

FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

PRESIDENTE DA REPÚBLICA: Dilma Vana Rousseff
MINISTRO DA EDUCAÇÃO: Aloizio Mercadante

SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
DIRETOR DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DA COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO
DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR – CAPES:
João Carlos Teatini de Souza Clímaco

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE
UNICENTRO**

REITOR: Aldo Nelson Bona
VICE-REITOR: Osmar Ambrósio de Souza
DIRETOR DO CAMPUS IRATI: Edelcio José Stroparo
VICE-DIRETORA DO CAMPUS IRATI: Maria Rita Kaminski Ledesma
PRÓ-REITORA DE ENSINO: Márcia Tembil
COORDENADORA NEAD/UAB/UNICENTRO: Maria Aparecida Crissi Knüppel
COORDENADORA ADJUNTA NEAD/UAB/UNICENTRO: Jamile Santinello

SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES

DIRETORA: Regina Chicoski
VICE-DIRETORA: Cibele Krause Lemke

CHEFIA DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA

CHEFE: Ana Flávia Hansel
VICE-CHEFE: Miriam A. B. Godoy

COMITÊ EDITORIAL DO NEAD/UAB

Aldo Bona, Edelcio Stroparo, Edgar Gandra, Jamile Santinello, Klevi Mary Reali,
Margareth de Fátima Maciel, Maria Aparecida Crissi Knüppel,
Rafael Sebrian, Ruth Rieth Leonhardt.

**EQUIPE RESPONSÁVEL PELA IMPLANTAÇÃO DO CURSO
PEDAGOGIA A DISTÂNCIA:**

Marisa Schneckenberg; Nelsi Antonia Pabis;
Rejane Klein; Sandra Regina Gardacho Pietrobon;
Michelle Fernandes Lima; Anízia Costa Zyck

COORDENADORAS DO CURSO: Angela Maria Corso;
Miriam Adalgisa Bedim Godoy



ANA FLÁVIA HANSEL
ANIZIA COSTA ZYCH
MIRIAM ADALGISA BEDIM GODOY

FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

COMISSÃO CIENTÍFICA: Marisa Schneckenberg; Nelsi Antonia Pabis; Rejane Klein; Sandra Regina Gardacho Pietrobon; Michelle Fernandes Lima; Anízia Costa Zyck.

REVISÃO ORTOGRÁFICA
Sandra Regina Gardacho Pietrobon
Loremi Loregian Penkal

PROJETO GRÁFICO E EDITORAÇÃO
Andressa Rickli
Espencer Ávila Gandra

Gráfica Unicentro
453 exemplares

Copyright: © 2014

Nota: o conteúdo da obra é de exclusiva responsabilidade das autoras.

Introdução	07
Capítulo 1	13
Fundamentos da inclusão	
Capítulo 2	19
A legislação e a política educacional inclusiva	
Capítulo 3	35
Políticas nacionais para a educação inclusiva	
Capítulo 4	73
Adaptações curriculares	
Considerações Finais	95
Referências	99



Introdução

A inclusão é um tema bastante complexo que tem inquietado a instituição escolar, bem como os diferentes segmentos da sociedade, com contraditórias discussões. Os conflitos provocados da tendência inclusiva extrapolam o contexto educativo, desacomodando os educadores em geral, assim os professores, especificamente os da rede pública, tentam dar sustentabilidade ao processo inclusivo, trabalhando em prol de uma educação básica de qualidade.

A proposta educacional inclusiva refere-se à promoção da educabilidade, acolhendo no mesmo espaço todos os educandos, respeitando suas diversas políticas, origens étnicas, classes sociais, condições econômicas, numa concepção transformadora de sociedade, na qual o homem se inclui como um sujeito de sua própria história, atuante e participativo, objetivando a participação plena dos sujeitos. A sociedade, mesmo reconhecidora dos direitos de cidadania de cada homem, ainda desconhece suas reais funções

enquanto educadora, junto à questão inclusiva, como tendência introdutora de uma postura inovadora de formação do sujeito com necessidades educacionais especiais.

Com a inclusão, toda a sociedade tem uma significativa oportunidade de modificar as relações entre seus membros, integrando-os historicamente, com a consolidação de novas oportunidades interativas e possibilidade de acesso a níveis mais elevados de estudos. Desta forma, substituindo as práticas excludentes, originárias de um modelo de educação separatista, estarão sendo ampliadas as inovações pedagógicas voltadas à diversidade.

É preciso distinguir o verdadeiro compromisso do professor, com a retomada de estudos específicos, componentes de uma prática pedagógica inclusiva, sob a abordagem das diretrizes das políticas de uma educação para todos, junto a reflexão que o momento histórico impõe.

Os movimentos universais decorrentes das lutas sociais, em busca dos direitos de todos, do bem estar social, bem como, da harmonia inter-relacional, têm resultado em prolíferas mudanças, no que diz respeito à educação das pessoas com necessidades especiais.

A história dessas pessoas passando por variadas tendências ao longo do processo educacional chegou ao modelo educacional proposto na Conferência Mundial de Salamanca (1994) sobre a inclusão.

Na transição da sociedade moderna para a pós-moderna, a docência vem exigindo maior responsabilidade individual em prol do bem estar. As escolas abertas à diversidade empreendem luta concreta em prol da harmonização das relações, favorecendo a convivência interpessoal com o acolhimento do outro e, conseqüente, adaptação às demandas de socialização. É importante entender o valor da inclusão, já que é a partir da educação que ocorre a socialização, tendo em vista a integração do sujeito com o meio. O resultado da aprendizagem identifica o reconhecimento de ações que atentam para a agilidade das predisposições e possibilidades

capazes de conduzir o processo de ensino, destacando potencial a ser desenvolvido na prática social.

A educação inclusiva, voltada ao atendimento às necessidades educacionais especiais que o educando apresenta, deve permear concretamente a escolarização em todos os seus níveis, focalizando o contexto da inclusão a partir da Educação Infantil. Este novo alunado, que passa a integrar a instituição escolar, precisa agora ser visualizado como mediador da difusão cultural exigida frente aos novos paradigmas da realidade pedagógica.

É preciso, com urgência, atualizar a forma de ensino, adequando-a às especificidades dos alunos, considerando o que determina a legislação e observando a metodologia, priorizando a utilização de novas tecnologias de ensino que possam contribuir com o sucesso do educando, melhor qualificando suas condições de vida .

O fator que tem provocado discussão em relação à inclusão é o fato de alguns alunos com necessidades educacionais especiais, formalmente incluídos no ensino comum, sentirem-se desintegrados do convívio em classe. Renegados pelos colegas e até mesmo pelos próprios professores passam a experimentar o estigma da alienação, com a percepção do tratamento discriminatório, sendo vítima da “invisibilidade” que não permite ao professor aproximar-se e/ou interessar-se pelo aprendizado do mesmo.

As dificuldades que conflitam a vida escolar de muitos estudantes, especialmente daqueles com necessidades especiais de atendimento educacional, quando têm que conviver com a hostilidade do ambiente que se torna ameaçador, em razão das atitudes negativas do professor que, evita qualquer forma de interação não lhe direcionando sequer o olhar e muito menos a palavra, a acolhida, a saudação coloquial.

Esta sensação de “não pertencimento”, uma vez assimilado pelo educando, ocasiona um significativo dano à sua autoestima,

causando atraso em seu desenvolvimento sociocultural, impedindo que deixe naturalmente aflorar seus talentos.

A partir do exposto, a Conferência Mundial sobre “Necessidades Educativas Especiais”, realizada em Salamanca (1994) na Espanha, proclama o direito de todas as crianças à educação, enfatizando a necessidade de uma pedagogia destinada a atender com eficiência as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, linguísticas, emocionais e sociais. Enfim, a luta é pelo reconhecimento dos direitos humanos e dos princípios de igualdade, bem com de equidade, objetivando educar o homem, formar o cidadão e favorecer relações mais solidárias no contexto sociocultural, eliminando o dualismo: educação inclusiva/ educação exclusiva, fato que contradiz a proposta educacional como um valor que visa benefícios à totalidade dos indivíduos, independentemente de suas condições pessoais.

Segundo o “Informe da Comissão Internacional” à UNESCO, referente à educação para o séc. XXI, presidido por Delors (1998), os quatro pilares que sustentam a educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos, aprender a ser, são indicadores para conduzir o homem a conviver sabiamente com a diversidade e consigo mesmo.

A contextualização histórica da educação especial, suas lutas, instituições, associações, formação precisam ser assimiladas, para construir com excelência suas próprias representações, elegendo sua subsistência como fator norteador de sua intencionalidade. Assim, priorizando a necessidade de instrumentalizar-se para poder viver dignamente, poderá impulsionar sua capacidade para apreender, compreender e inserir-se no mundo, aprender a conhecer.

A aplicação do conhecimento adquirido, atuando interativamente sobre o meio, na solução de conflitos pelo aluno deve ser colocado em prática, aprender a fazer.

A perspectiva da busca de alinhamento entre os diferentes níveis de ensino, tornando-se parceiros, para a realização de um



trabalho conjunto, interativo. Esta articulação poderá favorecer um processo de intercâmbio a fim de socializar as experiências formalizadamente, aprender a viver juntos.

Aprender a ser implica no esforço pessoal de cada ser humano, assumindo a responsabilidade individual do próprio desenvolvimento, percebendo-se capaz de evoluir em toda sua plenitude.

Além de promover significativas mudanças culturais, conviver com a diversidade proporciona melhorias na autoestima, afetividade, autoconfiança, socialização e, ainda, nos oferece a possibilidade de resgatar esta ruptura com toda a humanidade. Ao interagir no universo da diversidade, acolhendo com sabedoria todas as pessoas, experimenta-se uma interação plena, propiciando a libertação de angústias e medos, porque denunciam a nossa ausência de alteridade.

O respaldo da legislação fundamenta e ampara as ações da sociedade, porém, uma lei não se sustenta por si mesma, há premente necessidade de se mobilizar, antes de sua promulgação, à teia relacional de maior abrangência dos segmentos sociais atingidos, para que se dê a sedimentação pactual, ou seja, a premissa da aceitação coletiva. É na dialogicidade que se alavancam as adesões e as aprovações se estabelecem.

A simples convicção de se cumprir a lei é insuficiente, pois o grande paradoxo não se respalda no espontaneísmo do cumprimento legal, mas no agir de forma consciente, buscando sentir melhores efeitos. A introdução da cultura do acolhimento, da sabedoria para bem interagir centrada no outro e vinculada na justiça, só se efetuará, plenamente, respaldada na verdadeira dimensão da participação.



Os fundamentos da inclusão

Aspectos históricos da inclusão

Historicamente, o movimento denominado inclusão vem, universalmente, direcionando as políticas, desmobilizando governos, e desafiando modo impactante, as sociedades de todo o continente. A luta é pela eliminação das barreiras impeditivas de acesso e permanência na escola, que agora escancara suas dependências para receber todo tipo de aluno, na tentativa de erradicar toda espécie de discriminação, sendo respeitada a individualidade de cada um.

A Secretária de Educação Especial, Claudia Pereira Dutra, em 2004, referindo-se à tendência inclusiva afirmava que:

Assegurar a todos a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, sem qualquer tipo de discriminação, é um princípio que está em nossa Constituição desde 1988, mas que ainda não se tornou

realidade para milhares de crianças e adolescentes que apresentam necessidades educacionais especiais, vinculadas ou não a deficiências. A falta de apoio a essas necessidades especiais podem fazer com que essas crianças e adolescentes não estejam na escola: muitas vezes as famílias não encontram escolas organizadas para receber a todos e, fazer um bom atendimento, o que é uma forma de discriminar. A falta desse apoio pode também fazer com que essas crianças e adolescentes deixem a escola depois de pouco tempo, ou permaneçam sem progredir para os níveis mais elevados de ensino, o que é uma forma de desigualdade de condições de permanência. [...]. Educação Inclusiva: Direito a Diversidade. Temos por objetivo compartilhar novos conceitos, informações e metodologias – no âmbito da gestão e também da relação pedagógica em todos os estudos brasileiros. (BRASIL, 2004, p.04).

O direito à educação é garantido por lei, com uma educação de qualidade para todos, implica, dentre outros fatores, num redimensionamento de todo o contexto escolar, considerando não somente a matrícula, mas, principalmente, a valorização das aptidões e respeito às diferenças. Assim, o resgate dos valores culturais, que fortalecem a identidade e o coletivo populacional, propõe preparar para o enfrentamento de desafios com a oferta da educação inclusiva e de qualidade para todos, sendo respeitadas as características próprias de interesses e ritmos de aprendizagem. Desafio que a escola por seu histórico de homogeneidade e segregação mantido, até então, não está apta para lidar com a diversidade.

Uma das dificuldades decorre das exigências, sobretudo, originadas nas teorias críticas da educação, que desconsideram as singularidades dos sujeitos. Silva (1999) critica as teorias do currículo como discurso, afirmando que o formato dado ao currículo depende da forma como ele é concebido pelos diferentes autores e teorias que sustentam o currículo. O equívoco para qualquer teoria do currículo é determinar o que deve ser ensinado mesmo antes de se conhecer o tipo de aluno e suas necessidades a serem atendidas.

Portanto, para atingir os objetivos da inclusão de todos os alunos, além das teorias educacionais e das propostas existentes nesse sentido torna-se emergente que o professor adquira conhecimento das reais necessidades do aluno. A mudança de postura profissional pelo professor por meio da sensibilização e da conscientização da realidade do aluno, envolvendo toda a instituição escolar, com a escola desenvolvendo um trabalho de gestão compartilhada com a família, acompanhada da formação continuada de sua equipe de atuação, tornam-se fundamentais.

A interação com a família representa um ganho de fundamental importância em todas as situações e, quando se trata do aluno com necessidades educacionais especiais, os vínculos que se estabelecem tornam-se fundamentais na superação dos conflitos, acima de muitos outros recursos. Pela riqueza de informações, a parceria com a família ou atendentes poderá auxiliar, desmistificando comportamentos inadequados. Esta é uma via capaz de oferecer maior validade às intervenções escolares levando o aluno a compartilhar, interagir e projetar suas ideias.

A inclusão como iniciativa da UNESCO reconhece como necessidade a educação para todos, com a finalidade de oferecer atendimento educacional de qualidade a todas as crianças. Com tal intenção, persiste a política da Secretaria de Educação Especial (SEESP) em seu objetivo de eliminação de barreiras. Com vistas a erradicar a exclusão escolar intensificando ações geradoras da inclusão social, a proposta da Secretaria de Educação Especial, contempla todos os níveis de ensino, não descuidando em seu aparato legal, de nenhum segmento, com abrangência institucional de atendimento da criança ao ancião.

As Diretrizes da Política Nacional da Educação Infantil MEC/2004 instituem: “A educação de crianças com necessidades educacionais especiais deve ser realizada em conjunto com as demais crianças, assegurando-lhes o atendimento educacional

especializado, mediante a avaliação e interação com a família e a comunidade.” (BRASIL, 2004, p. 17).

O que se observa na prática nem sempre corresponde às finalidades propostas, pois de acordo com as Diretrizes Nacionais da Educação Especial na Educação Básica CNE/2001: “o atendimento educacional aos alunos com necessidades educacionais especiais terá início na educação infantil, nas creches e nas pré-escolas, assegurando-lhes o atendimento educacional especializado”. (BRASIL, 2001, p.12).

Constata-se desta forma, que importantes iniciativas foram consolidadas, porém, muito ainda há que se fazer para que a inclusão efetive seus níveis idealizados. Com certeza, a acessibilidade constitui-se no instrumento concreto, capaz de mediar o processo de inclusão, porém, como as leis tornam-se insuficientes para garantir a realização da proposta inclusiva há que se realizar um esforço em conjunto com a comunidade escolar para que haja o acesso e a permanência para todos os educandos, indistintamente.

O debate educativo aguça o resgate de valores. Portanto, merece a máxima atenção quando se refere “[...] a construção de sistemas educacionais inclusivos [...]” (OLIVEIRA, 2008, p.129). Conforme registros estatísticos, o crescimento das matrículas revelam um grande avanço, com a correspondência das ações implementadas pelo SEESP e o crescimento da política da educação inclusiva.

A inclusão exige adequada formação do professor para assegurar sua capacidade de intervir no contexto em sala de aula, em sua maioria muito populosa e apresentando inúmeros desafios. Neste cenário de heterogeneidade, certamente novas diferenças estarão sendo detectadas pelo docente que, por vezes, inadvertidamente vê seu cenário acrescido de um ou mais alunos com certa deficiência com a qual não se sente preparado para atender sem suas especificidades e singularidades.



A luta pela inclusão, como tendência universal, é irreversível. A expectativa da convivência entre todos não é apenas do Brasil. A disputa pelo direito à educação pública de qualidade tem sido recorrente em todos os níveis, etapas e modalidades da educação.



A legislação e a política educacional inclusiva

Princípios norteadores da inclusão

No Brasil, a Constituição Federal (1988) assegura uma série de garantias às pessoas com necessidades educacionais especiais que, com igualdade têm direito, a usufruir do acesso à saúde, educação, cultura, esporte, justiça e defesa pelo Ministério da Justiça, em caso destes direitos serem violados, por meio de leis e decretos específicos. Cada um destes direitos são detalhados pela Lei da Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (COORDE), que teve como parâmetro justamente a Constituição Brasileira e, estabeleceu medidas a serem adotadas de forma que o Ministério Público possa agir em interesses coletivos das pessoas com necessidades especiais.

Aliado à lei constitucional, o interesse pela construção de um sistema educacional inclusivo foi despertado, no Brasil, com a anuência à Declaração Mundial de Educação para todos, firmada em Jomtien na Tailândia em 1990. Fato que corroborou para o país reafirmar sua adesão às Diretrizes na Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade, realizada em Salamanca, na Espanha, em 1994.

Sasaki (1999) destaca a trajetória da sociedade em relação ao encaminhamento das práticas sociais relacionadas à diversidade com a fase da exclusão social, nas primitivas civilizações. Momento em que as pessoas com alguma deficiência eram consideradas um grande peso à sociedade. A seguir, surge a segregacionista, quando as pessoas, com deficiência, passaram a ser abrigadas em instituições destinadas ao atendimento clínico-medicamentoso e/ou isolamento da comunidade. Período em que houve a tentativa da integração como espaço relacional de aproximação socioeducativa como processo evolutivo para acabar com a prática da exclusão, reafirmando o direito de todos os cidadãos.

A partir do século XX é que ganharam impulsos as políticas de educação voltadas às pessoas com necessidades educacionais especiais, motivadas por paradigmas emergentes, disseminadores da premência da educação para todos. Os quais reconhecem o direito de todos à educação, o poder público, por meio da legislação, estabelece a oportunidade e favorecimento da formação plena, que permita a matrícula de crianças de ambos os sexos, prioritariamente, nas escolas da rede comum de ensino, independentemente das diferenças e necessidades apresentadas por elas.

A formação dos profissionais passou a ser a grande preocupação da carreira docente, sendo consenso entre os mesmos que, por tratar-se de assunto de imensa responsabilidade, deve ser priorizada, incluindo, na matriz curricular dos cursos de formação para a docência, conteúdos voltados para a atenção à diversidade e favorecedores da acessibilidade. Ao conscientizar a comunidade

escolar do valor e importância da inclusão busca transformar a instituição escolar em uma comunidade que, além de acolher a todos, tenha interesse em ampliar suas condições de atendimento. Dessa forma, poderá a instituição atuar, estando mais bem preparada, para favorecer não só o acesso, mas, principalmente, responsabilizar-se pela permanência do aluno, subsidiando sua trajetória escolar.

A instituição escolar compreende, também, ser dever dos profissionais da educação estar sempre buscando aperfeiçoamento, bem como, investindo em ações que venham ao encontro às necessidades que se apresentam, com respeito a individualidade de cada um e procurando adequar-se às especificidades que apresentam singularmente.

Na realidade, se dá muita ênfase à inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino, mas existe o risco de, dentro do próprio processo inclusivo, o aluno acabar sendo excluído, uma vez que é possível observar que em sua prática educativa, a grande dificuldade da escola consiste em conseguir lidar adequadamente com a inclusão de alunos.

A tomada de providências quanto à acessibilidade e obtenção de recursos facilitadores da aprendizagem representa uma das formas como a instituição escolar enquanto espaço de aprendizagem, poderá administrar seu atendimento dos alunos, favorecendo sua inclusão. Ainda, por meio das observações, conversas informais são possíveis apreender a autenticidade das situações do contexto escolar, captando informações do cotidiano, os quais poderão contribuir nas ações que se referem à construção do processo inclusivo.

Em 2007, é lançada as Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2007), documento norteador dos princípios básicos que fundamentam a implantação da política da inclusão, como modalidade de ensino que perpassa todos os níveis de ensino, etapas e modalidades. Assim, a Educação Regular deve dar encaminhamento aos fundamentos

norteadores das ações estabelecidas pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC), no atendimento educacional das pessoas com necessidades educacionais especiais.

Segundo Arns (1997), a Lei de Diretrizes da Educação Nacional reconhece a força e o poder que a educação exerce na formação do indivíduo. Ela representa uma promissora alavanca para instrumentalizar o cidadão a assumir uma participação ativa na sociedade.

Conforme Dutra, secretária nacional de Ensino Especial em 2007,

O MEC é o órgão que orienta os sistemas de ensino, de acordo com a Constituição Federal, e em consonância com os movimentos mundiais de inclusão, que aprovaram a Convenção da ONU sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, assinada pelo Brasil, em 30 de março de 2007, que junto com os demais países se compromete a assegurar um sistema educacional inclusivo (DUTRA, SECRETARIA NACIONAL DE ENSINO ESPECIAL, 2007, p.12).

O início da inclusão na educação infantil é prioritário para desenvolver as bases necessárias à construção do conhecimento e desenvolvimento global do aluno. Nessa etapa, com o lúdico é possível o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança.

Dentre as atividades de atendimento educacional especializado são possíveis programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação, sinalização e tecnologia assistiva. Ao longo de todo o processo de escolarização esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum.

O atendimento educacional especializado é acompanhado por meio de instrumentos que possibilitem monitoramento e

avaliação da oferta realizada nas escolas da rede pública e nos centros de atendimento educacional especializado público ou conveniados.

Do nascimento aos três anos, o atendimento educacional especializado se expressa por meio de serviços de estimulação precoce, que objetivam otimizar o processo de desenvolvimento e aprendizagem em parceria com os serviços de saúde e assistência social. Em todas as etapas e modalidades da educação básica, o atendimento educacional especializado é organizado para apoiar o desenvolvimento dos alunos, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino. Deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado que realize esse serviço educacional.

Desse modo, na modalidade de educação de jovens e adultos e educação profissional, as ações da educação especial possibilitam a ampliação de oportunidades de escolarização, formação para ingresso no mundo do trabalho e efetiva participação social.

A ampliação da educação especial à educação indígena, educação do campo e da população quilombola deve assegurar que os recursos, serviços e atendimento educacional especializado estejam presentes nos projetos pedagógicos construídos com base nas diferenças socioculturais desses grupos.

A inserção de alunos com necessidades educacionais especiais nos cursos das Instituições de Ensino Superior (IES), no Brasil é um desafio que ultrapassa o cumprimento da legislação existente, sobre o que estabelece as Políticas Nacionais para a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2007), pois depende das relações interpessoais e pedagógicas. Portanto, os professores assumem papel preponderante nessas mediações.

É válido ressaltar que a superação da inércia pedagógica só será obtida com a tomada de decisão do professor em ressignificar os seus conhecimentos mediante a ótica da propositividade. Esta é uma oportunidade de também beneficiar-se com novas aprendizagens,

ao envolver-se na cultura da diversidade de seu alunado tendo a consciência da realização profissional com a convicção de seu compromisso de cidadania.

Na educação superior, a educação especial se efetiva por meio do Programa de Inclusão e Acessibilidade (PIA), o qual oportuniza ações capazes de promover o acesso, a permanência e a participação dos acadêmicos com necessidades educacionais especiais em diferentes cursos. Estas ações envolvem a organização de atendimentos com serviços específicos para a promoção da acessibilidade que deve ser disponibilizado a partir dos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão, no decorrer de sua formação, estendendo ao egresso, o devido apoio sempre que o mesmo recorrer ao PIA. O atendimento deverá contemplar todas as diferenças, com acessibilidade linguística inclusive.

Cabe aos sistemas de ensino, ao organizar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, disponibilizar as funções de instrutor, tradutor/intérprete de Libras e guia-intérprete, bem como de monitor ou cuidador dos alunos com necessidade de apoio nas atividades de higiene, alimentação, locomoção, entre outras que exijam auxílio constante no cotidiano escolar.

O ingresso dos alunos surdos nas escolas comuns, voltado à educação bilíngue – Língua Portuguesa/Libras desenvolve o ensino escolar na Língua Portuguesa e na língua de sinais, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para alunos surdos, os serviços de tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa e o ensino da Libras para os demais alunos da escola. O atendimento educacional especializado para esses alunos deverá ser ofertado tanto na modalidade oral e escrita quanto na língua de sinais. Devido à diferença linguística, orienta-se que o aluno surdo esteja matriculado em salas comuns na escola regular, juntamente com outros surdos.

O atendimento educacional especializado é realizado mediante a atuação de profissionais com conhecimentos específicos no ensino da Língua Brasileira de Sinais, da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, do Sistema Braille, do Soroban, da orientação e mobilidade, das atividades de vida autônoma, da comunicação alternativa, do desenvolvimento dos processos mentais superiores, dos programas de enriquecimento curricular, da adequação e produção de materiais didáticos e pedagógicos, da utilização de recursos ópticos e não ópticos, da tecnologia assistiva e outros.

A avaliação pedagógica, em seu processo dinâmico, considera tanto o conhecimento prévio e o nível atual de desenvolvimento do aluno quanto às possibilidades de aprendizagem futura, configurando uma ação pedagógica processual e formativa que analisa o desempenho do aluno em relação ao seu progresso individual, prevalecendo na avaliação os aspectos qualitativos que indiquem as intervenções pedagógicas do professor. No decorrer do processo avaliativo, o professor deve criar estratégias considerando que alguns alunos podem necessitar de ampliação do tempo para a realização dos trabalhos e o uso da língua de sinais, de textos em Braille, de informática ou de tecnologia assistiva como uma prática cotidiana.

Diante do exposto, ao atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado, aprofunda o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial.

Para assegurar a intersetorialidade na implementação das políticas públicas, a formação deve contemplar conhecimentos de gestão de sistema educacional inclusivo, tendo em vista o desenvolvimento de projetos em parceria com outras áreas, visando à acessibilidade arquitetônica, aos atendimentos de saúde, à promoção de ações de assistência social, trabalho e justiça.

Os sistemas de ensino devem organizar as condições de acesso aos espaços, aos recursos pedagógicos e à comunicação, que favoreçam a promoção da aprendizagem e a valorização das diferenças, de forma a atender as necessidades educacionais de todos os alunos. A acessibilidade deve ser assegurada mediante a eliminação de barreiras sob todos os aspectos e ações: linguísticas, comunicações, sistemas de informação, arquitetônicas, urbanísticas, na edificação – incluindo instalações, equipamentos, mobiliários, materiais didáticos e pedagógicos e, nos transportes escolares, bem como as barreiras atitudinais.

A declaração de salamanca

Ter seus direitos assegurados na legislação não significa garantia de atendimento educacional satisfatório. A inclusão implica num processo que pressupõe, necessariamente, pertencimento e, para que isto ocorra, torna-se imprescindível o respeito e a justiça. Ela só é realizada onde houver o respeito à diferença e, conseqüentemente, que a equidade de oportunidades se realize com a adoção de práticas pedagógicas que permitam a todos os alunos aprender e ter reconhecimento e valorização de suas capacidades. Com a formação educacional a pessoa poderá habilitar-se, estar apta a produzir na medida de sua potencialidade, passando a serem vistas como diferentes; porém, sem serem julgadas como incapacitadas. O aluno, que é inserido em uma escola de ensino regular, deve, como os demais, ser tratado de forma acolhedora e respeitosa

pela escola e por todos os educadores. Não há necessidade de se intimidar diante das pessoas com características diferenciadas, basta que adote uma atitude de atenção e calor humano.

As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente das suas condições que apresentam. Sejam elas físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas, entre outras. Todas as pessoas que dependem de atendimento educacional diferenciado têm direito de manifestar-se na medida de sua capacidade de discernimento. As necessidades educativas especiais são decorrentes da capacidade ou das dificuldades de aprendizagem, de cada aluno independentemente de sua singularidade. Assim, todos têm constitucionalmente o direito de matrícula para o acesso no sistema regular de ensino, com ingresso, permanência e terminalidade (segundo as possibilidades) nos diferentes níveis de ensino, sendo respeitado o ritmo de desenvolvimento.

A Declaração de Salamanca constitui-se um importante documento que fundamenta as ações da tendência inclusiva, estabelecendo as diretrizes orientadoras da construção da prática à inclusão e acessibilidade, a fim de oportunizar a educação de qualidade para todos, estendendo às pessoas com necessidades educacionais especiais, o direito de cidadania atendida com equidade, no gerenciamento de suas reais condições de escolaridade. A instituição que conta com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais incluídos, necessita esforçar-se para bem acolhê-los, oferecendo atender adequadamente cada caso, de forma que todos os alunos possam beneficiar-se com as medidas de adaptação, adequação e acessibilidade que necessitam. A inclusão educacional propõe um modo novo de interação no contexto socioeducacional, demonstrando o valor das relações, pois só é possível a aprendizagem quando ocorrem interações.

A convivência e a interação são importantes desafios, sendo, portanto, necessário conscientizar a população escolar, a fim de que a mesma saiba agir de forma adequada, para encarar a situação.

O professor como líder precisa estar atento para a convivência em classe, cuidando para que ele não se torne apenas mais um na sala. Todo aluno precisa sentir-se acolhido e respeitado para assumir seu espaço com segurança e desenvolver sua autoestima, com estímulo a introduzir-se no movimento do cotidiano escolar sendo beneficiado com o processo inclusivo.

A escola, como já mencionado, além de abrir suas portas a todos os alunos precisa respeitá-los, reconhecendo em seu Projeto Político Pedagógico a questão da inclusão, como valor incomensurável, direcionando, eticamente, a abordagem do trabalho desenvolvido. Os aspectos significativos referentes ao respeito à individualidade e que devem ser considerados diferenciadamente, pois cada caso é um caso e precisa ser analisado com atenção.

É a partir desta realidade que a escola vem empreendendo esforços para repensar suas práticas, aceitando e respeitando as diferenças na construção de um novo tipo de educação, voltada à diversidade. Em sua heterogeneidade o desafio escolar se torna mais evidente, considerando em sua complexidade, a administração dos conflitos e desafios presentes na sociedade.

Entretanto, o sistema educacional, por suas características homogeneizadoras, deixa muito a desejar, quanto ao suporte e apoio necessário aos profissionais, para atendimento das necessidades educacionais de seus educandos. Mesmo assim, esforçando-se para assumir o trabalho educativo dos alunos inclusos nas classes comuns, luta para realizar a proposta inclusiva, apesar da falta de preparo para enfrentar a causa da diversidade, a inclusão flagra as carências que passam tais alunos, em relação à diversidade de atendimento. Enfrentar as barreiras implica numa soma de desafios que necessitam ser avaliados e, conseqüentemente, removidos, a partir de sua perspectiva de ingresso na instituição educativa. Torna-se fundamental, auxiliá-las, de acordo com as necessidades que apresentam, evitando que evadam da escola. A orientação segura e motivadora, dirigida ao educando para mantê-lo no processo

educacional, é de suma importância, tendo em vista a cidadania participativa e atuação de forma inteligente e construtiva.

Portanto, a grande proposta da inclusão é transformar a escola no reduto de todos os alunos. As mudanças necessárias, a habilitá-la para educar efetivamente todos os alunos buscam, priorizar as especificidades dos educandos independente de suas diferenças, tornando-se necessário reavaliar o Projeto Político Pedagógico.

O processo de inclusão não é apenas tendência temporária ou passageira. Sua concretização requer meticulosa atenção na sequência da organização do desenvolvimento sociocultural, entendido como fator de configuração humana. Urge que o processo de reestruturação das escolas evolua gradativamente como um todo, sob a responsabilidade de toda a sociedade, empenhada em garantir condições de acessibilidade, mobilidade e adaptações curriculares.

Isto inclui o currículo, a avaliação, os registros, as decisões sobre agrupamentos de alunos nas escolas e nas salas de aula, bem como oportunidades de esporte, lazer e recreação. O objetivo é garantir o acesso e a participação de todas as crianças em todas as oportunidades oferecidas pela escola e impedir o isolamento e a segregação. (CESTARI, MONROY, SHIMAZAKI, 2010, p.15).

A inclusão escolar deve ter como características as condições de qualidade de atendimento às pessoas com necessidades específicas de atendimento educacional, oferecendo reais oportunidades de desenvolvimento a todos. O convívio interativo estimula a toda coletividade com maior capacidade à aprendizagem, sobretudo, ao aluno com deficiência.

Inclusão significa convidar aqueles (de alguma forma) têm esperado para entrar e pedir-lhes para ajudar a desenhar novos sistemas que encorajem todas as pessoas a participar da completude de suas capacidades

– como companheiros e como membro. (MANTOAN, 1997, p.137).

No processo de inclusão, não é apenas o aluno que precisa adaptar-se à escola e, sim, a escola, que necessita preparar-se para receber este aluno. Nesse sentido, a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994, p. 01) afirma: “Toda criança tem direito a educação e deve possuir as mesmas oportunidades de aprendizagem; Toda criança possui suas particularidades, aptidões e necessidades de aprendizagem”.

Os sistemas e programas educacionais necessitam ser estabelecidos e praticados levando em conta a extensa diversidade de características e necessidades. Portanto, os alunos com necessidades educacionais especiais devem ter acessibilidade ao ensino regular.

As escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos. Além disso, “tais escolas provém uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo de todo o sistema educacional (...)”. (UNESCO, 1994, p.09).

Portanto, incluir não significa apenas permitir a matrícula de alunos com necessidades especiais no sistema regular de ensino, sem investir em propostas facilitadoras de inclusão e de acessibilidade. Ficando mais exposto à discriminação, é na escola que ocorre com mais frequência a prática do bullying, do desprezo e a falta de atenção dos responsáveis torna mais vulnerável e fragilizada a permanência do aluno incluso que, por vezes, é visto como intruso.

Inclusão é o aprofundamento das reflexões em torno do processo de ensino e aprendizagem com a necessária reestruturação do sistema educacional, para que as crianças com necessidades especiais, deficientes ou não, sejam atendidas nas suas especialidades e particularidades, satisfazendo suas necessidades de aprendizagem.

Werneck (1997, p.45) argumenta a importância da educação especial inclusiva, destacando sua relevância como oportunidade da inclusão da minoria marginalizada na sociedade, entre eles os alunos que apresentam dificuldades na aprendizagem e necessidades especiais. Para a autora, a inclusão vem quebrar barreiras que já estão cristalizadas e estigmatizadas pela sociedade.

Sasaki (1999, p.41) considera que:

[...] é fundamental equiparmos as oportunidades para que todas as pessoas, incluindo portadoras de deficiência, possam ter acesso à todos os serviços, bens, ambientes construídos e ambientes naturais, em busca da realização de seus sonhos e objetivos.

Assim sendo, “cabe ao professor, a partir de observações criteriosas, ajustar suas intervenções pedagógicas ao processo de aprendizagem dos diferentes alunos, de modo que lhes possibilite um ganho significativo do ponto de vista educacional, afetivo e sociocultural.” (PRADO; FREIRE, 2001, p.5). Desta forma, o professor estará contribuindo para o real sentido de uma educação inclusiva com vistas ao desenvolvimento biopsicossocial do educando com necessidades educacionais especiais.

Formação de professores

Compreendendo o fundamento das argumentações referentes à inclusão, e se a proposta da escola inclusiva pretende manter os alunos inclusos em classes regulares, extinguindo a ideia de exclusão, busca-se seguir o que estabelece a lei e concretizar determinadas mudanças, dentre elas o processo de formação dos profissionais da educação. Pois, como em todo trabalho educativo, o professor sendo responsável por resultados positivos, urge preparar-se para lidar com as particularidades e dificuldades que o aluno apresenta.

É necessário que os professores conheçam a diversidade e a complexidade dos diferentes tipos de deficiências físicas, para definir estratégias de ensino que desenvolvam o potencial do aluno. De acordo com a limitação física apresentada é necessário utilizar recursos didáticos e equipamentos especiais para sua educação buscando viabilizar a participação do aluno nas situações práticas vivenciadas no cotidiano escolar, para que o mesmo, com autonomia, possa otimizar suas potencialidades e transformar o ambiente em busca de uma melhor qualidade de vida. (BRASIL, 2006 p.29).

Nesse sentido, percebe-se como de fundamental importância o investimento pelo poder público em um processo de formação de qualidade, tanto para todos os profissionais da educação, em princípio oportunizando espaço aos professores, quanto do ensino regular como do ensino especial.

[...] à medida que, por um lado, os professores do ensino regular não possuem preparo mínimo para trabalharem com crianças que apresentem deficiências evidentes e, por outro, grande parte dos professores do ensino especial tem muito pouco a contribuir com o trabalho pedagógico desenvolvido no ensino regular, à medida que têm calçado e construído sua competência nas dificuldades específicas do alunado, que atende, porque o que tem caracterizado a atuação de professores de surdos, de cegos, de deficientes mentais, com raras e honrosas exceções, é a centralização quase que absoluta de suas atividades na minimização dos efeitos específicos das mais variadas deficiências. (BUENO, 1999, p.15).

Mas, vale ressaltar que as práticas das escolas inclusivas não dependem somente do professor ou da escola, esse processo de inserção e adaptação depende de toda a comunidade escolar, como funcionários, pais e alunos, possibilitando que a grande parte dos alunos com deficiência sejam educados em escolas comuns, com crianças da mesma idade e, acima de tudo, com ensino de qualidade.

Apostar na Educação Inclusiva colabora para uma transformação social, que discuta efetivamente os princípios de igualdade, solidariedade e do convívio respeitoso entre todos os cidadãos.

O processo inclusivo tem como finalidade possibilitar a permanência do aluno na escola, respeitando seu tempo de aprendizagem, aumentando sua autoconfiança. É necessário mostrar aos alunos que cada indivíduo possui suas particularidades e é preciso reconhecermos que somos todos diferentes, mas que a equalização das oportunidades necessitam ser estendidas a todos. Razão pela qual, a inclusão extrapola as muralhas da instituição escolar, numa comprovação de que o educando precisa em seu processo de formação de outras formas de conhecimentos para construir sua cidadania.

Saviani (2000, p.18) considera “que se a educação não se reduz ao ensino este, sendo um aspecto da educação, participa da natureza própria do fenômeno educativo”. Afirma ainda que:

(...)a própria institucionalização do pedagogo através da escola é um indício da especificidade da educação, uma vez que, se a educação não fosse dotada de identidade própria seria impossível a sua institucionalização. Nesse sentido, a escola configura-se numa situação privilegiada, a partir da qual podemos detectar a dimensão pedagógica que subsiste no interior da prática social global. (...) a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado. (SAVIANI, 2000, p.18).

Com a finalidade de investir na proposição da importância da inclusão no desenvolvimento da cidadania participativa, a instituição em sua diversidade, acolhe entre tantos outros, também um grupo de alunos que até então, permanecia alienado, ou seja, tendo seu potencial desconsiderado, era assim, julgado, incapaz de acessar a níveis mais elevados de ensino.

Conforme Freire e Valente (2001, p.76):

O professor da classe especial certamente conhece o diagnóstico do aluno – as principais características e decorrências de seu quadro patológico – mas quase nunca usa esse dado como ponto de partida para conhecer as potencialidades do sujeito. O diagnóstico é mais frequentemente visto como um fator limitando na vida escolar do aluno: define o que o sujeito não pode fazer. Paradoxalmente, a situação da escola regular não é muito diferente. Falta, na maioria dos casos uma reinterpretação das dificuldades e necessidades do aluno no contexto escolar.

A diversidade no contexto social em consonância com o ambiente escolar é a explicitação da multiculturalidade, a qual impõe a geração do diferente e das diferenças, compondo uma gama de contradições que muito acrescentam à vida do homem e demais seres. Assim, da pluralidade cultural derivam as variações, as diversidades, que tanto surpreendem a humanidade, mas, que também, enriquecem com suas relações, trocas, intercâmbios e realizações. É no pensar, sentir e fazer, que a humanização torna-se evidente, numa plena revelação da amplitude da capacidade do ser pensante.



Políticas nacionais para a educação inclusiva

As políticas nacionais referentes à inclusão escolar estão fundamentadas nas diretrizes estabelecidas no contexto internacional, considerando a representatividade dos grupos interessados, constituídos em movimentos, associações, federação entre outros.

Até meados da década de 70, as políticas de atendimento às pessoas com necessidades educacionais especiais eram praticamente inexistentes. A partir da década de 80 é que surge uma grande mudança no que diz respeito à manifestação do interesse pela educação das pessoas com deficiência que, a partir de então, passam a ter seus direitos especialmente garantidos por lei.

O período compreendido entre o final da década de 80 e início dos anos 90, foi marcado por movimentadas iniciativas, sendo desenvolvidas muitas pesquisas acadêmicas, em conjunto

com organizações sociais e/ou representações de pessoas com deficiência. Foi quando as associações, os pais e os simpatizantes defensores da causa, passaram a perceber que a prática da integração significava muito pouco para combater a discriminação, garantindo a plena igualdade de direitos, com ampliação das oportunidades de participação educacional e socialmente.

As discussões acerca da escola inclusiva ganharam maior força com a filosofia da Declaração de Salamanca (1994), documento originário da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, realizada pela UNESCO, em Salamanca (Espanha), em 1994. O documento citado determina que as pessoas com necessidades educacionais especiais tenham direito de ter acesso às escolas comuns, oportunizando a todas as crianças aprender juntas.

A Lei nº 9.394/96, a qual estabelece as diretrizes e bases da educação brasileira, no seu artigo 58 do capítulo V, vem a afirmar que a modalidade de educação escolar deve ser oferecida “preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”.

O Decreto nº 3.298/99, que regulamenta a Lei nº 7.853/89, ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular.

Acompanhando o processo de mudança, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º, determinam que: princípios e programas são reafirmados a visão que busca superar a oposição entre educação regular e educação especial.

O Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007, passa a vigorar acrescido do seguinte artigo: Art. 9º que diz: Admitir-se-á, a partir de 1º de janeiro de 2010, para efeito da distribuição dos recursos

do FUNDEB, o cômputo das matrículas dos alunos da educação regular da rede pública que recebem atendimento educacional especializado, sem prejuízo do cômputo dessas matrículas na educação básica regular.

Assim, a legislação orienta as ações para a concretização formal da inclusão, porém, “[...] a mera inserção de aluno deficiente em classe comum não pode ser confundida com a inclusão” (OMOTE, 2004, p. 6).

As Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva determinam que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (MEC/SEESP, 2001, p. 28).

A lei é clara e cabe ao professor assumir seu papel dentro deste paradigma, com uma nova postura de releitura de sua formação, pois o educador necessita aprimorar seus conhecimentos constantemente para contribuir significativamente na educação inclusiva, favorecendo a todos os educandos a promoção de saberes, trocas de experiências e desenvolvimentos das habilidades e competências acadêmicas.

O currículo e o desafio da inclusão

A otimização de esforços implica numa significativa forma de potencializar as iniciativas para dinamizar a inclusão do aluno, com necessidades educacionais especiais, inserido no sistema de ensino regular. Sob o enfoque da interatividade é que se torna possível vislumbrar os aportes necessários à inclusão, impedindo

que ideias pré-concebidas, sem respaldo real sirvam de entrave ao desenvolvimento acadêmico do aluno.

O artigo 59, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9.394/96), preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; e, assegura a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. Também, define, dentre as normas para a organização da educação básica, a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado” (art. 24, inciso V).

Muitas vezes, a aprendizagem não se efetiva por uma limitação dos sistemas de ensino, que deixa de comprovar seus pressupostos divulgando uma visão distorcida da realidade, imposta pelo currículo, que incorre em prejuízo de toda a comunidade escolar

O currículo pode ser concebido a partir da análise da sociedade contemporânea, frente à questão da inclusão do aluno com necessidades especiais no ensino regular, sendo a deficiência agora concebida como diferença e não mais considerada negação ou déficit da personalidade integral.

Silva (1999) esclarece o sentido da diferença e identidade, frente às implicações da subjetividade e suas possíveis contradições. Essa afirmação reforça o desafio do educador de lutar pela inclusão da criança e demais pessoas com necessidades educativas especiais, considerando a ampliação das oportunidades de estender o acesso ao conhecimento sistematicamente produzido.

A promoção de um ensino que corresponda não somente às necessidades específicas do aluno com necessidades educativas especiais, mas que atenda aos interesses e necessidades de todos os alunos da classe, requer a resignificação do sistema escolar para que o mesmo permita a alocação de recursos humanos na escola

para trabalharem conjuntamente, no sentido de se estabelecer parcerias para desenvolver métodos e programas de ensino, adaptados às novas estruturas educacionais bem como, para ativarem tecnologias que desafiem as estruturas educacionais que já estejam ultrapassadas.

Torna-se emergente a revisão das metodologias de ensino, adotando, além disso, procedimentos favorecedores das interações entre o alunado em geral, unindo e procurando facilitar o processo das relações vinculadas ao ensino e aprendizagem, buscando conjuntamente, a construção do saber.

Além da prática educativa conteudista, a qual prioriza os conhecimentos sistematizados, é necessário que a escola atente para o favorecimento de ações que constituem os principais fundamentos das relações de socialização e aprendizagem na escola. A aspiração é que além do acesso ao saber elaborado, a formação seja abrangente, oferecendo um currículo desafiador que visualize todos educandos.

A inclusão social

Sassaki (1999, p. 42) refere-se à “inclusão social” como um novo paradigma, “o caminho ideal para se construir uma sociedade para todos e por ele lutam para que possamos - juntos na diversidade humana – cumprir nossos deveres de cidadania e nos beneficiar dos direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais e de desenvolvimento”. Objetivamente, a compreensão da inclusão social como um processo, identifica as raízes de uma tendência que se constrói progressivamente, nos liames da interatividade e, que só será convalidada se a mesma estender-se para os distintos segmentos da sociedade, embrenhando-se em todos os segmentos socioculturais, sintonizando harmoniosamente a rua, a vizinhança, as instituições comerciais e de saúde, mercado, o ambiente de trabalho, os esportes, a religião, o lazer, entre outros.

A inclusão social, (...), é um processo que contribui para a construção de novo tipo de sociedade através de transformações, pequenas e grandes, nos ambientes físico a (espaços internos e externos), equipamentos, aparelhos e utensílios, mobiliário e meios de transporte) e na mentalidade de todas as pessoas, portanto também do próprio portador de necessidades especiais. (SASSAKI, 1999, p.42)

Sendo assim, é preciso que o professor seja levado a uma reflexão e estudo, pois, este precisa de apoio e subsídios para trabalhar junto ao educando com necessidade especial com vistas ao desenvolvimento pleno desse escolar. É importante destacar, que o aprendizado desses educandos segue nível de escala dentro de seus limites, o que requer maior apoio junto a prática pedagógica adequada as suas necessidades, esclarecendo, definindo o que é dificuldade de aprendizagem.

Contudo, não é por esse motivo que deve ser olhado como uma obrigação ou algo imposto, devemos lembrar que nossa prática educacional deverá estar voltada a transformações e, segundo Luckesi:

Um educador, que se preocupe com que a sua prática educacional esteja voltada para a transformação, não poderá agir inconsciente e irrefletidamente. Cada passo de sua ação deverá estar marcado por uma decisão clara e explícita do que está fazendo e para onde possivelmente está encaminhando os resultados de sua ação. A avaliação neste contexto, não poderá ser uma ação mecânica. Ao contrário, terá que de ser uma atividade racionalmente definida, dentro de um encaminhamento político e decisório a favor da competência de todos para a participação democrática da vida social (LUCKESI, 2005, p.46).

Luckesi (2005, p.44) explicita ainda que, uma sociedade democrática funda-se nas sociedades de reciprocidade e não nas de sustentabilidade e, para que isso ocorra, é preciso um conjunto

de competências, a escola tem o dever de auxiliar essa formação dessas competências, sob a pena de estar sendo conveniente com a domesticação e a opressão características de uma sociedade conservadora.

Karagiannis e Stainback (1999, p. 21) afirmam que, “a educação é uma questão de direitos humanos, e os indivíduos com deficiência devem fazer parte das escolas, as quais devem modificar seu funcionamento para incluir todos os alunos”.

A educação destinada apenas a um restrito grupo deixa muito a desejar, não estando compatível com os ideais democráticos, centrando suas preocupações na discussão de questões fundamentais para que o sucesso atinja todos os alunos e a educação se torne desejada por todos, como conquista social mediante o estabelecimento de metas claramente definidas. O professor se preocupa com seus alunos, com uma formação adequada para trabalhar com alunos com necessidades educacionais especiais, uma vez que é de suma importância que o professor tenha o compromisso com o êxito da aprendizagem.

Conforme Pires (2006),

A ética da inclusão está centrada na valorização da especificidade, das particularidades de cada indivíduo. São as especificidades e as diferenças que dão sentido à complexidade dinâmica do ser humano. Isto também quer dizer que a inclusão supõe o direito à integridade; as diferenças e especificidades de cada indivíduo constituem os elementos integrantes de sua singularidade humana. É, exatamente, a riqueza da singularidade dos indivíduos que torna fecunda sua heterogeneidade. (PIRES, 2006, p.49).

Sendo assim, para que o processo inclusivo se efetive nas escolas, as especificidades de todos os alunos precisam ser integralmente respeitadas. Em relação à cognição, acredita-se tratar-se de um processo moroso, pois o aprimoramento da qualidade do ensino depende de mudanças na grade curricular dos cursos, para

serem observadas as diretrizes do processo inclusivo bem como a adição dos princípios educacionais que beneficiem a totalidade dos alunos, sejam eles deficientes ou não. Para entender o real significado da legislação não basta ater-se a letra da lei; é preciso captar seu espírito. Não é suficiente analisar o texto; é preciso analisar o contexto. “Não basta ler nas entrelinhas” (SAVIANI, 2004, p. 6).

A docência exige estar num processo de estudos contínuos, o alunado precisa ser visto como um membro ativo na nova postura pedagógica, valorizando seu conhecimento construído fora da escola, não deixando de considerar a produção cultural e social, contextualizar conhecimentos, dentro das competências, na interdisciplinaridade, criando meios e mecanismos novos de ensino e, flexibilizando, negociando o papel da escola dentro de projetos pedagógicos inclusivos. O professor necessita lembrar sempre que estamos atrelados a uma ideologia dominante, onde grupos diversos querem perpetuar e conservar a reprodução e omissão dos excluídos, para que estes continuem submissos, num contexto político.

Como salienta Wachowicz “nosso grande problema é que estamos rompendo padrões culturais, muito fortes porque construímos historicamente ao longo dos séculos em nosso país e condicionados por um regime capitalista jamais ameaçado, que valoriza a produção, o consumo, o ter em um lugar do ser” (WACHOWICZ, 2007, p. 147).

O professor que se propõe a uma nova leitura do aluno com dificuldade de aprendizagem, rompe padrões culturais e históricos, dentro de um contexto capitalista, o que se valoriza é a produção.

Considerações referentes ao aluno com necessidades educacionais especiais

As causas, que podem justificar uma necessidade em maior ou menor nível de exigência de atendimento e/ou acessibilidade, têm diferentes origens e podem manifestar-se de modos variados. Tanto o déficit como o superávit da cognição, são condições que exigem do educador mudanças metodológicas em nos procedimentos de suas intervenções.

Sejam as referências independentes da deficiência, de caráter intelectual, envolvendo a cognoscitividade como a superdotação ou as que provocam no indivíduo defasagens em sua capacidade de adquirir conhecimento, com a necessária compreensão do cumprimento das normas e das relações interpessoais no mundo em que vive.

Em geral, o aluno que é diferente, não se enquadra nas normas da educação homogeneizadora, é discriminado e renegado ao isolamento. Na solidão, acaba ficando à margem do processo de escolarização, sem que disso se apercebam muitos educadores. Com o acúmulo de dificuldades, acaba se diferenciando dos demais colegas, permanecendo alheio às atividades de classe, indiferente aos colegas e solicitações do professor. Sem dar maior atenção à conduta do aluno, o professor permanece desconhecendo as principais causas e dificuldades dos escolares, desconsiderando, muitas vezes, qualquer fator de desmotivação pessoal.

O professor precisa prestar mais atenção aos alunos que se apresentam desestimulados, negam-se ao cumprimento de regras ou normas estabelecidas para o convívio social, não se sujeitando a seguir ordens estabelecidas ou acatar comportamento padronizado.

Alguns sintomas e/ou características transitórias ou permanentes podem ser identificadas com facilidade, por serem concretamente visíveis, outras nem tanto, por não estarem

físicamente expostas, não são identificadas, levando a um julgamento errôneo do estado de integralidade do educando.

A situação se torna ainda mais complicada, quando tratam de causas emocionais, distúrbios psicológicos, entre outros aspectos. Quanto às questões que envolvem a sensorialidade, afetando os órgãos dos sentidos, responsáveis diretamente pela apreensão do aprendizado, os prejuízos são grandes, perturbando a sensação, a percepção do indivíduo, com consequentes dificuldades em maior ou menor grau.

A identificação dos transtornos

Para realizar uma intervenção favorável ao desenvolvimento do aluno, o professor precisa saber identificar as causas de suas preocupações, os fatores que o desmotivam a aprender, afastando-o da efetiva aprendizagem.

O professor necessita estar informado das reais condições do aluno, para poder contribuir com a realização da avaliação formal, com o objetivo de avaliar os conhecimentos prévios do aluno, suas potencialidades e possibilidades, para identificar as necessidades educacionais especiais do aluno. Trata-se de uma realização processual e contínua desenvolvida no contexto escolar, com a colaboração do professor e da equipe técnico-pedagógica da escola, a fim de identificar as necessidades que comprometem o processo de aquisição de aprendizagem.

A realização prévia da referida avaliação constitui-se num instrumento de grande valia, pois auxiliará o professor a melhor compreender o aluno, bem como, contribuirá com seu melhor desenvolvimento.

A Declaração de Salamanca (1994) identifica como alunos com necessidades educacionais especiais, são aqueles que: apresentam deficiências ou não. Assim, estão incluídos, os que

apresentam condutas típicas; são superdotadas; vivem nas ruas; são trabalhadoras; são imigrantes ou de população nômade; são pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais; são pertencentes a grupos desfavorecidos e/ou marginalizados.

Alunos com deficiência são aqueles que apresentam impedimento de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que podem estar impedidos de participação integral tanto na escola como na sociedade: Deficiência Intelectual (DI); Deficiência Física Neuromotora (DFN); Deficiência visual (DV); Área da surdez (AS); Altas Habilidades e Superdotação; Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) - Autismo, Síndrome de Asperger, Síndrome de Rett, Transtorno Desintegrativo da Infância (psicose infantil), Transtornos Invasivos do Desenvolvimento e, ainda, os Transtornos Funcionais Específicos (TFE) – são as dificuldades de aprendizagem: dislexia, disgrafia, disortografia, discalculia e transtornos de atenção e hiperatividade.

O funcionamento intelectual normal é compreendido como habilidade mental genérica – inclui raciocínio, planejamento, solução de problemas, pensamento abstrato, compreensão de ideias complexas, aprendizagem rápida e aprendizagem por meio da experiência. O parâmetro para circunscrever o funcionamento intelectual é o quociente de inteligência – QI (BRASIL, 2008).

De acordo com o MEC (BRASIL, 2001) os alunos com deficiência intelectual são aqueles que possuem impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental/ intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade, ou seja,

funcionamento intelectual significativamente inferior a média, com manifestação antes dos 18 anos e limitações associadas as duas ou mais áreas das habilidades adaptativas: comunicação, cuidado pessoal, habilidades sociais, utilização dos recursos da comunidade, saúde e segurança, habilidades acadêmicas, lazer e trabalho (BRASIL, 2007, p.39).

Diante da ausência dessas habilidades o aluno com deficiência intelectual apresenta acentuada dificuldade de aprendizagem, o que dificulta o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: não vinculadas a uma causa orgânica e relacionada a disfunções, limitações ou deficiências (BRASIL, 2001).

Além da dificuldade acadêmica o escolar com déficit intelectual apresenta limitações nas habilidades adaptativas, tais como: comunicação (linguagem receptiva e expressiva; leitura e escrita); sociais (interpessoais, responsabilidade, autoestima, cumprir regras e leis); cuidado pessoal (comer, vestir-se, higiene, manejo de dinheiro, uso de medicamentos).

A pessoa com baixo QI apresenta um desenvolvimento lento e tardio na aquisição de conhecimentos e habilidades da vida autônoma e social, com um ritmo de aprendizagem mais lento, maior dificuldade de abstração e generalização e dificuldade de adaptar-se a novas situações.

Dentre as síndromes que limitam a capacidade intelectual do sujeito, a mais comum é a Síndrome de Down, que é uma condição genética caracterizada pela presença de um cromossomo a mais nas células de seu portador; por isso, é também chamada de trissomia 21. Essa anomalia produz um variável grau de atraso no desenvolvimento intelectual e motor das pessoas Down. Estes educandos são atendidos em escolas comuns ou dependendo do grau de comprometimento intelectual em escolas especiais. (SMITH, 2008).

A deficiência física é compreendida por uma variedade ampla de condições orgânicas que, de alguma forma, alteram o funcionamento normal do aparelho locomotor, comprometendo assim a movimentação e a deambulação do indivíduo. Estas alterações podem ocorrer em vários níveis: ósseo, articular, muscular e nervoso. Além das alterações anatômicas, observam-se também as alterações fisiológicas do aparelho locomotor.

O termo neuromotora refere-se às deficiências acarretadas por lesões nos centros e vias nervosas que comandam os músculos. As causas são variadas, como por exemplo, infecções ou por lesões ocasionadas em algum momento do desenvolvimento da pessoa ou por degeneração neuromusculares manifestações exteriores consistem em fraqueza muscular, paralisia ou falta de coordenação (BRASIL, 2002).

As características do aluno que apresenta deficiência física/neuromotora dependem do nível de comprometimento, a saber: não produz seu vocabulário, escolhe a partir de um léxico/palavra selecionado por outra pessoa; se diferencia dos seus colegas por ter um atraso e/ou distúrbio linguístico; apresenta sequelas neurológicas que interferem na sua vida escolar (conceito clínico); requerem meios e recursos que viabilizem sua aprendizagem e auxiliem na sua comunicação; aprende por meio das percepções e com todas as suas funções motoras e habilidades acadêmicas que não lhe são negadas ou limitadas; necessita de uma comunicação eficaz na mediação de sua expressividade e compreensão que não se limita na “interpretação”; utiliza todo seu corpo para interagir; aprende por meio das interações. O atendimento educacional para esses educandos acontecem em escolas comuns em centro de atendimento especializado para a área física/neuromotora.

A deficiência visual é compreendida pela ausência total ou parcial da visão. Considera-se cego o indivíduo que apresenta ausência de percepção de formas ou imagens necessita para o seu desenvolvimento/aprendizagem de recursos e estratégias que lhes possibilitem a interação com o meio através dos sentidos remanescentes, para a apropriação de conceitos e significados do mundo que o cerca. A pessoa com baixa visão é aquele que, por ter um comprometimento em seu funcionamento visual, não corrigível, necessita tanto de recursos ópticos quanto educacionais para maximizar sua capacidade visual e em conseqüência sua autonomia. (BRASIL, 2006).

Tanto a pessoa cega quanto com baixa visão devem ser inseridas nos programas de estimulação precoce, em centros especializados da área da educação visual (CAEDV). Nestes centros os escolares cegos aprendem a orientar-se com mobilidade, a leitura e escrita em Braille, a operar cálculos matemáticos com a utilização do ábaco Soroban. Já o educando com baixa visão realiza estimulação visual e faz uso de recursos visuais específicos. É importante destacar que o CAEDV auxilia no aprendizado acadêmico e social desta população, contudo, tanto a pessoa cega quanto com baixa visão devem instruir-se de conhecimentos científicos, no ensino comum, utilizando os recursos necessários com vistas ao acesso ao currículo com equidade.

A pessoa que apresenta surdez total ou parcial é incluída na área da educação especial denominada surdez. A limitação auditiva pode ser maior ou menor, na percepção normal dos sons. A perda auditiva pode variar de leve a profunda, ou seja, o indivíduo pode ouvir com dificuldade ou não ouvir som algum. Essa limitação não apresenta marcas visíveis, porém acarreta diferenças acentuadas nos aspectos de seu comportamento pessoal e relacionamento social. (BRASIL, 2006).

Ao ser diagnosticada surda, a criança deve aprender a Linguagem Brasileira de Sinais (LIBRAS) no Centro Atendimento Especializado em Surdez (CAES), porém sua escolaridade acontecerá na escola comum, sempre que possível junto a um professor intérprete.

Alunos com Altas Habilidades/Superdotação são aqueles que apresentam notável desempenho e elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos, isolados ou combinados: capacidade intelectual geral; aptidão acadêmica específica; pensamento criador ou produtivo; capacidade de liderança; talento especial para artes e capacidade psicomotora (BRASIL, 1994).

De acordo com Renzulli (2004) algumas características são observadas com frequência em alunos que apresentam habilidades

superiores, tais como: intensidade, profundidade e frequência na execução de atividades; seletividade quanto às atividades de seu interesse; habilidades específicas com alto desempenho em uma ou várias áreas, como artes plásticas, musicais, cênicas e psicomotora; forma original em resolver e lidar com problemas ou na formulação de respostas; desenvolvimento qualitativamente elevado nas atividades escolares; curiosidade intelectual e atitude inquisitiva, com investigação de como e o porquê das coisas; facilidade na aprendizagem, caracterizada por apropriação rápida de conceitos e conteúdos; resistência em aceitar perdas e em seguir regras; maturidade e rigidez na auto avaliação; expressão clara e coerente do pensamento; uso erudito ao verbalizar; senso de humor perspicaz; impaciência com atividades rotineiras e repetitivas; negligência o que considera superficial; uso de persuasão ao expor suas ideias e pontos de vista; perfeccionista nas atividades por ele selecionados.

Os alunos com altas habilidades e superdotação são atendidos em escolas comuns e, em algumas cidades já possuem salas especiais que estimulam o interesse e criatividade desta população escolar.

O transtorno global do desenvolvimento refere-se a alunos que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restritos, estereotipado e repetitivo, que dificultam o acompanhamento das atividades curriculares (BRASIL, 2008). Fazem parte desse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo (entre elas Síndrome de Asperger e Rett) e psicose infantil.

São consideradas autistas crianças que apresentam Transtorno Invasivo do Desenvolvimento caracterizado por prejuízos na interação social, atraso na aquisição de linguagem e comportamentos estereotipados e repetitivos (TEIXEIRA, 2006; DSM IV, 1995).

A idade em que manifesta o problema é antes dos três anos de idade, acarretando prejuízo ou retardo em no mínimo uma das três

áreas, ou seja, interação social; linguagem para comunicação social e jogos simbólicos ou imaginativos (BELISÁRIO FILHO, 2010).

A Síndrome de Asperger se enquadra, também, na nomenclatura de Transtorno Invasivo do Desenvolvimento, difere do autismo no que se refere ao desenvolvimento cognitivo, intelectual normal, sem atraso na aquisição da linguagem. Contudo, assim como o autista apresenta dificuldade de relacionamento social. O seu cérebro é como um computador com grande memória fotográfica, capaz de resolver complicadas equações matemáticas, mas com nenhuma habilidade para lidar com emoções ou pessoas, não compreende piadas e não apresenta capacidade de compreensão de metáforas, não mente, odeia ser tocado e não compreende o significado da expressão facial de uma pessoa, como alegria, tristeza, surpresa e outros.

A manifestação é percebida mais tardia do que o autismo por volta dos três a cinco anos, com atrasos motores ou falta de destreza motora podem ser percebidos antes dos seis anos. Contudo, “diferentemente do autismo, podem não existir atraso no desenvolvimento cognitivo, na linguagem, nas habilidades de auto-ajuda apropriada à idade, no comportamento adaptativo, à exceção da interação social e na curiosidade pelo ambiente na infância” (BELISÁRIO FILHO, 2010).

A pessoa que apresenta Síndrome de Rett, durante os primeiros meses de vida, apresenta um desenvolvimento considerado normal, no entanto, após um período de normalidade alguns sinais são apresentados, como por exemplo: diminuição do crescimento do perímetro cefálico; perda de habilidades voluntárias das mãos já adquiridas transformando-se em movimentos estereotipados parecidos com lavar ou torcer as mãos; diminuição do interesse social; limitação significativa no desenvolvimento da linguagem expressiva ou receptiva.

É percebido o transtorno após os primeiros seis meses a um ano de vida. Além da desaceleração do crescimento da cabeça, há presença de crises convulsivas (BELISÁRIO FILHO, 2010).

O Transtorno Desintegrativo da Infância – psicose infantil caracteriza-se pela distorção do senso da realidade, uma inadequação e falta de harmonia entre o pensamento e a afetividade. O termo psicótico refere-se a delírios, alucinações, discurso desorganizado ou catatônico. Uma confusão entre o mundo imaginário e o mundo real.

Regressão pronunciada em múltiplas áreas do funcionamento, após um desenvolvimento normal constituído de comunicação verbal e não-verbal, relacionamentos sociais, jogos e comportamento adaptativo apropriado para a idade. As perdas clinicamente significativas das habilidades já adquiridas em pelo menos duas áreas: linguagem expressiva ou receptiva, habilidades sociais ou comportamento adaptativo, controle intestinal ou vesical, jogos ou habilidades motoras. Apresentam déficits sociais e comunicativos e aspectos comportamentais geralmente observados no Autismo (BELISÁRIO FILHO, 2010, p.14).

A idade em que é percebido o transtorno é após dois anos e antes dos dez anos de idade.

O conceito Transtornos Funcionais Específicos (TFE) refere-se à funcionalidade específica (intrínseca) do sujeito, sem o comprometimento intelectual do mesmo. Diz respeito a um grupo diversificado de alterações manifestadas por problemas significativos na aquisição e uso da audição, fala, leitura, escrita, raciocínio ou habilidades matemáticas e na atenção e concentração. São as dificuldades de aprendizagem: dislexia, disgrafia, disortografia, discalculia e transtornos de atenção e hiperatividade.

A palavra dislexia vem do grego “days” que significa mal e “lexis” palavra ou frase. No entanto, dislexia é qualquer distúrbio ou transtorno enfrentado na aprendizagem na área da leitura e

escrita, soletração, a dislexia é o distúrbio de maior incidência nas salas de aula (THOMPSON, 1991 apud KAJIHARA, 1997).

É um distúrbio que interfere na integração significativa de símbolos linguísticos e perceptivos e tem sua origem na disfunção ou imaturidade neuropsicológica. Em crianças de idade pré-escolar, de inteligência normal, o distúrbio comumente aparece como imaturidade grosseira das habilidades psicolinguísticas, e de prontidão para a leitura. Em crianças de inteligência normal em idade escolar, uma defasagem de dois ou mais anos, associada a habilidade linguística-perceptivas, frequentemente são os sinais de uma condição disléxica (VALETT, 1996, p.29).

Muitas vezes se percebe a dislexia em uma criança, a qual não tem outros problemas de aprendizagem, é caracterizada somente para ler e escrever com grande dificuldade. Alguns erros são significativos para o quadro de dislexia, embora, deve-se levar em consideração o contexto em que eles são inseridos. Dependendo da situação de aprendizagem, podem não significar dislexia, mas sim, erros de fases de aquisição da leitura. A dificuldade de decodificação das palavras obriga o disléxico a fazer uma leitura hiperanalítica e decifratória, direcionando seus esforços a tarefas de decifrar o material. A velocidade e a compreensão necessária para a leitura normal diminuída.

As características mais marcantes são: confusão entre letras, sílabas ou palavras que apresentam diferença muito pequena na grafia, como por exemplo: a/o; c/o; e/c; f/t; h/n; m/n; u/v; e outros; confusão entre letras, sílabas ou palavras que apresentam grafia muito parecida, mas com diferente orientação espacial, como por exemplo: b/d; b/p; b/q; d/q; n/u; w/m; a/e e outros; confusão entre letras que possuem um ponto de articulação comum e cujos sons são semelhantes, como por exemplo: d/t; j/x; c/g; b/p; v/f e outros; substituição de palavras por outras de estrutura similar: soltou/ salvou; inversões parciais ou totais de sílabas ou palavras: me/

em; sol/los; som/mos; sal/las; pal/pla; adição ou subtração de sons, sílabas ou palavras: famoso/fama; repetições de sílabas, palavras ou frases; perde a orientação de linhas ao pular de uma linha para a outra; excessivas fixações de olho na linha; soletração defeituosa: reconhece as letras de forma isolada sem poder organizá-las como um todo, ou então lê a palavra sílaba por sílaba, ou ainda lê o texto palavra por palavra; problemas de compreensão e leitura e escrita espelhada.

A disgrafia é uma deficiência na qualidade do traçado gráfico. Os sujeitos disgráficos apresentam escrita ilegível e/ou demasiadamente lenta (AJURIAGUERRA; MARCELLI, 1991).

As características de disgrafia são observadas em três categorias, a saber: 1- Má organização da página (erros ligados a orientação espacial; dificuldade de organizar adequadamente a escrita na folha; margens mal feitas ou inexistentes; espaços entre as palavras e entre linhas irregulares; escrita ascendente ou descendente); 2- Má organização das letras (incapacidade de submeter-se a regras caligráficas; traçado das letras muito ruim com hastes das letras são deformadas e os anéis irregulares, as letras são retocadas e irregulares sem suas dimensões); 3- Erros de formas e proporções (tamanho das letras e sua distribuição no papel, podendo ser uma escrita comprimida ou expandida).

A disortografia é a dificuldade na escrita que se caracteriza pelas trocas, omissões de letras, confusão na concordância de gênero, de número, erros sintáticos grosseiros e uso incorreto da pontuação. É o uso incorreto do símbolo gráfico para representar a linguagem falada (AJURIAGUERRA; MARCELLI, 1991).

Os critérios para avaliação do quadro de disortografia são: 1- O nível de escolaridade: a ocorrência de erros ortográficos é esperada dependendo da série em que se encontra; 2- A frequência dos erros: as palavras menos frequentes no vocabulário da criança tendem a apresentar maior frequência de erros, isto é, o erro tende a aumentar em relação às palavras novas de menos uso; 3- O tipo de

erro apresentado: análise do tipo de erro, pois um determinado erro pode ter um valor maior e merecer mais atenção do que o outro.

A discalculia é a incapacidade de compreender o mecanismo do cálculo (adição, subtração, multiplicação e divisão) e a solução de situações problema. De acordo com Johnson e Myklebust (1983), este transtorno não é causado por deficiência intelectual, nem por déficits visuais ou auditivos, nem por má escolarização e, sim, pela dificuldade na compreensão de: conjuntos, sinais aritméticos; sequenciação numérica; classificação; armar e resolver operações aritméticas; medidas; números cardinais e ordinais dentro outros, assim como, dificuldade na memória de trabalho e memória de tarefas verbais; nas habilidades psicomotoras e perceptivo-táteis, entre outros.

A criança do primeiro ano não tem condições de operar sem o concreto e precisa estruturar demoradamente a construção do número e o raciocínio de situações problema. Se isso não lhe é permitido e lhe são exigidos logo números grandes e situações problema abstratas, ela não é capaz de compreensão e usa a estratégia de mecanização, que lhe impede a aprendizagem verdadeira, por isso o diagnóstico de discalculia deve ser criterioso e a criança deve ter no mínimo dois anos de escolarização para início deste.

O Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) é um transtorno neurobiológico, de causas genéticas, que aparece na infância e frequentemente acompanha o indivíduo por toda a sua vida. Ele se caracteriza por sintomas de desatenção, inquietude e impulsividade. Ele é chamado às vezes de DDA (Distúrbio do Déficit de Atenção). Em inglês, também é chamado de ADD, ADHD ou de AD/HD.

Cada uma dessas características (DSM IV, 1995) apresenta sinais e sintomas específicos, os quais são elencados da seguinte forma: a) Desatenção: dificuldade em prestar atenção a detalhes e por descuido realiza erros nas atividades da escola; dificuldade em manter-se atento em brincadeiras e tarefas escolares; dificuldade

em escutar o outro; dificuldade em seguir instruções e realizar completamente as atividades; dificuldade em organizar tarefas; dificuldade em realizar exercícios que exijam esforço mental; dificuldade em sustentar a atenção quando do aparecimento de estímulos externos; dificuldade em não perder os objetos; dificuldade de lembrar-se das atividades da vida diária; b) Hiperatividade: dificuldade em ficar com as mãos e os pés sem movimentar-se; dificuldade em permanecer sentado; corrida e subida em locais inapropriados; dificuldade em realizar brincadeiras silenciosamente; excessiva atividade motora; fala excessiva; c) Impulsividade: resposta precipitada antes do término da pergunta; dificuldade em esperar sua vez e intromete-se em conversas e brincadeiras dos colegas e adultos.

Em âmbito escolar, muitas vezes, as deficiências, os transtornos e distúrbios supracitados são considerados como barreira à aprendizagem. Consideramos como barreira: humana (educadores, pais e especialistas); atitudinal que é o reconhecimento da necessidade de re(construir) o pensamento, para de fato incluir a todos indistintamente; pedagógica que compreende a sala de aula, o processo ensino-aprendizagem, o currículo e as práticas avaliativas; e, arquitetônica que refere-se o direito de ir e vir do cidadão sem obstáculos e impedimentos físicos. O direito ao acesso e permanência com qualidade educacional a todos os escolares.

A estimulação precoce no contexto da educação especial/inclusiva

O primeiro documento, com foco específico no trabalho com os bebês, são as Diretrizes Educacionais sobre Estimulação Precoce (1995), elaborado pela Secretaria de Educação Especial/MEC, que orientou a prática pedagógica desse programa naquela época.

O referido documento preconiza a estimulação precoce como um atendimento com atividades e recursos humanos e ambientais utilizados para impulsionar o desenvolvimento da criança nos primeiros anos. Propõe uma modalidade de serviço integrando áreas de saúde, educação e assistência social; destacam os processos de avaliação e intervenção como princípios para o desenvolvimento dos programas; define locais de atendimento e recursos no serviço; caracteriza a população a ser atendida; indica que o trabalho deve ser realizado de forma integrada com a família; apresenta a estrutura curricular do atendimento e aborda a estrutura organizativa da equipe multiprofissional (BRASIL, 1995).

Em 1996, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9394. No que diz respeito à educação especial, essa Lei trouxe inovações ao atendimento educacional das pessoas com necessidades especiais. O documento caracteriza-se por enunciados mais claros em relação à educação especial, se comparado às leis anteriores 5692/71 e 4024/61. Em seu artigo 58º, a Lei explicita a educação especial como: “[...] modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”. Segundo Carvalho (1997), a ideia do “preferencialmente” confirma o entendimento que se tem da escola para todos, sem distinção de alunos em função de suas características. O mesmo artigo traz, em seu parágrafo 3º, a oferta da educação especial para as crianças pequenas, já na educação infantil, com início na faixa etária de zero aos seis anos de idade. Isso corrobora com a ideia de que, principalmente nos casos de alunos com necessidades especiais, é recomendável a entrada na escola o mais cedo possível, justamente porque com o atendimento educacional precoce, as possibilidades de um efetivo desenvolvimento infantil são maiores, ao mesmo tempo em que as famílias são orientadas e recebem algum tipo de apoio. Também não se pode deixar de considerar a possibilidade de que a integração escolar de todas as crianças, nessa faixa etária,

torna-se mais suscetível a obter êxito, fato este que abre caminho para uma manutenção posterior no processo educativo escolar (CARVALHO, 1997). No artigo 29º, relacionado à educação infantil, o texto da lei refere-se claramente ao objetivo dessa etapa “[...] promover o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.”

Em 1998, são estabelecidas as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 1998). Tais diretrizes estabelecem os paradigmas educacionais para os programas de cuidado e educação nas creches, para crianças de 0 a 3 anos e nas pré-escolas, para crianças de 4 a 6 anos, além de nortear as propostas curriculares e os projetos pedagógicos.

Diante das novas orientações sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, o Ministério da Educação, em 2000, elaborou um Referencial Curricular para a Educação Infantil – contendo Estratégias e Orientações para a Educação de Crianças com Necessidades Especiais para subsidiar a realização do trabalho educativo junto às crianças que apresentam tais necessidades, na faixa etária de zero e seis anos.

No que diz respeito à educação especial no âmbito da educação infantil, o referido documento expressa que a escola inclusiva deve ser aquela ligada às mudanças na sua estrutura, no seu funcionamento e nas respostas educativas dadas as diferenças individuais. Para o favorecimento da construção dessa escola é necessário que ocorra a valorização da diversidade como elemento enriquecedor do desenvolvimento pessoal e social; adaptações ou complementações curriculares que se fizerem necessárias, tornando os currículos amplos, equilibrados, flexíveis e abertos; serviços de apoio à disposição da escola, dos professores e pais colaborando na organização, estruturação do trabalho e reflexão da prática pedagógica; incentivo às atitudes solidárias e cooperativas entre todos os membros da comunidade escolar; adoção de critérios e

procedimentos flexíveis de avaliação do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças; aquisição de equipamentos, recursos específicos e materiais didático-pedagógicos; formação inicial e continuada ao professor e apoio às pesquisas ou inovações educativas (BRASIL, 2000).

O documento também traz orientações e redimensionamento dos programas de atendimento especializado e apoio às necessidades educacionais especiais. Nesse contexto, os programas são compreendidos como um conjunto de atendimento e apoio especializado de recursos e ações educativas destinadas à promoção do desenvolvimento integral e ao apoio ao processo de inclusão escolar das crianças com necessidades educacionais especiais, em interface com a área de saúde e assistência social. No planejamento e na organização desses programas salienta-se a preocupação com a verificação das disponibilidades de recursos humanos na comunidade escolar, principalmente para constituir uma equipe multiprofissional com atuação transdisciplinar. Na implementação do atendimento, destaca-se a identificação das potencialidades e necessidades educacionais do aluno, incluindo entrevista com a família, avaliações psicoeducacionais da criança, estudo sociofamiliar, exames médicos, entre outros; integração dos dados conforme as áreas mais significativas do desenvolvimento da criança; elaboração de recomendações do plano individual de intervenção, estabelecendo prioridades e propondo esquemas e procedimentos aplicáveis; acompanhamento e avaliação da criança e de seu ambiente, verificando os resultados que vão sendo alcançados, de modo a formular recomendações; elaboração de um plano de intervenção individual e grupal para o desenvolvimento de conteúdos curriculares específicos, baseado nas observações efetuadas diretamente com a criança e nos resultados das avaliações realizadas e dos exames clínicos; garantia de participação direta e efetiva dos familiares nos atendimentos à criança para troca de informações e experiências, visando à eficácia do atendimento e a continuidade das atividades no lar (BRASIL, 2000).

O referencial apregoa, também, que a equipe profissional deve ser constituída, basicamente, pelo professor, psicólogo, fonoaudiólogo, fisioterapeuta, pediatra ou neuropediatra, bem como outras especialidades médicas. Entre as funções comuns dos profissionais da equipe, evidenciam-se: as suas participações na avaliação das crianças que se encontram em atendimento especializado; as informações e orientações dadas às famílias e à comunidade escolar; a integração dos resultados de cada campo profissional em parecer conjunto; a elaboração de relatórios sobre os resultados da avaliação e da orientação efetuadas; a participação ativa nos programas individuais destinados às crianças e suas famílias de acordo com o campo específico de atuação profissional; a complementação do atendimento, sempre que necessário, por meio do encaminhamento a outros profissionais ou a outros atendimentos disponíveis na comunidade; a participação efetivamente das reuniões da equipe, com vistas a acompanhar o desenvolvimento da criança e atualizar o programa de intervenção.

Esse referencial não deixou de representar para a estimulação precoce brasileira um avanço, pois ampliou e atualizou o documento anterior - Diretrizes Educacionais da Estimulação Precoce (1995), destacando algumas estratégias e orientações educacionais para o atendimento aos bebês com necessidades educacionais especiais, agora com orientação para inclusão dessas crianças no ensino regular. Porém, esses registros documentais nacionais ainda são poucos e insipientes para serem tomados como referenciais de reflexão e discussão sobre a temática. É necessário promover, por meio das políticas educacionais, linhas de ação geral para o melhoramento da qualidade desse atendimento no Brasil.

A avaliação dos alunos com necessidades educacionais especiais

A educação especial traz significativa contribuição e tem importância insubstituível para o âmbito educacional. De forma geral, busca atender as diferenças individuais dos alunos através da diversificação da prática pedagógica considerando as possibilidades dos alunos, compreendendo que suas diferenças e dificuldades não os tornam menos eficientes, apenas demonstram um estilo de aprender diferente. É através da avaliação no contexto escolar que se busca perceber tais diferenças, buscando encontrar e dispor de metodologias e estratégias adequadas a essa clientela escolar.

A avaliação constitui-se numa etapa imprescindível do processo educativo das pessoas com necessidades educacionais especiais. Cabe ao professor analisar e descobrir: como, quando e por que avaliar o aluno? Ela pode acontecer em diversas situações e, também, em diferentes momentos do processo educativo, conforme os professores, pais ou mesmo os próprios alunos sintam necessidade. Porém, trata-se de um processo de fundamental valia, de imprevisível complexidade, exigindo do educador atenção, bom senso, ética e, reflexividade ao acompanhar o desenvolvimento acadêmico do aluno em todo o processo educativo.

São inúmeros os fatores que interferem no processo avaliativo, uma vez que o mesmo está intrínsecamente relacionado com a diversidade de situações que envolvem o contexto do ensino e aprendizagem. Assim, há distinção em relação à modalidade de procedimentos avaliativos a serem adotados, uma vez que estão diretamente relacionados às ações empreendidas na situação pedagógica.

A partir dos objetivos formulados é que são organizadas as formas como a avaliação se realizará, o tipo de atividades, os instrumentos a serem empregados, considerando os que mais se adequam aos fatores motivacionais da avaliação.

As adaptações, relativas à avaliação, permitem estabelecer o discernimento das técnicas que mais se apropriam para acompanhar o educando em seu processo evolutivo, considerando o contexto no qual está inserido, sua realidade existencial e suas próprias especificidades. É preciso reconhecer que avaliar não se refere a um simples levantamento das ações empreendidas, mas, constitui-se num especial espaço para analisar as apropriações efetivadas ou não pelo educando. Envolve uma especial objetividade, uma vez que seus efeitos repercutem tanto sobre o alunado como sobre o meio e, em especial, para a ressignificação do trabalho pedagógico.

O conhecimento dos resultados pode levar a mudanças significativas, tanto positivas quanto negativas. Bem como, poderá provocar desestímulo ou subestimar as capacidades do educando, como poderá constituir-se em força motivadora para a superação; levando o professor a ultrapassar a simples constatação, podendo introduzir modificações no projeto educativo, a respeito do aluno.

O meio circundante, as pessoas com as quais convivem o educando, a realidade que o cerca, as condições físicas, materiais e socioculturais, são importantes fatores que interferem em seu processo de desenvolvimento.

Portanto, a avaliação constitui-se, antes de tudo, num sistema interativo cuja complexidade não se esgota em si mesmo ou nos instrumentos de medida utilizados, sua validade e adaptabilidade às diferentes modalidades de deficiência.

As discussões em torno dos conflitos gerados pela avaliação dos alunos com necessidades educacionais especiais incluídos estão, em geral, fundamentadas na inoperacionalidade acadêmica do aluno, ou seja, no desvio pedagógico, na ação disforme que o diferencia dos demais. Obcecados por tal ideia, por vezes, esquecem os professores de investir esforços para tornar a avaliação uma ação importante para buscar a melhoria da qualidade de ensino, não reduzindo seu significado apenas em simples mensuração numérica. Às indagações o que é avaliar? E por que avaliar? Novas reflexões precisam ser acrescentadas.

Ao aprofundar a análise de sua prática docente, o professor certamente descobrirá que avalia de forma inadequada, provavelmente por desconhecer como realmente deverá proceder alheio à abrangência de seu compromisso, diante de um aluno que destoa das características com as quais identifica a representação de uma classe escolar, deixa-se conduzir pela desconstrução pedagógica.

À medida que se esforçar para obter clareza em relação ao processo inclusivo, o professor preocupado com a questão evidente no processo avaliativo, não se contentará apenas em atribuir uma nota ao desempenho de seu aluno, como se a expressão dos resultados significasse o aspecto mais importante da avaliação. Diante disso, precisa, com urgência, rever suas considerações sobre a ação avaliativa tornando-a coerente com uma pedagogia transformadora, correspondendo aos princípios da educação inclusiva.

Reconhecendo que os indivíduos constroem seus conhecimentos na dinâmica do movimento interacional, as trocas, as buscas tornam-se fundamentais para promover uma modalidade de avaliação de qualidade, que muito poderá bem beneficiar o processo de desenvolvimento de todos os integrantes da classe.

A avaliação da aprendizagem é essencial tanto para o aluno como para o professor, quando encarada de forma criativa ultrapassa o processo numérico e extrapola o registro de um conceito esvaziado de significados e isto, para o aluno com necessidades educacionais especiais, pode reverter-se em excepcional oportunidade de progredir. É importante ser estimulado para conseguir a melhoria de seus resultados de aprendizagem, tendo valorizado seu empenho e esforço.

Segundo as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica MEC (2006), no contexto escolar, a avaliação que se destina a alunos com dificuldades acentuadas de aprendizagem, deve levar em consideração:

Para a identificação das necessidades educacionais especiais dos alunos e a tomada de decisões quanto ao atendimento necessário, a escola deve realizar, com assessoramento técnico, a avaliação do ensino e da aprendizagem, contando para tal com:

I – A experiência de seu corpo docente, diretores, coordenadores e supervisores educacionais;

II- O setor responsável pela educação especial do respectivo sistema;

III- A colaboração da família e a cooperação dos serviços de saúde, Assistência Social, Trabalho, Justiça e Esporte, bem como do Ministério Público, quando necessário (Art. 6º).

O professor precisa aprender a ver o aluno incluído, de modo diferente, ou seja, como alguém capaz de enfrentar o desafio de resolver determinados problemas sozinhos e verificar que quando não consegue, ele sente a necessidade de aprender a buscar as soluções. Portanto, é importantíssima a função da avaliação, pois os resultados de seus alunos poderão contribuir para uma análise reflexiva no sentido de julgar a eficácia de seu desempenho.

O principal a ser diagnosticado não se refere em descobrir se o aluno deve receber esta ou aquela nota, mas sim em desafiá-lo a encontrar a correta solução para as questões que o inquietam. E, ainda, as questões avaliativas auxiliarão o professor a identificar não só o que o aluno não aprendeu, mas principalmente, o porquê ele não aprendeu e quais são as suas dificuldades, adotando diferente postura diante do erro, pois, o erro deve ser convertido em instrumento de melhoria de crescimento.

A inclusão da pessoa com necessidades educacionais especiais só acontecerá de fato, no momento de avaliar, seja de acordo com as especificidades necessárias e o professor tenha em mente que esse momento é também um instrumento de flexibilização e replanejamento de suas atividades com vistas no sucesso de seu trabalho.

Nesse contexto, a formação do pessoal envolvido com a educação é de fundamental importância, assim como a assistência às famílias, enfim, uma sustentação aos que estarão diretamente implicados com as mudanças é condição necessária para que estas não sejam impostas, mas imponham-se como resultado de uma consciência cada vez mais evoluída de educação e de desenvolvimento humano.

É preciso garantir os fundamentos para que a escola possa educar adequadamente todos os alunos, tornando-os aptos a romper com o paradigma da unilateralidade educacional, investindo na promoção de benefícios inter e intrapessoais.

A educação inclusiva com prioridade investe no combate ao preconceito e a outros procedimentos que obstaculizam sua implantação e, que parecem estar na base da oposição à abertura das relações com a diversidade. A luta é em prol da erradicação do estigma alienador que lhe é imposta, pela manutenção de ambientes segregados, que além de impor barreiras ainda fortalecem atitudes preconceituosas. “Ao mesmo tempo em que se populariza o ideal de inclusão e se torna pauta de discussão obrigatória para todos os interessados nos direitos dos alunos com necessidades especiais, surgem as controvérsias, menos sobre seus princípios e mais sobre as formas de efetivá-la” (MENDES, 2001, p.17).

O universo do trabalho

Os adultos precisam ser preparados para o mundo do trabalho, ter acesso a ele, para participar da prática social, integralmente, sentindo-se útil e digno de conviver em espaços de produção, como cidadão contribuinte do processo social. Portanto, quanto mais oportunidade lhe for propiciada, melhor poderá interagir no contexto sociocultural e perceber uma renda digna, para participar ativamente das relações interpessoais, com o diálogo de suas experiências e contatos.

Como as demais pessoas necessitam ter as suas necessidades básicas garantidas, sendo esta, uma questão de preocupação para muitos pais ao pensar no futuro do seu filho, quando já estarão idosos. Assim, temem não conseguir visualizar a forma de garantir uma vida segura para seus filhos garantindo além da subsistência, o conforto e, a afetividade tão necessária ao ser humano.

Em decorrência do exposto, é que o trabalho emerge como fundamental forma de realização pessoal e coordenado pela educação orientadora da realização dos direitos básicos das pessoas com deficiências começa a despertar a atenção de pais e amigos. Com um objetivo comum, as associações e a comunidade em geral, lutam incansavelmente para realizar a inclusão no mercado de trabalho configurando grandes esforços, donde emergem iniciativas solidárias.

O grupo começa a despertar para a compreensão de que a remuneração que recebe como benefício concedido por lei, deixa de ser tão significativo, reconhecendo que embora até então acreditassem que fosse mais viável, o sucesso dos trabalhos idealizados, realizados, somam maior volume de satisfação.

A LDB 9394/96 estabelece: “[...] oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (art. 37).

Desta forma, as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAEs), instituições especializadas de alcance internacional, têm com pioneirismo, realizado no Brasil e em muitos outros países, um trabalho de efetiva atenção ao labor das pessoas com necessidades educacionais especiais, desenvolvendo projetos de educação para o trabalho, favorecendo a colocação no mercado de muitos trabalhadores buscando ocupação com alcance às famílias, em parceria com órgãos públicos e comunidade.

A partir do exposto, as referidas instituições têm empreendido esforços no sentido de desenvolver ações de empreendedorismo

para motivar ocupacionalmente a sua população, integrando-a no programa de profissionalização.

Segundo Luckesi (1991), o conhecimento se constrói no contexto das relações, a partir das trocas que se efetivam no diálogo interativo do sujeito, conjugado ao meio sociocultural. Dessa forma, a educação para o trabalho certamente contribui para a abertura de maiores oportunidades, para que essas pessoas se tornem efetivamente menos isoladas e mais felizes, sendo integradas no contexto em que vivem, com melhores condições existenciais.

Mas o acesso ao trabalho para as pessoas com necessidade educacionais especiais, ainda constitui-se um tabu em muitas localidades. Para que possam participar de um ambiente rico de oportunidades operacionais, com experiências favoráveis ao seu desenvolvimento, muitos obstáculos ainda precisam ser removidos. Além da preparação adequada, o acolhimento e o apoio tornam-se necessários.

Algumas mudanças curriculares poderão facilitar o desenvolvimento das habilidades para o trabalho, levando-se em conta e respeitando entre as demais, a capacidade psicomotora e neurológica, para a realização das tarefas. É preciso não esquecer que, muitas vezes, o incentivo para prosseguir na execução das tarefas, depende em grande parte a perseverança da atuação e da qualidade do relacionamento que lhe é dedicado, resulta seu interesse pela execução do trabalho.

A evolução tecnológica permite a inclusão digital de pessoas com necessidades especiais, facilitando seu processo educativo na escola regular de ensino e visando sua formação para o trabalho.

Por meio da tecnologia, inserida no projeto educativo, além de influenciar diretamente na produção de conhecimento, atua ainda como instrumento de socialização entre alunos e professores. A escola pode explorar a sedução exercida por esse equipamento, pois além do lazer, a escola pode de forma dinâmica oferecer ao aluno, um aprendizado real, de indiscutível qualidade, possível de

ser melhor explorado. Com atividades cooperativas, desenvolvidas no ambiente do contexto escolar, cada vez mais a possibilidade de uma abordagem multidisciplinar tem ocupado espaço nas elaborações de projetos integrantes do planejamento pedagógico.

Amplia-se, a oportunidade de o aluno estar em contato com o conhecimento da prática social, presente em diferenciados ambientes e/ou segmentos públicos da sociedade. Assim, exposto a inusitadas situações, o mesmo poderá estar vivenciando e explorando este equipamento do universo da modernidade, de modo concreto.

O mundo moderno requer que a escola contemple inovadoras propostas pedagógicas, que concentrem a relação entre a tecnologia e as disciplinas escolares, reunindo informações e ampliando conhecimentos, adaptando as atividades escolares de forma que beneficiem todos os alunos na sua produção.

O contato interativo com os serviços e/ou instituições passam a ser visualizados diferentemente, havendo uma familiarização positiva favorecedora de atitudes de encorajamento para o processo de utilização do equipamento, tornando bastante produtivo o contato e o enfrentamento de imprevistos.

[...] a escola pode optar por deixar as desigualdades na sombra, o que é uma forma de não dramatizá-la, mas também pode permitir que elas se instalem e aumentem incontrolavelmente. Ou, ao contrário, pode optar por iluminá-las e selecioná-las. Isso é o que acontece nos sistemas que fazem repetir um quarto dos alunos da primeira série. Ou ainda, a escola pode estar consciente dos desvios, mas não sancioná-los, perseguir sua ação formadora e aumentar o período da aprendizagem inicial da leitura para dois ou três anos (PERRENOUD, 2001, p.21).

A educação profissional dos alunos com necessidades educacionais especiais

A educação profissional dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais firma-se atualmente como um grande desafio, embora não se afirme, da mesma maneira, como uma solução ampliada no interior dos diferentes sistemas de ensino.

Não há como negar as iniciativas do governo federal e o envolvimento crescente de governos estaduais e municipais, organizações não governamentais e de instâncias vigilantes, como é o caso do Ministério Público, tanto no âmbito federal, quanto no âmbito da justiça estadual. Igualmente, não é possível negar esforços desenvolvidos, focando a ampliação de um quadro de reflexões sobre a temática. Se de um lado, porém, os avanços da inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino têm obtido alguns êxitos ainda limitados, de outro, a formação profissional deste aluno continua distante de uma organização do ensino nas diferentes esferas administrativas e, sobretudo, na esfera dos sistemas públicos.

O aparato jurídico sustentador da Reforma da Educação Profissional teve como principal preceito o Decreto N° 2.208/97. De acordo com o referido documento, a educação profissional compreende três níveis:

I - Básico: destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhos, independentes de escolaridade prévia.

II - Técnico: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos de ensino médio.

III - Tecnológico: corresponde a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados aos egressos do ensino médio e técnico.

O art. 4º, do Decreto citado, remete-se ao nível básico de educação profissional como sendo uma modalidade de educação

não-formal e duração variável, destinada a proporcionar ao trabalhador conhecimentos que lhe permitam reprofissionalizar-se, qualificar-se e atualizar-se para o exercício das funções exigidas pelo mundo do trabalho, compatíveis com a complexidade do mesmo, com o grau de conhecimento técnico e com o nível de escolaridade do aluno, não estando sujeita à regulamentação curricular.

Dessa forma, as instituições que ministram cursos de educação profissional deverão oferecer, em sua programação, cursos profissionais de nível básico, abertos a todos os alunos das redes públicas e privada de educação básica, assim como à trabalhadores com qualquer nível de escolaridade. Aqueles que concluírem os cursos de educação profissional de nível básico receberão certificado de qualificação profissional.

Na Educação Básica - Modalidade de Educação Especial, a educação profissional tem por objetivo a integração produtiva e cidadã deste trabalhador na vida em sociedade e deve ocorrer nos cursos oferecidos pelo ensino regular, tanto em escolas públicas como nas privadas. Portanto, a formação profissional visa à inclusão, com vistas à inserção no mercado competitivo de trabalho, devendo possibilitar a estes alunos condições de interagir profissionalmente e construir um novo espaço de relacionamento.

Através de adequações e apoios aos programas de preparação para o trabalho e de educação profissional, os alunos com necessidades especiais devem ter garantido o acesso aos cursos de todos os níveis e, também, a transição para o mercado de trabalho.

Estas adequações e apoios devem ocorrer através de flexibilizações e adaptações dos recursos instrucionais (equipamentos, material pedagógico,...), capacitações de recursos humanos (instrutores, profissionais especializados,...), eliminação de barreiras atitudinais, arquitetônicas, curriculares, de comunicação, sinalização, encaminhamento para o mundo do trabalho e acompanhamento dos egressos.

As escolas de educação profissional podem realizar parcerias com as escolas especiais no sentido de construir competências necessárias à inclusão dos alunos com necessidades especiais em seus cursos para prestar assistência técnica e convalidar cursos profissionalizantes ofertados nas próprias escolas especiais. Poderão também avaliar e certificar competências laborais de pessoas com necessidades especiais não matriculadas em seus cursos, encaminhando-as, a partir daí, para o mundo do trabalho.

Quando esgotados os recursos da rede regular de ensino, podem ser oferecidos nas escolas especiais serviços de oficina pré-profissionalizante ou profissionalizante, de caráter protegido ou não.

Porém, para atender a diversidade de demanda dos alunos com deficiência, as escolas necessitam:

- Abandonar a visão circunstancial do “especial” como um problema intransponível na sala de aula.

- Visualizar o aluno “especial” como detentor de uma cidadania em construção. Isto implica em lhe possibilitar o desenvolvimento de competências e habilidades individuais que lhe assegurem autonomia de movimentos e meios de ele se afirmar socialmente.

- Abrir-se às questões de pertinência institucional e montar (conceber, organizar e executar) uma organização para o trabalho que defina:

- I- Atividades – Que programas vamos oferecer.

- II- Vinculações – Quem vai trabalhar (instituição) e com que vamos trabalhar (alianças estratégicas).

Nesse sentido, a escola precisa valorizar espaços de negociação pedagógica, voltados para a construção entre educação especial e educação profissional, bem como valorizar programas de educação profissional para o aluno com deficiência – em suas realidades múltiplas que tenham características próprias por serem conclusivos, resolutivos e sociocomunitários.



III- Ambiências – Onde vamos trabalhar.

IV- Metodologias – Como vamos trabalhar.

V- Meios e recursos – De que vamos precisar.

VI- Aferição de resultados – Como vamos avaliar.

VII- Cronograma – Quando vamos executar.

VIII- Relatórios de progresso – Que etapas devem ser definidas como indicadoras de efetividade.

Somente desta forma o aluno com necessidades especiais vai poder evoluir adequadamente em sua individualidade e, não na simples busca de cumprir ou esgotar o programa escolar. Essencialmente, a instituição educativa deve propiciar o desenvolvimento de habilidades e competências individuais que assegurem ao aluno autonomia para viver sua vida, realizando atividades laborais e trabalhos compatíveis com as suas singularidades.



Adaptações curriculares

As adaptações curriculares implicam na planificação pedagógica e ações docentes fundamentadas em possibilidades educacionais que permitam ao educador atuar frente às especificidades que caracterizam as exigências educacionais para a efetiva otimização do processo de aprendizagem dos educandos. Em geral, as adaptações curriculares apoiam-se nesses pressupostos para atender as necessidades educacionais dos alunos. Referem-se à organização de formas compreendidas como mais eficientes para o processo de ensino, que favoreçam a aprendizagem e melhor estimulem o aluno a aprender.

Para que o aluno possa participar em um ambiente rico de oportunidades educacionais com resultados favoráveis, alguns aspectos precisam ser considerados. Primeiramente, a eficiência da equipe educacional e em especial dos professores precisa ser avaliada. Além disso, os educadores precisam receber o apoio adequado e dispor de recursos especializados quando forem

necessários. As adaptações e adequações curriculares facilitam o atendimento e auxiliam na compreensão do aluno, para que possa atingir o nível de abstração ideal ao processo de conhecimento.

As adaptações organizativas têm um caráter facilitador do processo de ensino aprendizagem e dizem respeito à organização didática da aula, com a preocupação voltada ao tipo de equipamentos necessários para a realização de atividades de ensino aprendizagem. Cabe ao professor, distinguir com o necessário discernimento, para eleger a prioridade de conteúdos que requeiram habilidades de leitura e escrita bem como, a priorização de atividades que enfatizem as capacidades básicas de atenção e participação do aluno em trabalhos de equipe assim e ainda, a eliminação de conteúdos secundários, dando um enfoque mais intensivo à aprendizagem necessária.

A educação inclusiva realiza-se em todos os níveis de ensino e sua ação permeia da educação infantil ao ensino superior, também nas modalidades de educação de jovens e adultos e educação profissional, cujo projeto de organização e prática pedagógica deve estruturar-se respeitando a diversidade de necessidades especiais dos alunos, propiciando condições para que alcance significativo desempenho e elevada potencialidade em seus: capacidade intelectual geral, pensamento criativo ou produtivo, capacidade de liderança, talentos especiais, interesses e motivações.

Considerando os parâmetros curriculares nacionais, a atenção às diversidades deve se concretizar em medidas que levam em conta não só as capacidades intelectuais e os conhecimentos dos alunos, mas também seus atributos específicos como a arte, esporte, entre outros. Nesta perspectiva, ao consolidar o respeito às diferenças, as mesmas deixam de serem vistas não mais como obstáculo para o cumprimento da ação educativa, mas como fator de enriquecimento.

As intervenções e as adaptações

As intervenções, sempre subjugadas ao atendimento das manifestações próprias explicitadas pelas características típicas dos portadores de:

- Síndromes e quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos, que ocasionam atrasos no desenvolvimento e prejuízos no relacionamento social;
- Deficiência Auditiva, seja por perda total ou parcial, congênita ou adquirida, da capacidade de compreender e/ou emitir a fala por intermédio da audição manifestada como surdez leve, moderada, profunda, severa.
- Deficiência Física, em sua variedade de condições não sensoriais que afetam o indivíduo em termos de mobilidade, motricidade, coordenação, comprometimento motor geral ou parcialmente.
- Deficiência Intelectual, com funcionamento intelectual geral abaixo da média, originário do período de desenvolvimento, dificultando ao indivíduo a capacidade de responder adequadamente aos apelos da sociedade.
- Deficiência Visual, com perda ou redução da capacidade de ver, sob o enfoque educacional, levando o indivíduo a necessitar do método braile como recurso de leitura e escrita.

Assim sendo, não basta ser incluído nos sistemas regular de ensino, a possibilidade para ultrapassar a simples concepção de atendimento, requer recursos especializados, considerando as diferenciações, dos atos pedagógicos exigidas pelas necessidades educacionais de cada aluno em seu caráter interativo.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais recomendam a atenção à diversidade da comunidade escolar que a realização de adaptações curriculares pode atender as necessidades de aprendizagem dos alunos. A atenção à diversidade deve se concretizar em medidas que levam em conta não só as capacidades

intelectuais e os conhecimentos dos alunos, mas também o interesse das motivações. Visa no direito de acesso à escola, a melhoria da qualidade e elevação do nível de ensino e aprendizagem para todos.

Diante do contexto, a escola busca consolidar o respeito às diferenças entre alunos. Cada aluno tem suas próprias características, essas diferenças interferem diretamente em seu modo de assimilar o conhecimento. Por suas singularidades, pode necessitar de algumas mudanças e adaptações no currículo para poder obter um resultado positivo em sua escolaridade. Os ajustes que se efetivam são no sentido de poder oferecer melhores condições de acesso ao conhecimento, favorecendo o desenvolvimento de sua aprendizagem. Dessa forma, o planejamento do professor deverá estar respaldado na diversidade, respeitando as diferenças individuais de seus alunos.

Assim, há o reconhecimento que alunos com necessidades educacionais especiais possuem características que requerem modificações nos programas educacionais, nos equipamentos educativos para que possam atingir todo seu potencial. A educação é um direito de todos e faz parte de sua condição como ser humano. O dever de educar é uma exigência do ser adulto, dos pais, dos educadores e das instituições, na busca de condições de pleno acesso a todos os educandos, removendo os obstáculos que impedem ou dificultam a aquisição do conhecimento.

Para que todos se beneficiem de uma aprendizagem de qualidade, há que se adequar a proposta pedagógica, o que implica em respeitar a individualidade e a subjetividade do educando, valorizando seus atributos intelectuais no processo de aprendizagem. Assim, cada aluno, considerando a deficiência que apresenta, precisa ser atendido em suas características e necessidades, sendo, necessário realizar as adaptações que se ajustam a sua realidade. Realizar adaptações não significa oferecer privilégios, mas oferecer as condições apropriadas, utilizar os procedimentos eficazes, de modo a contribuir com a produção de resultados concretos mais efetivos.

A efetivação das adaptações curriculares é relevante, pois favorecem maior autonomia na aprendizagem com afirmação da identidade sociocultural de todos os beneficiados. Portanto, o procedimento consiste em disponibilizar as condições exigidas pela singularidade de cada educando com necessidades educacionais especiais.

O resgate da adequada capacidade de percepção tendo o necessário discernimento das implicações da diversidade, conduz com propriedade o entendimento do processo de adaptação, dos recursos físicos, informacionais e da comunicação.

As adaptações curriculares apoiam-se em pressupostos pedagógicos para melhor poder atender às necessidades educacionais dos alunos, respeitando suas características em geral e suas especificidades em particular. A escolha de um método mais acessível à aprendizagem da criança, a utilização de um texto ilustrado, introduzindo atividades complementares para reforçar, apoiar e/ou ativar o processo educativo, de modo a facilitar a apropriação do conhecimento, faz-se necessário para orientar a tomada de decisão do aluno.

As adaptações organizativas têm um caráter facilitador do processo de ensino- aprendizagem e dizem respeito ao tipo de equipamentos a serem utilizados pelos alunos, para a realização de atividades de ensino e aprendizagem. A organização didática da aula exige concretização com o uso de material didático adequado às condições de aprendizagem dos alunos. A organização dos períodos definidos para o desenvolvimento das atividades previstas propõe previsão de tempo diversificada para desenvolver os diferentes elementos do currículo na sala de aula, de modo a contemplar os aspectos significativos do conteúdo programático.

Nesta perspectiva, torna-se válida a priorização de conteúdos que exijam habilidades de leitura e escrita, que envolvam capacidades básicas de atenção e participação do aluno em trabalhos em equipe, procedendo o professor com o

necessário discernimento, para dar um enfoque mais intensivo à aprendizagem. A percepção do professor constitui-se num importante fator, para orientá-lo na redução e/ou eliminação de conteúdos secundários, ou seja, conteúdos que pela sua baixa empregabilidade possam ser descartados.

A partir desta reflexão, a busca realiza-se no sentido de construir um currículo que contemple as diferenças e busque a efetivação do processo de aprendizagem, considerando a real necessidade de mudança no contexto escolar, diante da inclusão de alunos com deficiência. O fazer pedagógico exige, portanto, uma atenção diferenciada a esse alunado, devendo o professor introduzir atividades prévias para prepará-los a nova aprendizagem ou sugerir atividades alternativas à turma, enquanto os alunos com necessidades educacionais especiais realizam outras tarefas propostas. O ajuste da proposta curricular para o atendimento de todos os alunos juntos, está entre as atribuições e responsabilidades dos professores, no sentido de providenciar as adaptações curriculares.

Adaptações curriculares de pequeno porte

As Adaptações Curriculares de Pequeno Porte são atribuições que inerentes ao compromisso do professor; referem-se às adaptações não significativas, com a adoção de alternativas possíveis de serem realizadas, respeitando as condições dos educandos. O esforço do professor é no sentido de favorecer a aprendizagem de todos os alunos. As modificações realizadas no currículo, pelo professor, visam oportunizar ao aluno sua participação interativa na classe, no sentido de promover sua interação com a turma e integração mediada pelo conhecimento, tendo a oportunidade de evoluir no processo de ensino e aprendizagem, sentindo-se membro do contexto.

As adaptações podem ser favorecidas em diversos momentos e/ou situações, basta que o professor planeje sua implementação, de acordo com as especificidades de seus alunos. Ao identificar as características individuais de seus alunos, o professor estará detectando as reais necessidades e cuidados a serem tomados na elaboração das adaptações que poderão auxiliar cada um.

Elas podem ser implementadas em várias áreas e momentos da atuação do professor: na promoção do acesso ao currículo, nos objetivos de ensino, no conteúdo ensinado, no método de ensino, no processo de avaliação, na temporalidade. A primeira instância na qual o professor deve promover as adaptações que favorecerão a experiência produtiva da escolaridade para todos os seus alunos é na elaboração do Plano de Ensino (BRASIL, 1999, p.09).

Ao constatar a diversidade que seu grupo de alunos apresenta, o professor precisa estar aberto para estabelecer nova dinâmica de ensino aprendizagem, que habilite seus alunos a responder satisfatoriamente ao processo de intervenção pedagógica.

Como um processo dialético, o ato educativo está continuamente em crescente evolução, no trânsito das ideias, conforme diz Freire “[...] é uma busca permanente em si mesmo” (FREIRE, 1993, p. 16).

Adaptações curriculares de grande porte

Referem-se às adaptações significativas. Muitas vezes, há necessidade de se adotar adaptações significativas do currículo para atender às necessidades especiais dos alunos e quando estas forem mais acentuadas e não se solucionarem com medidas menos específicas.

A prática pedagógica no contexto da educação especial exige das escolas uma nova postura educacional, lançando mão de ferramentas inusitadas, novos espaços de aprendizado e atitude de transitividade nos diferentes contextos da sociedade contemporânea.

A tecnologia, incrementando a intervenção, tornou-se importante ferramenta pedagógica multidisciplinar enriquecedora para a construção do conhecimento, constituindo-se tanto em possibilidade de divertimento como de aprendizagem.

A escola passou a inovar sua prática pedagógica transpondo os limites da sala de aula para expandir seu trabalho, enriquecendo com experiências diferenciadas a construção do conhecimento. Assim, deixou de ser o espaço limite para que o ensino aprendizagem aconteça. Outros espaços passam a ser buscados, para que a proposta curricular das disciplinas seja efetivamente desenvolvida de modo a surpreender o aluno, estimular sua observação, exercitar seu senso crítico questionando e interagindo com a realidade de modo concreto. Em contato direto, o educando interage com o mundo, ampliando seus contatos num processo contínuo de aprendizagem.

As Adaptações de Grande Porte são de iniciativa das instâncias político-administrativas superiores, com a finalidade de realizar os ajustes e as providências necessárias ao atendimento da natureza e das necessidades educacionais do aluno.

Isso implica na implementação adequada, garantindo que todos os alunos obtenham as respostas educacionais que buscam.

É importante promover ajustes na área educacional, distinguindo aquelas que realmente são necessárias.

A organização do próprio agrupamento pode ser variada, tanto no que se refere ao tamanho dos grupos, quanto aos critérios de homogeneidade e de heterogeneidade. Isto pode permitir condições para a ocorrência de respostas diferenciadas, seja em função dos objetivos propostos, da natureza dos conteúdos a serem abordados, das necessidades dos alunos,



suas características e interesses. A organização das atividades de aprendizagem em pequenos grupos estimula a cooperação e a comunicação entre os alunos, o que é interessante para um aluno com necessidades educacionais especiais. Cabe, também, ao professor, identificar os recursos didáticos especiais que alunos seus possam necessitar, para solicitá-los junto à direção da escola, e com ela procurar soluções para o caso do recurso pretendido não se encontrar ainda disponível na unidade escolar (BRASIL, 1999, p.07-09).

Portanto, todas as áreas do currículo devem ser contempladas com a implementação dos professores, pois de acordo com as especificidades, alguns alunos estarão usufruindo de uma forma de adaptação.

As adaptações relacionadas à avaliação

Por seu caráter dinâmico, o processo de avaliação pedagógica interessa-se tanto pelos conhecimentos prévios que o aluno detém como pelas condições e possibilidades de seu desenvolvimento atual, considerando as possibilidades de futuras aprendizagens. Como uma ação pedagógica processual e formativa, analisa o desempenho do aluno em relação ao seu desempenho individual, priorizando aspectos qualitativos da avaliação, objetivando a indicação das possíveis intervenções pedagógicas a serem realizadas pelo professor, conjugando as devidas adequações, respeitando suas especificidades em relação ao aluno.

As adaptações relacionadas à avaliação implicam em selecionar técnicas para medir os avanços do aluno, com a escolha de técnicas avaliativas e/ou métodos acessíveis às suas condições de aprendizagem, adotando atividades complementares para reforçar ou apoiar seu desenvolvimento, com vistas à apropriação da aprendizagem.

Atento ao processo de aquisição do aluno, o professor poderá introduzir atividades prévias para prepará-lo para novas aprendizagens ou atividades alternativas/complementares, estas a serem realizadas em benefício de seu aproveitamento.

Assim, a adoção de adaptações significativas para atender as necessidades especiais poderá favorecer a adequação do currículo quando as condições se fizerem mais acentuadas e não se solucionarem com medidas menos específicas.

Havendo especificidade que ultrapasse a simples concepção de atendimentos especializados, recorre-se, quando possível, a modalidades de instrumentos capazes de auxiliar a educação escolar, voltada para a formação do indivíduo, com vistas ao exercício da cidadania, por meio da seleção de recursos compatíveis com a realidade, como: a máquina braile para alunos com deficiência visual; a calculadora científica para alunos com altas habilidades; a língua de sinais e o intérprete para os estudantes surdos.

Às vezes, a avaliação cria suas próprias desigualdades, quando inclina a estimativa das competências a favor dos bons alunos ou de crianças socialmente favorecidas, mas, mesmo sendo equitativa, ela fabrica desigualdade por meio da realidade dos desvios. A excelência, o sucesso e o fracasso são realidades construídas pelo sistema escolar, representações que pesam no destino dos alunos muito mais que as desigualdades efetivas de competência: na vida, aos 10 anos, que diferença faz o fato de saber ou não gramática? A importância que a escola dá a hierarquia é que a torna decisiva (PERRENOUD, 2001, p.21).

São inúmeros os fatores que interferem no processo avaliativo uma vez que está intrinsecamente relacionado com a diversidade de situações que envolvem o contexto do ensino e aprendizagem. Há distinção em relação à modalidade de procedimentos avaliativos a serem adotados, uma vez que estão diretamente relacionados às ações empreendidas na situação pedagógica. A partir dos objetivos formulados seleciona-se a forma como a avaliação se realiza, o tipo

de instrumentos a serem empregados considerando os que mais se adequam aos fatores motivacionais da avaliação.

As adaptações relativas à avaliação permitem selecionar técnicas para avaliar o educando, considerando o contexto em que está inserido. É preciso reconhecer que avaliar não se refere a um simples balanço das ações empreendidas, uma vez que seus efeitos repercutem tanto sobre o alunado como sobre o meio.

O conhecimento dos resultados pode levar a mudanças positivas ou negativas. Então, tanto poderá provocar desestímulo ou subestimar-se as capacidades da criança, como poderá constituir-se em motivação para ultrapassar a simples constatação, podendo introduzir modificações no projeto educativo, a respeito do aluno. O meio envolvente, as pessoas que convivem com ele, as condições materiais que o cercam, são importantes elementos partícipes de seu processo de desenvolvimento.

A avaliação constitui-se, antes de tudo, num sistema interativo cuja complexidade não se esgota nos instrumentos de medida utilizados, sua validade e adaptabilidade às diferentes modalidades de deficiência.

Portanto, são inúmeros os fatores que interferem no processo avaliativo, uma vez que está intrinsecamente relacionado com a diversidade de situações que envolvem o contexto do ensino e aprendizagem. Há distinção em relação à modalidade de procedimentos avaliativos a serem adotados, uma vez que estão diretamente relacionados às ações empreendidas na situação pedagógica.

As adaptações relativas à avaliação permitem selecionar técnicas para avaliar o educando, considerando o contexto em que está inserido. É preciso reconhecer que avaliar não se refere a um simples balanço das ações empreendidas uma vez que seus efeitos repercutem tanto sobre o alunado como sobre o meio.

Os benefícios da inclusão na prática social

A democratização dos espaços educativos exige mudanças paradigmáticas passando a exigir uma nova relação da sociedade para com a escola, questionando a própria escola a respeito dos compromissos que desafiam a atuação do homem na prática social. A escola recorre à flexibilização de sua proposta educativa, investindo esforços em pesquisa para estender e melhorar sua atuação, com a aplicação de novos recursos que permitam a acessibilidade educacional, favorecendo o trânsito dos conhecimentos na interatividade com as pessoas com necessidade educacionais especiais.

Os valores éticos e políticos que fundamentam a educação inclusiva concorrem efetivamente para a ressignificação do projeto educativo, no sentido de revitalizar as características humanizadoras da proposta cultural com assertivas ações. Conviver na diversidade torna-se uma exigência fundamental a fim de capacitar os cidadãos e toda a sociedade a intervir, com o necessário discernimento, na práxis das relações.

Reconhecidamente, a aprendizagem e interação com as pessoas com necessidades educacionais especiais se fazem necessário evidenciando o distinto favorecimento efetivamente decorre da escola inclusiva. Porém, é válido ressaltar que isto não acontece de forma exclusiva ou solitária, é preciso o estabelecimento de parcerias capazes de alavancar o processo de forma integradora.

Como expressão de um tempo, a inclusão interfere diretamente nas inter-relações humanas, possibilitou às pessoas com exigências específicas de educabilidade, tenham elas deficiência ou não, contribuindo com a reelaboração de uma escala de valores, sob os parâmetros dos paradigmas da legislação em vigor.

Assim, revolucionando tanto as instituições escolares como os demais segmentos da sociedade, os benefícios que se originam da cultura da inclusão, tendem a favorecer amplamente toda a sociedade, ampliando os parâmetros da democratização das oportunidades de transformação sociocultural, com a flexibilização e adaptação dos conteúdos curriculares, destacando os meios de otimização de sucesso na vida pessoal, profissional e social dos cidadãos por via da escolarização eficiente.

A educação para todos, incluindo o ser humano num movimento ampliador de sua vocação de ser de relações, concernente à própria natureza, necessita ampliar suas reflexões, articulada aos paradigmas da modernidade. Considerando a interatividade sociocultural, a inclusão capacita a promoção da população alvo, na sociedade, com premente conjugação de esforços para fomentar o crescimento e desenvolvimento humano a todos os cidadãos.

As referências, à igualdade de direitos, relacionadas à emancipação pessoal exigem tanto o gerenciamento da autonomia como o desenvolvimento pessoal. O respeito, a justiça, a solidariedade, a alteridade, constituem a base para a efetivação de uma vivência humana articulada por um diálogo de atenção à diversidade.

O atendimento educacional especializado, destinado prioritariamente aos alunos que, por suposições, encontram-se impedidos de aprender pelos métodos da aprendizagem comuns, antes de ser considerado um problema, precisa ser contemplado como um desafio aos educadores.

A Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 1994) referencia este grupo tão diversificado, pela complexidade de sua variação, caracterizando-o por apresentar necessidades próprias e diferentes dos demais alunos no domínio das aprendizagens curriculares correspondentes à sua idade, requerem recursos pedagógicos e metodologias educacionais específicas. Estes educandos [...] classificam-se em portadores de deficiência

(mental, visual, auditiva, física, múltipla), portadores de condutas típicas (problemas de conduta) e portadores de altas habilidades - superdotados (BRASIL, 1994, p. 13).

Existem ainda outras especificidades, as das pessoas que apresentam distúrbios de aprendizagem e que não são deficientes mentais, sensoriais ou físicos e, também, não apresentam distúrbios emocionais, porém, necessitam de atendimento educacional adaptado às suas necessidades.

Como iniciativa da UNESCO (1987), a inclusão apresenta-se como proposta da educação para todos, ou seja, objetivando oferecer atendimento educacional de qualidade a todas as crianças, independente de suas condições físicas, mentais e intelectuais. Dessa forma, com a Declaração de Salamanca (1994), a continuidade da evolução histórica das pessoas com necessidades educacionais prossegue, com maior persistência sob a política da acessibilidade. Há uma premente luta para a eliminação de barreiras com o resgate de valores universais. A instalação de novos princípios provoca visíveis mudanças no contexto sociocultural, para o movimento da verdadeira humanização.

Os sistemas educacionais quebram paradigmas já cristalizados para incluir todos os alunos para aprender juntos, no mesmo contexto. Registra-se enorme crescimento das matrículas em correspondência às ações implementadas pelas Diretrizes Nacionais da Educação Especial na Educação Básica - CNE/2001, que assegurando atendimento educacional especializado, a todos os níveis de ensino, amplia as oportunidades educacionais do alunado. Com isso, o debate educativo aguça as discussões referentes às ações implementadas pela Secretaria de Educação Especial (SEESP) e o crescimento da política da educação inclusiva, com propostas cada vez mais ousadas.

A situação do mundo atual exige do homem uma atitude relacional de engajamento, eticamente qualificada, com condições capazes de marcar uma existência centrada na atividade, valorizando

a liberação emancipatória de seus talentos, oportunizando a construção de um modelo de sociedade democrática e participativa. Para que isso ocorra, há emergência de superação de paradigmas até então vigentes e, que, de forma explícita têm fragmentado as relações interpessoais, tornando excludente do interior da escola, pela rigidez dos princípios institucionais, uma significativa parcela da população que se diferencia pela especificidade de suas características.

A ação humana é o resultado de relações sociais culturalmente estabelecidas no contexto interacional, podendo ser decorrentes de aproximações voluntárias ou circunstanciais. Portanto, todo homem tem uma história que não pode ser desconsiderada, uma vez que seus conteúdos repercutem em sua vida, causando reflexos na estruturação de sua personalidade, interferindo em toda a sua existência, com as marcas impregnadas no decorrer de sua existência.

As representações sociais nascem no curso das variadas transformações que geram novos conteúdos. Durante estas metamorfoses, as coisas não apenas se modificam, são também vistas de uma maneira mais clara. As pessoas tornam-se receptivas a manifestações que anteriormente lhes haviam escapado. “Todas as coisas que nos tocam no mundo à nossa volta são tanto o efeito de nossas representações, como as causas dessas representações”. (SÊGA, 2000, p.132).

As representações, subjacentes ao processo da historicidade do sujeito, exercem interferências de referência a sua personalidade, de acordo com a qualidade das interações com outros sujeitos, na explicitação de suas experiências e/ou vivências, conjugadas às oportunidades que lhe são concedidas.

Todo alunado precisa ser orientado para a compreensão de que todas as pessoas merecem respeito, precisam ser bem tratadas para se sentirem com liberdade de se comunicar e interagir integralmente no ambiente escolar.

Stainback & Stainback (1999, p. 64-65) explicitam:

A educação acontece no contato com os outros, e as potencialidades e as falibilidades das pessoas moldam a extensão e a textura do crescimento de cada um de nós. O ensino oferece mais recursos para a educação na medida em que os adultos e alunos colaboram para construir uma comunidade consciente, que sustente o trabalho da escola [...].

É preciso acreditar nos ganhos que estarão privilegiando escola, família e sociedade, com o estabelecimento de parcerias efetivas, empenhadas na busca de descobertas, favorecedoras da melhoria de intervenções para a evolução e desenvolvimento das relações, tornando-as, menos conflituosas e substancialmente, mais propositivas.

À família compete colaborar de forma contínua e interessada, para que os avanços tornem-se promissores e alavancados pela realidade do próprio aluno, além de reforçar os vínculos entre as instituições: família/escola/sociedade, como um elo alimentador das decisões a serem tomadas.

A aceitação do outro parece ser um dos, ou talvez até, o primeiro desafio que o ser humano tem a enfrentar, já a partir de sua concepção. Trata-se de uma tarefa complexa, instigante e requer, além da oportunidade do estabelecimento de vínculos, motivação e estímulo para prosseguir com o relacionamento. Daí, a importância da boa convivência desenvolver-se sob o domínio das regras de sociabilidade que, certamente, conduz ao aprimoramento do exercício da cidadania, através da elevação do caráter das relações interpessoais.

Assim sendo, a escola deve investir esforços no sentido de oportunizar relacionamentos qualificados a seus alunos, numa dinâmica interacional construtiva, motivadora, mas, acima de tudo, desejada. Para que isso realmente aconteça, deverá aproximar-se da realidade da criança, como fundamento para poder organizar suas ações tendo a convicção de bem agir. É preciso gerar condições

concretas para a realização de projetos conjuntos entre a criança, a escola e a sociedade.

O período, em que a criança realiza seus estudos, constitui-se na fase de maior representatividade de sua vida, povoada de muitos fatos inéditos e significativos, que farão parte de sua historicidade, de uma forma sem precedentes, tal a força da repercussão das vivências que se constroem no espaço escolar.

A escola deve fazer parte do imaginário da criança e, assim como a criança precisa sonhar com a escola, esta tem o compromisso de mostrar-se atrativa para a criança, estabelecendo com a mesma uma cumplicidade ímpar, com suas realizações contextualizadas e com sentido social, enfocando a ludicidade, organizando o ambiente de modo a oferecer significado na relação com a criança, tornando-se o local onde a mesma tenha participação e/ou vida social.

O contexto educacional é o espaço de importante vivência do educando, representa um especial período, fase em que ocorre uma das mais criativas e surpreendentes facetas de sua existência. É o início do processo de letramento. Apropriar-se dos conhecimentos, participar dos acontecimentos torna-se fundamental, uma vez que ao atuar integralmente do movimento do cotidiano escolar, o aprendiz estará acumulando subsídios fortalecedores à formação da cidadania. Dessa forma, procurando estimular as suas habilidades bem como as capacidades, a escola poderá incitar a apropriação de uma conduta adequada, com a incorporação de atitudes permanentes a serem integradas à vivência social do aluno, com o objetivo de reflexão referente aos desafios da prática social, tornando-o apto a manifestar e a aceitar opiniões. A troca de opiniões, assim como a crítica, é um mecanismo fortalecedor do caráter.

É preciso compreender que a escola tem uma função comunicativa e para que se cumpra essa formalidade é preciso eleger o aluno como sujeito prioritário da sua atenção e, como tal, deve estar vinculado à sua intencionalidade. Assim, mobilizando os interesses e as idiosincrasias da criança, estará a instituição escolar, resgatando o verdadeiro sentido da vida acadêmica.

A interação é uma premente necessidade para o decurso dos estudos, constitui-se num dos recursos essenciais para o desenvolvimento favorável da vida interior, para o autoconhecimento e, para ampliar as expectativas fortalecedoras das aspirações.

Somente a solidariedade pode complementar o sentido existencial do homem, pois é através dela, que cada pessoa se torna verdadeiramente humana. A vida do homem, onde inexistente a alteridade, torna-se sem sentido, uma vez que é dela que se origina a vitalidade capaz de promover tanto a elevação como a vinculação à vida.

Diante do exposto, a interação constitui-se no fator que atribui sentido e referência à existência humana. Em todas as épocas e nas mais diversas situações, cada pessoa poderá encontrar maiores motivações para a realização pessoal, se estiver fortalecida pela composição de um contexto humanitário.

Implicações da inclusão

Desde que surgiu, no ambiente educacional, o termo inclusão pela complexidade de suas implicações, tem sido objeto de polêmica gerando muitas discussões. Porém, mesmo causando diferenciadas reações, compreende-se que inclusão escolar, indica ou prevê um modelo diferente de escola, aberta à diversidade.

A proposta da educação inclusiva, nestas últimas décadas, tem provocado significativas mudanças na mente e nos sentimentos dos cidadãos, especialmente os estudiosos da causa, que manifestam a fantástica experiência de se insurgir nas diferentes dimensões da existência individual e social, de pessoas com características muito peculiares.

Conforme Mantoam (2006), em razão dos novos paradigmas introduzidos pela inclusão, todos têm a ganhar, uma vez que a inclusão constitui-se no privilégio de conviver com as diferenças

e, as diferenças enriquecem a existência. Também a escola tem muito a ganhar com esta inovação, pois, deixa agora de oferecer um ensino massificado e, passa a tomar conhecimento da existência da diversidade de seu alunado.

Dentre as trocas que se consolidam, com as novas amizades, é na escola que os relacionamentos se intensificam, pois ao encontrar-se cotidianamente com os colegas, são reforçados os vínculos relacionais, pela assiduidade com que os contatos se efetivam. É também ocasião para a criança, diferente ou não, adquirir segurança, autoafirmação, autoestima e superação dos dilemas que possivelmente decorrem das novas relações.

A partir das relações decorrentes na escola, os alunos, com necessidades educacionais especiais, estarão apropriando-se de valores e concepções e, certamente, também estarão interferindo para novas aquisições comportamentais de seus colegas, contribuindo ainda, para a modificação das concepções até então mantidas erroneamente pelos mesmos, por falta de vivência com esta realidade.

Os alunos aprendem a serem mais tolerantes, compreensivos, tornam-se mais sensíveis, aprendem a respeitar e a crescer confortavelmente com as diferenças e as semelhanças individuais entre seus pares. Este apoio, oriundo do contexto educativo, traduz-se num significativo e benéfico instrumento de promoção sociocultural, capaz de modificar o futuro destas crianças, considerando as novas expectativas que se irradiam da aceitação social.

Segundo a Lei 9394/96, as pessoas com necessidades educacionais especiais devem ser atendidas preferencialmente na rede regular de ensino. Com a presença deste grupo em seus domínios, a instituição escolar obrigatoriamente tende a modificar-se para poder adequar-se ao atendimento de todos os alunos. O encaminhamento da aprendizagem, fundamentada numa convivência democrática, planejada pela ruptura dos

preconceitos, reconhece e legitima o direito do aluno à diferença, como condição inerente à construção da própria identidade. Com tal comportamento, estará então a escola, respeitando a singularidade, assumindo a responsabilidade da descoberta de novas habilidades para ampliar a qualidade do ensino, pautada nos valores da dignidade humana de seu alunado.

Propõe-se a inclusão, a discutir e aprofundar reflexões concernentes à ressignificação das relações, tomando como referência a diversidade, a partir da educação voltada para a construção da cidadania, fundamentada numa prática social coerente com os valores éticos e políticos, que justificam a tendências da educação, no contexto da heterogeneidade.

Tanto a escola quanto seus educadores precisam investir em projetos coerentes com o perfil do novo alunado. A elaboração de propostas alternativas, capazes de intervir na práxis para a diversidade, torna-se uma exigência, com o intuito de aproximação da igualdade e diferença. Compartilhar conjuntamente do coletivo escolar, representa uma forma de transformação da escola, despojando da mesma, as contradições que já se encontram tão bem assimiladas.

É a partir da complexidade multicultural, decorrente da democratização do espaço escolar, que a efetivação de mudanças paradigmáticas passa a exigir uma nova postura relacional, tanto da própria escola como de toda a sociedade. Instituições que precisam intervir no processo educativo, priorizando a humanização do conhecimento, tornando-o acessível a todos os educandos, que devem ter reconhecidas e respeitadas suas diferenças para que, de forma plena, possam acessar as experiências de aprendizagem.

A escola inclusiva conclama seus educadores para a consolidação de um modelo de instituição escolar que priorize a educação de qualidade com propostas voltadas ao reconhecimento das potencialidades da população escolar, considerando suas diferenças a fim de que participem integral e plenamente do processo educativo.



A diversidade como realidade imutável, também questiona enquanto é questionada. Em geral, todos os educandos tornam-se inquietos e curiosos diante da escola que não consegue interagir com as diferenças; precisam de muito esforço para identificar o professor que, muitas vezes, se mantém indiferente, infeliz e mal resolvido, sentindo-se incapaz de interagir sabiamente diante de questões da diversidade, por mais amena que seja. Habitado a um modelo de homogeneidade, desconsidera qualquer sucesso, quando o assunto é respaldado nas diferenças, qualquer que seja o contexto.

Se no recinto da instituição escolar é esta a realidade, em seus entornos nada fica diferente, pois além das discussões referentes às pessoas com necessidades educacionais especiais, das crianças de rua, dos negros, os índios, é preciso ainda destacar a preocupação com outras minorias fora da escola, penalizados com a discriminação.

O respeito aos traços característicos que fundamentam a cultura de tão numerosas civilizações que povoam o nosso país, torna-se altamente significativo. Considerando a função da escola, que tem como objetivo forte dar oportunidade para que as pessoas desenvolvam o próprio potencial e transformem-se em cidadãos vencedores, dos medos, dos traumas, das lutas e dos desafios que a vida lhes impõe.

A tendência inclusiva orienta no sentido do efetivo envolvimento sociocultural, possibilitando que as pessoas deficientes se constituam plenamente como cidadãos membros reais da sociedade, podendo interferir no destino da humanidade, enquanto sujeitos históricos e culturalmente contextualizados. Assim, incorporado ao contexto social, com papel e função claramente definidas, buscando identificar na alteridade, o princípio básico das relações na educação para a cidadania, é possível ao homem proceder na escalada de seu ideal.

Os sonhos, que povoam os ideais educacionais da diversidade, são estratificados pela liberdade de ação do ser, na integração com o processo da própria emancipação, ouvindo e sendo ouvido, tendo em vista, a acirrada luta pela conquista de uma cidadania mais solidária e humanizadora, componente substancial para um desenvolvimento saudável.

Portanto, torna-se necessário aprofundar o tema, partindo do fato de ser a inclusão capaz de difundir novos paradigmas à existência humana, considerando a paz, a solidariedade e a justiça social, as condições favoráveis à superação da discriminação e da alienação do ser humano.

A cultura da diversidade torna-se muito importante por proporcionar a todos os envolvidos, significativas interações, com a assimilação e/ou incorporação de um novo estilo de vida. A partir desta motivação, o processo de inclusão habilita-se a revigorar o agir coletivo da população, caracterizando o início de uma nova história aos seus diversos segmentos.



Considerações finais

A democratização das oportunidades educacionais tem surpreendido as instituições educativas que não se viam responsáveis por esse grupo de educandos, por descaracterizar-se do formato à priori idealizado, mas, apesar das relutâncias contrárias, as discussões referentes à temática não se extinguem. Ao contrário, estão cada dia mais fleumáticas, com a compreensão de que o movimento da tendência inclusiva é universal e irreversível. No entanto, bem sabemos que ainda se deve empenhar muito esforço para equacionar a questão da Educação Infantil, das crianças em geral e, das crianças com necessidades educacionais especiais, de modo particular.

As evidências denunciam o distanciamento entre o discurso e a prática da inclusão nas instituições educacionais, as ações desenvolvidas são descontextualizadas da vida real. É válido enfatizar que, assim como para as demais crianças, a escolarização

também para aquelas com necessidades educacionais especiais constitui-se num componente de vital importância.

A escola democrática tem como função proporcionar ao aluno o desenvolvimento de suas capacidades, gerando novas expectativas. Isso implica na sua inclusão no ensino regular de forma efetiva, considerando a autêntica liberação de seus talentos, para assim realizar uma produção densa, a fim de poder equacionar a realização de suas aspirações.

Para que haja um ensino de qualidade, voltado ao atendimento à diversidade, há que se valorizar a docência, considerando o sentido existencial de sua função, beneficiando e/ou prejudicando inúmeras gerações com a repercussão de seu trabalho. Portanto, é de fundamental importância que se invista seriamente na formação inicial e continuada dos profissionais da educação.

Assim sendo, compreende-se a urgente necessidade de uma significativa revisão dos currículos dos cursos de formação para professores, a fim de haver uma formação voltada ao atendimento de todos os alunos, com a qualidade correspondente às exigências da sociedade contemporânea, conclamada a visualizar e não mais a ignorar a diversidade de seus cidadãos. Desse modo, o educador estará ciente que a diferença entre todos os alunos exige um trabalho diversificado. Neste sentido, a qualificação dos recursos humanos é uma condição recorrente, para se garantir o êxito da educação inclusiva, que seja oferecida ao professor, a formação adequada, condizente com a área de sua atuação, tendo como apoio uma cultura de colaboração e parceria, com a equipe pedagógica. É importante também que o professor esteja atento à aquisição de novas aprendizagens que poderão ser assimiladas ao conviver com as diferenças, observando a realidade cultural desses alunos.

Atualmente a Política Nacional de Educação, centrada na educação para todos, abrange de modo geral, a educação de pessoas com todos os tipos de deficiência, com condutas típicas, e de altas habilidades, considerando o desenvolvimento integral

de suas aptidões. Esta proposta tem sido fortemente apregoada, porém, se faz necessária a criação de espaços para que o professor possa debater e optar por práticas pedagógicas adequadas a estes alunos. Assim, poderá trabalhar respaldado em metodologias coerentes com as políticas públicas em vigor, auxiliado pelo uso de recursos apropriados, sendo capaz de ressignificar sua prática para responder às exigências de uma educação justificada para além da legislação.

Cabe às instituições educacionais, constituir um eixo articulado do trabalho educativo, vislumbrando a adequação da formação profissional frente aos desafios da sociedade inclusiva. É necessária a construção de um ambiente favorável à diversidade, rompendo o paradigma da unilateralidade educacional, investindo na promoção de benefícios inter, intra e transpessoais.

Atualmente, observa-se que, apesar dos esforços, as tentativas pedagógicas apresentam-se lacunosas, imprecisas, deixando muito a desejar.

A iniciativa seria no sentido de superar a fragmentação existente entre as diferentes agências de formação, garantindo a organicidade do processo de formação dos profissionais em geral, com prioridade à formação de educadores. Só assim, poderá a sociedade testemunhar a atuação conjunta de profissionais capazes, tanto de perceber como de interpretar a realidade deste alunado, buscando responder de maneira eficiente às exigências que emergem do novo contingente de cidadãos que têm acessado aos diferentes níveis de ensino.

Ao agir conjugadamente, as diferentes instâncias estarão ao lado da escola, oferecendo subsídios para que a mesma atue, correspondendo eficazmente com as adaptações e/ou adequações que atendam suas especificidades. Estarão, dessa forma, habilitadas a desconstruir o estigma da alienadora discriminação e do preconceito, que tem se constituído em barreiras impeditivas

do avanço das interações no cenário escolar, dificultando o diálogo com a diversidade.

Em decorrência de seu compromisso político, social e pedagógico, compete à escola abrir-se às inovações, promovendo debates centrados em temas que oportunizem a construção e a compreensão de valores, capazes de contribuir com a transformação da prática escolar, operacionalizando mudanças na sociedade, sob a estruturação de uma nova realidade.

O conhecimento e a educação exercem distinto papel no processo de organização e formação de uma sociedade, como instrumentos formadores de ideias, geradores de concepções articuladas com os destinos da humanidade. Esta importância decorre da crescente exigência de uma sociedade em processo de constante renovação, em sua busca incessante pela causa dos ideais democráticos. Isto só será alcançado quando todo cidadão indiscriminadamente, tiver garantido à sua subsistência, com o suprimento de: acesso à informação, ao conhecimento e, aos meios necessários para a formação de sua plena cidadania.

O estudo permitiu avaliar o alcance dos resultados de ações conjugadas, originárias dos diferentes segmentos sociais, pertinentes ao favorecimento da inclusão, considerando o significativo valor do trabalho educativo, na consolidação dos direitos de cidadania, inerentes a cada cidadão, a partir de seu nascimento. A questão da inclusão, intrinsecamente relacionada à ética, introduz, com a prática de valores permanentes, uma nova forma de relação, visando justificar a real existência do homem, com a conscientização do direito à identidade da cidadania diferenciada, ou seja, a singularidade que o identifica.



Referências

AJURIAGUERRA, J.; MARCELLI, D. **Manual de psicopatologia infantil**. 2.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

BELISÁRIO FILHO, J. F. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: transtornos globais do desenvolvimento**. Brasília: MEC/ Secretaria de Educação Especial (Fortaleza)/ Universidade Federal do Ceará, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

_____. **Diretrizes Educacionais sobre Estimulação Precoce: o portador de necessidades especiais**. Brasília: MEC/SEESP, 1995.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394/96. Brasília: MEC, 1996.

_____. **Decreto N° 2.208 de 17 de abril de 1997.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei Federal N° 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1997.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília: Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação, 1998.

_____. **Decreto Lei N° 3298 de 20 de dezembro de 1999.** Regulamenta a Lei N° 7853 de 24 de outubro de 1989 sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1999.

_____. Ministério da Educação. **Referencial curricular nacional para a educação infantil:** estratégias e orientações para a educação de crianças com necessidades educacionais especiais. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial (SEESP), 2000.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a o Educação Especial na Educação Básica.** Secretaria da Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

_____. Secretaria de Educação Especial. **Portal de ajudas técnicas para educação:** equipamento e material pedagógico para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física: recursos pedagógicos adaptados / Secretaria de Educação Especial - Brasília: MEC: SEESP, 2002

_____. Educação inclusiva: v. 3: **A escola.** Coordenação Geral: SEESP/MEC. Organização: Maria Salete F. Aranha. Brasília: MEC/SEESP, 2004.

_____. **Política Nacional de Educação Infantil:** pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação. Brasília: Ministério Da Educação? Secretaria da Educação Básica, 2004.

_____. **Saberes e práticas da inclusão:** avaliação para identificação das necessidades educacionais especiais. [2. ed.] / coordenação geral SEESP/MEC. - Brasília : MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2007.

_____. Decreto Lei Nº 6253 de 13 de novembro de 2007. **Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB.** Regulamenta a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências, 2007.

_____. Decreto Lei Nº 6.571, de setembro de 2008. **Dispõe sobre o atendimento educacional especializado,** regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007.

BUENO, J. G. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas. In: **Revista Brasileira de Educação Especial**, vol. 3. Nº.5, 7-25, 1999.

CARVALHO, R. E. **A nova LDB e a educação especial.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.

CESTARI, A. C. J.; MONROY, A.; SHIMAZAKI, E. M. **Fundamentos e políticas da educação especial.** In: Apostila, ESAP, 2010.

DSM-IV. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais.** 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

DELORS, J. (Org). **Educação: um tesouro a descobrir.** São Paulo: Cortez/Brasília: MEC: UNESCO, 1998.

DUTRA, Claudia P. In: **Inclusão** - Revista da Educação Especial/ Ministério da Educação, Secretaria da Educação Especial/ Ano III, nº 5, out. 2007 p. 12/Entrevista.

FREIRE, F. M P. e VALENTE, A. **Aprendendo para a Vida: os Computadores na Sala de Aula**. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, P. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1993.

JHONSON, D.J. e MYKLABUSTH, R. **Distúrbios de Aprendizagem: princípios e praticas educacionais**. São Paulo: Pioneira Edição da Universidade de São Paulo, 1983.

KAJIHARA, O. T. **Avaliação das habilidades fonológicas de disléxicos do desenvolvimento**. 1996. 272f. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e Desenvolvimento Humano) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997

KARAGIANNIS, A.; STAINBACK, W.; STAINBACK, S. Fundamentos do ensino inclusivo. In: STAINBACK, W.; STAINBACK, S. (Org.). **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

LUCKESI, C. C. **Revista tecnologia educacional**. Rio de Janeiro - RJ: v. 20 jul/ago, 1991

_____. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2005.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar de deficientes mentais: que formação para professores? In: MANTOAN, M. T. E. (Org.) **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon: SENAC, 1997

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **Raízes históricas da educação inclusiva**. Trabalho apresentado em agosto de 2001, durante os Seminários Avançados sobre Educação Inclusiva, ocorrido na UNESP de Marília.

OLIVEIRA, A. A. S. Adequações Curriculares na Área da Deficiência Intelectual: algumas reflexões. In: OLIVEIRA, A. A. S.; OMOTE, S.; GIROTO, C. R. M. (Orgs.) **Inclusão Escolar: As Contribuições da educação Especial**. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, Marília: Fundepe Editora, 2008.

OMOTE, S. Inclusão: da intenção à realidade. In: OMOTE, S. (Org.) **Inclusão: da intenção à realidade**. Marília: Fundepe, 2004.

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens - entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PIRES, J. Por uma ética da inclusão. In: MARTINS, L de A. R. et al. **Inclusão: compartilhando saberes**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

PRADO, M. E. B. B.; FREIRE, F. M. P. A formação em serviço visando a reconstrução da prática educacional. In: FREIRE, F. M. P.; VALENTE, A (Orgs). **Aprendendo para a Vida: os Computadores na Sala de Aula**. São Paulo: Cortez, 2001.

RENZULLI, J. S. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma

retrospectiva de vinte e cinco anos. Educação. Tradução de Susana Graciela Pérez Barrera

Pérez. Porto Alegre – RS, ano XXVII, n. 1, p. 75-121, jan/abr, 2004.

SASSAKI. R.K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum a consciência filosófica**. Campinas: Autores Associados, 2004.

_____. **Educação: do Senso Comum à Consciência Filosófica**. 13. ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

SÊGA, R. A. O conceito da representação social nas obras de Denise Jodelet e Serge Moscovici. **Revista do Programa de Pós-Graduação em História**. Nº 13. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2000.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade** - Uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999

SMITH, D, D. **Introdução à educação especial: ensinar em tempos de inclusão**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

STAINBACK, S,; STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

TEIXEIRA, G. **Transtornos Comportamentais na Infância e Adolescência**. São Paulo: Rubio, 2006.

UNESCO. **Aprender a ser**. Informe de la Comisión Internacional para el Desarrollo de la Educación. Madrid: UNESCO - Alianza Editorial, 1987.

_____. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 23 dez. 2009.

WACHOWICZ, L. A. **Por uma teoria democrática de avaliação**, 2007. Disponível em: <http://www.pedagogia.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php>. Acesso em: 10/11/13.



WERNECK, C. **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.

VALETT, R. **Dislexia.** Barcelona: Grupo Editorial Ceasc, 1996.

VIÉGAS, C. de M. C. **Educação profissional: indicações para a ação: a interface educação profissional / educação especial.** Conceição de Maria Corrêa Viégas, Moacir Alves Carneiro. Brasília: MEC/SEESP, 2003. 84 p.

