

IMAR SILVA SANTOS PAES

INCLUSÃO ESCOLAR

Um projeto em movimento

UNIPAC

Barbacena – 2006

P126i Paes, Imar Silva Santos

Inclusão escolar: um projeto em movimento. / Imar
Silva Santos Paes . – Barbacena, 2006.

124 f.

Dissertação (Mestrado Educação e Sociedade) –
Universidade Presidente Antônio Carlos, 2006.

1. Inclusão 2. Portadores de necessidades
educacionais 3. Formação docente 4. Diversidade na
escola I. Universidade Presidente Antônio Carlos

CDD 371.9

IMAR SILVA SANTOS PAES

INCLUSÃO ESCOLAR

Um projeto em movimento

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado em Educação e Sociedade da Universidade Presidente Antônio Carlos como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador Prof. Dr. José Gilberto da Silva

UNIPAC

Barbacena – 2006

UNIPAC – UNIVERSIDADE PRESIDENTE ANTÔNIO CARLOS

IMAR SILVA SANTOS PAES

BANCA EXAMINADORA:

Prof^o Dr. José Gilberto da Silva – Orientador UNIPAC

Prof^o Dr. Sílvio Firmo do Nascimento – UNIPAC

Prof^a Dr^a. Margareth Maria Mendes Carvalho – UNIPAC

UNIPAC
Barbacena – 2006

Dedicatória

*Aos alunos e educadores da escola Cecília Dolabela
que abraçaram trabalhar pioneiramente em Lagoa Santa,
respeitando a diversidade e tornando-se cidadãos solidários.*

Pense... reflita...

As pessoas não são iguais. São todas muito diferentes, agem, pensam, sentem, constroem e destroem, enxergam ou fecham os olhos, encaram ou viram o rosto, acolhem ou renegam... de maneiras bem diferentes! Assim, há também necessidades e meios diferentes para crescer, ser feliz e desenvolver. Não há um mundo normal e cheio de igualdades e um outro mundo, além da Terra, repleto de deficientes e cheio de diferenças. Todas as pessoas são, nada mais, nada menos, que habitantes do planeta terra – normais, deficientes, negros, brancos, ricos, pobres, homens, mulheres, sãos ou insanos – é na Terra que moram e é aqui o lugar que têm para crescer, ser apoiados e vencer. Cada um seu modo. Cada um a seu tempo. Cada um com sua bagagem e seu jeito de ser. E assim, esse mundo tão cheio de grandes e sofisticadas tecnologias, tão repleto de doutores, tão abarrotado de especialistas se vê também carente de afeto, de amor, de compaixão e humanismo. E não era essa, afinal, a missão do homem na terra? Não deveria haver um sentido maior para o crescimento científico e tecnológico? Não deveria a ciência servir ao homem e torná-lo mais feliz? Não deveria o homem dotado de talentos servir, apoiar e fazer crescer a outros igualmente homens e com menores talentos e possibilidades? E assim, em suas corridas enfurecidas para obter sucesso, reconhecimento e poder, foram poucos os que se lembraram de não esquecer que existem pessoas marginalizadas, estigmatizadas, pedindo para fazer parte de um mundo que é, por direito, também deles.

Na medida em que a humanidade cresceu em avanços tecnológicos e em conhecimentos técnicos, as guerras aumentaram, o egoísmo cresceu em proporção quase exata, senão maior que todo o avanço das ciências. Cresceram a violência, a fome, as misérias sociais. Não é de se estranhar que em meio a tantas misérias humanas tenha surgido um movimento em prol da inclusão social.

Um movimento em busca de vida digna para todos, de lugares saudáveis para todos, de alegria de viver para todos. E assim, na medida em que movimentos organizados – pais, familiares, portadores de deficiência, escolas, instituições de apoio e defesa de direitos se estruturam, mais cresce a demanda e fica claro a necessidade da inclusão. Fica claro que nossa única saída para paz é mesmo a tão falada e quase banalizada palavra RESPEITO. Nada mais pede a INCLUSÃO. Tudo o mais acontece naturalmente e em consequência disso. Que o respeito

à diversidade deste nosso grande, imenso planeta terra, seja o instrumento básico para a compreensão das necessidades educacionais das pessoas com deficiência.

AGRADECIMENTOS

Estas palavras são de agradecimento em primeiro lugar a Ti Senhor Jesus, pela sua infinita bondade e divina providência. Agradeço-Lhe por conduzir-me abençoando e dando-me sabedoria neste período de pesquisas, estudos e descobertas.

Agradeço pelas pessoas maravilhosas que colocou em meu caminho: Sérgio, Lícia Maria e Livia Victória. O amor de vocês me fortalece e me dão segurança. Mãe, irmãos, sogra e cunhados que de alguma forma contribuíram e torceram por mim. No plano superior: meu pai, meu sogro e Dona Antônia; eterna saudade!

A Moacir, Ivani, Léo e Jamille pela acolhida.

À Lilian e Sandra que, de colegas de turma, nos tornamos grandes amigas.

Aos professores Doutores da UNIPAC de Barbacena e Lagoa Santa, em especial José Gilberto que como mestre, tem a capacidade de transformar, aperfeiçoar e enriquecer o seu orientando.

À Cláudia de Oliveira por desempenhar com excelência tudo que se propõe.

A minha eterna gratidão a todos os educadores do “Cecília Dolabela” por estarem aprendendo com as diferenças.

Enfim, a você que será o leitor deste trabalho.

RESUMO

Em 2004, a Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais selecionou algumas escolas que já possuíam alunos portadores de necessidades educacionais especiais para desenvolverem um Projeto Piloto da Escola Inclusiva com o objetivo de, num futuro próximo, capacitar todas as escolas estaduais para a inclusão utilizando as pesquisas e experiências positivas utilizadas por esta escola.

Analizamos um projeto de escola inclusiva em desenvolvimento desde 2004, considerando sua elaboração, fundamentação, metas, as dificuldades e os resultados já obtidos desde sua implantação.

A escola pesquisada se localiza na região metropolitana de Belo Horizonte e está desenvolvendo um Projeto Piloto de Escola Inclusiva. Foi realizada uma análise comparativa entre o que está presente na legislação e as percepções que os professores que trabalham na escola e atuam nas séries iniciais do ensino fundamental construíram a respeito do tema.

O projeto analisado prevê a construção de uma escola da qual façam parte, onde todos sejam aceitos, ajudem e sejam ajudados de modo que as necessidades educacionais de alunos sejam atendidas.

Acreditamos que a inclusão depende de mudança de valores da sociedade e a vivência de um novo paradigma que não se faz com simples recomendações técnicas, como se fossem receitas prontas, mas com reflexão e participação de todos.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão, portadores de necessidades educacionais especiais
respeito, formação docente, diversidade na escola

ABSTRACT

In 2004, the State Secretariat of Education of Minas Gerais selected some schools that already possessed carrying pupils of educational necessities special to develop a Project Pilot of the Inclusive School with the objective of, in a next future, to enable all the state schools to the inclusion being used the research and positive experiences used by this school.

We analyze a project of inclusive school in development since 2004, considering its gotten elaboration, recital, goals, difficulties and results already since its implantation.

The searched school if locates in the region metropolitan of Belo Horizonte and is developing a Project Pilot of Inclusive School. A comparative analysis was carried through between what it is present in the legislation and the perceptions that the professors who work in the school and act in the initial series of basic education had constructed regarding the subject.

The analyzed project foresees the construction of a school of which they are part, where all are accepted, they help and they are helped in way that the educational necessities of pupils are taken care of.

We believe that the inclusion depends on change of values of the society and the experience of a new paradigm that if does not make with simple recommendations techniques, as they were ready prescriptions, but with reflection and participation of all.

KEY – WORDS: Inclusion - carrying of specials educational necessities respect -
teaching formation – diversity in the school

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. Problematização	16
2. Justificativa	18
CAP. I - EDUCAÇÃO E INCLUSÃO	24
1. Inclusão Escolar	24
2. A Escola Inclusiva	29
3. Integração ou Inclusão?	33
CAP. II - DA EDUCAÇÃO ESPECIAL À EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PERCURSO HISTÓRICO	41
1. Documentos orientadores no âmbito internacional	44
2. A educação especial no contexto histórico no Brasil	47
3. Documentos Norteadores da Prática Educacional para Alunos com Necessidades Educacionais Especiais	62
4. História das Escolas de Educação Especial no Brasil	65
4.1 Atendimento a deficiente Visuais	66
4.2 Atendimento a Deficientes Auditivos	67
4.3 Atendimento a Deficientes Físicos	68
4.4 Atendimento a Deficientes Mentais	69
CAP. III - METODOLOGIA	72
1. Procedimentos metodológicos	74
CAP. IV – A ESCOLA ESTADUAL CECÍLIA DOLABELA: O ESPAÇO E O AMBIENTE DA INCLUSÃO	77
CAP. V – UM PROJETO EM MOVIMENTO	85
1. A construção do projeto e fundamentação	85
2. As metas traçadas	88
3. As dificuldades encontradas	98
4. As conquistas na escola	103
CAP. VI – INCLUSÃO ESCOLAR: DO DISCURSO À PRÁTICA CONSIDERAÇÕES FINAIS	104
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	113
ANEXOS	118

INTRODUÇÃO

A partir da Declaração de Salamanca, aprovada na Conferência Mundial de Educação Especial em 1994 e no bojo das reformas educacionais implantadas nos vários países incluindo o Brasil, segundo Bueno (1998), “passou-se a considerar a inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais em classes regulares como a forma mais avançada de democratização das oportunidades.”

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.º 9.394/96, apresenta-se como um marco muito significativo na educação brasileira, uma vez que ela prevê a inclusão e a ampliação do atendimento educacional, em rede pública, aos educandos com necessidades especiais nos níveis da educação infantil a superior. Esta lei é fundamental e abre uma perspectiva para essas crianças. Braga (1996) declara que Vygotsky versava que o futuro das crianças com necessidades especiais, depende muito da possibilidade que elas venham a ter de interação com o meio social. Para a autora, o meio contribui significativamente no desenvolvimento da criança com necessidades especiais, e o contato com o outro provoca, na criança, um desenvolvimento intrapsicológico melhor.

Nunca é demais lembrar que a inclusão não se restringe à inserção de alunos com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais nas escolas regulares. Segundo Mantoan (2000) inclusão é a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com as pessoas diferentes de nós.

Segundo Fagundes (1997) a escola é um espaço que propicia as relações humanas e permite que os jovens possam conviver com as diferenças, alunos aprendam a respeitar os companheiros, compartilhar, aceitar derrotas e lidar com hierarquias.

Uma das condições necessárias para que a inclusão escolar aconteça e que as instituições sejam inclusivas, ou seja, de todos para todos, é a flexibilização dos critérios de admissão e de permanência nos ambientes escolares. Segundo Mantoan, além de fazer adaptações físicas, a escola precisa oferecer atendimento educacional especializado paralelamente às aulas regulares de preferência no mesmo local.” (2000, p.35).

A inclusão envolve um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todas as gamas de oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola.

Não tem sido simples pensar sobre a inclusão, porque não existe meia inclusão, a escola tem que ser o reflexo da vida do lado de fora. De acordo com Mantoan, o grande ganho, para todos, é viver a experiência da diferença. Se os estudantes não passam por isso na infância, mais tarde terão muita dificuldade em ver os preconceitos. (2005 p. 24).

A discussão sobre escola inclusivista entrou em minha vida por estar na direção de uma Escola Estadual da Região Metropolitana de Belo Horizonte. No início do ano do ano de 2004, recebemos, sem qualquer preparação, 34 alunos portadores de necessidades educacionais especiais classificados pela APAE com deficiências leves. A partir daí, senti a necessidade de buscar informações sobre este tema, pesquisando autores como Mantoan, (2001) Sasaki (1999), Werneck (1997), Piaget (1997), dentre

outros, para elaborar um projeto no qual envolveria todos os profissionais da escola. O conceito de escola inclusiva envolve um repensar radical da política e da prática pedagógica. Algum tempo depois surgiu a oportunidade de trabalhar na graduação do Curso Normal Superior com a disciplina de Prática Pedagógica de Ensino, o que me levou a entender melhor a educação inclusiva e a sua abrangência. Ao ingressar no Mestrado em Educação, na Universidade Presidente Antônio Carlos – UNIPAC, fui instigada a analisar o projeto já implantado na escola estadual e, dessa forma, contribuir no seu desenvolvimento, pois o mesmo, à primeira vista, vem demonstrando resultados.

A nossa intenção, diante desse quadro situacional, é recriar a escola para que ela seja a porta de entrada das novas gerações para o mundo plural em que já estamos vivendo. Nesse sentido, pensamos que, de antemão, as mudanças educacionais exigem que se repense a prática pedagógica tendo como eixos a ética, a justiça e os direitos humanos. Esse tripé sempre sustentou o ideário educacional, mas nunca teve tanto peso e implicação como nos dias atuais.

Lutamos para vencer a exclusão, a competição, o egocentrismo e o individualismo, em busca de uma nova fase de humanização social. Precisamos superar os males da contemporaneidade pela ultrapassagem de barreiras físicas, psicológicas, espaciais, temporais, culturais e, acima de tudo, garantir o acesso irrestrito de todos aos bens e às riquezas de toda sorte, entre eles, o conhecimento.

Superar o sistema tradicional de ensino é um propósito que devemos efetivar urgentemente nas salas de aula. As escolas são as incubadoras do novo e têm um papel inestimável e imprescindível na formação dos cidadãos deste milênio que desponta.

Recriar o modelo educativo refere-se primeiramente ao quê ensinamos aos nossos alunos e ao como ensinamos para que eles cresçam e desenvolvam-se sendo seres éticos, justos e revolucionários, pessoas que têm de reverter uma situação que não conseguimos resolver inteiramente: mudar a escola e torná-la mais humana. Recriar esse modelo relaciona-se ao que entendemos como qualidade de ensino.

Ainda vigora a visão conservadora de que as escolas de qualidade são as que enchem as cabeças dos alunos com datas, fórmulas, conceitos justapostos e fragmentados. A qualidade desse ensino resulta do primado e da supervalorização do conteúdo acadêmico em todos os seus níveis. Persiste a idéia de que as escolas consideradas de qualidade são as que centram a aprendizagem no racional, no aspecto cognitivo do desenvolvimento, e que avaliam os alunos quantificando respostas-padrão. Seus métodos e suas práticas preconizam a exposição oral, a repetição, a memorização, os treinamentos, o livresco, a negação do valor do erro. São aquelas escolas que estão sempre preparando o aluno para o futuro: seja este a próxima série a ser cursada, o nível de escolaridade posterior ou o exame vestibular.

Pensamos que uma escola distingue-se desse modelo quando oferece um ensino de qualidade, capaz de formar pessoas nos padrões requeridos por uma sociedade mais evoluída e humanitária, quando consegue aproximar os alunos entre si, tratar as disciplinas como meios de conhecer melhor o mundo e as pessoas que nos rodeiam e ter como parceiras as famílias e a comunidade na elaboração e no cumprimento do projeto escolar. Definimos um ensino de qualidade a partir de condições de trabalho pedagógico que implicam a formação de redes de saberes e de relações que se enredam por caminhos imprevisíveis para chegar ao conhecimento. Entendemos que existe ensino de qualidade quando as ações educativas pautam-se na

solidariedade, na colaboração, no compartilhamento do processo educativo com todos aqueles que, direta ou indiretamente, estão envolvidos nele.

A aprendizagem nessas circunstâncias é centrada, ora destacando o lógico, o intuitivo, o sensorial, ora os aspectos social e afetivo dos alunos. Em suas práticas e métodos pedagógicos predominam a experimentação, a criação, a descoberta, a co-autoria do conhecimento. Vale pensar que os alunos são capazes de aprender hoje e o que podemos oferecer-lhes de melhor para que se desenvolvam em um ambiente rico e verdadeiramente estimulador de suas potencialidades.

Em uma palavra, as escolas de qualidade são espaços educativos de construção de personalidades humanas autônomas, críticas, nos quais as crianças aprendem a viver e conviver em condições de igualdade. Nesses ambientes educativos, os alunos são ensinados a valorizar a diferença, pela convivência com seus pares, pelo exemplo dos professores, pelo ensino ministrado nas salas de aula, pelo clima sócio-afetivo das relações estabelecidas em toda a comunidade escolar, sem tensões competitivas, solidários, participativos. Escolas assim concebidas não excluem nenhum aluno de suas classes, de seus programas, de suas aulas, das atividades e do convívio escolar mais amplo. São contextos educacionais em que todos os alunos têm possibilidade de aprender freqüentando uma mesma e única turma.

Para ensinar a turma toda, parte-se da certeza de que as crianças sempre sabem alguma coisa, de que todo educando pode aprender, mas no tempo e do jeito que lhe são próprios. É fundamental que o professor nutra uma elevada expectativa em relação à capacidade dos alunos de progredir e não desista nunca de buscar meios que possam ajudá-los a vencer os obstáculos escolares.

De acordo com Miller, no campo da educação, a inclusão envolve um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todas as gamas de oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola. Isto inclui o currículo corrente, a avaliação, os registros e os relatórios de aquisições acadêmicas dos alunos nas escolas ou nas salas de aula, a pedagogia e as práticas de sala de aula, bem como as oportunidades de esporte, lazer e recreação. (2003, p. 25)

1 Problematização

Em 2004, a Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais - SEEMG, selecionou algumas escolas que já possuíam alunos portadores de necessidades educacionais especiais para desenvolverem um projeto piloto de Escola Inclusiva. Partindo deste pressuposto a escola estadual na qual eu atuava como diretora foi selecionada por ter 34 alunos PNEE matriculados.

Dessa forma, o que pretendemos nesta pesquisa é analisar um projeto de escola inclusiva em desenvolvimento, considerando sua elaboração, fundamentação, metas e os resultados já obtidos desde sua implantação.

Neste sentido, será importante investigar alguns pontos, a saber:

- A concepção do projeto
- A participação da comunidade escolar na elaboração do Projeto
- As metas estabelecidas
- Os resultados já alcançados

Para que a inclusão aconteça são necessárias parcerias entre família/escola, escola/instituição de educação especial, escola/órgãos de assistência social e escola/saúde. A inclusão na escola amedronta. Ameaça tanto professores do Ensino Regular quanto os especialistas em educação especial (WERNECK ,1996 p. 63).

Acreditamos que a Universidade Presidente Antônio Carlos, ao assumir um curso *Strictu Sensu* com três linhas de pesquisa: Formação Docente, Tecnologia e Saúde inovou, porque nos coloca a par de vários problemas de inclusão, não somente escolar. Num mesmo ambiente acadêmico, vários tipos de experiências científicas que nos levam a uma reflexão sobre questões da inclusão social e da intervenção do trabalho do cientista na sociedade nos remetem a valores subjacentes e à interrogação a respeito dos fundamentos desses valores.

Ao conjunto das idéias presentes nesta pesquisa trago a contribuição da reflexão filosófica, espaço no qual se abriga a ética. Acredito, assim, estar lançando um olhar alternativo sobre o papel da ciência na construção da cidadania, que é do que se trata quando nos referimos à inclusão social.

Caracterizando-se como uma busca amorosa de um saber intenso, a filosofia é um exercício permanente de crítica, de um olhar que procura voltar-se para realidade no sentido de vê-la com clareza, profundidade e abrangência.

Ver com clareza, tentando superar os obstáculos que às vezes embaraçam nosso olhar, armadilhas que se colocam para que nos enganemos. Com profundidade, isto é, de maneira radical, indo às raízes, procurando os fundamentos, as causas. Com abrangência, levando em conta todos os aspectos – muitas vezes contraditórios – dos

objetos para os quais nos voltamos e os diversos pontos de vista que existem para observá-los.

Costumamos pensar que nosso ponto de vista, se não é o único, é o melhor. Assim julgando, assumimos uma atitude arrogante, que contrasta com a atitude crítica que queremos exercitar. Esta requer humildade para reconhecer os limites de nosso saber e de nossa ação. Requer coragem para que nos mobilizemos no sentido de superar aqueles limites e explorar as possibilidades que se abrem ao nosso conhecimento.

Além do mais, um exercício de crítica à moda da filosofia caracteriza-se como um esforço de compreensão, isto é, de desvelamento da significação, do sentido, do valor dos objetos sobre os quais se volta. Articula-se, assim, com o trabalho dos outros saberes, recorrendo a eles e problematizando sua atuação na construção e reconstrução da sociedade.

2 Justificativa

A Constituição Federal (1988, art. 208), a LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica Nacional (Lei 9394/96), a Lei dos direitos da pessoa portadora de Deficiência (Lei 7853/89), o Decreto n.º 3298/99, a Lei n.º 10098/2000, as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (MEC/2000) e as Diretrizes Estaduais para Educação Básica em Minas Gerais (CEE/MG – 2003), determinam que a educação de pessoas com necessidades educativas especiais deve ser oferecida

preferencialmente, na rede regular de ensino e apenas extraordinariamente em escolas especiais, para aqueles alunos que requeiram apoios intensos e permanentes, que a escola comum ainda não consegue prover.

Pessoas com necessidades educativas especiais são aquelas que segundo Sasaki (2003) em caráter temporário, intermitente ou permanente possuem necessidades especiais decorrentes de sua condição atípica e que, por essa razão, estão enfrentando barreiras para tomar parte ativa na sociedade com oportunidades iguais às da maioria da população. Além de necessidades comuns a todo ser humano.

Pelo modo social da deficiência, os problemas da pessoa com necessidades especiais não estão nela tanto quanto estão na sociedade.

A sociedade é chamada a ver que ela cria problemas para as pessoas portadoras de necessidades especiais, causando-lhes incapacidade (ou desvantagem) no desempenho de papéis sociais em virtude de seus ambientes restritivos, seus discutíveis padrões de normalidade e suas práticas discriminatórias em muitos setores da atividade humana. (SASSAKI, 2003 p. 47)

A escola da rede regular, para tornar-se uma escola inclusiva precisa revestir-se de algumas características: não rejeitar a matrícula de nenhum aluno, trabalhar com a formação de cidadãos conscientes preparados para a vida fora dos muros da escola, preocupar-se com a formação continuada de seus professores, incentivar o trabalho cooperativo, respeitar a diversidade humana, organizar-se de acordo com as necessidades de seus alunos, oferecer apoios e suportes necessários ao sucesso

escolar de seus alunos, buscar parceria para oferecer educação de qualidade para todos.

A inclusão está intrinsecamente relacionada à qualidade de ensino e a abertura da escola, para todas as crianças. Isto quer dizer que apesar de relacionarmos inclusão à inserção de crianças com deficiências, as escolas inclusivas serão aquelas onde todas as crianças são bem-vindas: as crianças inteligentes, as que têm dificuldades de aprendizagens, problemas de comportamento, as multi-repetentes, as crianças dos vários níveis sócio-econômicos, as crianças de diferentes credos religiosos, as crianças com condutas típicas, com distúrbios neurológicos, com alterações genéticas, as crianças aidéticas e assim por diante.

Concordamos, portanto, com Sasaki (1998) e Mantoan (1997) que afirmam que é a escola que deve se adaptar às crianças, de modo a atender a todos e não o contrário.

É um espaço acolhedor, cujo projeto pedagógico deve estar fundamentado numa pedagogia humanista e inclusiva. A escola que buscamos e que estamos começando a erguer é a escola inclusiva proclamada na Declaração de Salamanca em 1994, na Espanha, e da qual o Brasil adotou princípios como diretriz e para sua política educacional.

Para que a escola possa ser considerada um espaço inclusivo, é necessário que ela abandone a condição de instituição burocrática, apenas cumpridora das normas estabelecidas pelos níveis centrais. Para tal, precisa transformar-se num espaço de decisão, ajustando-se ao seu contexto real e respondendo aos desafios que se apresentarem sendo vista como espaço de todos e para todos.

Este novo desenho da escola implicará na busca de alternativas que garantam o acesso, a permanência e a participação de todas as crianças e adolescentes no seu interior. Assim, o que se deseja, na realidade, é a construção de uma sociedade inclusiva compromissada com as minorias, nas quais estão os portadores de necessidades educativas especiais.

Segundo Júlio Werneck “... a inclusão vem quebrar barreiras cristalizadas em torno de grupos estigmatizados” (1997, p. 42). Podemos observar: o movimento pela sociedade inclusiva é internacional e o Brasil está engajado nele, o que é no mínimo apropriado, já que temos cerca de 15 milhões de deficientes segundo a Organização das Nações Unidas (ONU), cuja grande maioria está, provavelmente, aguardando a oportunidade de participar da vida em sociedade, como é seu direito.”

Necessitamos de uma nova escola que aprenda a pesquisar e a refletir criticamente, que não tenha medo de arriscar-se, com coragem suficiente para criar e questionar o estabelecido, em busca de rumos inovadores e em resposta às necessidades de inclusão. Como diz Mantoan “... cabe à escola encontrar respostas educativas para as necessidades de seus alunos” (1997, p. 68).

Nesta busca de respostas para atender à diversidade, o processo pedagógico fica, com certeza, mais rico, propiciando uma melhor qualidade de educação para todos. É dessa forma que todos se beneficiam da educação inclusiva, que todos se enriquecem: alunos, professores, família e comunidade.

Então, como atuar numa escola inclusiva? Compreendendo o aluno portador de deficiências educativas especiais, respeitando-o na sua diferença, reconhecendo-o como uma pessoa que tem determinado tipo de limitação, embora as dele sejam de conseqüências geralmente mais difíceis, mas que também possui seus pontos fortes.

Para isso, é necessário que se abandonem os rótulos, as classificações, procurando levar em conta as possibilidades e necessidades impostas pelas limitações que a deficiência lhe traz.

O movimento de Educação Inclusiva, frente à realidade educacional brasileira deve, ainda, neste início, nesta fase de transição, ser visto como um grande avanço, quando recomenda a matrícula do aluno portador de necessidades educativas especiais na escola pública regular, porque, ainda hoje, prevalece entre nós a escola especial como o lugar para essas pessoas.

Acreditamos que, nesse momento, precisamos atuar a favor de um movimento de “dessegregação”, como diz Santos (1996), o que significa trazer à escola regular aqueles que, até então, não tinham acesso à ela, ou por estarem matriculados em escolas especiais, ou porque eram segregados em suas comunidades.

O modelo de inclusão convida a toda comunidade escolar a ter um olhar diferenciado para cada aluno, para poder conceber direitos iguais a todos, pois se realmente desejamos uma sociedade justa e igualitária, em que todas as pessoas tenham valor igual e direitos iguais, precisamos reavaliar a maneira como operamos em nossas escolas, para proporcionar aos alunos com deficiências as oportunidades e as habilidades para participar da nova sociedade que está surgindo. (1999 p. 29)

Sabemos que a aprendizagem, segundo Freire (2001) é um processo individual que representa a combinação de várias oportunidades e vivências para uma transformação ou mudança de comportamento e que se reflete no meio em que está inserido. E este desafio pode ser entusiasmador ou desencorajador ou mesmo ambos. A construção de uma escola inclusiva requer conhecimento, compromisso, vontade, recurso e ação de agentes sociais. Não é um processo simples e de cartas marcadas. É

um processo cuidadoso, complexo, que necessita de coragem para agir e começar. Requer um trabalho cooperativo, solidário e dialógico dos atores envolvidos. Nesse sentido Freinet (1994 pág. 63) revela às suas crianças e depois ao mundo a educação como um ato de prazer que não se restringe ao interior das escolas, aos seus muros, mas que se relaciona com o mundo, criando uma pedagogia da autonomia e da cooperação, que marcou uma história no seu contexto. E Jung (1988) diz que a tarefa de formar seres humanos tem sido deixada de lado pela escola e é tão ou mais importante que a transmissão de conhecimentos.

Portanto, a inclusão depende de mudança de valores da sociedade e a vivência de um novo paradigma que não se faz com simples recomendações técnicas, como se fossem receitas prontas, mas com reflexões dos professores, administração, pais, alunos e comunidade. Contudo essa questão não é tão simples, quanto possa parecer pois, terá que levar em conta as diferenças e diversidades. Como colocar em mesmo espaço demandas tão diferentes e específicas se muitas vezes, nem a escola especial consegue dar conta desse atendimento de forma adequada?

Kunc, afirma que a inclusão é o princípio fundamental da educação inclusiva é a valorização da diversidade e da comunidade humana. Quando a educação inclusiva é totalmente abraçada, nós abandonamos a idéia de que as crianças devem se tornar normais para contribuir para o mundo. (1992, pág. 81)

CAPÍTULO I

EDUCAÇÃO E INCLUSÃO

1 Inclusão Escolar

A inclusão implica, em primeiro lugar, aceitar todas as crianças como pessoas, como seres humanos únicos e diferentes entre si. As diferenças individuais existem entre todos nós e não se justifica classificar grupos de pessoas como sendo especiais, e segregá-los na escola e em outros ambientes da vida.

Ao nosso ver, a segregação nada mais é do que uma desculpa nossa para manter essas pessoas longe de nossos olhos e não lidarmos com a nossa incompetência em convivermos com as diferenças.

Como adultos, com a vivência repetida dessa mesma experiência acabamos por ter medo da diferença. Frequentemente sentimo-nos ameaçados. Tememos o contato com o diferente, evitamos, criamos preconceito, estigmatizamos. (MADER, 1997, p. 48)

A inclusão é, pois, um assunto que causa um certo desconforto às pessoas, principalmente no âmbito educacional, porque sabemos que ela só acontece realmente quando as escolas, se modificam. A modificação não é somente nas instalações físicas, mas em toda a proposta pedagógica, metodológica e administrativa.

A história da atenção educacional para pessoas com deficiência tem também as fases de exclusão, segregação institucional, integração e inclusão.

Na fase de exclusão, nenhuma atenção educacional foi provida às pessoas com deficiência, que também não recebiam outros serviços. A sociedade simplesmente ignorava, rejeitava, perseguia e explorava estas pessoas, então consideradas “possuídas por maus espíritos ou vítimas da sina diabólica e feitiçaria”.

Na fase de segregação institucional foram excluídas da sociedade e da família, pessoas deficientes eram geralmente atendidas em instituições por motivos religiosos ou filantrópicos e tinham pouco ou nenhum controle sobre a qualidade da atenção recebida. Segundo Jönsson (1994) “foi neste contexto que emergiu, em muitos países em desenvolvimento, a “educação especial” para crianças deficientes, administrada por instituições voluntárias, em sua maioria religiosas, com consentimento governamental mas sem nenhum outro tipo de envolvimento por parte do governo. Algumas dessas crianças passaram a vida inteira dentro das instituições.”

Surgiram também escolas especiais, assim como centros de reabilitação e oficinas protegidas de trabalho, pois a sociedade começou a admitir que pessoas deficientes poderiam ser produtivas se recebessem escolarização e treinamento profissional.

A fase de integração viu surgir as classes especiais dentro de escolas comuns, o que aconteceu não por motivos humanitários e sim para garantir que as crianças deficientes não “interferissem no ensino” ou não “absorvessem as energias do professor” a tal ponto que impediam de “instruir adequadamente o número de alunos geralmente matriculados numa classe”.

Nesta fase, os testes de inteligência desempenharam papel relevante, no sentido de identificar e selecionar apenas as crianças com potencial acadêmico.

Este elitismo, que ainda é defendido com a freqüência, serve para justificar a instituição educacional na rejeição de mais de um terço ou até a metade do número de crianças a ela encaminhadas. Tal desperdício não seria tolerado em nenhum outro campo de atividade. (UNESCO, in JÖNSSON, 1994, p. 62).

Inspirada no lema do Ano Internacional das Pessoas Deficientes (Participação Plena e Igualdade), tão disseminado em 1981, uma pequena parte da sociedade em muitos países começou a tomar algum conhecimento da necessidade de mudar o enfoque de seus esforços. Para que as pessoas com deficiência realmente pudessem ter participação plena e igualdade de oportunidades, seria necessário que não se pensasse tanto em adaptar as pessoas. Isto deu início ao surgimento do conceito de inclusão já no final da década de 80.

Na fase de inclusão, países desenvolvidos, como os EUA, Canadá, assim como a Espanha e a Itália, foram pioneiros na implantação de classes inclusivas e de escolas inclusivas. Com algumas exceções, boa parte da literatura pertinente às práticas inclusivistas na educação começa a surgir na década de 90, basicamente relatando experiências que vêm ocorrendo a partir do final nos anos 80 aos dias de hoje.

Segundo Mantoan (1997), as escolas inclusivas:

propõem um modo de constituir o sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em virtude dessas necessidades. A inclusão causa uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apoia a todos: professores, alunos, pessoal administrativo, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral.(p. 145).

A educação inclusiva é hoje uma realidade em muitos países e a cada dia ganha novos adeptos, conforme pude constatar não somente através da literatura disponível como também assistindo a palestras em congressos na PUC/MG em 2004, UFMG, UNICAMP e Três Corações e conversando pessoalmente com Maria Teresa Égler Mantoan, Cláudia Werneck, Júlio César Machado etc.

Assevera a Declaração de Salamanca que:

os jovens com necessidades educacionais especiais devem receber ajuda para fazer uma eficaz transição da escola para a vida adulta produtiva. As escolas devem ajudá-los a se tornarem economicamente ativos e prover-lhes as habilidades necessárias no dia-a-dia, oferecendo treinamento em habilidades que respondam às demandas sociais e de comunicação. Isto requer tecnologias apropriadas de treinamento, incluindo experiência direta em situações de vida real fora da escola. (1994, § 56).

Para atender ao que se propõe a Declaração, entendemos que os currículos para os alunos com necessidades educacionais especiais tendem a incluir programas transacionais específicos com incentivo para o acesso ao ensino superior e, conseqüentemente, treinamento profissional.

O ideal da igualdade de oportunidades em todos os setores, incluindo a educação, oficialmente documentado pela ONU em 1981, foi novamente consagrado em 1983 no Programa Mundial de Ação Relativo às Pessoas com Deficiência.

Este documento preceitua o seguinte:

[...] a educação [das pessoas com deficiência] deve ocorrer no sistema escolar comum [...]. As medidas para tal efeito devem ser incorporadas no processo de planejamento geral e na estrutura administrativa de qualquer sociedade (§ 22).

O direito da pessoa deficiente à educação está implícito na Declaração Mundial de Educação para Todos, aprovada pela ONU em 1990 e que por sua vez inspirou o Plano Decenal de Educação para Todos (Brasil, Ministério da Educação e do Desporto, 1993).

Em seguida a UNESCO registrou, na Declaração de Salamanca (1994), o conceito de inclusão no campo da educação comum. Esse mesmo documento menciona os conceitos de inclusão, educação inclusiva, abordagem de educação inclusiva, classes inclusivas, escolas inclusivas, princípios de inclusão, escolaridade inclusiva, políticas educacionais inclusivas, provisão inclusiva às necessidades educacionais especiais, inclusão na educação e no emprego e também sociedade inclusiva.

Em 1996, a Assembléia Geral da ONU aprovou o documento “Normas sobre a Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência”, que nos diz:

Art. 1. As autoridades da educação comum são responsáveis pela educação de pessoas com deficiência em ambientes inclusivos. Elas devem garantir que a educação de pessoas com deficiência seja uma parte integrante do planejamento educacional nacional, do desenvolvimento de currículo e da organização escolar.

Art. 2. A educação em escolas comuns pressupõe a provisão de intérprete e outros serviços de apoio adequados. Serviços adequados de acessibilidade e de apoio, projetados para atender às necessidades de pessoas com diferentes deficiências, devem ser prestados.” (p. 28).

Percebemos que quanto mais os indivíduos interagem espontaneamente com situações diferenciadas mais adquirem o genuíno conhecimento. Dessa forma podemos entender que a segregação prejudica a todos, ao impedir que os alunos das escolas regulares tenham oportunidades de conhecer a vida humana com todas as suas dimensões e desafios. Incluir não é tratar igual, pois as pessoas são diferentes e terão oportunidades diferentes, para que o ensino alcance os mesmos objetivos. Incluir é abandonar estereótipos (WERNECK, 2000).

2 A Escola Inclusiva

Seguindo os ensinamentos de Freire (1992), quando afirma que “ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens se educam em comunhão”, na escola inclusivista é necessário transformar não apenas a rede física, mas a postura, as atitudes, a mentalidade dos educadores e da comunidade escolar para que saibam lidar e conviver naturalmente com as diferenças (WERNECK, 1993).

Deve-se utilizar diferentes posturas por parte de todos os profissionais da escola, abolindo o preconceito no que se refere ao aluno com dificuldades educacionais especiais, minimizando suas limitações para que os demais educandos aprendam a respeitá-lo e ajudá-lo, promovendo o crescimento intelectual, moral, afetivo, social e cognitivo.

É importante demonstrar atitudes de amor e respeito para com todos no recinto escolar e adotar atitudes que ultrapassem os limites dos muros da escola, sendo estas reconhecidas como exigências para si e igualmente para o outro.

Assumir diferentes formas de ensinar, avaliar e ser avaliado e acompanhar o desenvolvimento do aluno colocando em prática as novas atitudes.

Acertadamente, Sanches e Romeu (1996 p. 69) sugerem que o professor na escola inclusiva desenvolva uma série de estratégias organizativas e metodológicas em sala de aula que facilitem a construção de uma prática onde se favoreça aos alunos a aprendizagem e construção do conhecimento e não uma mera transmissão de cultura. Segundo Muzakami (1986) no processo ensino aprendizagem o aluno é o sujeito e o construtor do processo. Ele aprende numa atitude de relacionamento e interação com os professores, com seus colegas de turma e com colegas de outras turmas.

Portanto, as mudanças são fundamentais para inclusão, mas exige esforços de todos para que a escola possa ser vista como um ambiente de construção de conhecimento, deixando de existir a discriminação em relação à capacidade. Para isso, é necessário que a educação tenha um caráter amplo e complexo, favorecendo a construção ao longo da vida, de todo aluno, e, independente das dificuldades, possa beneficiar-se dos programas educacionais, desde que sejam dadas oportunidades adequadas para o desenvolvimento de suas potencialidades. Isso exige do professor uma mudança de postura além da redefinição de papéis que possa assim favorecer o processo de inclusão.

Para que a inclusão seja uma realidade, será preciso rever uma série de barreiras, além da política e das práticas pedagógicas e dos processos de avaliação. É importante conhecer o desenvolvimento humano e suas relações com o processo de

ensino-aprendizagem, levando em conta como se dá este processo em cada aluno. Devemos utilizar as novas tecnologias e investir em capacitação, atualização, sensibilização, envolvendo toda comunidade escolar; focar na formação profissional do professor, para aprofundar as discussões teóricas e práticas, proporcionando subsídios com vistas à melhoria do processo ensino-aprendizagem. Assessorar o professor para resolução de problemas no cotidiano na sala de aula, criando alternativas que possam beneficiar todos os alunos. Utilizar currículos e metodologias flexíveis, levando em conta a singularidade de cada aluno, respeitando seus interesses, suas idéias e desafios para novas situações. Investir na proposta de diversificação de conteúdos e práticas que possam melhorar as relações entre professor e aluno. Avaliar de forma continuada e permanente, dando ênfase na qualidade do conhecimento e não na quantidade, oportunizando a criatividade, a cooperação e a participação.

Os professores de classes regulares também poderão utilizar os recursos disponibilizados pela Educação Especial quando tiverem em sala de aula um aluno portador de necessidades educativas especiais.

Frente ao exposto, o que se pretende ressaltar é a necessidade da formação da consciência crítica do professor quanto à sua responsabilidade pela aprendizagem de seus alunos, sejam eles deficientes ou não.

Entendemos ser de grande valia, quando discutimos a escola como espaço de inclusão, no entanto temos que pensar a inclusão não apenas do ponto de vista de legislação, mas também nas modificações profundas e importantes no sistema de ensino. Essas mudanças deverão levar em conta o contexto sócio-econômico além de serem gradativos, planejados e contínuos para garantir uma educação de qualidade (BUENO 1998).

Para a construção de cenários mais inclusivos na escola, temos que considerar que quanto maior a diversidade, mais rica se torna a figura formada pelo conjunto das partes que a compõem, como exemplo a metáfora do caleidoscópio já apontada por Werneck quando afirma que “na perspectiva da inserção, via sistema caleidoscópio, a pessoa deficiente participa de tudo, tem direito a tudo, tem oportunidades e não apenas recebe concessões. Em resumo, na inclusão, as responsabilidades ficam divididas e cabe a nós, cidadãos não deficientes, diminuirmos os obstáculos e facilitarmos o acesso de pessoas com impedimentos a uma vida digna.” (2000 p. 56)

Contudo, vivenciamos no interior da escola uma realidade mostrando-nos que não é simples conseguir um contexto efetivo da inclusão. O cenário caleidoscópio é extremamente sensível aos movimentos externos. E assim, quando, no dia a dia os professores alegam que não se sentem preparados para uma prática tão diversificada, não estão exagerando, estão?

Inclusão não é oferecer aos alunos com necessidades educativas especiais somente a oportunidade de estarem junto dos que não são portadores delas. É preciso garantir-lhes um suporte intersetorial bem como a seus professores e familiares, como afirma Mantoan (2000). Não podemos continuar segregando essas crianças em escolas especiais, que oferecem um ensino pouco estimulante. Quem enfrenta o desafio garante que quando a escola muda de verdade, melhora muito, pois passa a acolher melhor todos os estudantes (até os considerados “normais”. O princípio fundamental da educação inclusiva é a valorização da diversidade dentro da comunidade humana (THOUSAND & VILLA, 1991).

Freqüentemente nos deparamos, de acordo com Poso (2002), com a resistência dos professores e administrações, manifestadas através de questionamentos e queixas

ou até mesmo com expectativas de que possamos apresentar soluções mágicas, de aplicação imediata causando certa decepção e frustração, pois ela não existe. O problema se agrava quando vemos o professor totalmente dependente de apoio ou assessoria de profissionais da área da saúde, pois nesse caso a questão clínica se sobressai e novamente o pedagógico fica esquecido. Com isso o professor se sente desvalorizado e fora do processo por considerar esse aluno como doente concluindo que não pode fazer nada por ele, pois ele precisa de tratamento clínico especializado. Parece que o professor está se esquecendo do seu papel, no entanto, não se considera a situação do professor, sua formação e condições da própria escola que recebe esses alunos que entram nas escolas e continuam excluídos de todo o processo ensino-aprendizagem e social, causando frustração e fracasso, dificultando assim a proposta de inclusão.

Dessa forma, os professores julgam-se incapazes de dar conta dessa demanda, despreparados e impotentes frente a essa realidade que é agravada pela falta de material adequado, falta de apoio administrativo e de recursos financeiros.

3 Integração ou Inclusão?

O próprio tema, sob a forma de pergunta, já é, em si, bastante sugestivo no que se refere às inúmeras polêmicas que tais assuntos têm suscitado, principalmente quando os sujeitos da inclusão e da integração são pessoas portadoras de deficiência. Tais polêmicas surgem não só entre os familiares de tais pessoas como entre os

educadores do ensino dito regular e, principalmente, entre aqueles que trabalham na Educação Especial.

A integração é um processo dinâmico de participação das pessoas num contexto de relações, o que determina a sua interação com os diversos grupos sociais. Integração implica reciprocidade. Sob o enfoque escolar, é um processo gradual e dinâmico que pode adotar formas diferentes de acordo com as necessidades e habilidades dos alunos.

A tarefa de examinar, com profundidade, cada um desses dois itens é muito extensa, não sendo, portanto, pretensão deste texto. Aqui nosso principal objetivo é o de desencadear reflexões, tangenciando aspectos importantes, e não analisá-los exaustivamente.

A noção de integração é de muitos sentidos, seja porque os seus sujeitos ou os espaços político-sociais onde o processo se desencadeia e se mantém pode ser múltiplo, seja porque são múltiplos os níveis de sucesso conseguidos nas interações interpessoais, implícitas em quaisquer dos conceitos de integração. Na verdade, a idéia de integração (econômica, política ou social e, sob esta função, a educacional) pressupõe sempre a reciprocidade.

A integração escolar – a que mais interessa aos educadores em geral, obviamente – tem sido conceitualizada como um processo de educar/ensinar crianças ditas normais junto com crianças portadoras de deficiência, durante uma parte ou na totalidade do seu tempo de permanência na escola. Trata-se de um processo gradual e dinâmico, que assume várias formas segundo as necessidades e características de cada aluno, sempre levando-se em consideração o seu contexto socio-econômico.

Este conceito traduz o que se conhece como a teoria do ambiente menos restritivo (AMR) possível, que é centrada nas aptidões daqueles alunos que devem ser “preparados” para a integração total, no ensino regular. A esse respeito consta da Política Nacional de Educação Especial (1994, p. 18) que “Ainda que sejam coerentes as críticas em torno do sistema AMR, que vem servindo ao modelo de organização escolar inspirado pelo ideal de integração, por justiça, devemos reconhecer as conquistas alcançadas. Afinal, educadores de renome nacional e internacional lutaram para que, nesses ambientes, pessoas deficientes, até então escondidas e absolutamente excluídas, encontrassem espaços de convivência. Não podemos negar o que se tem avançado, como se estivéssemos partindo do zero e nada tivesse sido feito de bom e necessário. Estamos num processo que é político, social, econômico, histórico e pedagógico”.

Sob o enfoque psicossocial, a integração representa, portanto, uma via de mão dupla, envolvendo os portadores de deficiência e a comunidade das pessoas consideradas “normais”. Esta afirmativa traz implícita uma outra: todas as providências em prol da integração, na escola, não podem ser iniciativa apenas dos educadores especializados. Sem que haja, em toda a comunidade escolar, mudança de atitude quanto à diferença, o que implica principalmente uma atitude de não-rejeição dos alunos com deficiências, corre-se o risco apenas de inseri-los no convívio com outras crianças, sem que se efetivem, entre todos, trocas interativas com a plena aceitação dos portadores de deficiência, o que é fundamental para a valorização da sua auto-imagem e da sua auto-estima.

Em outras palavras, para que, em nossas escolas, o ideal da integração de todos, ou da não-exclusão de alguns, torne-se realidade, é preciso trabalhar todo o

contexto em que o processo deve ocorrer. Do contrário, corre-se o risco de contribuir para mais preconceitos em torno dos deficientes. As diferentes formas de segregação ou rejeição que têm sofrido, considerando os mecanismos psicológicos que têm por detrás, costumam caracterizar-se por desumanidade e perversidade.

Indo adiante, podemos dizer que a discussão que visa à integração deve partir de outra, talvez ainda mais urgente. Trata-se da não-segregação dos alunos que, por suas “dificuldades específicas de aprendizagem” (MYKLEBUST, 1987), representam um enorme desafio aos professores interessados em levá-los à apropriação do saber e do saber fazer, ferramentas indispensáveis ao exercício da cidadania.

Há, ainda, um outro nível de abordagem do problema. Trata-se da “dessegregação” dos alunos que, por dificuldades de aprendizagem ou por “mau” comportamento, foram, indevidamente, encaminhados para a Educação Especial.

E a escola é um espaço social privilegiado para o debate, devido às suas funções políticas, dentre outras. Essas questões já estão nas agendas, o que é animador. Mas aceitar o ideário da inclusão não autoriza o “bem intencionado” a mudar o que existe num passe de mágica. A escola inclusiva, isto é, a escola para todos, deve estar inserida num mundo inclusivo onde as desigualdades – o que são estruturais nas sociedades. (DEMO, 1990) – não atinjam níveis tão altos como esses com os quais temos convivido.

A educação inclusiva tem sido conceituada como um processo de educar conjuntamente e de maneira incondicional, nas classes do ensino comum, alunos ditos normais com alunos – portadores ou não de deficiências – que apresentam necessidades educacionais especiais. A inclusão beneficia a todos, uma vez que sadios

sentimentos de respeito à diferença, de cooperação e de solidariedade podem se desenvolver.

Trata-se de um ideal, sem dúvida. Um ideal que pressupõe um mundo diferente desse nosso, em que a agressividade e a competitividade não sejam tão avassaladoras; um mundo no qual a cooperação não tenha como pressuposto moral a piedade, geradora de benemerência. Precisamos continuar denunciando injustiças sociais e o modelo político-econômico que as produz, reproduz e mantém, e devemos fazer isso não por caridade, mas por direito de cidadania.

Os aspectos externos de um mundo em que educação é concebida como bem de investimento, com vistas ao consumo, evidenciam a urgência das discussões sobre inclusão, independentemente dos seus protagonistas serem, ou não, os portadores de deficiência. Ou como mais modernamente são denominados – alunos que apresentam necessidades educativas especiais – categoria heterogênea e muito abrangente, da qual, na literatura atual, os deficientes têm feito parte.

Concluindo os comentários acerca da inclusão e da integração, é indispensável referir as metáforas que têm suscitado, quando tais processos são pensados no âmbito educacional escolar. As propostas de organização do sistema educativo inspirados no processo de integração têm sido comparadas a uma cascata, enquanto as que se baseiam na escola inclusiva, uma escola para todos, têm como metáfora um caleidoscópio.

As críticas que se tecem, no caso da cascata dos serviços, é que a passagem de uma criança com deficiência ou com dificuldades de aprendizagem de um tipo de serviço mais segregado a outro, mais integrador, além de depender dos progressos da criança (sendo ela, portanto, a responsável solitária por seu destino escolar), tem se

mostrado praticamente inexistente. São, em última análise, críticas ao já mencionado sistema AMR.

Como nos diz Doré et alii: para materializar-se, o processo de integração traduz-se por uma gama de serviços que vão desde o ensino em classes comuns ao ensino em centros hospitalares: *estrutura paralela* chamada de ‘sistema de cascata’, cujo objetivo é oferecer ao meio ambiente o mais normal possível pela possibilidade de – em todas as etapas da segregação – oferecer a oportunidade de retomar o curso regular, numa classe ordinária. (1996, p. 33)

O grifo é nosso para evidenciar que, no sistema de cascata, a educação especial organiza-se como estrutura paralela ao ensino regular, distanciando alunos, professores, famílias e dificultando as inter-relações necessárias no planejamento e na execução da prática pedagógica inclusiva/integradora nas escolas.

Quanto à metáfora do caleidoscópio, tem sido apontada como a que melhor traduz a idéia da inclusão escolar, isto é, um sistema educativo no qual todas as crianças devem estar, necessariamente, matriculadas em escolas regulares e, nelas, freqüentar as classes comuns. O caleidoscópio foi escolhido porque nele todos os pedacinhos são importantes e significativos para a composição da imagem. Quanto maior a diversidade, mais complexa e mais rica se torna a figura formada pelo conjunto das partes que a compõem.

Transportando essa imagem para as classes do ensino regular, a idéia é a de que a presença de alunos com necessidades educacionais especiais, embora torne o conjunto da turma de alunos mais heterogêneo e complexo, também o torna mais rico.

Aí – exatamente aí – reside o problema que a maioria dos nossos professores de ensino fundamental apresenta. Alegam que não se sentem “preparados” e motivados

para a docência de grupos tão diversificados, considerando tal docência difícil, pois ganham muito mal, não tendo recursos para a compra de livros, revistas especializadas ou para fazerem cursos de atualização, além das condições em que trabalham serem muito adversas... Infelizmente não estão exagerando. Já a partir da sua formação para o exercício do magistério detectam-se lacunas muito sérias. Tais constatações, no entanto, longe de servirem como barreiras impeditivas da inclusão/integração, devem servir como desafio, como busca de “re-significar” nossa prática pedagógica, tornando-a mais inclusiva para todos os aprendizes.

Caberá à escola inclusiva:

a) Preparar a própria escola para incluir nela o aluno portador de deficiência: toda vez que discutimos a possibilidade da criança portadora de deficiência de qualquer tipo estudar no ensino regular defrontamo-nos com inúmeras resistências, por isso é importante a sensibilização e treinamento dos recursos humanos da escola (todos os funcionários de todos os níveis) e reorganização dos recursos materiais e físicos da escola.

b) Preparar o ambiente de aprendizagem: essa preparação deverá ocorrer em sala de aula, em setores operacionais da escola e na comunidade. Deverá haver ação conjunta do diretor e dos professores da escola, das autoridades educacionais, dos profissionais de educação especial e/ou de reabilitação, dos líderes do movimento dos portadores de deficiência e representantes das comunidades.

c) A rotina das salas de aula de educação inclusiva: será constituída de diferentes momentos que são planejados diariamente pela turma, juntamente com o professor. A seqüência e o conteúdo das atividades pode variar de classe para classe e de um dia para o outro.

Segundo Miller (2003, p. 163) o objetivo de reformar a educação é ...

garantir o acesso e a participação de todas as crianças em todas as possibilidades de oportunidades oferecidas pela escola e impedir a segregação e o isolamento. Essa política foi planejada para beneficiar todos os alunos, incluindo aqueles pertencentes a minorias lingüísticas e étnicas, aqueles com deficiência ou dificuldades de aprendizagem, aqueles que se ausentam constantemente das aulas e aqueles que estão sob o risco de exclusão.

CAPÍTULO II

DA EDUCAÇÃO ESPECIAL À EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PERCURSO HISTÓRICO

Analisando o contexto histórico-social, sob a perspectiva dos portadores de necessidades especiais, observa-se que a discriminação às pessoas consideradas diferentes sempre foi um fato, seja em relação ao aspecto cultural, social, étnico, econômico, físico ou mental. As ações de estigmatização e exclusão manifestam-se das mais variadas formas (exemplos: segregação de pessoas ou grupos, valorização do domínio de uns, gerando a subordinação da maioria), desconsiderando o direito e a igualdade de oportunidades para todos. (MANTOAN – 2001).

Para conseguirmos chegar ao movimento de conscientização política das pessoas com respeito à oportunidade de efetiva participação de todos na vida social, as tentativas de inclusão de pessoas que apresentam necessidades especiais remontam a uma longa trajetória de tratamentos desumanos, o que aponta para a idéia de que as “diferenças” incomodavam a sociedade e esta, por sua vez, parece não saber lidar, até hoje, com essa questão.

O tratamento dado às pessoas consideradas “diferentes” nas sociedades antigas é descrito por Moussatché:

há algumas referências em escritos religiosos, como o Talmud, que exime de qualquer responsabilidade essas pessoas doentes, enquanto as leis de Esparta e da Antiga Roma os condenavam à morte. Na Europa Medieval, a ambivalência de atitudes ora os consideravam como enviados divinos, ora os condenavam ao exílio à fogueira, por serem criaturas malignas, em pacto com o demônio. (MOUSSATCHÉ: IN MANTOAN, 1977)

Esses “diferentes”, sofreram no decorrer da história, vários estigmas. Foram vistos com superstição, malignidade, tidos como pecadores, abandonados, exibidos como aberração.

Em épocas passadas, a inteligência era considerada pré-formada, ou seja, acreditava-se que não sofria nenhuma influência do meio, em seu desenvolvimento. A criança era tida como possuidora de uma mini inteligência adulta e já nascia com seu potencial intelectual totalmente pré-determinado.

Em contraposição a esse comportamento de explícita discriminação e exclusão, a história também assistiu a incessantes e crescentes movimentos preocupados com o tratamento dado às pessoas que apresentam necessidades especiais, em busca de um atendimento melhor, da maior atenção e respeito às suas singularidades.

No século XII as organizações de São Vicente de Paulo e das irmãs de caridade começam a dar assistência aos deficientes. No Oriente, pela primeira vez, Confúcio responsabiliza a sociedade pelo cuidado daqueles que não eram capazes de fazê-lo por si só. O espanhol Pedro Ponce de Leon (1520-1584) criou a primeira instituição para deficientes auditivos. (MAZZOTA, 1998)

Na França, em 1620, foi editada a primeira obra impressa sobre educação de deficientes, intitulada de Redação das Letras e a Arte de Ensinar dos Mudos e Falar, de Jean Paul Bonet.

Continuando a percorrer a história, no século XVIII observamos que o conceito de inteligência sai da concepção pré-formista e assume uma condição pré-determinada. Essa nova concepção surge com Rousseau (1712-1778) e se perpetua com as idéias pedagógicas de Pestalozzi (1746-1827) e Froebel (1782-1852). Nessa nova fase a inteligência era concebida como pré-programada e auto-regulada endogenamente.

Uma concepção oposta ao pré-determinismo surge: O Envolvimentalismo. Nesta visão há uma supervalorização do meio em detrimento dos fatores biológicos. Essa perspectiva nasce do pensamento de Locke (1632-1704), que defendia a filosofia da “tabula rasa”. (MAZZOTA, 1998)

Ainda na França, mais especificamente em Paris, Valentim Haury (1745-1822) abre a primeira instituição especializada na educação de surdos-mudos, criando o Método dos Sinais, para contemplar o Alfabeto Manual. Nesse mesmo período, Samuel Heinecke, na Alemanha, criou o Método Oral.

Em 1784, também por iniciativa de Valentin Haury, foi criado em Paris, o Instituto Nacional de Jovens Cegos, que se dedicava ao ensino da leitura tátil por meio de letras em relevo, a qual serviu de inspiração para outras instituições análogas em toda a Europa.

Em 1819 ocorreu a apresentação, pelo oficial do exército francês Charles Barbier, de um sistema baseado no processo de escrita codificada e expressa por pontos salientes que representava os sons básicos da língua francesa. Esse sistema, por ele criado, era utilizado nos campos de batalha durante a noite.

Após uma década, esse código militar foi adaptado por um jovem cego chamado Louis Braille, possibilitando que outros deficientes visuais tivessem mais um instrumento que favorecesse a interação com o mundo.

Entre 1817 e 1850, as escolas para cegos e surdos começaram a se expandir. Logo foram criados os programas para crianças com “defeitos físicos”. Porém, não há uma mudança de visão sobre os portadores de necessidades especiais: surge a caridade, para um grupo de pessoas que continuam sendo consideradas à margem da sociedade.

Durante quase todo século XIX, os deficientes, excluídos, viviam em instituições-prisão. Entre 1850 e 1920, nos Estados Unidos, sob a influência do modelo europeu, ocorreu um significativo aumento das instituições tutelares destinadas às crianças e aos adultos sem perspectiva de viverem independentemente e sem possibilidade educacional.

Em 1896, em Providence, Rhode Island, foi inaugurada a primeira classe especial diária para retardados mentais. No ano de 1900 surgiu em Chicago a primeira classe para crianças aleijadas, numa escola pública.

A médica e educadora italiana Maria Montessori (1870-1956), baseando-se em estudos anteriores, desenvolveu uma metodologia fundamentada na auto-educação, utilizando materiais variados, coloridos e objetos diversos que se mostraram eficientes tanto para os retardados mentais, como também para as demais crianças na idade pré-escolar.

1 Documentos orientadores no âmbito internacional

A Assembléia Geral das Nações Unidas, em 1948 vem assegurar o direito de todos a educação pública gratuita. Essas idéias reforçadas pelo movimento mundial de integração de pessoas com deficiência, defendiam oportunidades educacionais e sociais, iguais para todos, contribuindo para criação dos serviços de educação especial e classes especiais em escolas públicas no Brasil. Reconhece que “Todos os seres humanos nascem livres e iguais, em dignidade e direitos... (Art. 1º), ...sem distinção

alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de religião, de língua, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação” (Art. 2º). em seu Artigo 7º proclama que “todos são iguais perante a lei, sem distinção, têm direito a igual proteção da lei...”. No Artigo 26, proclama, no item 1, que “toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado...” No item 2, estabelece que “a educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos...” O Artigo 27 proclama, no item 1, que “toda a pessoa tem o direito de tomar parte livremente na vida cultural da comunidade, de usufruir as artes e de participar no progresso científico e nos benefícios que deste resultam”.

De maneira geral, esta Declaração assegura às pessoas com deficiência, os mesmos direitos à liberdade, a uma vida digna, à educação fundamental, ao desenvolvimento pessoal e social e à livre participação na vida da comunidade.

Na Declaração Universal dos Direitos da Criança, aprovada pela ONU em 1959, em seu princípio II, que trata do direito a proteção e ao seu desenvolvimento, diz que:

(...) a criança gozará de proteção especial e disporá de oportunidades e serviços, a serem estabelecidos em lei por outros meios, de modo que possa desenvolver-se física, mental, moral espiritual e socialmente, de forma saudável e normal, assim como em condições de liberdade e dignidade. Estatuto da Criança e do Adolescente (1991, p. 1)

A Disabled Peoples International, aprovou a sua Declaração de Princípios em 1981. Nesse documento a DPI define equiparação de oportunidades como: o processo

mediante o qual os sistemas gerais da sociedade, tais como o meio físico, a habitação da sociedade e o transporte, os serviços sociais e de saúde, as oportunidades de educação e trabalho e a vida cultural e social, incluídas as instalações esportivas e de recreação são feitos acessíveis para todos. Isto inclui a remoção das barreiras que impedem a plena participação das pessoas deficientes em todas as áreas, permitindo-lhes assim alcançar uma qualidade de vida igual à de outras pessoas (1987, páginas 2 e 3).

O Documento Programa Mundial de Ação relativo às pessoas com deficiência, adotado em 03/12/1982 pela Assembléia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), através da resolução 37/52 e publicado em 1983 nas seis línguas oficiais da ONU, diz:

“Equiparação de oportunidades significa o processo através do qual os sistemas gerais da sociedade, tais como o ambiente físico e cultural, a habitação e os transportes, os serviços sociais e de saúde, as oportunidades educacionais e de trabalho, a vida cultural e social, incluindo as instalações esportivas e recreativas, são feitos acessíveis para todos”. (1983, parágrafo 12)

Outras leis, fóruns e conferências tratam da questão de forma mais aberta e concreta (reformulação de currículos, alteração das propostas educacionais, reforma nas escolas). A “Declaração Mundial de Educação para Todos” (1990), realizada em Jomtiem, na Tailândia, prevê um plano de ação onde buscar-se-á suprir as principais necessidades escolares para inserir em seu meio, toda criança em idade escolar.

A Declaração propõe metas desejáveis, que, possíveis, embora não sejam fáceis de serem concretizadas, o que proporciona inúmeras possibilidades de concretizações,

desde que haja participações e envolvimento. A partir dos objetivos nela apresentados, pretende-se tomar o mundo mais progressivo, valorizando uma educação de qualidade como direito fundamental e responsável pelo desenvolvimento autônomo e uma visão abrangente. Nesta Declaração, os países relembram que “a educação é um direito fundamental de todos, mulheres e homens, de todas as idades, no mundo inteiro”. Declararam, também, entender que a educação é de fundamental importância para o desenvolvimento das pessoas e das sociedades, sendo um elemento que “pode contribuir para conquistar um mundo mais seguro, mais sadio, mais próspero e ambientalmente mais puro, e que, ao mesmo tempo, favoreça o progresso social; econômico e cultural, a tolerância e a cooperação internacional.”

Tendo isso em vista, ao assinar a Declaração de Jomtiem, o Brasil assumiu, perante a comunidade internacional, o compromisso de erradicar o analfabetismo e universalizar o ensino fundamental no país. Para cumprir com este compromisso, o Brasil tem criado instrumentos norteadores para a ação educacional e documentos legais para apoiar a construção de sistemas educacionais inclusivos, nas diferentes esferas públicas: municipal, estadual e federal.

2 A educação especial no contexto histórico no Brasil

No Brasil, em 1854, foi fundado por Dom Pedro II, na cidade do Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos. A partir de então, outras instituições voltadas

para o atendimento de pessoas com deficiência foram sendo criadas em outros estados e municípios. Concomitantemente, várias campanhas surgiram em prol dos deficientes.

Com isso instalam-se as chamadas “dificuldades de aprendizagem”, que são consideradas ligadas ao insucesso escolar, com inevitáveis conseqüências importantes no sistema escolar e nos sistemas sócio cultural e sócio-econômico. E como alternativa educacional surge as classes especiais e as classes de apoio.

A diversidade cultural entra em cena, e a homogeneidade ortodoxa vai sendo substituída pela heterogeneidade tolerante. Entra em cena a modificabilidade cognitiva, que defendia que todos, inclusive os deficientes, estão abertos às mudanças em vários momentos do seu desenvolvimento, principalmente nos mais precoces. Nesta concepção, o deficiente pode mudar sua estrutura cognitiva, pode ser educável e se tornar autônomo, independente e capaz de aprendizagem – “aprender a aprender também é possível nos deficientes”. FONSECA (1995, p. 73).

No Brasil, todas essas questões já foram levantadas desde o documento da Política Nacional de Educação Especial do Ministério da Educação e Cultura (1994). No mesmo ano incluiu-se nos currículos dos cursos formadores de professores, a disciplina de Educação Especial, o que o favoreceu a preparação profissional para o trabalho com alunos deficientes e sua inserção na rede regular de ensino.

A Constituição de 1988 também nos alerta para a necessidade de tratar a educação como um direito de todos, visto que a mesma se destina a formar cidadãos qualificados para a vida em sociedade, assegurando por isso a formação básica comum e respeito aos valores culturais, nacionais e regionais de cada um.

No artigo 205 da Constituição Brasileira lê-se:

“A educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Constituição Brasileira (1988, p. 137).

A Constituição da República Federativa do Brasil, assumiu formalmente os mesmos princípios postos na Declaração Universal dos Direitos Humanos. Além disso, introduziu no país, uma nova prática administrativa, representada pela descentralização do poder.

A partir da promulgação desta Constituição, os municípios foram contemplados com autonomia política para tomar as decisões e implantar os recursos e processos necessários para garantir a melhor qualidade de vida para os cidadãos que neles residem. Cabe ao município, mapear as necessidades de seus cidadãos, planejar e implementar os recursos e serviços necessários para atender ao conjunto de suas necessidades, em todas as áreas da atenção pública.

Destaca-se ainda no Documento Normas sobre a Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência, adotada em 20/12/1993, pela Assembléia Geral da ONU, a seguinte definição:

“O termo Equiparação de Oportunidades significa o processo através do qual os diversos sistemas da sociedade e do ambiente, tais como serviços, atividades, informações e documentação, são tornados disponíveis para todos, particularmente para pessoas com deficiência.”

Mais adiante, este documento acrescenta:

“Pessoas com deficiência são membros da sociedade e têm o direito de permanecer em suas comunidades locais. Elas devem receber o apoio que necessitam dentro das estruturas comuns de educação, saúde, emprego e serviços sociais.” (parágrafo 26)

Em todas essas definições está implícito o princípio da igualdade de direitos conforme consta nas normas. “O princípio de direitos iguais implica que as necessidades de cada um e de todos, são de igual importância e que essas necessidades devem ser utilizadas como base para o planejamento das comunidades e que todos os recursos precisam ser empregados de tal modo que garantam que cada pessoa tenha oportunidade igual de participação (parágrafo 25)”.

É fundamental equipararmos as oportunidades para que todas as pessoas, incluindo portadores de deficiência, possam ter acesso a todos os serviços, bens, ambientes construídos e ambientes naturais, em busca da realização de seus sonhos e objetivos.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, buscam garantir através de leis, o direito à educação às crianças e adolescentes, visando seu pleno desenvolvimento. Assegura-se ainda, a participação dos pais ou responsáveis no processo de desenvolvimento educativo de seus filhos, bem como a definição de propostas educacionais. O Estado deve assim estar atento à oferta de ensino fundamental com qualidade e atendimento especializado, quando necessário, de programas suplementares.

Nessas leis, um fator essencial é a necessidade de se fazer com que pedagogos, psicólogos e professores compreendam a educação especial como parte integrante da educação regular. Para isso, a educação especial deve ser vista e estudada como essencial para preparar os professores e as escolas, afim de receber o deficiente na escola e na sociedade, exterminando preconceitos e ampliando possibilidades.

O ECA, Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei, n.º 8069, promulgada em 13 de julho de 1990, dispõe em seu Art. 3º, que a

criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais e inerentes à pessoa humana sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-lhes por lei, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Afirma também, que

é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público, assegurar com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (Art. 4º).

No que se refere à educação, o ECA estabelece em seu Art. 53, que “a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua

pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho”, assegurando:

- I. Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.
- II. Direito de ser respeitado por seus educadores.
- III. Acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

O Art. 54 diz que “é dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:

- I. Ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria.
- II. Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.
- III. Atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade.
- IV. Atendimento no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Em seu Art. 55 dispõe que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino.

Os municípios brasileiros receberam, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n.º 9394, de 20/12/1996, a responsabilidade da universalização do ensino para os cidadãos de 0 a 14 anos, ou seja, da oferta de Educação Infantil e Fundamental para todas as crianças e jovens que neles residem. Assim, passou a ser responsabilidade do município formalizar a decisão política e desenvolver os passos necessários para implementar, em sua realidade socio-geográfica, a educação inclusiva, no âmbito da Educação Infantil e Fundamental.

Já a política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, prevista no Decreto 3298/99 adota os seguintes princípios:

- I. Desenvolvimento de ação conjunta do Estado e da sociedade civil, de modo a assegurar a plena integração da pessoa portadora de deficiência no contexto socio-econômico e cultural.
- II. Estabelecimento de mecanismos e instrumentos legais e operacionais que asseguram às pessoas portadoras de deficiência, o pleno exercício de seus direitos básicos, que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciam o seu bem-estar pessoal, social e econômico.
- III. Respeito às pessoas portadoras de deficiência, que devem receber igualmente, oportunidades na sociedade, por reconhecimento do direito que lhes são assegurados, sem privilégios ou paternalismos.

No que se refere especificamente à educação, o Decreto estabelece a matrícula compulsória de pessoas com deficiência, em cursos regulares, a consideração da educação especial como modalidade de educação escolar que permeia transversalmente todos os níveis e modalidades de ensino, a oferta obrigatória e gratuita da educação especial em estabelecimentos públicos de ensino, dentre outras medidas (Art. 24, I, II, IV).

A Lei n.º 10.172/01, aprova o Plano Nacional de Educação que estabelece objetivos e metas para a educação das pessoas com necessidades educacionais especiais, que dentre eles, destacam-se os que tratam:

- do desenvolvimento de programas educacionais em todos os municípios e em parceria com as áreas de saúde e assistência social, visando à ampliação da oferta de atendimento da educação infantil;
- dos padrões mínimos de infra-estrutura das escolas para atendimento de alunos com necessidades especiais;

- da formação inicial e continuada dos professores para atendimento às necessidades dos alunos;
- da disponibilização de recursos didáticos especializados de apoio à aprendizagem nas áreas visual e auditiva;
- da articulação das ações de educação especial com a política de educação para o trabalho;
- do incentivo à realização de estudos e pesquisas nas diversas áreas relacionadas com as necessidades educacionais dos alunos;
- do sistema de informações sobre a população a ser atendida pela educação especial.

Em 08 de outubro de 2001, o Brasil, através do Decreto 3.956, promulgou a Convenção Internacional para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Ao instituir esse Decreto, o Brasil comprometeu-se a:

1. Tomar as medidas de caráter legislativo, social, educacional, trabalhista ou de qualquer outra natureza, que sejam necessárias para eliminar a discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência e proporcionar a sua plena integração à sociedade (...):

a) medidas das autoridades governamentais e/ou entidades privadas para eliminar progressivamente a discriminação e promover a integração na prestação ou fornecimento de bens, serviços, instalações, programas e atividades, tais como o emprego, o transporte, as comunicações, a habitação, o lazer, a educação, o

esporte, o acesso à justiça e aos serviços policiais e às atividades políticas e de administração.

2. Trabalhar prioritariamente nas seguintes áreas:

- a) prevenção de todas as formas de deficiência;
- b) detecção e intervenção precoce, tratamento, reabilitação, educação, formação ocupacional e prestação de serviços completos para garantir o melhor nível de independência e qualidade de vida para as pessoas portadoras de deficiência;
- c) sensibilização da população, por meio de campanhas de educação, destinadas a eliminar preconceitos, estereótipos e outras atitudes que atentam contra o direito das pessoas a serem iguais, permitindo desta forma o respeito e a convivência com as pessoas portadoras de deficiência.

A Resolução CNE/CEB n.º 02/2001, instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, que manifesta o compromisso do país com “o desafio de construir coletivamente as condições para atender bem à diversidade de seus alunos”. Esta resolução representa um avanço na perspectiva da universalização do ensino e um marco da atenção à diversidade, na educação brasileira, quando ratifica a obrigatoriedade da matrícula de todos os alunos e assim declara:

“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.”

“Dessa forma, não é o aluno que tem que se adaptar à escola, mas é ela que, consciente da sua função, coloca-se à disposição do aluno, tornando-a um espaço

inclusivo. A educação especial é concebida para possibilitar que o aluno com necessidades educacionais especiais atinja os objetivos propostos para a sua educação”.

A proposição da política expressa nas Diretrizes, traduz o conceito de escola inclusiva, pois centra seu foco na discussão sobre a função social da escola e no seu projeto pedagógico.

A Declaração de Salamanca, escrita em Salamanca-Espanha, de 07 a 10 de junho de 1994, é outro documento que visa assegurar a inclusão social educacional dos que possuem deficiências. Estabelece uma linha de ação, com princípios, políticas e práticas para as necessidades educacionais especiais, afirmando o direito desse aluno de participar, como cidadão, da política educativa e das demais políticas sociais. Com tudo, o texto traz uma ressalva que precisa ser considerada e compreendida:

A escolarização de crianças em escolas especiais ou classes especiais na escola de caráter permanente – deveria ser uma exceção, só recomendável naqueles casos, pouco freqüentes, nos quais se demonstre que a educação nas classes comuns não pode satisfazer as necessidades educativas ou sociais da criança, ou quando necessário para o bem estar da criança ou das outras crianças.

Dessa forma, vê-se que a proposta inclusiva deve proporcionar benefícios para todos os envolvidos. Quando o contrário ocorrer, torna-se necessário analisar todo o processo, pois o atendimento oferecido deve ser o melhor, dentro das possibilidades que viabilizem o acesso dos alunos ao ambiente escolar, de modo que se sintam confortáveis e felizes.

A Constituição Brasileira de 1988 é clara ao sugerir o atendimento aos alunos que apresentem necessidades especiais na rede regular de ensino: “o ensino

fundamental é obrigatório, deve beneficiar a todos, prevendo atendimento educacional e especializado, a portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino" (Art. 208, III).

Dessa forma as necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requer atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação dos portadores de toda e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo. Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Jomtiem (1990, p. 5)

A Declaração de Salamanca explicita o movimento existente no Brasil em defesa dos direitos sociais, políticos e econômicos dos cidadãos:

O Brasil é um país que, em termos de vontade política, tem avançado nessa área de promoção de uma sociedade integradora, justa e igualitária. Evidentemente, há um longo e penoso caminho a ser percorrido. O Programa Nacional dos Direitos Humanos é um testemunho dessa vontade política e de esforço, no qual se empenham governo e sociedade para fazer deste país uma família de homens livres, iguais e solidários. Na área da deficiência, esse esforço vêm-se desdobrando não só na execução de uma política nacional de inclusão e participação, como também na constante presença dos pais nos movimentos e nas iniciativas internacionais, com vista a ampliar e assegurar o respeito aos direitos sociais, políticos e econômicos de todo cidadão. (Apresentação de José Gregori – Secretário Nacional dos Direitos Humanos – Na Declaração de Salamanca e Linha de Ação, 1977)

A inclusão é um processo, um movimento que exige transformações culturais profundas, como afirma Carvalho:

(...) a inclusão não significa apenas uma tendência evolutiva, mas um movimento sócio-político que evidencie o quanto a sociedade é excludente.

(...) é preciso que o ponto de partida seja a constatação histórica de toda uma cultura de exclusão social, que se mantém arraigada e resistente a mudanças há muito necessárias.

(...) se as normas constitucionais são fundamentais para estabelecer diretrizes coletivas, não são suficientes para garantir as transformações éticas, conceituais e atitudinais. Estas vão, de fato, efetivar a inclusão como parte de uma nova cultura, sobretudo porque dependem da consolidação de um compromisso comum que tem como raiz a constituição de cada pessoa como sujeito de direitos e desejos singulares. (CARVALHO 2000, p. 20)

Na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, realizada pela UNESCO, os países signatários, dos quais o Brasil faz parte, declararão:

- Todas as crianças, de ambos os sexos, têm direito fundamental à educação e que a elas deve ser dada a oportunidade de obter e manter um nível aceitável de conhecimentos;
- Cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias.

Os sistemas educativos devem ser projetados e os programas aplicados de modo que tenham em vista toda a gama dessas diferentes características e necessidades:

- as pessoas com necessidades educacionais especiais devem ter acesso às escolas comuns, que deverão integrá-las numa pedagogia centralizada na criança, capaz de atender a essas necessidades;

- as escolas comuns, com essa orientação integradora, representam o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras, construir uma sociedade integradora e dar educação para todos.

A declaração se dirige a todos os governos, incitando-os a:

- dar a mais alta prioridade política e orçamentária à melhoria de seus sistemas educativos, para que possam abranger todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais;
- adotar, com força de lei ou como política, o princípio da educação integrada, que permita a matrícula de todas as crianças e adultos com necessidades educacionais especiais;
- criar mecanismos descentralizados e participativo, de planejamento, supervisão e avaliação do ensino de crianças e adultos com necessidades educacionais especiais;
- promover e facilitar a participação de pais, comunidades e organizações de pessoas com deficiência, no planejamento e no processo de tomada de decisões, para atender os alunos com necessidades educacionais especiais;
- cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprios.

Os sistemas educativos devem ser projetados e os programas aplicados de modo que tenham em vista toda a gama dessas diferentes características e necessidades.

A Assembléia Geral das Nações Unidas sobre a Criança, analisou a situação mundial da criança e estabeleceu metas a serem alcançadas. Entendendo que a

educação é um direito humano e um fator fundamental para reduzir a pobreza e o trabalho infantil e promover a democracia, a paz, a tolerância e o desenvolvimento, dando alta prioridade à tarefa de garantir que, até o ano de 2015, todas as crianças tenham acesso a um ensino primário de boa qualidade, gratuito e obrigatório e que terminem seus estudos. Ao assinar essa Declaração, o Brasil comprometeu-se com o alcance dos objetivos propostos, que visam a transformação dos sistemas de educação em sistemas educacionais inclusivos.

“A partir da Convenção da Guatemala em 1999, mais conhecida como Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, tem os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o de não ser submetido a discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano.”

No seu artigo I, a Convenção define que o termo deficiência “significa uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária causada ou agravada pelo ambiente econômico e social”.

Para os efeitos desta Convenção, o termo discriminação contra as pessoas com deficiência “significa toda a diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência (...) que tenham efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais.”

Também define que não constitui discriminação “a diferenciação ou preferência adotada pelo estado em parte para promover a integração social ou desenvolvimento

peçoal dos portadores de deficiência desde que a diferenciação ou preferência não limite em si mesmo o direito a igualdade dessas pessoas e que elas não sejam obrigadas a aceitar tal diferenciação.

A Constituição da República Federativa do Brasil (1988) já dispunha em seu capítulo II, que:

“Art. 208 – O dever do Estado com a educação será efetivamente mediante a garantia de:

III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.”

Da mesma forma, o Estatuto da Criança e do Adolescente também estabeleceu no capítulo IV que:

“Art. 54 – É dever do Estado assegurar à criança e adolescente, o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.”

Mas foi com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), que dedica o capítulo V inteiramente à Educação Especial, que as políticas nacionais passaram efetivamente, a se pautar pela perspectiva da inclusão de alunos com necessidades especiais no ensino regular.

A inclusão é algo novo, que suscita mudança e como tudo o que é novo, traz consigo dúvidas e incertezas, e gera desconforto em muitas pessoas. Para que se possa aceitar a mudança é preciso que, além de compreender o que é proposto, faça-se um esforço para colocar em prática. Todas as novas propostas são difíceis de compreender e aceitar de imediato, mas é somente através da informação, do estudo e da experiência, que podemos ter certezas. E é assim que se faz a inclusão: ousando,

buscando novas tentativas, modificando o que temos hoje de segregacionista para um futuro inclusivista, onde todos possam receber uma educação de qualidade, participando dos mesmos grupos, das mesmas atividades, das mesmas descobertas.

Se almejamos uma sociedade em que as individualidades sejam respeitadas, é indispensável a reflexão sobre as ações que se fazem no presente para a construção de um futuro melhor. Dessa forma, a escola desempenha um importante papel, pois a inclusão é um processo educacional: aprende-se a fazê-la na reflexão e, principalmente, na prática do dia-a-dia, pois:

Precisamos todos ser educados e reeducados, no sentido de nos tornarmos capazes de perceber, incorporar e trabalhar os múltiplos desafios que estão presentes na conquista de uma educação realmente democrática (SASSAKI, 1999, p. 83).

3 Documentos Norteadores da Prática Educacional para Alunos com Necessidades Educacionais Especiais

Em consonância com os instrumentos legais já mencionados, o Brasil elaborou documentos norteadores para a prática educacional, visando especialmente superar a tradição segregatória da atenção ao segmento populacional constituído de crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais.

O documento “Saberes e Práticas da Inclusão na Educação Infantil”, publicado em 2003, aponta para a necessidade de apoiar as creches e as escolas de educação infantil, a fim de garantir, a essa população, condições de acessibilidade física e de

recursos materiais e técnicos apropriados para responder as suas necessidades educacionais especiais.

Para tanto, o documento se refere à necessidade de “disponibilizar recursos humanos capacitados em educação especial / educação infantil para dar suporte e apoio ao docente das creches e pré-escolas ou centros de educação infantil, assim como possibilitar sua capacitação e educação continuada, por intermédio da oferta de cursos ou estágios em instituições comprometidas com o movimento da inclusão”. Orienta ainda, sobre a necessidade de divulgação da “visão de educação infantil, na perspectiva da inclusão”, para as famílias, a comunidade escolar e a sociedade em geral, bem como do estabelecimento de parcerias com a área da Saúde e da Assistência Social, de forma que “possam construir-se em recursos de apoio, cooperação e suporte”, no processo de desenvolvimento da criança.

O documento “Saberes e Práticas da Inclusão no Ensino Fundamental” publicado em 2003 reconhece que:

- toda pessoa tem direito à educação, independentemente de gênero, etnia, deficiência, idade, classe social ou qualquer outra condição;
- o acesso à escola extrapola o ato da matrícula, implicando na apropriação do saber, da aprendizagem e na formação do cidadão crítico e participativo.
- a população escolar é constituída de grande diversidade e a ação educativa deve atender às maneiras peculiares dos alunos aprenderem.

O documento “Educação Profissional – indicações para ação: a interface educação profissional – educação especial” visa estimular o desenvolvimento de ações educacionais que permitam alcançar a qualidade na gestão das escolas, removendo

barreiras atitudinais, arquitetônicas e educacionais para aprendizagem, assegurando uma melhor formação inicial e continuada aos professores com a finalidade de lhes propiciar uma ligação indispensável entre teoria e prática.

Destaca ainda, a importância da articulação e parceria entre as instituições de ensino, trabalho e setores empresariais para o desenvolvimento do Programa de Educação Profissional. O documento enfatiza as seguintes temáticas:

- A relação educação e trabalho no Brasil e a emergência da nova legislação da Educação Profissional.
- Balizamentos e marcos normativos da Educação Profissional.
- Educação Profissional / Educação Especial: faces e formas.
- Desdobramentos possíveis no âmbito de uma agenda de capacitação docente.
- Desafios para implementação de uma política de Educação Profissional para o aluno da Educação Especial.

O documento “direito à Educação – Subsídios para a Gestão do Sistema Educacional Inclusivo”, apresenta um conjunto de textos que tratam da política educacional no âmbito da Educação Especial – subsídios legais que devem embasar a construção de sistemas educacionais inclusivos.

Outros documentos que trazem orientações gerais acerca da política educacional para PNEE constam do Anexo A.

4 História das Escolas de Educação Especial no Brasil

A inclusão da “educação de deficientes”, da “educação dos excepcionais” ou da “educação especial” na política educacional brasileira vem ocorrer somente no final dos anos cinquenta e início da década de sessenta do século XX.

Foi precisamente em 12 de setembro de 1854, que D. Pedro II fundou, na cidade do Rio de Janeiro, através do Decreto Imperial n.º 1428, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos.

Em 17 de maio de 1890, o chefe do governo provisório, Marechal Deodoro da Fonseca e o ministro da Instrução Pública, correios e telégrafos Benjamin Constant Botelho de Magalhães, assinaram o Decreto n.º 408, mudando o nome do Instituto para Instituto Nacional dos Cegos.

Mais tarde, em 24 de Janeiro de 1891, pelo Decreto n.º 1320, a escola passou a denominar-se Instituto Benjamin Constant (IBC), em homenagem a seu ilustre e atuante ex-professor de matemática e ex-diretor, Benjamin C. B. Magalhães.

Foi ainda D. Pedro II que, pela lei n.º 839 de 26 de setembro de 1857, fundou no Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Surdos Mudos. Em 1957, ou seja, cem anos após sua fundação, pela Lei n.º 3198 de 06 de julho passaria a denominar-se Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES.

Importante salientar que desde seu início, a referida escola caracterizou-se como um estabelecimento educacional voltado para a “educação literária e o ensino profissionalizante” de meninos “surdos-mudos”, com idade entre 7 e 14 anos.

Em ambos os Institutos, foram instaladas oficinas para aprendizagem de ofícios. Oficinas de tipografia e encadernação para os meninos cegos e de tricô para as

meninas; oficinas de sapataria, encadernação, pautação e douração para os meninos surdos. Apesar de se constituir medida em termos nacionais, (em 1872, com uma população de 15.848 cegos e 11.595 surdos, atendiam 35 cegos e 17 surdos), a instalação do IBC e do INES abriu possibilidade de discussão da educação dos portadores de deficiência, no 1º Congresso de Instrução Pública em 1883.

Em 1874, o Hospital Estadual de Salvador, na Bahia, hoje denominado Hospital Juliano Moreira, iniciou a assistência aos deficientes mentais.

Na primeira metade do século XX, até 1950, havia quarenta estabelecimentos de ensino regular mantidos pelo poder público sendo um federal e os demais estaduais, que prestavam algum tipo de atendimento escolar a deficientes mentais. Ainda, quatorze estabelecimentos regulares dos quais um federal, nove estaduais e quatro particulares, atendiam também alunos com outras deficiências.

No mesmo período, três instituições especializadas (uma estadual e duas particulares) atendiam deficientes mentais e outras oito (três estaduais e cinco particulares) dedicavam-se à educação de outros deficientes.

4.1. Atendimento a Deficientes Visuais

- Instituto Benjamin Constant – IBC

Em 1942 editou em braile a Revista Brasileira para Cegos. Em 1947 juntamente com a Fundação Getúlio Vargas do Rio de Janeiro, realizou o primeiro curso de Especialização de Professores na Didática de Cegos. Em 1949 passou a distribuir gratuitamente livros em braile às pessoas cegas que os solicitassem.

- **Instituto de Cegos Padre Chico**

Fundado em 27 de maio de 1928, na cidade de São Paulo. A escola, desde 1930, conta com a participação do governo do Estado de São Paulo, que mantém todo o seu corpo docente. Funcionando em regime de internato, semi-interno e externato, o Instituto mantém uma Escola de 1º grau, cursos de artes industriais, educação para o lar, datilografia, música, orientação e mobilidade, além de prestar serviços de assistência médica, dentária e alimentar.

- **Fundação para o Livro do Cego no Brasil**

Instalada em São Paulo, no dia 11 de março de 1946. Iniciou suas atividades com o objetivo de produzir e distribuir livros impressos em sistema braile. Caracteriza-se como uma organização particular, sem fins lucrativos e declarada de Utilidade Pública Federal pelo decreto n.º 40269 de 15 de fevereiro de 1957.

4.2. Atendimento a Deficientes Auditivos

- **Instituto Santa Terezinha**

Fundado em 15 de abril de 1929 na cidade de Campinas (SP). Até o ano de 1970 funcionou em regime de internato para meninas portadoras de deficiência auditiva. Em 1970 deixou de ser internato feminino e passou a funcionar em regime de externato para meninas e meninos. Na mesma ocasião, iniciou o trabalho de integração

de alunos deficientes auditivos no ensino regular. O instituto oferece aos alunos deficientes auditivos, além do ensino de 1º grau, atendimento médico, fonoaudiológico, psicológico.

- **Escola Municipal de Educação Infantil e de 1º grau para Deficientes Auditivos Helen Keller**

Instituída em São Paulo em 1951, instalada no bairro de Santana, em 13 de outubro de 1952, como 1º núcleo Educacional para crianças surdas. As atividades desenvolvidas por esta escola especial levaram à criação em 1988 de mais quatro escolas municipais de educação infantil e de 1º grau para deficientes auditivos na rede municipal de São Paulo.

- **Instituto Educacional São Paulo – IESP**

Fundado em 18 de outubro de 1954, o Instituto Educacional São Paulo é uma instituição especializada no ensino de crianças deficientes da audição. Prestando atendimento a deficientes da audio-comunicação e fonoaudiologia.

4.3. Atendimento a Deficientes Físicos

- **Santa Casa de Misericórdia de São Paulo**

O atendimento especializado a deficientes físicos (não-sensoriais) com propósitos educacionais foi iniciado em São Paulo na Santa Casa de Misericórdia. Em seu arquivo de relatórios anuais é possível encontrar registros indicando o movimento escolar do período de 01/08/1931 a 10/12/1932.

- **Lar-Escola São Francisco**

Fundado em 1º de junho de 1943, sediado em São Paulo, foi reconhecido como de Utilidade Pública Estadual pela Lei n.º 3.354 de 30 de abril de 1956. Importante instituição especializada na reabilitação de deficientes físicos.

- **Associação de Assistência à Criança Defeituosa – AACD**

Fundada em 14 de setembro de 1950. Instituição particular especializada no atendimento a deficientes físicos não-sensoriais, de modo especial portadores de paralisia cerebral e pacientes com problemas ortopédicos, mantém convênios com órgãos públicos e privados, nacionais e estrangeiros.

4.4. Atendimento a Deficientes Mentais

- **Instituto Pestalozzi de Canoas**

Criado em 1926, em Porto Alegre no Rio Grande do Sul. O Instituto Pestalozzi funciona em regime de internato, semi-internato e externato, atendendo parte de seus

alunos mediante convênios com instituições públicas estaduais e federais. É especializado no atendimento de deficientes mentais.

- **Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais**

O Instituto Pestalozzi criado em Belo Horizonte (MG) por decreto de 5 de abril de 1935; contava com professores pagos pelo governo estadual para atender crianças mentalmente retardadas e com problemas de conduta. Em 1940, a sociedade Pestalozzi de Minas Gerais instalou no município de Ibirité, uma Granja Escola na Fazenda do Rosário, proporcionando experiência em atividades rurais, trabalhos artesanais, oficinas e mantendo cursos para preparo de pessoal especializado.

- **Sociedade Pestalozzi do Estado do Rio de Janeiro**

Fundada em 1948, assentada nas bases psico-pedagógicas propostas por Helena Antipoff. Destina-se ao “amparo de crianças e adolescentes deficientes mentais, reeducando-se para uma possibilidade de vida melhor”. Funciona em quatro regimes de atendimento: residência, semi-residência, externato e ambulatório.

- **Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE do Rio de Janeiro**

A criação da APAE-Rio foi seguida da fundação de várias APAES: Volta Redonda (1956), São Lourenço, Goiânia, Niterói, Jundiaí, João Pessoa e Caxias do Sul

(1957), Natal (1959), Muriaé (1960), São Paulo (1961), contando hoje com uma importante Federação Nacional das APAES, com mais de mil entidades associadas.

O atendimento educacional aos excepcionais foi explicitamente assumido, a nível nacional, pelo governo federal, com a criação de campanhas especificamente voltadas para este fim.

- Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro.
- Campanha liderada pela Sociedade Pestalozzi e Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais.
- Campanha Nacional de Educação de Cegos.
- Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais.

Outro fator relevante é a constância de vínculos de alguns grupos com a estrutura do poder público, mesmo em períodos marcados por condições políticas diferentes. Assim, por exemplo, antes, durante e depois da vigência do regime militar instaurado em 1964, a nível nacional, observa-se a continuidade da presença de certos grupos na condução da política de educação especial.

A esse respeito cabe lembrar que:

(...) em razão de seu caráter privado, os grupos de interesse dispõem de um amplo poder político. Igrejas, sindicatos, grupos econômicos com poder de pressão em geral, não exercem somente uma influência direta sobre a opinião pública (por terem sob seu poder a imprensa, o rádio e setores inteiros da administração, comissões, órgãos consultivos e comitês de especialistas, para não mencionar as pressões sobre a distribuição de cargos em todos os níveis. O mesmo Estado transmite aos grupos de interesse certas funções. HABERMAS 1981, p. 382).

CAPÍTULO III

METODOLOGIA

Esta pesquisa foi realizada sob uma abordagem qualitativa. Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (1999) afirmam que as pesquisas qualitativas partem do pressuposto de que as pessoas agem em função de suas crenças, percepções, sentimentos e valores e que seu comportamento tem sempre um sentido, um significado que não se dá a conhecer de imediato, precisando ser desvelado.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994), a investigação qualitativa apresenta algumas peculiaridades tais como:

- A fonte direta dos dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal;
- Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números;
- A investigação interessa-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos;
- A análise de dados é de forma indutiva e os significados são de importância vital nessa abordagem.

Considerando esta abordagem, o que pretendemos foi dar voz aos educadores, analisando suas percepções, suas representações sobre as dimensões práticas do trabalho com alunos com deficiência na sala comum das escolas regulares e ouvir alunos inclusos analisando como era o comportamento deles antes de estarem estudando numa escola regular.

Na pesquisa qualitativa a maturidade do pesquisador, suas opções teóricas e o contexto podem influenciar a pesquisa. Essas variáveis precisam ser pensadas e enfrentadas, pois existe a possibilidade de contaminar os resultados da pesquisa. Goldenberg (2001) refere-se ao controle dos dias, ou seja, o pesquisador deve ter consciência de seus valores, pré-conceitos e interesses a fim de prever e anteceder aos fatores que por ventura poderiam afetar o grupo pesquisado e ou modelar os dados coletados. Esta prática assegura maior confiabilidade nos resultados da pesquisa possibilitando o pesquisador expor suas dificuldades na realização da coleta de dados.

Foi realizado um estudo de caso para avaliação de um projeto piloto em processo de implantação. O estudo de caso propicia uma análise detalhada permitindo uma exploração intensa da situação com o objetivo de apreender a totalidade situacional e sua complexidade. Isso possibilitará ao pesquisador acesso ao contexto social e subjetivo dos sujeitos além da análise da relação entre a realidade, o social e o subjetivo, o que seria impossível no modelo positivista das análises estatísticas dos dados.

Diferente da “neutra” sociologia das médias estatísticas, em que as particularidades são removidas para que se mostre apenas as tendências do grupo, no estudo de caso as diferenças internas e os comportamentos desviantes da “média” são revelados, e não escondidos atrás de uma suposta homogeneidade. (GOLDENBERG, 2001:34)

1 Procedimentos Metodológicos

A escola estudada se localiza na região metropolitana de Belo Horizonte e está desenvolvendo um “Projeto Piloto de Escola Inclusiva”. Foi realizada uma análise comparativa entre o que está presente na legislação e na literatura com as percepções que os professores que trabalham na escola e atuam nas séries iniciais do ensino fundamental construíram a respeito do tema. Em outras palavras, estaremos sondando as possibilidades e dificuldades da inclusão escolar de alunos com algum tipo de necessidade especial.

Participaram do estudo cinco professoras da escola que atuam nas séries iniciais, cinco alunos inclusos que estudam nas séries iniciais e seus respectivos pais e dois especialistas que acompanham a implementação do projeto.

Os dados coletados nas entrevistas foram organizados e submetidos a uma análise por meio da técnica de conteúdo. De acordo com Laville (1999), a análise de conteúdo pode se aplicar a uma grande diversidade de objetos de investigação: atitudes, valores, representações, mentalidades e ideologias. Na perspectiva de Bardin (1977: p.38) “a análise de conteúdo pode ser considerada como um conjunto de técnicas de análises de comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”.

Para efetivação da análise foram seguidos os seguintes passos:

1. transcrição das entrevistas;
2. leitura flutuante do material transcrito para mapeamento dos temas, expressões ou palavras emergentes;
3. elaboração das pré-categorias;

4. definição das categorias de análise;
5. análise das percepções dos educadores de acordo com as categorias definidas;
6. análise das percepções dos alunos e seus pais.

Assim, nesta análise, organizamos e discutimos idéias e categorias que emergiram a partir do trabalho de campo, de modo a favorecer o diálogo com a literatura, a nossa reflexão e com o leitor. Procuramos observar a ocorrência e a recorrência de expressões e temas que nos pareceram ser significativos para a compreensão das falas dos educadores das séries iniciais do Ensino Fundamental, a respeito da inclusão de alunos com deficiência nas suas salas de aula nas escolas comuns. E alunos inclusos com seus respectivos pais.

Acreditamos que professores e especialistas são decisivos na condução do processo de construção de uma escola para todos. Esses profissionais são os atores principais das transformações educacionais que sabemos ser necessárias. Dar voz às suas percepções a respeito de uma realidade que tem nos questionado continuamente, com certeza pode vir a contribuir para a elaboração de políticas mais pertinentes e eficazes com o objetivo de levar até o leitor a riqueza das entrevistas.

Identificamos os participantes da seguinte forma:

- os professores serão identificados como Prof1, Prof2, Prof3, Prof4 e Prof5;
- os especialistas como: Espec1 e Espec2;
- os alunos e seus pais como: Alunos/Pais1, Alunos/Pais2, Alunos/Pais3, Alunos/Pais4 e Alunos/Pais5;

A opção pelas séries iniciais do ensino fundamental, se justifica no modelo de sua estruturação, pois nele a professora trabalha com uma ou no máximo duas turmas - quando trabalham por disciplinas - no decorrer do ano, em um mesmo turno. Sendo

assim, esse contato diário intensifica a relação de proximidade e envolvimento com os alunos, possibilitando situações onde a professora, acompanha mais de perto o desenvolvimento dos alunos e tem ainda a possibilidade de questionar e refletir a sua prática profissional.

Para a coleta de dados foram utilizadas entrevistas (ANEXO A) e análise do Projeto Piloto implementado na escola.

As entrevistas se apresentam como um instrumento adequado para a coleta de dados dentro da perspectiva desta pesquisa que pretende conhecer as percepções docentes a respeito da proposta de Educação Inclusiva. Essas entrevistas, de caráter informal, assemelham-se muito a uma conversa e, segundo Bogdan e Biklen (1994, p 129) são utilizadas “[...] para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma idéia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”.

CAPÍTULO IV

A ESCOLA ESTADUAL CECÍLIA DOLABELA: O ESPAÇO E O AMBIENTE DA INCLUSÃO

A Escola Estadual Cecília Dolabela Portela Azeredo foi criada em 20 de agosto de 1962 no governo do Dr. José Magalhães Pinto, com a terminologia “Escolas Reunidas Cecília Dolabela Portela Azeredo” e transformada em Grupo Escolar Cecília Dolabela Portela Azeredo em 06 de março de 1964 no já referido governo.

Autorizada a funcionar em caráter de extensão de séries pela Resolução 1860 de 08 de março de 1976 no governo do Dr. Aureliano Chaves de Mendonça e com as condições oferecidas pela Prefeitura Municipal de Lagoa Santa, através do responsável, Dr. Elizeu Alves da Silva.

A Escola dispõe do Ensino Fundamental, amparada pela Lei 5692 de 11 de agosto de 1971, sendo sua atual Diretora Imar Silva Santos Paes. A Escola Estadual Cecília Dolabela Portela Azeredo foi assim cognominada por ser o nome de uma ilustre educadora, de família tradicional lagoassantense.

Tem sua sede à Rua Conde Alfredo Dolabela, n.º 1743, no Bairro Várzea, no Município de Lagoa Santa, estado de Minas Gerais.

Sua organização e funcionamento estão contidas nas normatizações legais do Regimento Escolar, sujeito à alterações ou modificações, de acordo com a Entidade Mantenedora, a Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais.

O Projeto Político Pedagógico da escola é formulado por todos os segmentos da Comunidade Escolar, com diagnósticos da situação real e ideal; cuja principal possibilidade de construção é resgatar o espaço público, como lugar de debate, do diálogo, fundado na reflexão coletiva. É entendido como a própria organização do trabalho pedagógico da escola.

Nessa construção, sete elementos básicos podem ser encontrados: as finalidades da escola, a estrutura organizacional, o currículo, o tempo escolar, o processo de decisão, as relações de trabalho e a avaliação.

Os princípios norteadores são a igualdade, a qualidade, gestão democrática, liberdade, valorização do magistério.

A atuação por meio de projetos (pedagógicos) vem sendo discutida e utilizada há muito e, conseqüentemente, vem assumindo conotações diversas, segundo os fundamentos das propostas educativas dos diferentes momentos vividos na nossa história educacional. São construídos numa perspectiva crítica. Enfim, adotam-se situações de ensino que informam, interpretam a vida com aprendizagens significativas, que desenvolve potencialidades, habilidades, aptidões, capacidades mentais e, ao mesmo tempo fortalece a autonomia, o sentido de partilha, da cooperação, do sentimento de solidariedade, de coesão, de responsabilidade e comprometimento consigo mesmo, com o outro, com o grupo e com a própria vida. Permitindo assim, a construção coletiva do conhecimento.

Atualmente, fala-se muito em escola includente (inclusiva) onde todos devem ter acesso à escolarização. Entendemos que, a sala de aula e os demais espaços formadores constituem lugar de investigação, vivências culturais e de formação,

necessário é identificar os ausentes desta prática e dessa cultura para incluí-los e fazer deles sujeitos desse processo escolar.

É oportuno destacar a idéia de educação como processo de humanização e aprendizagem permanente uma vez que construímos referências de identidade com base nas nossas vivências culturais e nos diferentes modos de ver o mundo concebidos pelos diferentes grupos sociais.

Sob esse olhar, a educação é uma experiência multifacetada do mundo social, que transcende o espaço escolar. Como reprodução, pode alimentar desigualdades, preconceitos, impor saberes, excluir e discriminar. Como possibilidade de construção, a educação pode elaborar o processo de humanização. Todos nós temos muito a fazer. Escola é lugar de cidadania e responsabilidade social.

A inclusão na escola em estudo é um projeto em movimento, com finalidade de atender os alunos portadores de necessidades especiais ou de distúrbios de aprendizagem. O processo é entendido como social, onde esses alunos têm o direito à escolarização o mais próximo possível do normal. O alvo é a integração da criança portadora de deficiência.

A Escola Estadual Cecília Dolabela Portela Azeredo propôs assumir a inclusão escolar, a princípio imposta por leis e resoluções e agora através de um novo olhar, aprendendo com as diferenças.

Há muito, a campanha pela inclusão no Brasil vem ganhando força e regulamentação, mas há um longo caminho a conquistar conforme afirma Guimarães (2005, p. 5);

É preciso enfatizar que, qualquer que seja a linha definida pela política educacional de Minas Gerais, independente de tendências e ideologias, a construção da educação inclusiva continuará sendo uma missão coletiva. Afinal se trata apenas de inculcar na escola comum parcelas da educação especial, trata-se, principalmente, de habilitar a escola para o exercício e promoção do convívio e da harmonia entre os deficientes. Trata-se de ampliar as possibilidades de uns para buscar a igualdade de oportunidades, para que cada um tenha possibilidades reais de construir como participantes do mundo que o cerca completo como indivíduo, integral como ser humano (2005, p. 5)

Ainda, segundo Guimarães (2005), há escolas que já possuem até mesmo discussões e modificações em termos curriculares para atender aos alunos portadores de necessidades especiais de maneira mais eficiente. Essas inclusões integram desde a abertura da escola para estes alunos, à preparação curricular.

Qualquer criança tem ritmos próprios de aprendizagem, as com deficiências tem outra variável, que se constitui em limitações, mas, na maioria das vezes essa limitação não é impedimento à aprendizagem, mas é preciso respeitar seu ritmo e seu tempo. Nesse momento, o convívio com outras crianças não deficientes, em um ambiente social e educacional integrado, constitui um elemento facilitador da sua aprendizagem e desenvolvimento, geram um ambiente social e educacional integrados. É importante, potencializar a participação da criança com deficiência na vida cotidiana e social desde a mais tenra, a fim de que a possa efetivamente atuar no mundo, opinar, cooperar, encaminhar e conquistar sua integração com seus próprios passos.

As adaptações curriculares e projetos no âmbito escolar, priorizam possibilidades de adaptação dos portadores de algum tipo de deficiência, estarem inseridos no espaço da aprendizagem. Nos currículos escolares atuais, estão organizados de maneira tal, que tornam os professores e os alunos portadores de deficiências ou não, reféns de

conteúdos extensos e massantes, ocorrendo a exclusão de crianças especiais ou não. O repensar do currículo, interagindo-o à realidade da comunidade a que irá atender, é fator primordial a ser discutido no âmbito escolar. Deve-se relacionar como premissa um currículo, que venha a desenvolver a democracia, o partilhamento de idéia, o conhecimento e experiências significativas. A escola necessita buscar parcerias com o governo estadual ou municipal, bem como para com a comunidade para a realização de um trabalho “diferenciado” para o desenvolvimento de todos os alunos igualmente.

Com o exposto, a Escola em estudo, é inclusiva e coloca-se na liderança em relação às demais. Ela se apresenta como vanguardista no processo educacional. O seu objetivo maior é desenvolver práticas que envolvem todos os seus segmentos a fim de possibilitar a integração das crianças que dela fazem parte. Há um cuidado com as relações sociais entre todos os participantes da escola, criando-se uma rede de auto-ajuda. Os professores tornam-se mais próximos dos alunos na capacitação das suas maiores dificuldades. Os critérios de avaliação são reformulados para atender os alunos portadores de deficiência.

Assim, segue a Escola inovando, buscando caminhos e aprendendo a tratar com as diferenças.

O aprimoramento dos nossos conhecimentos acontecia em reuniões pedagógicas e administrativas, seminários, palestras. São celebradas parcerias com outras instituições para realização de cursos, mesas de estudos e outras formas de aprendizagens.

Sabemos que é preciso inovar a prática pedagógica para desenvolver potencialidades individuais, sentir as mudanças lá dentro, no coração, ver com olhos de ver, com olhar periférico, aprender com o outro, distinguir as inteligências múltiplas, sem

preconceitos, trabalhar a inteligência emocional através da autopercepção, autoconfiança, autocontrole, engajamento e integridade, capacidade de se comunicar, de influenciar, de iniciar e aceitar mudanças.

A educação inclusiva é uma prática inovadora que está enfatizando a qualidade de ensino para todos os alunos, exigindo que a escola se modernize e que os educadores aperfeiçoem suas práticas pedagógicas. É um novo paradigma que desafia o cotidiano escolar brasileiro. São barreiras a serem superadas por todos os profissionais da educação, comunidade, pais e alunos.

A inclusão na Escola Estadual Cecília Dolabela a princípio foi imposta, mas aos poucos entendida. Era necessário aprender mais sobre a diversidade humana a fim de compreender os modos diferenciados de cada um: ser, sentir, agir, amar e pensar.

Inicialmente, havia um certo desânimo dos educadores. Mas a participação deles era fundamental para que houvesse transformação coletiva, mas isso provocou uma reflexão sobre a necessidade de que todos abraçassem o processo iniciado, principalmente aqueles órgãos que trabalham na escola. O Projeto Proposto estava caminhado bem no que coube a escola. O espaço escolar tinha se transformado em um ambiente acolhedor. Conseguimos conviver com as diferenças. Já acreditamos que conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós é um privilégio.

Mas ainda havia uma frustração muito grande, pois a escola precisava de um espaço para realizar oficinas, a acessibilidade ainda não tinha sido resolvida e tínhamos cadeirantes que, em todas as vezes que precisavam utilizar os sanitários, passavam pelo constrangimento de ter que pedir ajuda.

Não ficamos apenas lamentando. Seguimos os conselhos de Morim (1992) quando diz que ao se desenvolver uma pesquisa são necessários cinco dimensões: contato, participação, mudança, discurso e ação que constituem uma porta de entrada.

Através de contatos com órgãos superiores da SEE/MG e demonstrações do processo de desenvolvimento do projeto na escola, através de fotos, gráficos e relatos. Tais autoridades realizaram visitas à escola e, puderam constatar necessidades de investimentos na instituição.

Após as visitas destas autoridades as portas começaram a se abrir quanto a questão preditorial. A partir daí, nova esperança renasceu para todos.

Após vários contatos com a Superintendência Metropolitana de Belo Horizonte e após vários relatos, as obras na escola foram agilizadas.

Cada pessoa que entendia nosso trabalho em relação a inclusão era para nós uma vitória, pois havia momentos que incluir parecia abraçar uma causa perdida. Eram críticas vindas de todos os lados.

Em setembro de 2005 foi assinado um termo de compromisso no valor de R\$ 38.000,00 (trinta e oito mil reais) para a construção de uma sala de oficinas. No chão desta sala foram criados 10 jogos que se transformam em 50 ou mais. O objetivo disto é levar o aluno a raciocinar, trabalhar em equipe, socializar e se divertir. Nesta sala já estão sendo realizadas oficinas de danças, pinturas, contação de histórias, brincadeiras, etc.

Algumas pessoas ainda não aprenderam a trabalhar em equipe. Uns acreditam e torcem para que os projetos e os avanços dêem certo e outros murmuram que a inclusão não pode ser assim, que deveria ter um centro de apoio com profissionais da saúde na própria escola.

Em abril de 2006, após a sala de oficinas ficar pronta e em funcionamento, a escola recebeu a visita de uma comitiva da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais. Alunos inclusos e não-inclusos foram entrevistados. Estes disseram que nem percebiam mais a presença de alunos inclusos na escola.

Mas ainda era necessária a acessibilidade aos setores da escola. Para isso foi assinado um termo de compromisso no valor de R\$ 221.000,00 (duzentos e vinte um mil reais) para a reforma das escadas, banheiros, salas, enfim, toda a escola que está hoje em plena reforma. Acreditamos que em agosto de 2007 faremos uma grande festa em comemoração à reforma da escola e os seus 45 anos, crescendo junto com a comunidade.

CAPÍTULO V

UM PROJETO EM MOVIMENTO

1 A construção do projeto e fundamentação

Promover a educação para a cidadania é propiciar ao outro oportunidades de re-significar suas experiências, refletir sobre suas ações, resgatar e atualizar valores, reafirmar identidade, estabelecer relações de convivência e buscar novos caminhos que levem a transformação necessária e desejada pelo indivíduo e pelo coletivo.

Muitos educadores da Escola Cecília Dolabela tiveram este pensamento quando pararam para refletir como o projeto Piloto Escola Inclusiva seria trabalhado de forma a cumprir suas metas.

Para que a mudança de paradigma ocorra é necessário refletir sobre várias questões, dentre elas o Projeto Político Pedagógico, principalmente no que diz respeito à necessidade de superar essa iniquidade de acesso à educação. É um paradigma que reconhece e respeita as diferenças e responde às potencialidades e as necessidades de cada pessoa. É importante frisar que, mesmo a longo prazo a escola inclusiva não é uma proposta voltada apenas para as crianças com deficiência e sim, um modelo de educação para todos. É importante na construção deste processo ouvir a opinião de todos os envolvidos.

Em relação à participação da comunidade escolar na elaboração do Projeto Piloto: Escola Inclusiva, podemos constatar, através dos depoimentos que houve envolvimento de muitos no processo, embora tenha sido de forma diferenciada.

A minha participação foi opinar em primeiro lugar para um bom projeto pedagógico, que comece pela reflexão. Um bom projeto valoriza a cultura, a história e as experiências anteriores da turma, democratizando as oportunidades e respeitando as diferenças. Prof.1

Particpei com sugestões nas modificações dos planejamentos das atividades que desenvolveríamos na sala de aula. Prof.2

Quanto ao Projeto, acredito que é preciso uma reflexão constante na prática pedagógica e sugestões para atender as necessidades e as novas demandas que surgem a cada dia. Prof.3

Quanto ao projeto, apresentei sugestões ao planejar atividades a serem desenvolvidas, adaptando-as a realidade e condições do aluno. Prof.4

Participação através de palestras realizadas na escola, oficinas dando sugestões a partir da vivência do dia a dia em sala de aula. Prof.5

As transformações tecnológicas e a implantação de reformas educacionais vêm provocando mudanças significativas na escola e influenciando também no processo ensino-aprendizagem, que se desenvolve na sala de aula, chegando até o docente e obrigando-o a alterar profundamente seu papel. Assim, torna-se necessário um grande esforço para (re)construir uma competência docente capaz de responder aos desafios atuais.

Como especialista e representante dos mesmos no colegiado em comum acordo com os demais envolvidos, participei na elaboração de metas, visando socialização no sentido de promover a educação enquanto cidadão, proporcionando-o, conscientizando-o sobre suas experiências e ações no sentido de resgatar e atualizar valores. Aprender a viver e conviver buscando novos caminhos que os leve a sua própria identidade. Espec1

Na ocasião em que o projeto foi elaborado eu não trabalhava nesta escola como supervisora. Espec2

Faz parte desta competência docente entre outros saberes, refletir sobre a prática cotidiana, trabalhar coletivamente, entender o *caminhar* do aluno, elaborar projetos de ensino para os ditos como “normais” e para os P.N.E.E. Embora reconheçamos que as atividades de planejamentos tem sido, algumas vezes realizadas por poucos professores, por isso o Projeto Piloto Escola Inclusiva teve como objetivo principal a participação de todos os envolvidos.

Lembro-me da elaboração do projeto e o rebuliço que deu quando alguns pais perguntaram se os meninos “normais” ficariam prejudicados. O aluno ressaltou que ama a escola, seus professores e seus colegas e tinha vergonha quando ia para a APAE. Alunos/Pais1

Não estudava nesta escola e onde estudava era muito perseguido porque não aprendia depressa. Eu desconhecia o projeto; mas gosto do recreio, da escola, da merenda e da diretora que é sempre sorridente. Não gostava da outra escola. Alunos/Pais2

Na escola, participei da elaboração do Projeto por ter um filho com deficiência e vir de outra cidade e aqui em Lagoa Santa encontrei muito resistência. O meu filho gosta da escola, dos colegas, da merenda da professora Maria Helena e da Diretora. Alunos/Pais3

Vale ressaltar nas falas dos pais 4 e 5 a importância de todos os profissionais da escola saberem que quando trabalham com um aluno PNEE não estão realizando uma caridade, mas um direito, uma conquista.

Olha, às vezes, eu fico pensando, porque as pessoas têm tanta resistência com a inclusão, lembro-me quando você falou em uma reunião que iríamos ser uma escola inclusiva, houve pais que até ameaçaram em tirar seus filhos da escola. Lembro-me também que alguns disseram que iríamos trabalhar com retardados. Eu fiquei bem quietinha e deixei que eles falassem sem razão. Alunos/Pais4

Minha filha sempre estudou em escola especializada, mas quando li a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tive uma explosão de alegria, pois minha filha poderia estudar em uma escola regular, conviver com outras crianças, ir além com suas próprias conquistas. Quando ela veio para esta escola e surgiu a oportunidade de criar este projeto fui convidada para participar das reuniões, confesso que tive vontade de ir embora pela ignorância de ver outros pais falando da inclusão como se tivesse opção em escolher ou não a inclusão, tive vontade de gritar: é lei, é humano, é moral, é luta. Alunos/Pais5

2 As metas traçadas

Todos os defensores da melhoria da escola para melhor atender as diferentes necessidades dos alunos deve unir-se e reconhecer o princípio de que as escolas são para todos e assim, deve agir de forma coletiva refletindo sobre sua prática pedagógica, trabalhando em pares desenvolvendo uma filosofia comum e um plano estratégico.

Todo ser humano tem uma cultura que lhe é própria. Embora possa ser tentador acreditar que apenas os grupos “minoritários” visíveis são cultos, isso não é verdade. Mesmo dentro de uma sala de aula que parece ser homogênea, há muitas diferenças nas origens culturais. E essas diferenças são importantes e merecem respeito, já que a diversidade enriquece o ambiente escolar.

Neste projeto pensou-se muito na formação de uma célula pró-inclusão, formada pelos próprios alunos e seus professores sendo que, também as crianças e os adolescentes teriam o direito – e o dever – de estudar e discutir direitos humanos, ética da diversidade e valores inclusivos. Sendo assim os alunos, professores e conseqüentemente, os pais, estariam se qualificando e propondo soluções para qualquer dilema que a escola venha enfrentar.

Sem dúvida o diretor da escola possui um papel fundamental no processo de inclusão. Pois ele é uma das pessoas da comunidade escolar que pode desobstruir ou colocar barreiras no processo de entrada do aluno deficiente na escola. Seus valores concepções, sentimentos e informações sobre o ensino, são fundamentais para ações concretas que visam incluir os alunos portadores de necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino.

A tendência mundial é não planejar políticas públicas que garantam a crianças, jovens, adultos e idosos com deficiência o exercício de todo e qualquer direito. A eles e elas são direcionados apenas “direitos especiais” que, na maioria das vezes, promovem discriminação. Pessoas com deficiência costumam ser lembradas somente quando são foco de projetos especiais na área governamental, privada e da sociedade civil. Esses programas interferem negativamente no exercício de direitos gerais de crianças, adolescentes e jovens com deficiência, como participar de shows de música e eventos públicos ou estudar em salas de aula comuns na escola regular perto de suas casas com suas amigas e irmãos. Para crianças e adolescentes com deficiência, nada disso é planejado ou valorizado, porque, em geral, há para eles algo “especial” e “protegido”. Os projetos especiais, destinados a apenas um grupo de pessoas, também são mais caros para quem os financia. É o argumento econômico validando argumentos de direitos humanos. Toda vez que uma política pública emprega recursos em programas segrega dores sem que haja uma razão específica para isso. Assim, ela reforça o estigma, além de se tornar mais onerosa. No caso, os “benefícios” são direcionados a apenas um número limitado de pessoas (as que têm deficiência), não gerando desenvolvimento para toda a comunidade. Mas avanços acontecem. O governo federal, tanto na área da educação, quanto na área de direitos humanos, tem dado uma

contribuição valiosíssima, realmente atento às urgências das mudanças necessárias. Por outro lado, percebemos grandes retrocessos, principalmente na forma como os municípios lidam com a construção da escola inclusiva.

Quanto as metas ainda não conseguimos atingir totalmente as estabelecidas, pois tudo em nosso país caminha muito devagar. Muitas pessoas continuam acreditando que o melhor é excluir, estamos no processo de conscientização. Prof.1

Quanto as metas, acredito que ainda não podemos dizer que foram atingidas plenamente, pois, tudo neste país é muito lento, principalmente quando a demanda necessita de verbas. Mas se olharmos pelo lado do profissional da área, posso dizer que vamos chegar lá no tempo certo. Prof.2

Em relação às metas falta ainda, atingir o trabalho pedagógico direcionado aos educandos que apresentam dificuldades e defasagens em aspectos básicos da estrutura de compreensão da leitura e da escrita. Prof.3

Em países como os Estados Unidos e o Canadá, onde o movimento da escola inclusiva se encontra mais avançado, há o reconhecimento de que as soluções para a inclusão não sejam atingidas facilmente, uma vez que a “complexidade desta abordagem e a liderança que exigem constituem desafios particularmente difíceis”, como destaca Mazzota (1996). Para o autor, “na perspectiva de uma verdadeira política de educação inclusiva, é imprescindível que os sistemas de ensino criem estruturas e programas que assegurem todo o apoio a professores e alunos. O empenho na equidade tal como no acesso da qualidade requer um desenvolvimento contínuo, de forma a conseguir melhores resultados para os alunos com necessidades

educacionais especiais e simultaneamente, criar uma escola eficaz para todos os alunos inclusive no sentido de oferecer espaços de convivência que desestimulem a discriminação e o preconceito”.

E quanto as metas, a educação inclusiva é bastante complexa e assim gera polêmica. Para atingir as metas estabelecidas é imprescindível o apoio financeiro do governo e a participação de todos os profissionais com sua colaboração e atuação no processo de inclusão. Estamos caminhando para nossas metas serem atingidas. Prof.4

Metas, algumas sim, porém ainda estamos caminhando para atingir mais. Prof.5

Metas vêm sendo aplicadas de maneira gradativa, pois a inclusão ainda requer mudanças de perspectivas educacionais, pois não se limita à incluir aqueles que apresentam necessidades educacionais especiais, a escola precisa de uma reestruturação física, mudança de postura de profissionais e maior participação das famílias neste processo. Espec1

As metas estão sendo cumpridas gradativamente, pois o processo de inclusão não acontece de um dia para o outro. É uma questão cultural e que requer mudanças de paradigmas por parte dos envolvidos no projeto. Sejam pais, alunos, profissionais, parceiros, órgãos governamentais, sociedade, etc. Espec2

As metas parecem que estão sendo atingidas. Fui em algumas palestras e a escola está em obras. Alunos/Pais1

Quanto as metas acredito que todos tem visto as melhorias de se trabalhar com as diferenças, os alunos estão mais solidários, meus filhos têm alegria em vir a escola. Existe meta melhor? Alunos/Pais4

As metas pelo menos no que diz respeito em trabalhar com as diferenças, respeitar os professores, ter mais preparo e saber o ritmo de cada um estão caminhando bem. Alunos/Pais5

Em relação à fundamentação teórica, pôde-se observar que

É a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro, e assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós. A educação inclusiva acolhe a todas as pessoas sem exceção. Na escola inclusiva os alunos aprendem a conviver com a diferença e se tornam cidadãos solidários. Prof1

Teóricos e profissionais da Educação afirmam, de forma unânime, que a escola é um espaço democrático e, como tal, deve estar à disposição de todos os cidadãos. Nesse sentido, o aluno com deficiência não deve ser privado do convívio com colegas não deficientes.

Entretanto, ao nos inteirarmos da realidade escolar brasileira, constatamos que tais ideais ainda estão longe de serem concretizados. As marcas da exclusão, da segregação e da marginalização ainda permeiam a vida escolar de muitos alunos, principalmente daqueles oriundos das camadas populares.

Acho que é um grande feito da Educação para um público que sempre esteve à margem desta nossa sociedade que é muito preconceituosa. É a cidadania aflorando nos caminhos daqueles que por direito sempre tiveram voz e vez, mas não eram vistos e nem ouvidos como tal. Prof2

Portanto, a educação inclusiva impõe novas exigências aos sistemas educacionais. A preparação dos professores do ensino regular para atender os que chegam à escola como os alunos com necessidades educacionais especiais, é uma

medida imprescindível para que se possa oferecer a eles um atendimento compatível com suas reais necessidades. Desta forma, a própria LDB prevê, no capítulo V, que os sistemas de ensino deverão assegurar aos educandos com necessidades especiais:

“Art. 59 – ...III – Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para integração desses educandos nas classes comuns;”

Diante desse dispositivo, Carvalho (1997) afirma que, mais urgente que a especialização, é a capacitação de todos os educadores. É preciso criar espaços para discussão de temas relacionados a mudanças de atitudes em face da diferença, conhecimento dos processos de desenvolvimento humano e aprendizagem, currículos e suas adaptações, trabalhos em grupos, entre outros. Porém, segundo Ferreira (1998), mesmo com a indicação legal de que os professores deverão estar preparados para atender esses alunos, “sabe-se que o tema das necessidades especiais, ou mesmo da diversidade, é ainda pouco presente nos cursos de formação de professores e de outros profissionais” (p.12).

Trabalho pedagógico direcionado aos educandos que apresentam dificuldades e defasagens em aspectos básicos da estrutura de compreensão da leitura e da escrita. Prof3

Entretanto, não basta apenas criar um espaço de discussão dos problemas relacionados à inclusão de alunos com necessidades especiais no ensino regular, ou mesmo incluir nos currículos de formação de professores conteúdos e disciplinas

relacionados ao atendimento de alunos com necessidades especiais, pois, como afirma Bueno (1999) “a eterna indefinição sobre sua formação, aliada a fatores macrossociais e de políticas educacionais, tem produzido professores com baixa qualidade” (p. 18).

Diante da realidade da educação brasileira, como nos aponta Ferraro (1999), marcada pelo grande índice de exclusão, podemos constatar que a dificuldade dos professores em lidar com alunos que apresentam dificuldades dos processos educacionais não é recente. Nos estudos realizados por Almeida (1984) e Denari (1984), sobre a expansão de classes especiais para alunos com deficiência mental, nos anos 80, verificou-se que a democratização de ensino teve como consequência a entrada na escola de um grande número de crianças oriundas das camadas populares, que traziam um repertório cultural não condizente com as exigências escolares. Tal fator acarretava falhas na aquisição do conhecimento pelos alunos, o que era interpretado pelos professores como incapacidade do aluno de aprender, ou mesmo consequência de um retardo mental. E, na falta de critérios rigorosos de avaliação, os professores encaminhavam os alunos para atendimento em classe especial, isentando-se de sua responsabilidade profissional.

Dessa forma, a perspectiva da formação de professores voltada para a educação inclusiva não deve ser pensada isoladamente, mas inserida na discussão ampla de formação dos profissionais de educação em geral.

A inclusão é baseada num princípio de igualdade. Somos iguais na condição de seres humanos e diferentes pelas diversidade de cada um. A escola inclusiva faz valer a lei que a garante ao aluno com necessidades especiais um ensino de qualidade oferecido nas escolas de ensino regular. Para tal é necessário a integração: escola/sociedade para acolher a diversidade. Prof4.

Denunciando a estreita relação entre a educação escolar e as desigualdades presentes na sociedade brasileira, busca-se repensar a estrutura rígida da escola e o seu caráter excludente. Nessa perspectiva, Arroyo (1999, p.7) nos lembra que “estamos em um momento em que percebemos com maior sensibilidade que a história educacional da humanidade acontece colada à história social e cultural”, o que nos remete à necessidade de se compreender a escola como espaço sociocultural, o que significa, de acordo com Dayrell,

... compreendê-la na ótica da cultura, sob um olhar mais denso, que leva em conta a dimensão do dinamismo, do fazer-se cotidiano, levado a efeito por homens e mulheres, trabalhadores e trabalhadoras, negros e brancos, adultos e adolescentes, enfim, alunos e professores, seres humanos concretos, sujeitos sociais e históricos, presentes na história, atores da história. Falar da escola como espaço sociocultural implica, assim, resgatar o papel dos sujeitos na trama social que a constitui, enquanto instituição (DAYRELL, 1999, p. 136).

As escolas estão mudando devido a uma série de influências sobre elas. Uma dessas influências é o movimento para a inclusão educacional. Temos um movimento mundial que diz que o currículo deve mudar, bem como as formas de avaliação e ainda que, precisamos de abordagens diferentes para a formação de professores que precisam estar mais atentos a esta transformação.

Acredito que a escola é um lugar central no desenvolvimento de nossa sociedade. Na teoria é muito bonito, mas a prática é complicado por não termos apoio com os alunos com dificuldades educacionais especiais e com os alunos com exclusão social.
Prof5

Os estudos realizados por Marim (1996), sobre formação de professores, apontaram que as dificuldades enfrentadas pelos professores no contexto escolar e nos cursos de formação não são novas. Já na década de 50 a autora encontrou dados que demonstravam a precariedade dos ambientes educacionais e da formação dos professores. As pesquisas mostravam que os professores desconheciam a realidade do ensino primário e havia um distanciamento entre o que se ensinava nas escolas normais e a vida profissional docente. Entretanto, a autora afirma que, apesar dessa realidade, os problemas e dificuldades nas escolas e nos cursos de formação de professores e dificuldades nas escolas e nos cursos de formação de professores não podem ser tomados como dados absolutos.

Há professores que, apesar de serem formados em cursos problemáticos e de atuarem em escolas precárias, buscam continuamente acertar.

A autora também destaca que “é necessário repensar os cursos de formação de professores”, adotando um novo paradigma com fundamento histórico e social. A história de vida dos alunos, o seu processo de socialização, as representações devem ser valorizadas durante o curso, pois:

um processo profissional, qualquer que seja ele, tem sua história. Há uma gênese e uma evolução num processo de socialização. Há uma historicidade vivida no cotidiano. As pessoas começam a ser formadas profissionalmente em seu cotidiano. Cada um de nós sofre um processo de formação profissional a partir da educação informal e formal a que está submetido, diariamente, desde muito cedo. É na interação social, na família, nos grupos de amigos, nas instituições, nas horas de lazer que começa essa formação, não nos cursos básicos que ministramos. (MARIM, 1996p. 162).

Para que a escola cumpra sua função de facilitar o acesso ao conhecimento e promover o desenvolvimento dos seus alunos é preciso que todos estejam de acordo com a maneira como se desenvolve o processo de ensino aprendizagem, tanto para o aluno PNEE ou não. Para tanto, deve-se identificar o papel ativo do aluno na apropriação e na construção de seu próprio saber, posicionando-se contra formas de ensino ditas tradicionais. Ao adotar uma nova postura diante do ensino, é necessário conhecer os pressupostos básicos de construção de conhecimento na escola bem como os fatores que facilitam a aprendizagem daqueles que a freqüentam.

A Escola Inclusiva é a que reconhece e responde as necessidades diversificadas de seus alunos. Oferece-lhes oportunidade curriculares adequadas atendendo a diferentes interesses e capacidades, respeitando os ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de igualdade para todos. Espec1

A escola precisa atender qualquer aluno que não se encaixa no modelo ideal. Os especialistas em inclusão afirmam que a escola, organiza-se como está, produz a exclusão. Os conteúdos curriculares são tantos que tornam alunos, professores e pais reféns de um programa que pouco abre espaço para o talento das crianças. Quem não acompanha o conteúdo está fadado à exclusão e ao fracasso. 'Isso ocorre não só com crianças com deficiência. A escola trabalha com um padrão de aluno e quem não se encaixa nele fica de fora.

"Escola inclusiva é aquela que oferece oportunidades iguais a todos que viabilize uma prática pedagógica, promovendo a aprendizagem com qualidade. Espec2

O importante é dar meios para os estudantes fazerem parte do mundo. Muitas pessoas ainda entendem a Educação Especial como uma modalidade que substitui a escolarização, voltada exclusivamente para crianças com necessidades especiais. Isso significa que uma criança com síndrome de Down, por exemplo, passaria a infância e a adolescência em uma escola especializada, convivendo apenas com colegas que têm deficiência e recebendo conteúdos escolares adaptados e terapias. Espec2

Aos poucos, essa confusão está se esclarecendo. Hoje, a Educação Especial é entendida como a modalidade de ensino que tem como objetivo quebrar as barreiras que impedem a criança de exercer a sua cidadania. O atendimento educacional especializado é apenas um complemento da escolarização, e não substituto.

A pergunta dois não foi respondida pelos pais por falta de compreensão.

3 As dificuldades encontradas

A maior dificuldade em relação ao meu filho é quando ele tem alguma dificuldade e não tem nenhum apoio, como um professor de reforço, uma aula de oficinas ou uma terapia ocupacional. Eu espero que com a construção da sala de oficinas que tenham aulas diferentes para a maior socialização e que aconteça a inclusão de forma mais tranqüila. Alunos/Pais3

A maior dificuldade é quando ele está doente ou troca o medicamento e não pode ir à escola. Antes quando ele estudava na APAE ele ficava triste e dizia que era escola de retardados. Hoje ele vai feliz junto com os irmãos e os primos. Alunos/Pais4

A maior dificuldade é quanto a minha ignorância. Ele tem dificuldade e eu também. Então quando tem um dever de casa e eu não sei ele me cobra. Eu queria que ele fizesse o dever na escola, que a escola fosse o dia todo. Alunos/Pais5

A escola tem que ser o reflexo da vida do lado de fora. O grande ganho, para todos é viver a experiência da diferença. Se os estudantes não passam por isso na

infância, mais tarde terão muita dificuldade de vencer os preconceitos. A inclusão possibilita aos que são discriminados pela deficiência, pela classe social ou pela cor que, por direito ocupem o seu espaço na sociedade. Se isso não ocorrer, essas pessoas serão sempre dependentes e terão uma vida cidadã pela metade.

O maior ganho está em garantir o direito à educação. A inclusão cresce a cada ano e, com ela, o desafio de garantir uma educação de qualidade para todos. Na escola inclusiva, os alunos aprendem a conviver com a diferença e tornam cidadãos solidários. Para que isso se torne realidade em cada sala de aula, sua participação, professor, é essencial.

A insegurança do educador em desenvolver seu trabalho com respeito às diferenças e com qualidade na aprendizagem dos educadores:

- a grande quantidade de alunos nas salas
- a diversidade de problemas que os alunos apresentam e que impedem o fluxo normal de aprendizagens
- a falta de capacitação dos profissionais. Espec1

A Escola Estadual Cecília Dolabela Portela Azeredo possui no seu fluxograma quarenta alunos por sala. Talvez se conseguirmos reduzir este número em sala de aula a inclusão será melhor trabalhada.

- Apresentar o corpo docente da escola de novas habilidades para atuar junto ao corpo discente despertando o interesse e a motivação pelo saber e por um convívio social agradável e enriquecedor, adotando novas posturas, e, promovendo o crescimento de todos em termos intelectuais, morais, efetivos, sociais e cognitivos dando ênfase ao portador de necessidades especiais.
- Assumir diferentes formas de ensinar e aprender, avaliar, reavaliar, auto-avaliar e ser avaliado, e acompanhar o desenvolvimento, responsabilidade nas realizações e respeito às diversidades através de atitudes firmes, positivas e encorajadoras.

- Buscar apoio e parceria nas famílias, instituições sociais, empresas, profissionais liberais para formar uma rede de fundamentação que favoreça o sucesso educacional. Envolver a família no ambiente educacional para que ela se comprometa mais com a educação dos alunos, valorizando a escola, estimulando as atividades extra-escolares e a necessidade de envolver e conservar os hábitos e atitudes necessários ao convívio social e a formação do verdadeira cidadão participativo. Espec2.

A integração da criança deficiente no sistema educacional é altamente desejável por todos os profissionais da escola. Para que isso seja uma realidade, é necessário vencer várias barreiras: pedagógicas, arquitetônicas e administrativas e as barreiras invisíveis que são o preconceito e o estigma.

Não recebemos nenhuma orientação para nos ajudar a lidar com as diferenças. É preciso que nós, professores, encontremos caminhos para trabalhar com todos os nossos alunos. Prof1

A pequena parcela de crianças deficientes que consegue ingressar em escolas públicas não tem recebido atendimento qualificado. Os professores do ensino regular não têm sido preparados para a tarefa de lidar com esse tipo de criança e sem esse preparo, por melhor que seja o método utilizado pelo professor, as chances de sucesso são limitadas.

Não temos profissionais gabaritados para nos orientar e dar os diagnósticos precisos. Prof2.

Esperamos conseguir atender aos novos paradigmas que só a Educação é capaz de aceitar, uma escola onde o ensinar e o aprender seja sempre um *feedback*. Prof2.

As escolas e os professores têm poucos recursos e conhecimentos para garantir o sucesso e a permanência desses alunos na escola. Assistimos a vários esforços por parte da escola, professores e administradores da rede pública no sentido de assegurar esse direito aos alunos deficientes, mas ainda precisamos de muitos esforços e estudos para mudar a situação atual da educação especial.

Maior capacitação do educador para trabalhar a inclusão inerentes ao processo de alfabetização e letramento. Prof3

Esperamos estrutura física e humana, apoio pedagógico para melhor atender aos alunos com dificuldade de aprendizagem, com necessidades educativas especiais. Prof3

Não bastam, portanto, uma legislação e um novo rótulo: “crianças incluídas”. São necessárias ações e uma vontade política em todos os níveis para que a integração seja uma realidade nesse país.

Nem sempre encontramos condições ideais de trabalho, tanto no espaço físico da escola quanto no pedagógico. É necessário uma melhor preparação do educador com apoio de profissionais capacitados, para que ao receber um aluno com determinado tipo de deficiência, em sala de aula, desenvolva seu trabalho com mais segurança. Prof4

Vivemos numa sociedade excludente. Para que tenhamos resultados satisfatórios na Escola Inclusiva esperamos uma participação social mais ativa, capaz de acolher aqueles que se encontram excluídos. Prof4

O diretor da escola é a “mola mestra” do projeto educacional da escola. Será através de uma ação coerente e lúcida que o processo realmente formativo poderá contrapor-se ao império da rotina e da sua burocracia.

Cabe ao diretor envolver toda a equipe da escola num processo contínuo de discussão e transformá-la em um verdadeiro centro de informações, debates e estudos. Só assim teremos a Escola que desejamos para a nossa sociedade, com um projeto educativo aberto, pluralista, democrático e de qualidade.

As dificuldades encontradas no dia-a-dia são em relação à compreensão da comunidade que agora temos de unir para desenvolver uma escola inclusiva e não aquela escola de antigamente, exclusiva, onde poucos chegavam ao seu sucesso. Todos têm seu limite de aprendizagem. A aprendizagem acontece na hora certa para cada um. Prof5

Devemos lutar contra as dificuldades que sempre há na vida, mas tudo termina de forma grandiosa para quem sabe conquistar e lutar. Prof5

O meu resultado esperado está sendo dentro do meu objetivo, pois sempre achei que a escola deve ser para todos sem separação, mas cada um tem que colaborar para enriquecer o ambiente de trabalho. Também temos que valorizar a cultura do nosso povo. Prof5

Foram obtidas várias realizações como sala própria para oficinas, palestras e realização de práticas. Prof5

É inegável que a inclusão escolar de todos os alunos é o ideal a ser seguido, mas isto não ocorre como num “passe de mágica”. Alunos com deficiência sempre foram relegados a segundo plano nas políticas educacionais.

A concretização dos idéias da educação inclusiva na realidade brasileira passa pelo re-direcionamento da educação escolar que aí está. Não basta que os documentos

oficiais afirmem que este é o caminho certo, sem que sejam investidos esforços financeiros e teóricos nos sistemas escolares que dêem sustentação para que, de fato, nossas escolas se transformem em espaços democráticos. Facilitar a inclusão de alunos com deficiência no ensino regular supõe colocar em evidência a escola atual e seus mecanismos seletivos e excludentes, repensar a formação dos profissionais da educação e, além disso, ampliar a análise de deficiência, não apenas em relação às características pessoais da pessoa deficiente, mas como resultado de práticas sociais concretas, adotando políticas educacionais que centralizem seus esforços na estrutura escolar e nos meios educacionais, proporcionando efetivamente condições de acesso, permanência e sucesso de todos os alunos.

4 As conquistas na escola

Os resultados positivos são muitos, principalmente quando ele fala da escola, dos professores e dos colegas; seus olhos brilham. Alunos/Pais4

E o grande ganho é garantir o direito à educação para todos. Prof1

Quanto aos resultados obtidos, a cada aprendizagem, por mínima que seja é muito gratificante. Prof2

Todos os resultados obtidos foram positivos pois trabalhar a diversidade humana requer passos cuidadosos e conscientes, mesmo que lentamente, são resultados positivos. Prof4

Às vezes passamos por algumas dificuldades, mas estamos sabendo como desenvolver, fruto da preparação que houve para o desenvolvimento de uma escola inclusiva. Prof5

CAPÍTULO VI

INCLUSÃO ESCOLAR: DO DISCURSO À PRÁTICA CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relevância do tema inclusão escolar não se limita apenas à população dos portadores de necessidades educacionais especiais. A inclusão educacional não é somente um fator que envolve essas pessoas, mas também as famílias, os professores e a comunidade, na medida em que visa construir uma sociedade mais justa e conseqüentemente mais humana.

A convivência com a comunidade como um todo visa ampliar as oportunidades de trocas sociais, permitindo uma visão bem mais nítida do mundo. Quanto mais cedo for dada a oportunidade de familiaridade com grupos diferentes, melhores e mais rápidos se farão os processos de integração. Dessa maneira, o sentimento de mútua ajuda far-se-á quase que naturalmente e num tempo surpreendentemente mais rápido, fazendo do ambiente escolar o principal veículo para o surgimento do verdadeiro espírito de solidariedade, da socialização e dos alicerces dos princípios da cidadania. Como todo ser humano, a possibilidade de acesso ao conhecimento da cultura universal contribuirá para que suas habilidades e aptidões sejam desenvolvidas.

O princípio da inclusão é um processo educacional que busca atender a criança portadora de deficiência na escola ou na classe de ensino regular. Para que isso aconteça, é fundamental o suporte dos serviços da área de Educação Especial por

meio de seus profissionais. A inclusão é um processo inacabado que ainda precisa ser frequentemente revisado.

Para muitos professores, a inclusão é vista com uma prática positiva, tanto para o aluno portador de paralisia cerebral, quanto para os outros alunos. Esses professores nos relatam que não existe nenhuma interferência negativa desse aluno no desenrolar de suas aulas, como, se destacou a fala de um professor sobre a solidariedade da turma com esse aluno, assim como sobre a aceitação da turma, por outro professor:

Não, não acho que interfira não, porque os alunos, eles são muito solidários com esse tipo de aluno. Os colegas mesmos, procuram ajudar muito. Não interfere não, de maneira nenhuma". "Não interfere em nada. Pelo contrário, ele faz parte da turma. Eles são extremamente bem aceitos e a turma brinca muito com eles e eles respondem, se interagem numa boa. Prof4

A solidariedade e a aceitação são valores importantes na relação humana. É importante que a escola incentive esse sentimento solidário, pois, dessa forma, estará contribuindo para uma sociedade melhor, com igualdade e justiça para todos. A presença do aluno portador de paralisia cerebral favorece a oportunidade de gerar, em sala de aula, este tipo de postura diante da vida.

No entanto, ainda há muitos professores que dizem existir problemas na inclusão destes alunos, enfatizando-se dois tipos de problemas: os estruturais e os causados pelas peculiaridades dos alunos. Verificamos, também, que todos os entrevistados nunca haviam trabalhado nenhum tema referente a pessoas portadoras de deficiência em sala de aula, evidenciando-se, com isso, a falta de naturalidade para tratar da

questão. Este é um fato que deve nos preocupar, na medida em que causa prejuízo não só à inclusão, mas no que não é falado e fica no domínio do juízo consensual.

A grande questão que a análise do material coletado nos trouxe, diz respeito à falta de entendimento do processo de inclusão e do desconhecimento de práticas que atendam a este novo paradigma educacional.

A impressão que nos foi dada diante das falas relativas aos problemas estruturais é que as mesmas têm sido incorporadas mais como justificativa para o não fazer e não se empenhar na busca da excelência do processo de inclusão escolar desses alunos, do que propriamente ser um problema a ser resolvido. Uma das falas aponta a duração do tempo de aula como curta para dar um bom atendimento a esses alunos: “Sinceramente não, porque a gente não tem tempo, 40 minutos na sala, mal dá para você dar aula, quanto mais para ter este atendimento individualizado”.

É verdade que 40 minutos de aula é tempo insuficiente para se conhecer uma turma, no entanto, ao receber um grupo de crianças, com o qual vai trabalhar, o professor necessita conhecê-los. Uma outra questão é quanto ao aproveitamento deste tempo, se há na classe uma criança que necessita de um prazo maior para a execução de sua tarefa, é inegável que o planejamento de seu trabalho necessita dar conta deste aluno, dentro do limite estabelecido como tempo de aula. Entretanto, algumas simples adaptações podem ser implementadas para agilizar processos nos quais esses alunos teriam dificuldades. O uso de papel carbono e uma folha à parte em um caderno de outro aluno, tirar fotocópia deste caderno, o uso de gravador e a preparação pelo professor de textos explicativos são procedimentos simples que podem facilitar a vida escolar deste educando, diminuindo a preocupação do professor com as necessidades especiais dos alunos portadores de paralisia cerebral durante as aulas. Isso irá

minimizar o tempo gasto com cópias ou anotações realizadas tanto pelo aluno com dificuldades motoras, quanto as feitas pelo professor no intuito de auxiliar este aluno.

O tamanho das turmas foi outro problema apontado pelos professores: “com as turmas grandes como a gente tem, eu acho complicado sim, eu acho complicado.”

Realmente, quando a turma é numerosa, o trabalho docente fica comprometido em qualquer situação regular e, mais ainda, com alunos incluídos. Mas esse problema não afeta somente aqueles que venham a possuir alguma dificuldade que exija uma atenção maior do professor. Por isso, reforçamos o que já foi dito: a importância fundamental de se conhecer o grupo com o qual se vai trabalhar!

O medo da inclusão convida os professores a terem um olhar para cada aluno, para poderem conceber direitos iguais a todos, como nos lembra STAINBACK & STAINBACK :

Se realmente desejamos uma sociedade justa e igualitária, em que todas as pessoas tenham valor igual e direitos iguais, precisamos reavaliar a maneira como operamos em nossas escolas, para proporcionar aos alunos com deficiências as oportunidades e as habilidades para participar da nova sociedade que está surgindo. (1999, p. 29)

O processo de mudanças operacionais nas escolas só irá ocorrer na medida em que essas instituições reconheçam sua responsabilidade com todos os alunos, evitando preferências ou discriminações, dando ao professor melhores condições de trabalho e uma remuneração que evite a necessidade de se trabalhar em mais de uma escola. Aliás, tivemos este fato comentado por um dos professores entrevistados:

Eu tenho 16 turmas nesta escola, não trabalho só aqui, mal tenho condição. Isto é muito bonito, mas, se tivesse condição para trabalhar com um grupo de pessoas que pudesse trabalhar. Aí, com certeza, quem me conhece, saberia que eu ia buscar todos os recursos possíveis e imaginários para ajudar. Prof5

Estamos solidários com este professor que nos aponta as condições inóspitas de seu dia-a-dia profissional. Porém, a busca de informação está relacionada com o interesse; logo, a falta de tempo pode atrapalhar, mas não é impeditiva para se buscar conhecimentos, uma vez que será ele o alimentador de nossa prática. O professor precisa estar ligado a novas idéias, novas descobertas, novas situações, tanto internas quanto externas à escola onde leciona. A falta de tempo não pode ser uma justificativa para uma inércia intelectual, sustentada pela idéia de que se ele tivesse condições seria diferente.

Algumas falas sinalizam para a existência de problemas relacionados à peculiaridades desses alunos, principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento do trabalho programado. Vejamos:

Claro, interfere. Ele, praticamente, dificulta a dinâmica, ele cessa, a gente não pode aplicar a dinâmica, tem que fazer uma derivação. A gente tem que fazer uma improvisação. Mas nunca é boa esta improvisação, porque o próprio meio, os próprios alunos, que não são portadores de deficiência, discriminam. Prof3

Interfere no momento em que você tem que diminuir o número de trabalhos de grupo, porque quando você está dando aula normal no quadro, giz, livros didáticos a acompanhante consegue passar a aula para a aluna, mas quando o trabalho é um trabalho de criação de grupo, quer dizer não é esta aluna que está criando nada. Ela simplesmente está sentada, dentro de um grupo, mas não está tendo possibilidade de criar, porque se for criar quem vai criar será a acompanhante da aluna. Prof1

As falas apresentam preconceitos que não justificam a interferência desses alunos na turma. Primeiramente, adequar uma dinâmica à turma é sempre necessário, considerando-se a própria composição do grupo de alunos, independentemente de se ter ou não alunos portadores de necessidades educacionais especiais: em segundo lugar, não expressar-se convencionalmente não significa impossibilidade de criação. O que ambas as falas indicam é a visão tradicional de comportamento humano.

Reconhecer as dificuldades é salutar, porque nos propicia a busca de alternativas que visam a superá-las. Mostrar aos demais alunos que existem outras formas de comunicação é estabelecer um clima de respeito às individualidades e caminhar rumo à inclusão.

Durante as entrevistas também surgiram posicionamentos quanto à crença no paradigma da inclusão, nas quais uns destacaram argumentos a favor e outros se mostraram reticentes. Começaremos pelas falas que indicam argumentos favoráveis à inclusão e depois passaremos a análise daqueles desfavoráveis à mesma.

“Na socialização, na hora em que ele faz amigos, onde o colega vê que existe outra pessoa diferente e que é tão importante quanto ele.” Prof1

“Eu acho muito importante em termos de socialização, em termos de se sentir eu sou diferente, mas posso ser igual.” Prof3

“Eu acho que ele fica super-feliz, porque ele participa da mesma forma que os outros, ele tem amigos, ele tem uma vida normal igual aos outros alunos”. Prof5

“Eu acho importante, pois permite a uma criança destas, que antigamente ficava isolada, ter um maior contato com outras crianças, crianças que não são como ela, que não têm a deficiência que ela tem.” Prof4

Destacamos nestas falas a total falta de conhecimento sobre os princípios da inclusão e os procedimentos a serem adotados para sua implementação. Estes depoimentos, recheados de forte preconceito, visualizam a possibilidade de existência de uma homogeneidade em uma sociedade marcada por diversidades étnicas, culturais e sociais. Por este motivo, falam de triagem – seleção de iguais e criticam a inclusão, culpabilizando a escola por receber todos que a procuram, passando a idéia de que a heterogeneidade é a grande vilã do fracasso escolar. A força de seu argumento vem por meio da utilização de termos pejorativos – aleijado para indicar crianças com deficiências e animais para os demais – como responsáveis pelo insucesso na escola, esquecendo-se de que o grave problema se encontra nas práticas pedagógicas adotadas.

Um último argumento que acreditamos ser urgente o seu repensar, se encontra no conteúdo do próximo depoimento:

“Ainda não, acho que ainda não tem este comprometimento não. Por mais apoio que as pessoas da Coordenadoria, venham e orientem a gente, é muito pouco.” Prof.5

Podemos observar aqui que a falta de apoio ao professor acarreta pouca crença na implementação da inclusão, ficando estes educadores dependentes do trabalho do professor intinerante.

Para que se realize a inclusão escolar efetiva destes alunos é necessário que haja troca de informações entre a família do aluno, a escola e a comunidade, como nos propõe CARVALHO (2000):

A operacionalidade da inclusão de qualquer aluno no espaço escolar deve resultar de relações dialógicas envolvendo família, escola e comunidade, de modo que cada escola ressignifique as diferenças individuais, bem como reexamine sua prática pedagógica. (p. 193)

Acreditamos que, por meio de um diálogo mais efetivo de todos aqueles que fazem parte da rotina deste aluno, dentro e fora da escola, e inclusive como o próprio aluno, pois ninguém melhor do que ele para saber do que necessita, é que iremos construir uma escola inclusiva e democrática.

As demais falas são lamentáveis, se comparadas aos objetivos que fundamentam a Declaração de Salamanca e que ganhou destaque justamente por se constituir em um avanço considerável, sendo capaz de indicar aos governos as metas de trabalho, que devem dar um amplo nível de prioridade política e financeira a fim de aprimorar seus sistemas educacionais com objetivo de incluir todas as crianças sem excluir nenhuma diferença ou dificuldades individuais.

Reconhecemos que já existem várias instituições de ensino superior que oferecem formação de professores com enfoque na educação inclusiva, tanto nos cursos de graduação quanto nos cursos de pós-graduação. Porém é de fundamental importância que haja trabalho de capacitação para os professores que não estão na

rede regular de ensino, vivenciando ou prestes a vivenciar a experiência de ter um aluno portador de necessidades educacionais especiais inserido em sua classe.

Desenvolver um trabalho de pesquisa nos coloca, a maior parte do tempo, diante da necessidade de realizarmos escolhas. São muitos os caminhos e as possibilidades. Esperamos ter conseguido optar, dentre muitas trilhas, por aquele que de maneira clara e rigorosa tenha apresentado o processo de inclusão de alunos portadores de necessidade educacionais especiais em escola regular.

Pois aqui está a minha vida. Pronta para ser usada. Vida que não se guarda. Nem se esquiva, assustada. Vida sempre a serviço da vida. Para servir ao que vale a pena e o preço do amor. (Thiago de Mello, 1996).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda J., GEWANDSZNAJDER, Fernando. O método nas ciências naturais e sociais; pesquisa quantitativa e qualitativa. 2. ed. São Paulo, Pioneira, 1999. p. 203.

ALMEIDA, Maria Amélia. Apresentação e Análise das Definições de Deficiência Mental Propostas pela AAMR – Associação Americana de Retardo Mental, 1908 a 2002. Revista de Educação PUC Campinas, nº 16, 2004

ARROYO, Miguel. Ofício de mestre. Petrópolis: Vozes, 2000.

BARBIER, René, La Recherche Action, Paris: Ed Economica, 1996.

BARDIN, Laurence, *Análise de conteúdo*. Lisboa, Edições 70, Ltda. 1977

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora, 1994.

BUENO, José Geraldo Silveira. *Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente*. São Paulo, EDUC/PUCSP, 1993.

BUENO, Geraldo. *Crianças com necessidades Educativas Especiais, Política Educacional e a Formação de Professores: GENERALISTAS OU ESPECIALISTAS?* - 1998.

BRASIL, Congresso Nacional - Constituição da República Federativa do Brasil - Brasília - Senado Federal, 1988.

BRAGA, L. W. *Cognição e Paralisia Cerebral: Piaget e Vigotsky em questão*. Salvador: SarahLetras, 1995.

BRASIL, LEI FEDERAL 8069/1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Ed. Palloti, Santa Maria, 1996.

BRASIL, Lei n.º 9394/96 Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, 16 de dezembro de 1996.

BRASIL, Ministério de Educação e Cultura - Conselho Nacional de Educação - Câmara de Educação Básica - Resolução CNE/CNB n.2 de 11 de setembro de 2001 - Brasília.

BRASIL, Ministério de Educação e Cultura - Secretaria de Educação Especial - POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, Brasília MEC - SEEDSP 1994.

BRASIL, Ministério da Justiça - DECLARAÇÃO DE SALAMANCA E LINHA DE AÇÃO SOBRE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS - Brasília, 1997.

CARVALHO, Rosita Edler. Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva. Porto Alegre: Mediação, 2000.

CARVALHO, Rosita Edler. *Uma promessa de futuro: aprendizagem para todos e por toda vida*. Porto Alegre: Mediação, 2002.

DAYRELL, Juarez. 1999. A escola como espaço sócio-cultural: múltiplos olhares sobre a educação e cultura. Belo Horizonte: Editora da UFMG.

DEMO, Pedro. Pesquisa: princípio científico e educativo. São Paulo, Cortez, 1990

DENARI, F. E. Análise de Critérios e Procedimentos para a Composição Clientela de Classes Especiais para Deficientes Mentais Educáveis. 1984. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos

FIGUEIRA, E. *A Imagem do Portador de Deficiência Mental na Sociedade e nos Meios de Comunicação* - Ministério da Educação - Secretaria de Educação Especial – Brasília: 1995.

FONSECA, V. *Avaliação Psicopedagógica Dinâmica*. Mimeo, 1999

FREINET, A. A. Idéias Práticas em Apoio ao Dia Internacional das Pessoas com Deficiência: trad. Romeu Kazumi Sassaki, São Paulo, WVA, 1996.

FREIRE, Paulo. *Educação: o sonho possível*. In: BRANDÃO, Carlos. (org.) *O Educador: vida e morte*. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

FERREIRA, Júlio Romero. *A exclusão da diferença: a educação do portador de deficiência*. Piracicaba: Unimep, 1994.

FREIRE, Paulo. *A Educação na Cidade*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1995.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 15. ed. São Paulo : Paz e Terra, 2000. p 36-37

GOLDENBERG, Mirian. A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. 5 ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

GUIMARÃES, Meire C. Fala, mestre! Maria Teresa Eglér Mantoan. *Revista Escola*. São Paulo, p. 24-26, maio/ 2005.

HABERMAS, Jugen (Política e Sociedade, São Paulo, Ed, Moderna, 1981, p. 382).

JOHNSON, D. J., & Myklebust, H. R. (1991). *Distúrbios de aprendizagem: Princípios e práticas educacionais*. São Paulo: Livraria Pioneiro Editora.

JÖNSSON, Ture. *De lá educación tradicional a la inclusiva: un cambio de prácticas*. In Marcha, Bruzelas, Revista Presença Pedagógica n 3, maio, p. 6, 1996.

JUNG, Carl Gustav. *Memórias, Sonhos e Reflexões*, Editora Nova Fronteira, Rio de Janeiro, 1991.

JUNG, Carl Gustav. *Homem e Seus Símbolos*, Editora Nova Fronteira, Rio de Janeiro, 1991.

JUNG, Carl Gustav. *Psicologia e Alquimia*, Editora Vozes, Petrópolis, 1990.

KARAGIANNIS, A, STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. *Fundamentos do Ensino Inclusivo*. IN: SATINBACK, Susan; STAINBACK, William. *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

KRAMMER, Sonia. *A Formação do professor como leitor e construção do saber. Conhecimento educacional e formação para os professores*. Campinas: Papirus, 1996.

KUNC, N. - *The Need of belong. Rediscovering Maslows Hierarchy of Needs in* VILLA, J. S. THOUSAND, W. STAINBACK E S. SATINBACK - REESTRUCTURING FOR CARING AND EFFECTIVE EDUCATION: NA ADMINISTRATORS GUIDE TO CREATING HETEROGENEOUS SCHOOLS. Baltimore, Paul H. Brookes, 1992, p. 25-39.

LAVILLE, C & DIONE, J. *A construção do Saber* (H. Monteiro & F. Settineri) Trad. Porto Alegre: Artes Médicas (Original publicado em 1997).

MADER, G. (1997). *Integração da pessoa portadora de deficiência: a vivência de um novo paradigma*. Em: M. T. É. Mantoan (Org.), *A integração de pessoas com deficiência - Contribuições para uma reflexão sobre o tema* (pp. 44-50). São Paulo: Senac Memnon.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér . *Compreendendo a deficiência mental*.. São Paulo: Scipione, 1989.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *A Integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Memnon. Editora SENAC, 1997.

MANTOAN, M. T. (1997). *Inclusão escolar de deficientes mentais: que formação para professores?* Em M. T. Mantoan (Org.), *A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema* (pp. 119-127). São Paulo: Memnon.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Ser ou estar, eis a questão: explicando o déficit intelectual*. Rio de Janeiro : WVA, 2000.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Caminhos pedagógicos da inclusão: como estamos implementando a educação (de qualidade) para todos nas escola brasileiras. São Paulo, SP : Memnon, 2001.

MARIN Alda J. Educação Continuada. Campinas: Papirus, 2000

MAZZOTTA, Marcos J. S. (1996). Educação especial no Brasil: História e políticas públicas. São Paulo (SP): Cortez, p.199.

MELLO, Thiago. Faz escuro mas eu canto. 15 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

MILLER, Peter. Educação Inclusiva – contextos sociais – trad. Windyz Brazão Ferreira. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MORIN, Edgar. Para sair do século XX. Rio de Janeiro, Editora Nova Fronteira S.A., 1986, 362p.

MORIN, Edgar. O método IV. As ideias: a sua natureza, vida, habitat e organização. Mira-Sintra, Publicações Europa-América LDA, Coleção Biblioteca Universitária vol. 63, 1992, 236p.

ONU. Declaração de Direitos das Pessoas Deficientes. Assembléia Geral da Organização das Nações Unidas. 09 dez 1975.

ONU. Normas Sobre a Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência. Trad. Marisa do Nascimento Paro. São Paulo: CVI _ AN/ANPADE, 1996.

ONU. Programa de Ação Mundial para as Pessoas Deficientes. Assembléia Geral da Organização das Nações Unidas. 1982.

PERRENOUD, P. A Prática reflexiva no ofício do professor. Porto Alegre, Artmed, 2002, Geral.

POSO, Juan Ignacio - *Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem*; trad. Emani Rosa, Porto Alegre: Artmed 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Um discurso sobre as ciências. 8 ed. Porto: Edições Afrontamento, 1996.

SASSAKI, Romeu K. *Inclusão/construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SASSAKI, R. K. (1998). Inclusão: o paradigma da próxima década. *Mensagem da APAE*. Brasília, outubro/dezembro, p. 29.

SASSAKI, R. K. *Inclusão: Construindo uma sociedade para todos*. 3.ed. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

Spinoza. *Oeuvres III: Éthique*. Paris: GF-Flammarion, 1965. Tradução Charles Appuhn.
THOUSAND, J. & VILLA, R. (1991). A futuristic view of the REI: a response to Jenkins, Pious and Jewell. *Exceptional Children*, 57(1), 556-562.

UNESCO - *A Educación Especial – Situación Atual y Tendencias en la Investigación*. Salamanca, Ediciones Sígueme, 1968.

UNESCO. (1997). *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais* (trad. Edilson Alkmim da Cunha). Brasília: CORDE.

VIGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. Tradução de J.L. Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VIGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. Tradução de J.L. Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VIGOTSKY, L. S. *Formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. Tradução de José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto e Solange Afeche. 5ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

VIGOTSKY, L. S. *Formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. Tradução de José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto e Solange Afeche. 5ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

WERNECK, Claudia. *Muito prazer eu existo: Um livro sobre as pessoas com Síndrome de Down*. Rio de Janeiro: WVA, 1993.

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

WERNECK, Júlio César – *Ensinamos de mais e aprendemos de menos*. Ed. Ática – São Paulo 1992.

WERNECK, Ângela et alii, *Legislação educacional e Fundamentos da Educação*, JASP Editor, Rio de Janeiro, RJ.

WERNECK, Hamilton. *Se você finge que ensina eu finjo que aprendo*. Petrópolis: Vozes, 1998.

WERNECK, Hamilton. *Como encantar alunos da matrícula ao diploma*, Ed. DPA, 1999, DPA, Rio de Janeiro, RJ.

WERNECK, Hamilton. *A sabedoria está na simplicidade*, ed. Vozes, 2003, Rio de Janeiro.

ANEXOS

ANEXO A

- ORIENTAÇÕES GERAIS

- Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica – Parecer 17/2001.
- Fontes de Recursos e Mecanismos de Financiamentos da Educação Especial.
- Evolução Estatística da Educação Especial.

- MARCOS GERAIS

Trata do ordenamento jurídico, contendo as leis que regem a educação nacional e os direitos das pessoas com deficiência, constituindo importantes subsídios para embasamento legal a gestão dos sistemas de ensino.

Inclui a seguinte legislação:

- Constituição da República Federativa do Brasil / 1988.
- Lei 7853/89 – Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes e dá outras providências (Alterada pela Lei 8028/90).

- Lei 8069/90 – Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências – ECA.
- Lei 8859/94 – Modifica dispositivo da Lei n.º 6494 de 07 de dezembro de 1977, estendendo aos alunos de ensino especial o direito à participação em atividades de estágios.
- Lei 9394/96 – Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN.
- Lei 9424/96 – Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério – FUNDEF.
- Lei 10098/2000 – Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida e dá outras providências.
- Lei 10172/2001 – Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.
- Lei 10216/2001 – Dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e redireciona o modelo assistencial em saúde mental.
- Lei 10436/2002 – Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências.
- Lei 10845/2004 – Institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às pessoas portadoras de deficiência e dá outras providências – PAED.

- **DECRETOS**

- Decreto 2264/97 - Regulamenta a Lei 9424/96 – FUNDEF, no âmbito federal e determina outras providências.

- Decreto 3298/99 – Regulamenta a Lei n.º 7853 de 24 de outubro de 1989, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas e dá outras providências.
- Decreto 3030/99 – Dá nova redação ao art. 2º do Decreto 1680/95 que dispõe sobre a competência, a composição e o funcionamento do Conselho Consultivo da Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE).
- Decreto 3076/99 – Cria no âmbito do Ministério da Justiça, o Conselho Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE).
- Decreto 3631/00 – Regulamenta a Lei 8899/94, que dispõe sobre o transporte de pessoas portadoras de deficiência no sistema de transporte coletivo interestadual.
- Decreto 3952/01 – Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (Convenção de Guatemala).

- **PORTARIAS**

- Portaria 1793/94 – Recomenda a inclusão da disciplina Aspectos Ético-Político-Educacionais na normalização e integração da pessoa portadora de necessidades especiais, prioritariamente, nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as licenciaturas.
- Portaria 319/99 – Institui no Ministério da Educação, vinculada à Secretaria de Educação Especial/SEESP a comissão Brasileira do Braille, de caráter permanente.

- Portaria 554/00 – Aprova o Regulamento Interno da Comissão Brasileira do Braille.
- Portaria 3284/03 – Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instituir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições.
- Portaria do Ministério do Planejamento 08/2001 – Atualiza e consolida os procedimentos operacionais adotados pelas unidades de recursos humanos para a aceitação, como estagiários, de alunos regularmente matriculados e que venham freqüentando, efetivamente, cursos de educação superior, de ensino médio, de educação profissional de nível médio ou de educação especial, vinculados à estrutura de ensino público e particular.

- **RESOLUÇÕES**

- Resolução 09/78 – Conselho Federal de Educação – Autoriza excepcionalmente, a matrícula do aluno classificado como superdotado nos cursos superiores sem que tenha concluído o curso de 2º grau.
- Resolução 02/81 – Conselho Federal de Educação – Autoriza a concessão de dilatação de prazo de conclusão do curso de graduação aos alunos portadores de deficiência física, afecções congênitas ou adquiridas.
- Resolução 02/2001 – Conselho Nacional de Educação – Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

- Resolução 01 e 02/2002 – Conselho Nacional de Educação – Diretrizes Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, graduação plena.
- Resolução 01/2004 – Conselho Nacional de Educação – Estabelece Diretrizes Nacionais para organização e realização de Estágio de alunos do Ensino Profissionalizante e Ensino Médio, inclusive nas modalidades de Ensino Especial e Educação de Jovens e Adultos.

- **AVISO CIRCULAR**

- Aviso Circular n.º 277/96 – Dirigido aos Reitores das IES solicitando a execução adequada de uma política educacional dirigida aos portadores de necessidades especiais.

- **PARECER**

- Parecer n.º 17/01 do CNE / Câmara de Educação Básica – Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica.

ANEXO B

ROTEIRO DE ENTREVISTAS