

ALINE VIEIRA BARBOSA  
CARMEM LÚCIA DIAS RODRIGUES  
ELIENAE HABER TOLEDO VARGAS  
GIOVANA COSTA MARIA  
REJANI POSAN DE SOUZA  
VALÉRIA MAGATON SILVA E SOUZA

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

UBÁ  
2006

ALINE VIEIRA BARBOSA  
CARMEM LÚCIA DIAS RODRIGUES  
ELIENAE HABER TOLEDO VARGAS  
GIOVANA COSTA MARIA  
REJANI POSAN DE SOUZA  
VALÉRIA MAGATON SILVA E SOUZA

## **EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Trabalho apresentado como requisito parcial à obtenção do diploma do curso de Graduação em Pedagogia, pela Universidade Presidente Antônio Carlos – UNIPAC – Campus Ubá.

Professora orientadora: Sylvania Maria de Oliveira Manso.

UBÁ  
2006

Este trabalho é dedicado, primeiramente, a Deus por proporcionar a cada amanhecer uma nova chance de aprendizado, exercitando a nossa perseverança e aos nossos familiares, por serem alicerces que estruturam e mantêm os nossos sonhos vivos.

“Competência em educação é mobilizar um conjunto de saberes para solucionar com eficácia uma série de situações.”

PERRENOUD

## SUMÁRIO

1. Introdução.....	6
2. Justificativa .....	9
3. Objetivos .....	10
3.1 Objetivo Geral .....	10
3.2 Objetivos Específicos .....	10
4. Referencial teórico .....	11
4.1 A aprendizagem .....	11
4.2 Principais causas de dificuldades de aprendizagem .....	15
4.3 Um conceito de educação especial .....	18
4.4 Escola inclusiva .....	20
5. Conclusão .....	26
Referências .....	27

## 1 INTRODUÇÃO

Através deste estudo, procura-se analisar a questão da inclusão de crianças portadoras de necessidades especiais em escolas regulares, tendo por meta definir os aspectos positivos e negativos que, possivelmente, advêm deste processo. Pretende-se ainda definir os conceitos de educação inclusiva, os princípios pelos quais se define o processo de ensino-aprendizagem, as teorias pedagógicas mais relevantes. Paralelamente, apresenta-se um estudo sobre as principais dificuldades de aprendizagem, suas causas e conseqüências. Além disso, apresenta-se também atitudes a serem tomadas pelos educadores, no sentido de sanar tais dificuldades.

A Escola Inclusiva é uma das premissas básicas do Sistema Educacional Brasileiro, sobretudo do Sistema Educacional do Estado de Minas Gerais. O princípio, na prática, representa a possibilidade de uma escola regular adequar-se para atender uma clientela diferenciada, ou seja, uma escola que incluisse em seu interior todas as crianças, indiferente de suas condições sócio-econômicas, culturais físicas e; ou psicológicas. trata-se, portanto, de uma escola que recebe e mantém dentro do processo de ensino-aprendizagem todas as crianças que pertençam a uma comunidade atendida, garantindo a todos, sem distinção, oportunidades iguais de aquisição de habilidades para a sedimentação da posição de cidadania através da ação educativa.

Dentro desta proposta, crianças portadoras de necessidades especiais devem ser recebidas pelas escolas regulares, que, por sua vez, devem criar condições para que estas desenvolvam suas potencialidade, respeitados os seus limites, seu tempo de evolução e suas características individuais.

Apesar desta, como se afirmou anteriormente, uma premissa básica do sistema educacional brasileiro, a sociedade continua vendo a Educação Especial como uma espécie de sistema educacional paralelo ao regular. Assim, seria necessário que houvesse um sistema de Educação Especial para atender crianças portadoras de necessidades especiais. Essa postura fundamenta-se na seguinte lógica: as crianças portadoras de necessidades especiais necessitam de atendimento individualizado, estratégias diferenciadas e respeito ao seu ritmo de desenvolvimento. Portanto, tais crianças não acompanhariam as demais, em uma escola regular. Daí, duas possibilidades se destacariam: na primeira hipótese, a escola regular privilegia as crianças que se desenvolvem mais rapidamente, e, conseqüentemente, deixa as demais à margem. Na segunda hipótese, retarda a evolução dos mais "rápidos", por privilegiar o desenvolvimento daqueles que se desenvolvem de forma mais lenta. Ambas as hipóteses são preocupantes e, de certa forma, justificam a preocupação daqueles que defendem um sistema de Educação Especial.

Para alguns estudiosos, como Rosita Edler Carvalho (2002), esta visão é fruto de um conceito criado ao longo dos anos, quando se preconizava a separação dos indivíduos portadores de necessidades especiais, ditos "anormais", daqueles considerados normais. É parte do mesmo conceito que determinava a internação de doentes mentais em manicômios, a instalação de portadores de Hanseníase em bairros periféricos, por exemplo. Na verdade, o que se propunha era a exclusão do convívio social daqueles indivíduos que não fossem

considerados normais. Trata-se de uma posição que pode ser interpretada de dois modos, ambos igualmente chocantes e evidentemente frutos de uma visão preconceituosa: de um lado, a intenção seria livrar a sociedade do convívio com pessoas consideradas “anormais”, e do outro lado manter tais pessoas à margem da sociedade, por considerar que elas não possuísem condições de estabelecerem-se socialmente.

Tais posturas significam, em última análise, alijar algumas pessoas do convívio social por considerar-se que estas não estariam aptas para tal, o que seria equivalente a condenar algumas pessoas, apenas porque são diferentes do padrão considerado para definir o que seria “normalidade”, da possibilidade de ter uma vida minimamente feliz.

Entretanto, outros estudiosos, como Maria Elisa Ferreira (2003), aqueles que defendem um sistema de Educação Especial realmente se preocupam com o desenvolvimento das crianças, e fundamentam sua opinião na possibilidade de prejuízo que todos os envolvidos no sistema podem ter, quando se inclui todas as crianças em uma escola regular.

Ocorre que, nas últimas décadas, especialmente a partir dos anos 1980, esta postura vem sendo modificada radicalmente. Em primeiro lugar, as pesquisas científicas demonstraram que os hospitais especializados em tratar doentes mentais em nada contribuíam para que a moléstia fosse curada. Descobriu-se, ou melhor, enxergou-se, que tais hospitais nada mais eram que verdadeiros campos de tortura, e que não havia muitas chances de recuperação para os doentes. O convívio familiar seria a melhor forma de tratar tais pessoas. O mesmo conceito estendeu-se para outros campos da saúde, chegando a outras áreas da organização social, inclusive à educação.

Na educação, a escola denominada “escola inclusiva”, passou a designar a postura de se criar condições para que portadores de necessidades especiais pudessem ser recebidos na rede regular de ensino, fomentando a possibilidade de convívio com crianças de sua faixa etária, propiciando o desenvolvimento do convívio social. Esta concepção foi legalizada a partir da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação – LDB 9394/96 de 20 de Dezembro de 1996 – que diz ser “a educação especial modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”. Posteriormente, através da Resolução n.º 2, de 11 de setembro de 2001, do Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Básica – CNE/CNB há uma evidenciação do caráter da educação especial como parte integrante do sistema regular de educação:

*A educação especial é modalidade de educação escolar, entendida como um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais, em todas as modalidades da educação básica (BRASIL: Constituição 1998, art. 3º).*

Paralelamente às definições legais, especialmente ao longo dos dois últimos anos, há, mais propriamente por parte do Governo Mineiro, uma campanha publicitária demonstrando uma radical mudança na educação pública estadual, sendo que a preparação das escolas e dos profissionais destas, para receber crianças portadoras de necessidades especiais, vem

sendo largamente explorado como um dos pontos positivos da atual administração. Por outro lado, uma intensa propaganda, esta de cunho federal, é veiculada especialmente no horário nobre da televisão, aconselhando os pais de portadores de necessidades especiais a matriculem seus filhos em escolas da rede pública regular. Tais campanhas de marketing governamental empenham-se em demonstrar que as escolas da rede pública regular estão aptas a receber e inserir socialmente as crianças portadoras de necessidades especiais.

Obviamente, o conceito da equidade, da garantia de direitos e oportunidades iguais para todos deve ser respeitado. Existe ainda a necessidade da garantia de acesso democrático à escola e a certeza de que a convivência com crianças da mesma idade pode fazer bem aos portadores de necessidades especiais. Entretanto, cabem algumas indagações: as escolas públicas regulares especialmente as escolas das redes municipal e estadual do estado de Minas Gerais estão preparadas para receber as crianças portadoras de necessidades especiais? Os professores realmente recebem algum tipo de treinamento especial que permita que realizem o processo de ensino-aprendizagem de forma eficiente, e mais, possuem informações que lhes possibilitem identificar possíveis necessidades e anseios dos alunos ou até mesmo garantir a sua integridade física? E os recursos didáticos, a estrutura físicas da escola, os profissionais de apoio? Será que existe uma preparação especial?

## 2 JUSTIFICATIVA

O interesse deste estudo não é, portanto, discutir o mérito da inclusão escolar, uma vez que parecem não restar dúvidas quanto aos benefícios desta proposta. Entretanto, procura verificar as condições de atendimento escolar às crianças portadoras de necessidades especiais, assinalando pontos positivos e negativos, além de definir estratégias para otimizar o processo de inclusão social através da escola.

A escolha do tema justifica-se devido à importância de se garantir aos portadores de necessidades especiais uma oportunidade real de inserirem-se socialmente de maneira concreta, respeitados os seus limites e valorizadas suas potencialidades. Por outro lado, justifica-se também pela necessidade de constatar-se o nível de preparação das escolas de educação básica, verificando-se a adequação destas ao princípio de garantir a inclusão social através da educação.

Pretende-se que a escola pública seja um ambiente de fomento aos princípios de equidade, inserção social e convivência cidadã. Este trabalho pretende delimitar até que ponto tais princípios estão realmente presentes na escola e que quais são as reais chances de aprendizagem e formação cidadã que um portador de necessidades especiais, freqüentando uma escola da rede regular.

*A inclusão escolar é o processo pelo qual uma escola procede permanentemente, à mudança de seu sistema, adaptando suas estruturas físicas e programáticas, suas metodologias e tecnologias e capacitando seus professores, especialistas, funcionários e demais membros da comunidade escolar, inclusive todos os alunos e seus familiares e a sociedade e em seu entorno, oferecendo todos os suportes aos alunos com necessidades especiais, e aos professores, no entendimento de que a escola é capaz de responder às diferenças e necessidades individuais do alunado que reflete a diversidade humana presente numa escola plural” (Lições de Minas – Escola Inclusiva, 2002).*

Desta forma, este estudo apresenta um panorama das necessidades e dos princípios que devem nortear o trabalho em uma escola que seja, de fato, inclusiva. A partir daí, os educadores podem tirar suas conclusões sobre as condições das escolas em que atuam. Será que são realmente escolas que possuem condições para se dizerem capazes de praticar o princípio da inclusão?

### **3 OBJETIVOS**

#### **3.1 Objetivo geral**

Analisar a questão da inclusão de crianças portadoras de necessidades especiais em escolas regulares, tendo por meta definir os aspectos positivos e negativos que, possivelmente, advêm deste processo.

Numa pesquisa participativa, compreender quais são as diferenças do comportamento de crianças com suspeitas de TDAH para as demais.

#### **3.2 Objetivos específicos**

- Conhecer a realidade das escolas da rede pública de Ubá, procurando delimitar a capacidade dessas em receber e atender com qualidade as crianças portadoras de necessidades especiais.
- Verificar a atuação dos professores, verificando a adequação da prática pedagógica adotada às necessidades de toda a clientela atendida.

## 4 REFERENCIAL TEÓRICO

### 4.1 A aprendizagem

Este capítulo pretende definir os principais mecanismos pelos quais se dá a aprendizagem. Pretende ainda definir os principais problemas de aprendizagem, suas implicações, causas e atitudes escolares que podem saná-las ou minimizar seus efeitos.

O processo de aprendizagem pode ser definido de forma sintética como o modo como os seres adquirem novos conhecimentos, desenvolvem competências e mudam o comportamento. Contudo, a complexidade desse processo dificilmente pode ser explicada apenas através de recortes do todo. Por outro lado, qualquer definição está, invariavelmente, impregnada de pressupostos político-ideológicos, relacionados com a visão de homem, sociedade e saber.

O ponto de partida desta análise é a concepção vygotskyana de que o pensamento verbal não é uma forma de comportamento natural e inata, mas é determinado por um processo histórico-cultural e tem propriedades e leis específicas que não podem ser encontradas nas formas naturais de pensamento e fala. Uma vez admitido o caráter histórico do pensamento verbal, devemos considerá-lo sujeito a todas as premissas do materialismo histórico, que são válidas para qualquer fenômeno histórico na sociedade humana.

Sendo o pensamento sujeito às interferências históricas às quais está o indivíduo submetido, entende-se que, o processo de aquisição da ortografia, a alfabetização e o uso autônomo da linguagem escrita são resultantes não apenas do processo pedagógico de ensino-aprendizagem propriamente dito, mas das relações subjacentes a isto. Vygotsky diz ainda que o pensamento propriamente dito é gerado pela motivação, isto é, por nossos desejos e necessidades, nossos interesses e emoções. Por trás de cada pensamento há uma tendência afetivo-volitiva.

Uma compreensão plena e verdadeira do pensamento de outrem só é possível quando entendemos sua base afetivo-volitiva. Desta forma não seria válido estudar as dificuldades de aprendizagem sem considerar os aspectos afetivos. Avaliar o estágio de desenvolvimento, ou realizar testes psicométricos não supre de respostas as questões levantadas. É necessário fazer uma análise do contexto emocional, das relações afetivas, do modo como a criança está situada historicamente no mundo.

Na abordagem de Vygotsky a linguagem tem um papel de construtor e de propulsor do pensamento, afirma que aprendizado não é desenvolvimento, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer.

A linguagem seria então o motor do pensamento, contrariando assim a concepção desenvolvimentista que considera o desenvolvimento a base para a aquisição da linguagem. Vygotsky defende que os processos de desenvolvimento não coincidem com os processos de aprendizagem, uma vez que o desenvolvimento progride de forma mais lenta, indo atrás do processo de aprendizagem. Isto ocorre de forma seqüencial.

#### 4.1.1 O processo de aprendizagem na abordagem de Piaget

Nos estudos de Piaget, a teoria da equilíbrio, de uma maneira geral, trata de um ponto de equilíbrio entre a assimilação e a acomodação, e assim, é considerada como um mecanismo auto-regulador, necessária para assegurar à criança uma interação eficiente dela com o meio-ambiente. Piaget postula que todo esquema de assimilação tende a alimentar-se, isto é, a incorporar elementos que lhe são exteriores e compatíveis com a sua natureza. E postula também que todo esquema de assimilação é obrigado a se acomodar aos elementos que assimila, isto é, a se modificar em função de suas particularidades, mas, sem com isso, perder sua continuidade (portanto, seu fechamento enquanto ciclo de processos interdependentes), nem seus poderes anteriores de assimilação.

Em outras palavras, Piaget (1975) define que o equilíbrio cognitivo implica em afirmar a presença necessária de acomodações nas estruturas; bem como a conservação de tais estruturas em caso de acomodações bem sucedidas. Esta equilíbrio é necessária porque se uma pessoa só assimilasse, desenvolveria apenas alguns esquemas cognitivos, esses muito amplos, comprometendo sua capacidade de diferenciação; em contrapartida, se uma pessoa só acomodasse, desenvolveria uma grande quantidade de esquemas cognitivos, porém muito pequenos, comprometendo seu esquema de generalização de tal forma que a maioria das coisas seriam vistas sempre como diferentes, mesmo pertencendo à mesma classe. Essa noção de equilíbrio foi a base para o conceito, desenvolvido por Paín, sobre as modalidades de aprendizagem, que se servem dos conceitos de assimilação e acomodação, na descrição de sua estrutura processual. Segundo Wadsworth, se a criança não consegue assimilar o estímulo, ela tenta, então, fazer uma acomodação, modificando um esquema ou criando um esquema novo. Quando isso é feito, ocorre a assimilação do estímulo e, nesse momento, o equilíbrio é alcançado. Segundo a teoria da equilíbrio, a integração pode ser vista como uma tarefa de assimilação, enquanto que a diferenciação seria uma tarefa de acomodação, contudo, há conservação mútua do todo e das partes.

É de Piaget o postulado de que o pleno desenvolvimento da personalidade sob seus aspectos mais intelectuais é indissociável do conjunto das relações afetivas, sociais e morais que constituem a vida da instituição educacional. À primeira vista, o desabrochamento da personalidade parece depender sobretudo dos fatores afetivos; na realidade, a educação forma um todo indissociável e não é possível formar personalidades autônomas no domínio moral se o indivíduo estiver submetido a uma coerção intelectual tal que o limite a aprender passivamente, sem tentar descobrir por si mesmo a verdade: se ele é passivo intelectualmente não será livre moralmente. Mas reciprocamente, se sua moral consiste exclusivamente numa submissão à vontade adulta e se as únicas relações sociais que constituem as relações de aprendizagem são as que ligam cada estudante individualmente a um professor que detém todos os poderes, ele não pode tampouco ser ativo intelectualmente.

Piaget afirma que "adquirida a linguagem, a socialização do pensamento manifesta-se pela elaboração de conceitos e relações e pela constituição de regras. É justamente na medida, até, que o pensamento verbo-conceptual é transformado pela sua natureza coletiva que ele se torna capaz de comprovar e investigar a verdade, em contraste

com os atos práticos dos atos da inteligência sensório-motora e à sua busca de êxito ou satisfação" (Piaget, 1975 p.115).

#### 4.1.2 O processo de aprendizagem pós-piagetiano

Paín (1989) descreve as modalidades de aprendizagem sintomática tomando por base o postulado piagetiano. Descreve como a assimilação e a acomodação atuam no modo como o sujeito aprende e como isso pode ser sintomatizado, tendo assim características de um excesso ou escassez de um desses movimentos, afetando o resultado final. Na abordagem de Piaget, o sujeito está em constante equilíbrio. Paín parte desse pressuposto e afirma que as dificuldades de aprendizagem podem estar relacionadas a uma hiperatuação de uma dessas formas, somada a uma hipo-atuação da outra gerando as modalidades de aprendizagem sintomática a seguir:

##### 4.1.2.1 - HIPERASSIMILAÇÃO

Sendo a assimilação o movimento do processo de adaptação pelo qual os elementos do meio são alterados para serem incorporados pelo sujeito, numa aprendizagem sintomatizada pode ocorrer uma exacerbação desse movimento, de modo que o aprendiz não resigna-se ao aprender. Há o predomínio dos aspectos subjetivos sobre os objetivos. Esta sintomatização vem acompanhada da hipoacomodação.

##### 4.1.2.2 - HIPOACOMODAÇÃO

A acomodação consiste em adaptar-se para que ocorra a internalização. A sintomatização da acomodação pode dar-se pela resistência em acomodar, ou seja, numa dificuldade de internalizar os objetos (Fernández, 1991 p.110).

##### 4.1.2.3 - HIPERACOMODAÇÃO

Se acomodar-se é abrir-se para a internalização, o exagero disto pode levar a uma pobreza de contato com a subjetividade, levando à submissão e à obediência acrítica. Essa sintomatização está associada a hipoassimilação.

##### 4.1.2.4 - HIPOASSIMILAÇÃO

Nesta sintomatização ocorre uma assimilação pobre, o que resulta na pobreza no contato com o objeto, de modo a não transformá-lo, não assimilá-lo de todo, apenas acomodá-lo. A aprendizagem normal pressupõe que os movimentos de assimilação e acomodação estão em equilíbrio. O que caracteriza a sintomatização no aprender é predomínio de um movimento sobre o outro. Quando há o predomínio da assimilação, as dificuldades de aprendizagem são da ordem da não resignação, o que leva o sujeito a interpretar os objetos de modo subjetivo, não internalizando as características próprias do objeto. Quando a acomodação predomina, o sujeito não empresta sentido subjetivo aos objetos, antes, resigna-se sem criticidade. O sistema educativo pode produzir sujeito muito acomodativos se a reprodução dos padrões for

mais valorizada que o desenvolvimento da autonomia e da criatividade. Um sujeito que apresente uma sintomatização na modalidade hiperacomodativa/ hipoassimilativa pode não ser visto como tendo “problemas de aprendizagem”, pois consegue reproduzir os modelos com precisão.

#### 4.1.3 O papel da memória na aprendizagem

Independente da escola de pensamento seguida, sabe-se que o indivíduo desde o nascimento, utilizando sua Percepção/campo perceptual, vai ampliando seu repertório e construindo conceitos, em função do meio que o cerca. Estes conceitos são regidos por mecanismos de memória onde as imagens dos sentidos são fixadas e lembradas por associação a cada nova experiência. Os efeitos da aprendizagem são retidos na memória, onde este processo é reversível até um certo tempo, pois depende do estímulo ou necessidade de fixação, podendo depois ser sucedido por uma mudança neural duradoura.

##### 4.1.3.1 - MEMÓRIA DE CURTO PRAZO

A memória de curto prazo é reversível e temporária, acredita-se decorra de um mecanismo fisiologia|fisiológico, por exemplo um impulso eletro-químico gerando um impulso sinapse|sináptico, que pode manter vivo um traço da memória por um período de tempo limitado, isto é, depois de passado certo período, acredita-se que esta informação desvanescesse. Logo a memória de curto prazo pouco importa para a aprendizagem.

##### 4.1.3.2 - MEMÓRIA DE LONGO PRAZO

A memória permanente, ou memória de longo prazo, depende de transformações na estrutura química ou física dos neurônios. Aparentemente as mudanças sinápticas têm uma importância primordial nos estímulos que levam aos mecanismos de lembranças como imagens, odores, som|sons, entre outros, que, avulsos parecem ter uma localização definida, parecendo ser de certa forma blocos desconexos, que ao serem ativados montam a lembrança do evento que é novamente sentida pelo indivíduo, como por exemplo, a lembrança da confecção de um bolo pela avó pela associação da lembrança de um determinado odor.

##### 4.1.3.3 - AS INFLUÊNCIAS E OS PROCESSOS

A aprendizagem é influenciada pela inteligência, motivação, e, segundo alguns teóricos, pela hereditariedade (existem controvérsias), onde o estímulo, o impulso, o reforço e a resposta são os elementos básicos para o processo de fixação das novas informações absorvidas e processadas pelo indivíduo.

O processo de aprendizagem é de suma importância para o estudo do comportamento. Alguns autores afirmam que certos processos neuróticos, ou neuroses, nada mais são que uma aprendizagem distorcida, e que a ação recomendada para algumas psicopatologias são um redirecionamento para a absorção da nova aprendizagem que substituirá a antiga, de forma a minimizar as sintomatizações que perturbam o indivíduo. Isto é,

através da reaprendizagem (re-educação) ou da intervenção profissional através da Psicopedagogia.

#### 4.1.4 Estilos de aprendizagem

Cada indivíduo apresenta um conjunto de estratégias cognitivas que mobilizam o processo de aprendizagem. Em outras palavras, cada pessoa aprende a seu modo, estilo e ritmo. Embora haja discordâncias entre os estudiosos, estes são quatro categorias representativas dos estilos de aprendizagem:

- visual: aprendizagem centrada na visualização
- auditiva: centrada na audição
- leitura/escrita: aprendizagem através de textos
- ativa: aprendizagem através do fazer

## **4.2 Principais causas de dificuldades de aprendizagem**

As dificuldades de aprendizagem são decorrentes de aspectos naturais ou secundários, são passíveis de mudanças através de recursos de adequação ambiental. As dificuldades de aprendizagem decorrentes de aspectos secundários são decorrentes de alterações estruturais, mentais, emocionais ou neurológicas, que repercutem nos processos de aquisição, construção e desenvolvimento das funções cognitivas.

Alguns dos principais distúrbios de aprendizagem são:

### 4.2.1 Dislexia

A Dislexia, que afecta cerca de 8% da população mundial, é considerada um problema neurológico, com marcadores genéticos e bioquímicos. É frequentemente caracterizada por um deficit cognitivo, com dificuldades para ler e/ou escrever, que não podem ser explicados por falta de habilidade intelectual, falta de instrução ou problemas de visão, mas, muitas vezes, impede o desenvolvimento normal da aprendizagem. Isto deve-se ao facto de o cérebro dos disléxicos não conseguir interpretar o significado de um texto em duas dimensões, já que processa as letras como imagens ou em três dimensões. Ao que parece, a via magnocelular (o circuito que leva ao cérebro os sinais espaciais, de perspectiva, dimensão, etc.) é até 27% menor nos disléxicos, enquanto os nervos também estariam dispostos de forma diferente. Segundo um estudo da Universidade de Yale o gene DCDC2 pode ser um dos responsáveis pela dislexia. Um estudo da Universidade de Stanford (Stanford University), cerca de 80% dos disléxicos tem o índice de inteligência acima da média

#### 4.2.2 Discalculia

A discalculia é um dos transtornos de aprendizagem que causa a dificuldade na matemática. Este transtorno não é causado por deficiência mental, nem por déficits visuais ou auditivos, nem por má escolarização, por isso é importante não confundir a discalculia com os fatores citados acima.

O portador de discalculia comete erros diversos na solução de problemas verbais, nas habilidades de contagem, nas habilidades computacionais, na compreensão dos números.

A matemática para algumas crianças ainda é um bicho de sete cabeças. Muitos não compreendem os problemas que a professora passa no quadro e ficam muito tempo tentando entender se é para somar, diminuir ou multiplicar; não sabem nem o que o problema está pedindo. Alguns, em particular, não entendem os sinais, muito menos as expressões. Contas? Só nos dedos e olhe lá.

Em muitos casos o problema não está na criança, mas no professor que elabora problemas com enunciados inadequados para a idade cognitiva da criança.

Piaget afirma que:

*Vários estudos sobre o desenvolvimento da criança mostram que termos quantitativos como “mais”, “menos”, maior”, “menor” etc. são adquiridos gradativamente e, de início, são utilizados apenas no sentido absoluto de “o que tem mais”, “o que é maior” e não no sentido relativo de “ter mais que” ou “ser maior que”. A compreensão dessas expressões como indicando uma relação ou uma comparação entre duas coisas parece depender da aquisição da capacidade de usar da lógica que é adquirida no estágio das operações concretas...”O problema passa então a ser algo sem sentido e a solução, ao invés de ser procurada através do uso da lógica, torna-se uma questão de adivinhação (PIAGET, 1996. p 54).*

No entanto, em outros casos a dificuldade pode ser realmente da criança e trata-se de um distúrbio e não de preguiça como pensam muitos pais e professores desinformados.

#### 4.2.3 Distúrbios de memória auditiva

- A criança não consegue ouvir os enunciados que lhes são passados oralmente, sendo assim, não conseguem guardar os fatos, isto lhe incapacitaria para resolver os problemas matemáticos.
- - Problemas de reorganização auditiva: a criança reconhece o número quando ouve, mas tem dificuldade de lembrar do número com rapidez.

#### 4.2.4 Distúrbios de leitura

Os dislexos e outras crianças com distúrbios de leitura apresentam dificuldade em ler o enunciado do problema, mas podem fazer cálculos quando o problema é lido em voz alta. É bom lembrar que os dislexos podem ser excelentes matemáticos, tendo habilidade de visualização em três dimensões, que as ajudam a assimilar conceitos, podendo resolver

cálculos mentalmente mesmo sem decompor o cálculo. Podem apresentar dificuldade na leitura do problema, mas não na interpretação.

Distúrbios de percepção visual: a criança pode trocar 6 por 9, ou 3 por 8 ou 2 por 5 por exemplo. Por não conseguirem se lembrar da aparência elas têm dificuldade em realizar cálculos.

#### 4.2.5 Distúrbios de escrita

Crianças com disgrafia têm dificuldade de escrever letras e números.

#### 4.2.6 A atuação do professor

O aluno deve ter um atendimento individualizado por parte do professor que deve evitar:

- Ressaltar as dificuldades do aluno, diferenciando-o dos demais;
- Mostrar impaciência com a dificuldade expressada pela criança ou interrompê-la várias vezes ou mesmo tentar adivinhar o que ela quer dizer completando sua fala;
- Corrigir o aluno freqüentemente diante da turma, para não o expor;
- Ignorar a criança em sua dificuldade.

O ideal é que o professor não force o aluno a fazer as lições quando estiver nervoso por não ter conseguido; explique a ele suas dificuldades e diga que está ali para ajudá-lo sempre que precisar; proponha jogos na sala; não corrija as lições com canetas vermelhas ou lápis; procure usar situações concretas, nos problemas.

#### 4.2.7 Ajuda profissional

Um psicopedagogo pode ajudar a elevar sua auto-estima valorizando suas atividades e descobrirá qual o seu processo de aprendizagem, utilizando instrumentos que ajudarão em seu entendimento. Os jogos irão ajudar na seriação, classificação, habilidades psicomotoras, habilidades espaciais, contagem.

O neurologista irá confirmar, através de exames apropriados, a dificuldade específica e encaminhar para tratamento. Um neuropsicologista também é importante para detectar as áreas do cérebro afetadas. O psicopedagogo, se procurado antes, pode solicitar os exames e avaliação neurológica ou neuropsicológica.

### 4.3 Um conceito de educação especial

A Educação Especial é o ramo da educação, que ocupa-se do atendimento e da educação de pessoas deficientes em instituições especializadas, tais como escola para surdos, escola para cegos ou escolas para atender pessoas com deficiência mental. A educação especial realiza-se fora do sistema regular de ensino. Nesta abordagem, as demais necessidades educativas especiais que não se classificam como deficiência não estão incluídas.

É uma educação organizada para atender específica e exclusivamente alunos com determinadas necessidades especiais. Algumas escolas dedicam-se apenas a um tipo de necessidade, enquanto que outras se dedicam a vários. O ensino especial tem sido alvo de críticas, por não promoverem o convívio entre as crianças especiais e as demais crianças. No entanto, é necessário ter em conta que a escola regular nem sempre consegue oferecer uma resposta capaz de atender às necessidades físicas, emocionais e intelectuais destas crianças. A escola direccionada para a educação especial conta com materiais, equipamentos e professores especializados. O sistema regular de ensino precisa adaptar-se, caso deseje atender de forma inclusiva.

Dentre os profissionais que trabalham ou atuam em educação especial estão: Educador físico, Professor, Psicólogo, Fisioterapeuta, Fonoaudiólogo e Terapeuta ocupacional.

#### 4.3.1 Crianças especiais

Crianças com necessidades especiais são aquelas que, por alguma espécie de limitação requerem certas modificações ou adaptações no programa educacional, para que possam atingir todo seu potencial. Essas limitações podem advir de problemas visuais, auditivos, mentais ou motores, bem como de condições ambientais desfavoráveis.

#### 4.3.2 Tecnologias especiais para crianças especiais

A educação especial desenvolve-se em torno da igualdade de oportunidades, em que todos os indivíduos, independentemente das suas diferenças, deverão ter acesso a uma educação com qualidade, capaz de responder a todas as suas necessidades. Desta forma, a educação deve-se desenvolver de forma especial, numa tentativa de atender às diferenças individuais de cada criança, através de uma adaptação do sistema educativo.

A evolução das tecnologias permite cada vez mais a integração de crianças com necessidades especiais nas nossas escolas, facilitando todo o seu processo educacional e visando a sua formação integral. No fundo, surge como uma resposta fundamental à inclusão de crianças especiais num ambiente educativo.

Como resposta a todas estas necessidades surge a tecnologia, o desenvolvimento da informática veio abrir um novo mundo recheado de possibilidades comunicativas e de

acesso à informação, manifestando-se como um auxílio a crianças portadoras de necessidades especiais.

Partindo do pressuposto que aprender é fazer, a tecnologia deve ser encarada como um elemento cognitivo capaz de facilitar a estruturação de um trabalho viabilizando a descoberta, garantindo condições propícias para a construção do conhecimento. Na verdade são inúmeras as vantagens que advêm do uso das tecnologias no campo do ensino – aprendizagem no que diz respeito a crianças especiais.

Assim, o uso da tecnologia pode despertar em crianças especiais um interesse e a motivação pela descoberta do conhecimento tendo em base as necessidades e interesses das crianças. A deficiência deve ser encarada não como uma impossibilidade mas como uma força, onde o uso das tecnologias desempenha um papel significativo.

O uso das tecnologias no campo do ensino-aprendizagem traz inúmeras vantagens no que respeita às crianças com necessidades especiais, permitindo:

- Alargar horizontes levando o mundo para dentro da sala de aula;
- Aprender fazendo;
- Melhorar capacidades intelectuais tais como a criatividade e a eficácia;
- Permitir que um professor ensine simultaneamente em mais de um local;
- Permitir vários ritmos de aprendizagem numa mesma turma;
- Motivar o aluno a aprender continuamente, pois utiliza um meio com que ele se identifica;
- Proporcionar ao aluno os conhecimentos tecnológicos necessários para ocupar o seu lugar no mundo do trabalho;
- Aliviar a carga administrativa do professor, deixando mais tempo livre para dedicar ao ensino e à ajuda a nível individual;
- Estabelecer a ponte entre a comunidade e a sala de aula.

#### 4.3.3 A adaptação do sistema educativo

A adaptação do sistema educativo a crianças com necessidades especiais deve procurar:

- Incentivar e promover a aplicação das tecnologias da informação e comunicação ao sistema de ensino. Promover a utilização de computadores pelas crianças e jovens com necessidades especiais integrados no ensino regular, criar áreas curriculares específicas para crianças e jovens de fraca incidência e aplicar o tele-ensino dirigido a crianças e jovens impossibilitados de frequentar o ensino regular.
- Adaptar o ensino das novas tecnologias às crianças com necessidades especiais, preparando as escolas com os equipamentos necessários e promovendo a adaptação dos programas escolares às novas funcionalidades disponibilizadas por estes equipamentos.
- Promover a criação de um programa de formação sobre a utilização das tecnologias da informação no apoio às crianças com necessidades especiais, destinados a médicos,

terapeutas, professores, auxiliares e outros agentes envolvidos na adequação da tecnologia às necessidades das crianças.

#### **4.4 Escola inclusiva**

Após se discutir os principais princípios que atrapalham o processo de aprendizagem dos alunos, definir-se as condições para tais crianças possam ser incluídas no processo de ensino aprendizagem, de forma a desempenhar o máximo do potencial de cada um, passa-se a definir os princípios de inclusão escolar.

Paralelamente, discute-se a forma como o processo de inclusão escolar é levado à prática em Minas Gerais. A partir daí, cria-se subsídios para que a questão-chave deste estudo seja respondida: A escola pública mineira pode ser chamada de uma escola verdadeiramente inclusiva?

##### 4.4.1 Um conceito de inclusão e de educação inclusiva

Entendemos por Inclusão o ato ou efeito de incluir.

O conceito de educação inclusiva surgiu a partir de 1994, com a Declaração de Salamanca. No que respeita às escolas, a idéia é de que as crianças com necessidades educativas especiais sejam incluídas em escolas de ensino regular. O objectivo da inclusão demonstra uma evolução da cultura ocidental, defendendo que nenhuma criança deve ser separada das outras por apresentar alguma espécie de deficiência. Do ponto de vista pedagógico esta integração assume a vantagem de existir interação entre crianças, procurando um desenvolvimento conjunto. No entanto, por vezes surge uma imensa dificuldade por parte das escolas em conseguirem integrar as crianças com necessidades especiais devido à necessidade de criar as condições adequadas.

A educação inclusiva é uma ação educacional humanística, democrática, amorosa sem ser piedosa, que percebe o sujeito em sua singularidade e que tem como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos.

A Educação Inclusiva atenta a diversidade inerente à espécie humana, busca perceber e atender as necessidades educativas especiais de todos os sujeitos-alunos, em salas de aulas comuns, em um sistema regular de ensino, de forma a promover a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal de todos. Prática pedagógica coletiva, multifacetada, dinâmica e flexível requer mudanças significativas na estrutura e no funcionamento das escolas, na formação humana dos professores e nas relações família-escola. Com força transformadora, a educação inclusiva aponta para um porvir mais solidário, menos excludente.

Segundo Libâneo (1991), ao pensarmos em Educação Inclusiva, é preciso levar em conta a existência, na escola, de setores da população que vive situações de exclusão social, como jovens e adultos fora da faixa etária, descendentes de negros, índios, crianças de

famílias nômades, e ainda portadores de necessidades especiais. Essas crianças, jovens e adultos podem estar vivenciando gestos e sentimentos de desvalorização e marginalização pela sociedade e por colegas de sala, o que afeta seu equilíbrio emocional e sua aprendizagem. Com isso, perdem sua auto-estima e sua capacidade de construir um conhecimento que lhe permita situar-se socialmente.

Ainda segundo Libâneo (1991), Pensar e construir uma educação inclusiva, no cotidiano de uma sala de aula, significa desenvolver uma compreensão dessa problemática que ajude a refletir sobre os conflitos e agressões vividas entre os alunos, uma postura pedagógica por parte da escola para que tais ações preconceituosas sejam combatidas, e uma preparação dos professores para que saibam agir em tais situações. Em se tratando de portadores de necessidades especiais, cabe ainda a uma escola inclusiva ter sua rede física adaptada para que o aluno possa ter acesso a todas as suas dependências, estabelecendo o máximo de liberdade de ação e preservação de privacidade que a sua limitação permita. Ainda é necessário que a escola esteja ciente das possíveis implicações do problema eventualmente relacionado a um aluno para a sua saúde. Assim, torna-se importante a construção de estratégias que permitam à escola agir de forma concreta e consciente em casos extremos, concorrendo para a preservação da integridade física do portador de necessidades especiais.

Conforme a publicação do governo de Minas Gerais, Lições de Minas (2002), a inclusão escolar visa a reverter o percurso de exclusão de qualquer natureza e a ampliar as possibilidades de inserção de crianças, jovens e adultos em escolas regulares. Estas escolas deveriam incluir crianças com necessidades especiais ou altas habilidades, crianças de rua, pertencentes a minorias lingüísticas, enfim, a toda a diversidade existente na sociedade e representada na escola.

Há um movimento mundial em torno do processo de inclusão escolar, e uma das decorrências deste movimento são a aprovação e ratificação de recomendações e princípios proclamados em conferências mundiais das quais o Brasil é signatário.

Dentre tais conferências, está a declaração de Salamanca, que propõe:

*Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parceria com as comunidades. (...) O desafio que confronta a escola inclusiva é no que diz respeito ao desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança e capaz de bem-sucedidamente educar todas as crianças, incluindo aquelas que possuam desvantagem severa. O mérito de tais escolas não reside somente no fato de que elas sejam capazes de prover uma educação de alta qualidade a todas as crianças: o estabelecimento de tais é um passo crucial no sentido de modificar atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras e desenvolver uma sociedade inclusiva". (Conferência de Salamanca, 1994. Apud. Lições de Minas, 2002).*

De acordo com o proposto pelo governo estadual em Lições de Minas (2002), pretende-se da escola uma atuação decisiva no sentido de proporcionar a possibilidade de inserção social a todas as pessoas que compõem uma comunidade. Este papel, entretanto, demanda de uma série de fatores, sendo o principal deles a formação de profissionais capazes de atuar de forma competente para que a escola possa atingir os objetivos que a ela se impõem. Outras ações concretas, não menos importantes, seriam a adequações da estrutura

física, a criação de recursos didáticos pertinentes a cada caso, a possibilidade de atendimento diferenciado, a valorização dos profissionais da educação, etc.

#### 4.4.2 Lidando com portadores de necessidades especiais

A expressão necessidades especiais tornou-se bastante conhecida no meio acadêmico, no sistema escolar, nos discursos oficiais, e ao mesmo tempo no senso comum. Conforme Libâneo (1991), o termo “portadores de necessidades especiais” surgiu a intenção de atenuar ou mesmo neutralizar a acepção negativa da terminologia adotada para distinguir os indivíduos, em suas particularidades, por apresentarem alguma condição que demandasse de cuidados especiais para que se situassem socialmente.

Nessa perspectiva, podemos dizer que indivíduos cegos apresentam necessidades especiais, pois apresentam a necessidade de utilização ferramentas e recursos que a maioria das pessoas não precisam em sua vida diária. O mesmo raciocínio se aplica a pessoas que se utilizam de muletas, cadeiras de rodas, surdos que se valem da linguagem visual, pessoas que precisam de um cuidado especial com a alimentação, com alimentação, higiene pessoal, entre outros. Em tais casos, estas pessoas precisariam desenvolver habilidades, funções e aprendizados específicos. Algumas dessas necessidades podem ser temporárias ou permanentes, dependendo da situação ou das circunstâncias das quais se originam.

A literatura especializada a este respeito, particularmente representada pelos estudos de TELFORD e SAWREY (1978, apud Lições de Minas, 2002), é ilustrativa do longo e enviesado caminho percorrido para se chegar a uma conceituação que fosse mais precisa, científica e qualitativamente aceitável.

Entretanto, apesar da utilização do termo “portadores de necessidades especiais” ser bem mais adequado e menos agressivo e estigmatizante que termos como “deficientes físicos, ou doentes mentais”, por exemplo, este serve para designar uma gama tão diversa de elementos que se torna praticamente impossível estabelecer-se uma linha de conduta que norteie a atuação junto a portadores de necessidades especiais.

Cabe à escola ser versátil, adequar-se aos alunos atendidos, desenvolvendo estratégias diferenciadas para cada caso. Não existem fórmulas prontas, muito menos receitas infalíveis. O que existe é a consciência de que cada aluno é um ser humano que deve ser considerado em sua individualidade, tratado como ser único que é portador ou não de necessidades especiais, mas sempre um ser especial.

#### 4.4.3 Algumas considerações sobre a educação especial

A Educação Especial é considerada pela Constituição Brasileira como parte inseparável do direito à educação. Uma ação educativa comprometida com a cidadania e com a formação de uma sociedade democrática e não excludente deve, necessariamente, promover o convívio com a diversidade que é marca da vida social brasileira.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1998) vêm apontar metas de qualidade que ajudem o aluno a enfrentar o mundo atual como cidadão participativo, reflexivo e autônomo, conhecedor de seus direitos e deveres.

Neste cenário, mais que prepara a escola para receber portadores de necessidades especiais, cabe aos profissionais da escola prepararem-se para lidar com seres humanos diversos e únicos. Tais profissionais precisam despir-se de quaisquer preconceitos que porventura possuam, para que possam passar aos alunos uma postura correta e equilibrada, baseada no respeito às diferenças e valorização das potencialidades de cada um.

A escola deve ser o ambiente onde se tem o princípio da inclusão social não apenas como uma teoria que norteie as atividades curriculares, mas como uma prática que se observa no dia-a-dia, no relacionamento entre os corpos docente e discente, na forma de interação e nos mecanismos escolhidos para que se alcance o objetivo de conceder a todos, indistintamente, uma oportunidade de inserção social.

#### 4.4.4 Considerações sobre o processo educativo dos portadores de necessidades especiais

A educação é uma das maneiras de se mudar as estruturas sociais, e seguramente é uma das responsáveis pela formação dos homens que um dia conseguirão fazê-lo.

A carência cultural é um problema de origem político-sócio-econômico que precisa ser resolvido caso o Brasil queira se inserir entre as nações que apresentam um índice de desenvolvimento humano digno. Assim, o educador não pode manter-se indiferente, esperando que as transformações sociais se dêem sem que haja uma conscientização da classe quanto ao seu papel na sociedade.

Desta forma, a simples criação de salas especiais em escolas de ensino regular é prática explícita de exclusão, uma vez que as escolas regulares não possuem condições estruturais para receber e atender tais crianças em suas necessidades, assim como os profissionais que atuam nestas escolas não estão preparados para exercerem tal empreitada.

Sobre este tema, Maria Elisa Caputo (2003) afirma: *Atualmente, no Brasil e no mundo, é cada vez maior o número de pesquisadores interessados na discussão sobre a integração de alunos com deficiência no ensino regular. Nas últimas décadas, essa tem sido, talvez, a questão referente à educação especial mais discutida no país. (p.37)*

Entretanto, especialmente no Brasil, a urgência em se garantir um convívio social intenso para as crianças portadoras de necessidades especiais é utilizado como desculpa para integrar estas crianças em escolas da rede regular. Esta iniciativa poderia ser positiva se houvesse investimentos em infra-estrutura e na formação de profissionais da educação, o que

na prática não ocorre. Assim, o que se nota é uma transferência de responsabilidade, com o estado apregoando que faz seu papel, as famílias confiando nas escolas, que por sua vez não podem fazer muito pelas crianças portadoras de necessidades especiais.

A utilização de critérios extremamente preconceituosos, estigmáticos conceituais, e até mesmo a falta de quaisquer critérios inserem crianças com distúrbios de aprendizagem, ou não, em salas especiais, com o simples intuito de separá-las das "normais". Assim, formam-se salas especiais dentro das escolas regulares, ou seja, estabelece-se um clima de segregação muito mais evidente, pois as crianças podem observar que são tratadas como diferentes, e por isso são reunidas em salas específicas. Estas salas, geralmente classificadas como "sala E" ou outra letra mais distante na ordem alfabética, são redutos de indivíduos que permanecem anos a fio na primeira série, sem muitas perspectivas de ascensão dentro do processo de ensino-aprendizagem.

A indisciplina também é um dos pressupostos para que um aluno seja candidato a fazer parte deste "grupo especial". A formação de classes homogêneas, como estratégia para "facilitar" o trabalho dos professores é a justificativa quase sempre utilizada.

Diante deste quadro, é importante que os professores adotem uma postura decidida, abandonando o medo de trabalhar com classes "indisciplinadas", confiando mais no potencial do educando e adotando uma prática educativa que preserve as capacidades individuais e respeite o ritmo de cada um, mas que ofereça a todos os possibilidades claras de crescimento profissional.

A existência de currículos abertos e flexíveis a adaptações é uma condição fundamental para organizar as respostas educativas compatíveis com as necessidades de qualquer aluno, particularmente dos que apresentam distúrbios de aprendizagem ou são "indisciplinados".

Encaminhar alunos com distúrbio de aprendizagem às classes especiais dentro de uma escola regular é uma atitude equivocada na medida em que passa a estes alunos a clara impressão de que são diferentes, ou menos capazes que os demais.

*A educação especial organizou-se para o atendimento educacional escolar de alunos com deficiência, sedimentando-se como sistema paralelo à educação comum, ou ensino regular. Ocorre que alunos com distúrbios de aprendizagem não são, conceitualmente, portadores de deficiência, não devendo ser segregados. Portanto, reconhecer a existência de distúrbios psiconeurológicos na aprendizagem de inúmeras crianças, adolescentes ou jovens, não nos autoriza à diagnosticá-los como deficientes mentais e, muito menos, encaminhá-los ao ensino especial. Os transtornos de aprendizagem como as dislexias, as disgrafias, as discalculias, os distúrbios de atenção com e sem hiperatividade, dentre outros exemplos, tornam-se barreiras para a aprendizagem se forem considerados como manifestações patológicas definitivas, numa visão pessimista e centrada no aluno como o único responsável pelas dificuldades de aprendizagem, sem levar em consideração o papel desempenhado pelas famílias, pela escola e pela comunidade, além dos aspectos ideológicos que estão subjacentes na cultura da e na escola. (CARVALHO, 2002. p. 52).*

Deduz-se da opinião da autora que o ideal, no caso do tratamento de portadores de distúrbios de aprendizagem, é a permanência nas escolas regulares. Entretanto, estes alunos não podem ser segregados em turmas "especiais", muito menos podem os professores ter uma visão preconceituosa, praticamente separando-os dos demais alunos, como se não

possuísem capacidade de aprendizagem alguma. Portanto, é preciso diferenciar alunos portadores de necessidades especiais mais específicas, devido a problemas como “Síndrome de Down”, por exemplo, daqueles alunos que possuem meros distúrbios de aprendizagem. É preciso também que as escolas estejam preparadas para receber tais alunos e que os professores estejam capacitados para desempenharem um trabalho eficiente junto aos mesmos.

Com propriedade Ainscow (1997) afirma que o mais importante recurso em sala de aula é o próprio aluno”. Em cada sala, os alunos representam uma fonte rica de experiências, de inspiração, de desafio e de apoio que, se for utilizada, pode insuflar uma imensa energia adicional às tarefas e atividades em curso. No entanto, tudo isso, depende da capacidade do professor em aproveitar essa energia. Os alunos têm a capacidade para contribuir para a própria aprendizagem e esta é, em grande medida, um processo social que se faz a partir da interação entre professor e aluno. Portanto, é importante considerar-se este princípio ao pensar um processo de ensino aprendizagem que seja eficiente e que atenda a toda a diversidade de alunos que chegam à escola.

## 5 CONCLUSÃO

A educação brasileira evoluiu muito ao longo da década de 1990, principalmente em termos quantitativos.

Muitas crianças que viviam à margem do processo de ensino-aprendizagem hoje freqüentam a escola, diminuíram-se sensivelmente os níveis de reprovação e evasão escolar, foram criados programas de erradicação do trabalho infantil, enfim, o poder público parece estar caminhando decisivamente para universalizar a oportunidade acesso à escola básica.

Neste sentido, os esforços feitos a fim de garantir o ingresso na escola de crianças portadoras de necessidades especiais é mais um mecanismo que demonstra o avanço da escola em busca da universalização do ensino no Brasil. Esta atitude tem valor inquestionável e muito contribuirá para que num futuro próximo este país possa sedimentar sua importância dentro cenário mundial e principalmente construir uma sociedade mais justa e com uma distribuição de renda mais racional.

Entretanto, se temos um ganho quantitativo nas escolas, ainda não alcançamos um equivalente salto de qualidade. Infelizmente nossos governos estão mais interessados em divulgar seus feitos, atuando mais no campo teórico que no prático. Logicamente a divulgação é importante para que a sociedade fique sabendo o que um governo faz com o dinheiro dos seus impostos. Entretanto, mais que legislar e anunciar, é preciso agir.

É urgente aceitar todas as crianças nas escolas da rede pública, mas é também urgente que tais escolas tenham condições de fazer algo de concreto por estes alunos. É preciso que os professores sejam preparados para receber estes alunos, e não só os professores, mas todos os profissionais da escola, saibam que lidam com crianças especiais, que precisam de um cuidado especial, mas que podem e devem ser independentes para se estabelecerem decisivamente dentro da sociedade.

Este estudo procurou delimitar os princípios pelos quais se deve guiar uma escola que pretenda ser verdadeiramente inclusiva. Para tanto, definiram-se princípios de aprendizagem, analisou-se opiniões de vários autores, discutiu-se as principais causas dos distúrbios de aprendizagem e traçou-se um perfil ideal para que uma escola pudesse receber alunos portadores das mais diversas dificuldades, fazendo com que cada um crescesse enquanto ser humano e cidadão em potencial. Agora, diante de tais informações, será que a escola mineira é realmente inclusiva, ou será que os governantes apenas estão colocando os portadores das mais diversas dificuldades de aprendizagem em uma escola regular apenas para dar uma satisfação à sociedade? Quem garante que, não estando preparadas as escolas, tais alunos ficarão à margem do processo, esquecidos em um canto da sala de aula, sem quaisquer perspectivas de futuro?

Para que tal não aconteça, é preciso que a estrutura das escolas seja adequada, que não haja quaisquer riscos, que se processe a educação e a inclusão social através da escola não só apenas no discurso, mas na prática. E isto significa garantir a todos a oportunidade ascender socialmente, conquistando um espaço que permita a todos ter ideais e possibilidades de alcançá-los a partir do esforço individual pela construção de uma sociedade mais justa.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Constituição 1998. **Emenda Constitucional nº 2 , de 11 de setembro de 2001**. Da nova redação ao artigo 3º, da Constituição Federal, alterando e inserindo parágrafos. São Paulo: Atlas, 2000.
- CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem**. Porto Alegre: Meditação, 2002
- FERREIRA, Maria Elisa Caputo; GUIMARÃES, Marly. **Educação Inclusiva**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- FREITAS, Maria Tereza de A . **Vigotsky um século depois ...** Juiz de Fora: EDUFJF, 1988.
- LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1991.
- MINAS GERAIS. **Lições de Minas**. Belo Horizonte : SEE, 2002.
- PAÍN, Sara. **Diagnóstico e Tratamento dos Problemas de Aprendizagem**. 3.ed. Porto Alegre : Artes Médicas, 1989.
- PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS – Arte. Brasília : MEC, 1998. Vol. 6
- PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS – Língua Portuguesa. Brasília : MEC, 1998. Vol. 2
- PIAGET, Jean e INHELDER, Bärbel. **A psicologia da criança**. São Paulo : DIFEL, 1982.
- PIAGET, Jean. **A equilíbrio das estruturas cognitivas**. Rio de Janeiro : Zahar, 1975.
- REFERENCIAL NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL. Brasília : MEC, 1998. Vol. 1, 3.
- PIAGET, Jean. **Biologia e Conhecimento**. 2.ed. Vozes : Petrópolis, 1996.
- PIAGET, Jean. Como se desarrolla la mente del niño. In : PIAGET, Jean et al. **Los años postergados**: la primera infancia. Paris : UNICEF, 1975.
- PIAGET, Jean. **O Juízo Moral na Criança**. São Paulo, Summus, 1994.
- PIAGET, Jean. **Seis Estudos de Psicologia**; tradução Maria Alice Magalhães D'Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva. 23.ed. Rio de Janeiro: Forence Universitária,1998.
- RIO DE JANEIRO. Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro. **Música na Escola**: o uso da voz. Rio de Janeiro: SME, 2001.
- SAVIANI, Demerval. **A nova lei da educação**. Campinas: Autores Associados, 1997.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo : Cortez, 2001. 159p.
- VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- WADSWORTH, Barry. **Inteligência e Afetividade da Criança**. 4.ed. São Paulo: Enio Matheus Guazzelli, 1996.