



Fazer • Volume 6

Educativo

Inclusão:
conceitos, paradigmas, respeito às
diferenças e a diversidade

Estanislau Ferreira Bié
Henrique Cunha Junior
Maria Saraiva da Silva
Maria Marilê Rodrigues
Cicefran Souza de Carvalho
Solange Lima S. Bié
Francisco Sérgio C. Santos
Francisco Agnaldo L. Bibiano
(Orgs.)



Fazer a educação dos conhecimentos cognitivos, e torna-los *Fazer Educativo* na rotina das transposições de conhecimentos históricos, tanto para professores quanto para estudantes suscitará várias modalidades didáticas e um currículo que corresponda aos desafios sociais, políticos e culturais frente a atual conjuntura do Estado Brasileiro. Os desafios à sociedade brasileira em sua diversidade regional e de características peculiares, frente à organização metodológica da educação, em que a política partidária determina o que se deve ensinar e o que se deve aprender a *Coleção do Fazer Educativo*, nesta etapa, composta por coletâneas de artigos produzidos por pesquisadores docentes e discentes de cursos de pós-graduação stricto-sensu e lato sensu tem por objetivo, apresentar os caminhos e descaminhos percorridos pelas propostas para o desenvolvimento da educação no Brasil. A *Coleção do Fazer Educativo* como projeto de ampliação dos olhares didáticos para as concepções pedagógicas, tem por meta, a transformação e transposição de conhecimentos em vista da justiça social, a partir das avaliações dos contextos atuais das instâncias educacionais. Esta coleção em sua variedade de temas enseja segundo os organizadores chegar às mãos de profissionais da educação e comunidade escolar para que os conteúdos definidos de forma simples tenham alcance múltiplo nos sistemas de ensino e para que o fazer-didático docente possa está amparado por bases teóricas sólidas. O *Fazer Educativo*, portanto, requer dos/as docentes decisões de embarcar na história social e política da educação. É um convite ao ponto crucial do que se pretende realizar com e para os/as educandos/as, pois, educar pressupõe amar-se e amar. Dar e receber. É educar para um mundo de tomada de decisões, de participação e construção de uma nova sociedade em que as sementes da dignidade, do respeito e do amor, nasçam, floresça e dê os frutos de prosperidade.



UNIVERSIDADE
FEDERAL DO CEARÁ



INSTITUTO SUPERIOR
DE ENSINO SEM
FRONTEIRAS - ISESF



 **editora fi**
www.editorafi.org

Fazer Educativo



Diálogos *Transdisciplinares* **em Educação**

Diretor da série:

Herlon Alves Bezerra

Comitê Científico e Editorial:

Caroline Farias Leal Mendonça; Leandro de Proença Lopes
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – Redenção/CE, Brasil

Helder Manuel Guerra Henriques
Instituto Politécnico de Portalegre, Escola Superior de Educação e Ciências Sociais – Portalegre, Portugal

Bernadete de Lourdes Ramos Beserra; Léo Barbosa Nepomuceno; Mariana Tavares Cavalcanti Liberato
Universidade Federal do Ceará – Fortaleza/CE, Brasil

Carlos Alberto Batista Santos; Juracy Marques
Universidade do Estado da Bahia – Brasil

Aline Lima da Silveira Lage
Instituto Nacional de Educação de Surdos – Rio de Janeiro/RJ, Brasil

Carlos César Leal Xavier; Pablo Dias Fortes
Escola Nacional de Saúde Pública/Fiocruz – Rio de Janeiro/RJ, Brasil

Ana Carmen de Souza Santana; Dilsilene Maria Ayres de Santana; Francisco Gilson Rebouças Porto Júnior
Universidade Federal do Tocantins – Palmas/TO, Brasil

Carlos Eduardo Panosso
Instituto Federal do Tocantins – Palmas/TO, Brasil

Edson Hely Silva
Universidade Federal de Pernambuco – Recife/PE, Brasil

Alexandre Franca Barreto, Eliana de Barros Monteiro, Marcelo Silva de Souza Ribeiro
Universidade Federal do Vale do São Francisco – Petrolina/PE, Brasil

Ana Patrícia Frederico Silveira, Ana Patrícia Vargas Borges, André Ricardo Dias Santos, Antônio Marcos da Conceição Uchôa, Bartolomeu Lins de Barros Júnior, Clécia Simone Gonçalves Rosa Pacheco, Cristiano Dias da Silva, Edivânia Granja da Silva Oliveira, Eduardo Barbosa Vergolino, Francisco Kelsen de Oliveira, Gabriel Kafure da Rocha, Juliano Varela de Oliveira, Márcia Farias de Oliveira Sá, Maria Alcione Gonçalves da Costa, Matheus Henrique da Fonseca Barros, Rodolfo Rodrigo Santos Feitosa, Sebastião Francisco de Almeida Filho, Tito Eugênio Santos Souza, Valter Cezar Andrade Júnior
Instituto Federal do Sertão Pernambucano – Petrolina/PE, Brasil

Fazer Educativo

Volume 6

**Inclusão:
conceitos, paradigmas, respeito às
diferenças e a diversidade**

Estanislau Ferreira Bié
Henrique Cunha Junior
Maria Saraiva da Silva
Maria Marilê Rodrigues
Cicefran Souza de Carvalho
Solange Lima S. Bié
Francisco Sérgio C. Santos
Francisco Agnaldo L. Bibiano
(Orgs.)

φ editora fi

Direção editorial: Herlon Alves Bezerra

Diagramação: Marcelo A. S. Alves

Capa: Lucas Fontella Margoni

O padrão ortográfico e o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas de cada autor. Da mesma forma, o conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu respectivo autor.



Todos os livros publicados pela Editora Fi estão sob os direitos da [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR)
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR



<http://www.abecbrasil.org.br>

Série Diálogos Transdisciplinares em Educação - 14

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

BIÉ, Estanislau Ferreira; SILVA, Maria Saraiva; CUNHA JÚNIOR, Henrique; (Orgs.).

Fazer educativo, volume 6: Inclusão: conceitos, paradigmas, respeito às diferenças e a diversidade. [recurso eletrônico] / Estanislau Ferreira Bié; Henrique Cunha Junior; Maria Saraiva da Silva; Maria Marilê Rodrigues; Cicefran Souza de Carvalho; Solange Lima S. Bié; Francisco Sérgio C. Santos; Francisco Agnaldo L. Bibiano; (Orgs.) -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.

263 p.

ISBN - 978-85-5696-284-3

Disponível em: <http://www.editorafi.org>

1. Educação, 2. Ensino, 3. Pedagogia 4. Coleção I. Título. II. Série

CDD-371

Índices para catálogo sistemático:

1. Professores, métodos e disciplinas 371

Coleção do Fazer Educativo

Estanislau Ferreira Bié
Maria Saraiva da Silva
Henrique Cunha Júnior
(Orgs.)

Conselho Editorial

Dr. Alcides Fernando Gussi (UFC)
Dra. Clarice Zientarski (UFC)
Dra. Dawn Duke (University Tennessee/ EUA)
Dr. Estanislau Ferreira Bié (UFC)
Dr. Henrique Cunha Junior (UFC)
Dr. Ivan Costa Lima (UNILAB)
Dr. João Batista de Albuquerque Figueiredo (UFC)
Dr. João Marcus Figueiredo Assis (UNIRIO)
Dr. Nardi Sousa (Universidade de Santiago/ Cabo Verde)
Dr. Oséias Santos de Oliveira (UTFPR)
Me. Ana Cláudia Silva Farias (UNIFOR)
Me. Maria Saraiva da Silva (UNIRIO)

A Coleção do Fazer Educativo foi avaliada e facultada por colaboração *ad hoc*.

Coleção do Fazer Educativo

Fazer a educação dos conhecimentos cognitivos, e torna-los *Fazer Educativo* na rotina das transposições de conhecimentos históricos, tanto para professores quanto para estudantes suscitará várias modalidades didáticas e um currículo que corresponda aos desafios sociais, políticos e culturais frente a atual conjuntura do Estado Brasileiro.

Os desafios à sociedade brasileira em sua diversidade regional e de características peculiares, frente à organização metodológica da educação, em que a política partidária determina o que se deve ensinar e o que se deve aprender a *Coleção do Fazer Educativo*, nesta etapa, em coletâneas de artigos produzidos por pesquisadores docentes e discentes de cursos de pós-graduação stricto-sensu e lato sensu tem por objetivo, apresentar os caminhos e descaminhos percorridos pelas propostas para o desenvolvimento da educação no Brasil em suas diversas modalidades nas alinhas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB 9394/1996 e alterações decorrentes das ações que determinam políticas públicas de alcance as demandas sociais e suas especificidades didático-curriculares para grupos anteriormente excluídos.

A *Coleção do Fazer Educativo* como projeto de ampliação dos olhares didáticos para as concepções pedagógicas, tem por meta, a transformação e transposição de conhecimentos em vista da justiça social, a partir das avaliações dos contextos atuais das instâncias educacionais. Compreendemos que a justiça social para a educação em um estado democrático de direito, no caso do Brasil, não tem alcançado as propostas construídas há décadas tendo dentre as causas, às transmutações políticas partidárias, que definem constantemente as posições para cada seguimento de ensino. São

idas e vindas que avançam e por vezes retrocedem carecendo de aportes firmes que sustentem os conjuntos de manifestações empíricas que constam nas vontades dos educadores em estabelecerem mudanças no pensar a educação desde a graduação nas licenciaturas às escolas nas práticas docentes. Para a construção desta tarefa em primeira instância houve a motivação de um grupo de professores que se prontificaram em editar uma coletânea de atualização educativa que pudesse ter em seu conteúdo as expressões das experiências de pesquisadores, orientadores e estudantes, todos facilitadores da educação universitária e escolar.

Do exposto e pela adesão de vários atores-autores propôs-se rever e atualizar inquirições que permeiam as vontades docentes sobre as histórias e amplitudes do fazer educativo intentando, oferecer novos estímulos às instituições educativas a partir dos resultados dos anseios de professores que através dos conhecimentos e práticas que dão sentido de doação do saber para quem o busca, e estes, os receptores, posteriormente darão de si àqueles/as que se tornarão estudantes, pesquisadores e profissionais de educação em uma teia integrada nas diversas profissões às quais o país necessitar. Neste caso, a conquista dos títulos universitários são resultados de anos de dedicação aos estudos, pesquisas e práxis. Sonhos de alguns, meio caminho para outros e realização de poucos. Dessas inter-relações, sabemos que a publicação das produções intelectuais das pesquisas tem custos de elaboração, revisão, impressão de artigos, construção de pôsteres e participação em seminários e congressos, com isso, o resultado dessa inteiração é a edição e publicação de artigos e livros como desafios a serem superados. E por haver tantos por menores, é que a *Coleção do Fazer Educativo* surgiu inicialmente da idealização dos professores organizadores Dr. Estanislau Ferreira Bié, Dr. Henrique Cunha Junior e Me. Maria Saraiva da Silva, como proposta de revisão e revitalização educativa na diversidade comunitária, motivando gestores, educadores e educandos a realização de diferentes propostas educacionais pelo confronto de experiências. Esta coleção em sua variedade de temas enseja segundo os

organizadores chegar às mãos de profissionais da educação e comunidade escolar para que os conteúdos definidos de forma simples tenham alcance múltiplo nos sistemas de ensino e para que o fazer-didático docente possa está amparado por bases teóricas sólidas. Os títulos, além de revisão da história educacional brasileira contemplam temas inéditos que se adequam ao tempo presente em que os docentes necessitam apropriar-se de saberes convergentes com as culturas e conjunturas dos meios sociais e educacionais em vista de sua transformação.

As coletâneas que compõem esta etapa da *Coleção do Fazer Educativo* foram estruturadas por organizadores professores/as doutores/as, mestres/as e especialistas com trabalhos provenientes de várias universidades, são textos os quais chamam a atenção para a leitura envolvente que permeia saberes, fazeres e experiências. Por ordem numérica em primeira instância temos as seguintes coletâneas: 01 - *O fazer das multiplicidades culturais: educação musical, literaturas, alfabetização, letramento e escrita nos espaços educativos*; 02 - *Formação docente e os desafios na modernidade*; 03 - *Educação à distância: novas tecnologias no sistema de ensino brasileiro*; 04 - *História da Educação: o conhecimento crítico e os sujeitos envolvidos na educação brasileira no Século XXI*; 05 - *Ensino e Aprendizagem: desenvolvimento intelectual e as relações afetivas em sala de aula*; 06 - *Inclusão: conceitos, paradigmas, respeito às diferenças e a diversidade*; 07 - *Educação ambiental e cidadania: um processo diário e contínuo*; 08 - *Educação Infantil: dimensões do fazer educativo com participação da família no processo de socialização e aprendizagem das crianças*; 09 - *Ética e Currículo: pesquisas, discussões e perspectivas do fazer educativo*; 10 - *Gestão educacional: ensaios, discussões e proposições*. São condutas curriculares que por suas posturas se apresentam na história e memórias educativas como caminhos a seguirem se modificando quando novos conhecimentos forem desenvolvidos, aprendidos e ensinados. Da educação de crianças a educação com adultos, às pedagogias e as docências são aqui apresentadas com o intuito de que o fazer educativo seja o fazer da paz interior, o fazer

das memórias históricas, o fazer da sociabilidade nas diversidades, o fazer dos diálogos na construção das políticas educativas, o fazer de sociedades e o fazer de ambientes saudáveis.

O Fazer Educativo, portanto, requer dos/as docentes decisões de embarcar na história social e política da educação. É um convite ao ponto crucial do que se pretende realizar com e para os/as educandos/as, pois, educar pressupõe amar-se e amar. Dar e receber. É tornar-se responsável pela motivação do aprendizado de quem às vezes sem o apoio familiar e social espera da escola e dos/as professores/as o melhor. É educar para um mundo de tomada de decisões, de participação e construção de uma nova sociedade em que as sementes da dignidade, do respeito e do amor, nasçam, floresçam e dê os frutos de prosperidade.

Organizadores

Sumário

Apresentação	17
Capítulo 01	27
Políticas públicas e inclusão de crianças com síndrome de down na educação Maria Jacilde Pereira Cordeiro; Estanislau Ferreira Bié	
Capítulo 02	41
Políticas públicas para o atendimento de pessoas com deficiência física na escola Maria Vanessa da Silva	
Capítulo 03	49
A escola comum inclusiva: entre o ideal e o real Maria Gorette Pinto Pinheiro de Souza	
Capítulo 04	57
A inclusão do aluno surdo na EEM. Euclides Pinheiro de Andrade do município de Milhã- Ce Maria Jarina Pinheiro	
Capítulo 05.....	73
A inclusão da criança com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) na escola pública: um trabalho em parceria entre escola e família na busca pelo desenvolvimento integral Francisca Tatiana Gadelha dos Santos; Maria das Graças Tavares da Silva	
Capítulo 06	87
Desafios da inclusão de crianças com deficiência física: um problema social José Borges da Silva; Francisca Batista de Brito	

Capítulo 07.....	103
Um olhar contemporâneo sobre o paradigma da exclusão e inclusão da educação de surdos	
Soraya Almeida Mendes de Oliveira; Estanislau Ferreira Bié	
Capítulo 08	111
A falta de inclusão causa desigualdade social	
Francisca Mauricio da Silva	
Capítulo 09	121
Estratégias pedagógicas junto a uma criança com síndrome de down: um estudo de caso em um centro de educação especial no município de Pacajus-CE	
Fabrcia Pereira de Oliveira Silva; Estanislau Ferreira Bié	
Capítulo 10	137
Desenvolvimento da leitura e escrita com qualidade para o deficiente visual – DV	
Lorena Souza Arruda Granja; Estanislau Ferreira Bié	
Capítulo 11.....	147
Novos caminhos da educação especial frente ao paradigma da educação inclusiva	
José Maurício de Lima Filho; Eliane Almeida Lima Ferreira	
Capítulo 12	159
Política de educação inclusiva e os desafios contemporâneos	
Maria Cristina Oliveira Lustosa; Luciana Varela Rocha Matias	
Capítulo 13	173
Práticas pedagógicas na educação especial	
Maria Diva da Silva Rodrigues; Estanislau Ferreira Bié	
Capítulo 14	183
A escola como ferramenta na educação inclusiva	
Fabiana de Sousa Lima Moraes; Estanislau Ferreira Bié	
Capítulo 15	193
A inclusão escolar e a ética	
Raimunda Evaní Nascimento Martins; Érika Patrícia de Almeida Freitas	
Capítulo 16	205
Educando, docentes e escola no olhar da educação inclusiva	
Maria das Graças Tavares da Silva; Antonio Gilvam Freitas Pedroza	

Capítulo 17	217
Convivendo com a diversidade: a inclusão na área da educação especial	
Antonia Jucineide Gomes de Araujo; Raimunda Tânia Pinheiro de Oliveira	
Capítulo 18	229
História da educação especial: trajetória de inclusão da pessoa com deficiência intelectual	
Fabiana de Sousa Lima Morais; Lireida Maria Albuquerque Bezerra	
Capítulo 19	241
Criança autista no ensino fundamental: desafios e perspectiva de inclusão escolar	
Jesoina da Silva Rego; Maria das Graças Tavares da Silva	
Capítulo 20	253
Ética social em uma escola inclusiva	
Meiriane da Silva Pinheiro; Manoel Lins Pereira	

Apresentação

A inclusão escolar se apresenta como um dos maiores desafios para os profissionais em exercício da educação brasileira. Acreditar que ela pode acontecer já nos torna parte integrante desse processo. A coletânea **Inclusão: conceitos, paradigmas, respeito às diferenças e a diversidade**, analisam como estão ocorrendo às práticas inclusivas nas instituições de ensino com foco no processo de ensino-aprendizagem, avaliação dos saberes, políticas públicas, desafios e parcerias entre a família, o poder público, escola e crianças com necessidades especiais.

Considerando, que crianças são seres com capacidades de aprender e, portanto, devem-se oferecer oportunidades para exercício de suas habilidades, respeitando as particularidades daquelas que necessitam de educação especializada, procurando avaliar como acontece o aprendizado.

Diante do exposto, este exemplar trás contribuições de pesquisadores e educadores, com a propositura de ampliar os debates a cerca do progresso desses alunos, às ações que a escola se destina a proporcionar, argumentando e possibilitando avanços nas aprendizagens significativas. Elaborado a partir de investigações fiéis, que respeita os sujeitos diversos, reconhece a diversidade imposta pela a abordagem inclusiva, e lembra que todos nós somos diferentes e aprendemos com isso. Os textos estão estruturados em vinte capítulos respectivamente.

No primeiro capítulo, **Políticas públicas e inclusão de crianças com síndrome de down na educação** os pesquisadores, Maria Jacilde Pereira Cordeiro e Estanislau Ferreira Bié, apontam que as pesquisas sobre a Síndrome de Down não são recentes, porém, a

inclusão de crianças com essas características em escola se tornou uma problemática, devido à ausência de profissionais qualificados para trabalhar com este tipo de sujeito. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e adverte que a síndrome de Down não deve ser vista como uma doença, já que é decorrente de um fator genético, mas, deve ser tratada como uma deficiência que o indivíduo foi e será sempre acometido, sendo esta uma condição genética. Porém, o indivíduo com esta síndrome também pode se desenvolver como todo e qualquer indivíduo, com ritmos e práticas diferenciadas. É característica da criança com Down perder a concentração com facilidade, assim, se faz necessário que a escola ofereça adaptações acessíveis para o educando.

Em uma investigação de cunho bibliográfico fundamentado em autores como: Tavares (2002) e Bueno (1999), a pesquisadora Maria Vanessa da Silva, discorre no segundo capítulo, sobre ***Políticas públicas para o atendimento de pessoas com deficiência física na escola***, o esforço dado à pesquisa denota a relevância da adequação do espaço físico escolar, e as contribuições significativas do ambiente educativo para o desenvolvimento da autonomia, indicando ainda, a necessidade de formação continuada para os docentes. Indivíduos, cuja, a mobilidade é reduzida tem a necessidade de serem incluídos perante as condições físicas que apresentam. Assim, a pesquisadora recorda que a acessibilidade encontra-se prevista na Lei através do decreto 5.269/2004, Art. 24, que preconiza acessibilidade aos estabelecimentos de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade, públicos ou privados. E aponta que a escola deve adotar uma visão flexível acerca das necessidades existentes em seu ambiente e oportunizar condições físicas e intelectuais para o desenvolvimento desses/as alunos/as.

O capítulo três aborda ***Reflexões sobre a escola comum inclusiva: entre o ideal e o real***, de autoria da professora, Maria Gorette Pinto Pinheiro de Souza, que apresenta uma revisão literária abarcando diferentes autores que tratam sobre o contexto histórico e pedagógico da educação especial na perspectiva da educação

inclusiva. Apresentando ainda nesta produção as dificuldades encontradas nas escolas, a qualidade do ensino ofertado e a vontade política do coletivo, demonstrando que estes requisitos devem estar bem claros no PPP- Projeto Político Pedagógico e, portanto, devem ser vivenciados democraticamente. Dessa forma, o propósito desse estudo é mostrar à resistência das escolas à inclusão plena e incondicional, dada a inexperiência com as diferenças e identidades dos alunos/as com deficiências. Assim, os caminhos percorridos pela educação brasileira para concretizar o projeto inclusivo têm esbarrado em equívocos conceituais que dificultam a sua funcionalidade.

Nas páginas do capítulo quatro Maria Jarina Pinheiro, ocupa-se em mostrar ***A contribuição do curso pacto nacional para a inclusão integrada do aluno surdo na escola Euclides Pinheiro de Andrade***, cujos objetivos assinalam a apontar, considerar e questionar a realidade vivenciada pelos alunos surdos, inseridos em turmas de ensino regular, assim como, abordar o grande desafio que é promover, divulgar, intermediar e assessorar um trabalho bilíngue - Língua Brasileira de Sinais, como a primeira língua e Língua Portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua. O interesse por essa problemática surgiu após uma experiência pessoal-familiar. Portanto, a partir dessa experiência, tem-se o estudo bibliográfico acrescido de pesquisa de campo com estudo de caso com alunos surdos da mencionada escola. A autora cita as mudanças político-sociais e culturais que provocaram as transformações de ideais na sociedade mundial e brasileira possibilitando novo olhar sobre pessoa com deficiência, bem como, embasamento legal para a implantação da educação inclusiva.

O capítulo cinco traz uma reflexão sobre ***A inclusão da criança com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) na escola pública: um trabalho em parceria entre escola e família na busca pelo desenvolvimento integral***, nesse sentido é que as pesquisadoras Francisca Tatiana Gadelha dos Santos e Maria das Graças Tavares da Silva, salientam que, O Transtorno de Déficit de

Atenção e Hiperatividade (TDAH), tem início na infância e se caracteriza por crianças que são inquietas, distraídas, agitadas. Assim, o objeto deste estudo busca através de pesquisa bibliográfica, aferir a inclusão do aluno com transtorno de déficit de atenção na escola pública de ensino fundamental. Sinalizam ainda, a relevância da parceria entre pais, educadores e profissionais especializados, pois possibilita melhores condições de desenvolvimento para a criança. Por essa razão, não basta apenas incluir a criança com deficiência em sala de aula de ensino regular, mas, há que se atender às diferenças individuais de cada criança, através da socialização e interação.

O texto do capítulo seis, ***Desafios da inclusão de crianças com deficiência física: um problema social*** indica o resultado da pesquisa cumprida por José Borges da Silva e Francisca Batista de Brito em amostra bibliográfica e revisão literária, com o objetivo de refletir sobre o desafio da inclusão de criança deficiência física no processo da educação infantil. Nesse contexto, é pertinente ponderar o que é abordado no Referencial Nacional Curricular para a Educação Infantil, que de modo bastante evidente considera nas propostas o educar de modo social e moral, evidenciando a relação entre a diferença e o contato interpessoal entre indivíduos. As pesquisadoras consideram que o/a professor/a da educação infantil desempenha um papel primordial na ruptura do pensamento disciplinador e homogeneizador da escola com padrões tradicionais.

Com a finalidade de partilhar saberes docentes, o capítulo sete, revela ***Um olhar contemporâneo sobre o paradigma da exclusão e inclusão da educação de surdos***, resultado dos achados de Soraya Almeida Mendes de Oliveira e Estanislau Ferreira Bié que demonstram a ausência de compreensão da cultura e identidade do sujeito surdo por parte dos gestores, coordenadores pedagógicos e docentes que não se fizeram aperceber, sentir que o mundo do “não ouvinte” é aquele que ouve com os olhos e fala através das mãos. A partir de um reconhecimento das identidades surdas, é possível desenvolver e adaptar conteúdos que favoreçam e motivem estes alunos. Essa abordagem bibliográfica manifesta o objetivo do

bilinguismo que é promover desenvolvimento das habilidades em língua natural (LIBRAS) e, por conseguinte na língua materna.

No capítulo oito, Francisca Mauricio da Silva oportuniza ***Reflexões sobre a falta de inclusão e as causas da desigualdade social***, tem por finalidade buscar meios que venham favorecer a qualidade de vida das pessoas acometidas por algum tipo de deficiência, portanto, segundo a professora autora, o poder público e sociedade civil e comunidade precisam fazer valer os direitos e o cumprimento destes. A autora revela as dificuldades encontradas durante o observatório nos locais e espaços de atendimentos, procurando meios, e formas a serem utilizadas para a melhoria da qualidade dos atendimentos educacional especializado das pessoas com deficiência, e principalmente das classes desfavorecidas e carentes desse acompanhamento. Dessa forma, lança-se um convite a sociedade a discutir e perceber as precariedades nos atendimentos realizados por profissionais sem a devida formação.

Fabília Pereira de Oliveira Silva e Estanislau Ferreira Bié no capítulo nove amplia as discussões sobre, ***Estratégias pedagógicas junto a uma criança com síndrome de down: um estudo de caso em um centro de educação especial no Município de Pacajus-ce***. O estudo versa sobre a análise das estratégias pedagógicas desenvolvidas em um Centro de Educação Especial de Pacajus, junto a uma criança com Síndrome de Down, procurando conhecer as características específica, e como se dá o processo de participação, monitoramento e acompanhamento pedagógico que lhe ocorre, mediante suas necessidades psicopedagógicas. Os dados levantados indicam que as crianças com Síndrome de Down apresentam hipotonia muscular e são muito sonolentas. Logo após o nascimento, elas mostram dificuldades para sucção e deglutição. O desenvolvimento físico muitas vezes é mais lento que o normal. A maioria das crianças com síndrome de down nunca atinge a altura média da idade adulta, podem também ter atraso no desenvolvimento mental e social.

Lorena Souza Arruda Granja e Estanislau Ferreira Bié apresentam na investigação: ***Desenvolvimento da leitura e escrita com qualidade para os portadores de necessidades especiais visuais***, no capítulo dez desta coletânea o estudo propõe esclarecer as limitações do deficiente visual. O Sistema Braille promove o letramento da criança cega e/ou com baixa visão, este, ligado ao grupo alfabético e numérico brasileiro, dessa maneira a criança associa a textura a cada letra ou número podendo se tornar uma criança letrada. Os educadores juntamente com a gestão escolar devem ter a preocupação de adequar as atividades dessas pessoas, promovendo uma forma eficaz para uma aprendizagem gratificante. A pesquisa recomenda um tradutor de BRAILE e uma atenção diferenciada, com número de aluno adequado, ou, um professor auxiliar para que possa oferecer uma educação de qualidade. O professor deve ter conhecimento básico dos recursos de acessibilidade a serem utilizados com os alunos deficientes visuais, ou ainda, ter o auxílio de colega de classe para realizar suas atividades.

O texto proposto no décimo primeiro capítulo ressalta: ***Novos caminhos da educação especial frente ao paradigma da educação inclusiva*** é resultado da pesquisa composta por José Maurício de Lima Filho e Eliane Almeida Lima Ferreira, ressaltando o destaque do Ministério da Educação frente à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/SEESP, 2008). Analisam a ação política, cultural, social e pedagógica, visando assegurar que todos os alunos estejam juntos, aprendendo e participando, sem nenhuma discriminação. De cunho bibliográfico o estudo acompanha os avanços do conhecimento e as lutas sociais que transformaram a concepção de educação especial em educação inclusiva, mostrando os serviços oferecidos em sala de recursos multifuncionais na escola regular, ou, em Centros de Atendimento Educacional Especializado (MEC, 2010), e quais recursos de acessibilidade são disponibilizados para a organização desse espaço.

Maria Cristina Oliveira Lustosa e Luciana Varela Rocha Matias apontam décimo segundo capítulo o estudo de caso intitulado de

Política de educação inclusiva e os desafios contemporâneos, o processo histórico e as leis internacionais e nacionais que regulamentam e legitimam o processo de inclusão, como sendo “Direito de Todos”. Esclarecem os desafios enfrentados em sociedade ao propor a inclusão escolar, assim às escolas regulares têm recebido alunos com deficiência, no entanto, o desafio principal enfrentado pela escola, é os professores não estarem preparados para que essa proposta aconteça de forma satisfatória. A investigação se propõe inquirir a que a inclusão escolar em nossa sociedade já é uma realidade e se faz necessário garantir essa igualdade, para que portadores de deficiências sejam assistidos dentro de uma filosofia inclusiva. A escola observada não oferece nenhum recurso apropriado para o desenvolvimento psicomotor, intelectual no processo de aprendizagem e maturação dos alunos.

O décimo terceiro capítulo, redigido por Maria Diva da Silva Rodrigues e Estanislau Ferreira Bié, apresenta uma discussão que tem por título, **Práticas pedagógicas na educação especial**, este é um trabalho colaborativo entre formação continuada e inclusão escolar de alunos/as com deficiência, cujo, objetivo é averiguar o processo de planejamento, a organização e execução das aulas juntos aos professores de sala de aula comum visando a melhoria no processo da educação inclusiva. Busca a produção ainda, contextualizar a formação de professores voltada para uma perspectiva inclusiva na inserção das disciplinas diferenciadas com o uso dos princípios da inclusão para dar melhor qualidade ao ensino.

A escola como ferramenta na educação inclusiva trás no décimo quarto capítulo a colaboração de Fabiana de Sousa Lima Moraes e Estanislau Ferreira Bié, ocupando-se dos embaraços postos a educação inclusiva que perpassa grandes obstáculos para sua real concretização, desde a falta de metodologias, currículos adequados, professores preparados, espaços pedagógicos, onde as diferenças possam ser trabalhadas sem causar exclusão ou segregação. A pesquisa de caráter bibliográfica objetiva, mostrar a escola como grande aliada e de relevância no combate à exclusão escolar, e por fim

fazer uma reflexão acerca de como uma educação inclusiva, participativa e atuante, pode se tornar uma realidade possível. De forma contextualizada e histórica, buscam possibilitar uma real análise e compreensão dos processos sociais que envolvem a questão em estudo, proporcionando que se processe sempre a construção e o conhecimento acerca do que se predispõe.

A inclusão escolar e a ética apontam no décimo quinto capítulo o estudo desenvolvido por Raimunda Evaní Nascimento Martins e Érika Patrícia de Almeida Freitas, que discorrem sobre “A inclusão no processo educacional” e os processos de mudanças de mentalidade, valores e modos de vida, sendo, portanto, algo mais profundo do que simples recomendações normativas da educação. As pesquisadoras esclarecem que a aceitação das diferenças rompe o conceito de normalidade e contribuem para tornar as sociedades Inclusivas. E assim, ocorre uma construção de novos valores sociais. O reconhecimento do outro como diferente não pode ser motivo de desigualdade, mas, deve ser a possibilidade de construção do respeito e a garantia do direito à diversidade.

No décimo sexto capítulo consta a apresentação do estudo dos pesquisadores Maria das Graças Tavares da Silva e Antonio Gilvam Freitas Pedroza sob o título: ***Educando, docentes e escola no olhar da educação inclusiva***, de características bibliográficas, o tem por objetivo compreender a importância de preparar profissionais educadores para atuar na inclusão escolar, bem como, identificar o que é inclusão e os impactos da falta de profissionais capacitados que dificulta o acompanhamento do aluno na sala de aula. Investiga as condições didático-pedagógicas e acessibilidade nas escolas. A Investigação indica que as estratégias da gestão pedagógica aplicadas na política de inclusão escolar, devem incluir a formação continuada do professor, devem cumprir a legislação vigente, tendo como princípio que, a inclusão escolar é direito de todos e não uma prerrogativa de poucos.

Em uma abordagem bibliográfica, as pesquisadoras Antonia Jucineide Gomes de Araujo e Raimunda Tânia Pinheiro de Oliveira,

interpelam no décimo sétimo capítulo o objeto ***Convivendo com a diversidade: a inclusão na área da educação especial***. A pesquisa aponta que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciando a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las. A educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. Apresentam as autoras os avanços nas pesquisas em Ciências Sociais e o impulso às teorias ambientalistas na Psicologia, buscando a compreensão das especificidades das pessoas com deficiência. Com isso, surge uma ótica diferenciada, passando a considerar as origens dos distúrbios e deficiências motivados por determinantes socioculturais.

No texto ***História da educação especial: trajetória de inclusão da pessoa com deficiência intelectual***, as pesquisadoras Fabiana de Sousa Lima Moraes e Lireida Maria Albuquerque Bezerra, objetivam a partir de um roteiro bibliográfico, compreender a história da educação especial e sua evolução. O estudo mostra que ainda existe resistência implícita manifestas por professores, gestores e equipe escolar. Assim, é percebido que os/as educadores/as mesmo com inúmeras tentativas e formas de inclusão sentem insegurança sobre a capacidade que o aluno com deficiência tem de evoluir, isso por conta das limitações. Há nesta insegurança dos/as educadores/as medo de afetar o tão sonhado e desejado desenvolvimento da aprendizagem dos alunos ditos normais, isto, estando em sala de aula regular estudantes com deficiência. Tudo isso, aponta ainda uma séria necessidade de mudança nos padrões e condutas que venham a revolucionar o modo de pensar e ver o mundo.

O décimo nono capítulo aborda reflexões sobre ***Criança autista no ensino fundamental: desafios e perspectiva de inclusão escolar*** uma contribuição das pesquisadoras Jesoina da Silva Rego e Maria das Graças Tavares da Silva realizada por meio de revisão literária, a investigação ressalta considerações sobre o aluno autista ou Transtornos do Espectro Autista, (TEA), bem como aferir a práxis inclusiva do professor com esse sujeito. Discorrem as pesquisadoras

sobre as principais causas e diagnósticos que envolvem diferentes síndromes. Esclarecem ainda a finalidade da escola mediante, constituir contextos políticos e pedagógicos para facilitar o acesso ao conhecimento, promovendo a universalização da cultura e do saber. O texto trás análises de avanços, e/ou, descompassos do grau de comprometimento dessa síndrome, seguindo as condutas terapêuticas adequadas para cada caso.

Fechamos este título com o vigésimo capítulo é uma reflexão sobre a **Ética social em uma escola inclusiva**, os pesquisadores Meiriane da Silva Pinheiro e Manoel Lins Pereira, analisa através de um estudo bibliográfico o andamento da inclusão na escola regular em sua educação ética e social para a formação da cidadania e dignidade humana. Assim a investigação trás reflexões sobre o papel da escola e inclusão da criança deficiente no espaço escolar, levando em consideração as adaptações necessárias, acompanhamento individual, uso dos recursos metodológicos de acessibilidade das quais ela necessitar para o desenvolvimento de suas habilidades.

Com a finalidade de partilhar saberes docentes com outros profissionais, a pesquisa conceitua que éticas são ações comportamentais indispensáveis para a formação pessoal e profissional. Por meio dela podemos garantir vez e voz para lutar por inclusão social.

Nossa intenção é contribuir com educadores, pesquisadores e simpatizantes da Educação Inclusiva, propondo um debate profícuo, das temáticas abordadas, vislumbrando trazer suporte para intensificar a prática pedagógica.

Boa leitura!

Os organizadores

Capítulo 01

Políticas públicas e inclusão de crianças com síndrome de down na educação

Maria Jacilde Pereira Cordeiro¹

Estanislau Ferreira Bié²

Introdução

A educação especial no Brasil vem sendo discutida constantemente em diferentes âmbitos, sejam eles escolares como não escolares, estas discussões encontram-se muitas vezes relacionadas sobre a qualificação dos profissionais da educação, estrutura física e cumprimento das políticas públicas estabelecidas para inclusão de pessoas com deficiência.

As políticas públicas foram durante muito tempo discutidas perante sua execução e funcionamento, bem como sua reformulação. A declaração de Salamanca foi considerada como um avanço para inclusão de pessoas com deficiência. Apesar das

¹ Mestranda em Educação pela UNISULLIVAN Inc.

² Doutor em Ciências da Educação pela UNISAL-Universidad San Lorenzo; Mestre em Ciências da Educação pela UNISAL; Especialista em Policiamento Comunitário pela UFC-Universidade Federal do Ceará; Especialista em Segurança Pública pela UNIPACE-Universidade do Parlamento Cearense; Especialista em Ciências Política Sociedade e Governo pela UNIPACE; Especialista em Ciências da Educação pela FACULDADE EVOLUÇÃO-Sociedade Evolução de Educação Superior e Tecnologia Ltda; Especialista em História e Cultura Afro-brasileira e Indígena pela FATE-Faculdade Ateneu; Bacharel em Teologia pelo INTA-Instituto Superior de Teologia Aplicada; Licenciado em Ciências da Religião pelo INTA-; Licenciado em História pelo INTA-; Licenciado em Pedagogia pela FAK-Faculdade Kurios. Militar (Oficial da Reserva).

formulações de políticas públicas a inclusão escolar ainda passa por sérios problemas que torna sua finalidade de difícil realização.

Os estudos sobre a Síndrome de Down não são recentes, porém a inclusão de crianças com Down em escolas vem sendo uma problemática devido à ausência de profissionais qualificados para trabalhar com este tipo de deficiência. Muitas escolas não aceitam crianças com deficiência, relacionado como principal motivo para não inclusão a ausência de profissionais qualificados e estrutura física, enfatizam também que necessitam de mais atenção ao comparar com os demais alunos.

É de suma importância compreender as necessidades da educação especial é crucial, pois existem muitas limitações no sistema regular de ensino dificultando o processo de inclusão. Visto que o docente necessita ter conhecimentos acerca desta síndrome, bem como lidar e possibilitar o desenvolvimento da aprendizagem deste educando. Este trabalho tem como objetivo compreender o processo de inclusão de crianças com Down nos anos iniciais em suas possibilidades de desenvolvimento.

O estudo foi desenvolvido por meio da realização de pesquisa bibliográfica realizada em diferentes meios de pesquisa, como livros, revistas e artigos com publicação na internet. Estando a pesquisa embasada em pressupostos de autores como: Sánchez (2005), Alves (2007), Bissoto (2005), entre outros.

1. A educação inclusiva e políticas públicas para educação especial

As políticas inclusivas no Brasil passaram a ser realmente executadas a partir da Constituição Federal de 1988 em que estabeleceu como princípio de “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade, e quaisquer outras formas de discriminação” (Art.3, inciso IV). Em seu artigo 205, ressalta sobre o acesso a educação, sendo uma garantia de todos,

possibilitando o exercício da cidadania e desenvolvimento social (BRASIL, 1988).

As políticas públicas foram criadas com a finalidade de propiciar a sociedade uma boa qualidade de vida. Visto que as políticas públicas atendem várias necessidades existentes em uma comunidade, grupo ou pessoas em específico. As políticas públicas criadas para o atendimento de pessoas com deficiência visa propiciar condições para seu desenvolvimento social e profissional.

O artigo 206 e 208, no inciso I, ressalta que:

“A igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante, como o “dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino” (Art.206-208).

É importante salientar que por meio das leis permitiram grandes avanços, na inserção das pessoas com deficiência na sociedade, em que está passou a ser assegurada por direitos. O indivíduo com deficiência necessita de uma melhor atenção mediante suas necessidades, seja de locomoção, socialização, desenvolvimento intelectual entre outros aspectos existentes no seu processo de relacionamento no meio em que vive.

A LDB – Lei de Diretrizes e Bases e ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente enfatizam sobre a CF e declaração de Salamanca, em que busca acabar com quaisquer tipos de discriminação contra pessoas com deficiências (GIL, 2005).

Existem vários documentos que asseguram a inclusão para pessoas com necessidades especiais, tendo como finalidade de nortear o processo de inclusão. Porém, existem muitas limitações quanto à execução das políticas públicas destina a este público. É notório que na rede pública de ensino as salas com educandos com deficiências, os docentes não passaram por uma qualificação específica, para realizar um planejamento adequado e métodos que favoreçam o desenvolvimento dos educandos (VOIVODIC, 2008).

A execução das políticas públicas criadas para o atendimento de pessoas com deficiências foi um avanço, porém há seus déficits em sua execução, necessitando de fiscalização e melhor gestão dos recursos destinados para melhor execução. Visto que há diferentes âmbitos que deve ser adaptado para atender este público heterogêneo.

Segundo Sánches (2005), ao analisar a filosofia da inclusão é visível a presença de objetivos e propostas que buscam atender educandos com deficiência, propondo uma educação que funcione de forma igualitária, possibilitando oportunidades de aprendizagem semelhantes às dos educandos considerados normais.

É relevante que os profissionais da educação respeitem as características dos estudantes em suas limitações e proponha uma prática educativa realmente construtiva e formativa, quando a escola oferece um ambiente acolhedor e com profissionais preparados a possibilidade de desenvolvimento educacional são maiores (GIL, 2005).

No ambiente escolar há diferentes tipos de deficiência que os educandos podem ser acometidos, e levarem estas limitações durante um curto período de tempo, como também levar durante toda a vida. Sendo necessário que este ambiente esteja adequado para atender os educandos em suas variadas limitações, e que os profissionais estejam preparados para suprir as necessidades educacionais.

1.1 Características da Síndrome de Down

A síndrome de Down é alvo de estudos desde o século XX, em que médicos estudavam as características de bebês que apresentavam diferenças no desenvolvimento. No entanto devido à ausência de tecnologias para confirmar os fatores responsáveis pela síndrome, tendo como suspeita problemas no cromossomo (PUESCHEL, 2006).

A síndrome de Down não deve ser vista como uma doença, mas como uma deficiência que o indivíduo foi e será sempre acometido, sendo esta uma condição genética. Porém, o indivíduo com a síndrome também pode se desenvolver como todo indivíduo, porém necessitando de um maior período.

Em estudos realizados pelo médico Jonh Langdon Down estabelece que a síndrome seja desencadeada a partir de alterações genéticas, apresentado um cromossomo a mais “repete”. A síndrome foi determinada como síndrome de Down, sendo esta definição pelo médico supracitado, em que determinou que as crianças que nasciam com a síndrome possuíam atraso intelectual (GONZÁLEZ, 2007).

Down é decorrente de um fator genético como mencionado pelo autor supracitado, então muitas vezes as pessoas realizam uma abordagem errônea em sua origem, necessitando de uma melhor compreensão para trabalhar com o indivíduo acometido pela síndrome.

Schwartzman (1999) citado por Pereira-Silva et. al. (2002), ressalta que:

“Um dos fatores [...] mais frequentemente associados a esta síndrome é a idade da mãe, pois as mulheres já nascem com uma quantidade de óvulos que envelhecem à medida que elas também envelhecem. Portanto, quanto mais velha a mãe, maior será a probabilidade de incidência da SD”. (p. 168)

Há diferentes fatores que contribuem para o desenvolvimento da síndrome prejudicando na formação genética do indivíduo, e como já mencionado a idade da mãe pode ser um dos fatores, necessitando durante o pré-natal de um melhor acompanhamento diante de uma gravidez com idade avançada.

A síndrome de Down pode ocorrer em três formas: trissomia simples, translação e mesaicismo, cada forma apresenta características específicas. A trissomia possui 47 cromossomos em todas as células, sendo considerado como a forma mais comum da

síndrome. A translação apresenta cromossomo a mais na do par 21 que está unido a outro. O mosaicismo é caracterizado por apresentar erros na distribuição celular (2º e 3º) (GONZÁLEZ, 2007).

É importante que a família tenha consciência que, conforme o tipo e grau da síndrome de Down a criança pode se desenvolver, necessitando de acompanhamento adequado para socializar-se e progredir de forma significativa no meio em que vive.

1.2 A inclusão de crianças com Síndrome de Down e desenvolvimento da aprendizagem

O processo de inclusão de crianças com Down teve suas dificuldades, pois muitas escolas não aceitavam, acreditavam que prejudicava o docente que tinha que acompanhar com mais atenção a criança com Down ao comparar com os demais alunos da turma, comprometendo o desenvolvimento das outras crianças. A escola tinha como ideologia que os educandos deveriam se adequar a suas exigências, porém com o passar dos anos está ideologia mudou passando a escola ter a visão de que deve se adequar as necessidades do seu público (MANTOAN, 2003).

Os avanços que ocorreram na sociedade foram significativos, pois além de propiciar melhor qualidade de vida, também passou a pensar nas pessoas antes excluídas, em que estas foram inseridas e passaram a ter direitos em prol de seu desenvolvimento. Assim, a sociedade também passou a ter que se adequar as necessidades das pessoas com deficiências respeitando suas limitações, e possibilitando sua inserção em diferentes âmbitos.

De acordo com Alves (2007), apesar da criança com Down possuir limitações de aprendizagem não significa que não aprende, mas que necessita de um tempo maior para aprender. A educação destinada à criança com Down preconiza que deve ser suprida as necessidades especiais, porém não desviando da finalidade da educação. O docente deve planejar aulas que estimule o cognitivo e

possibilite maior contato com objetos concretos para se ter uma melhor compreensão e fixação das informações trabalhadas.

A partir do momento que o educando é estimulado, este passa a sentir prazer no momento da aprendizagem. A utilização de objetos concretos possibilita a melhor acomodação dos conteúdos, então a partir do momento em que o docente passa a executar sua prática docente com base na prática o educando passa a compreender os conteúdos abordados de forma significativa.

Quando a criança tem contato com diferentes ambientes favorece o desenvolvimento da linguagem e contribui também para a escrita. A criança quando passa a ser acompanhada por profissionais e pessoas experientes possibilita o desenvolvimento da compreensão, em que escuta ou observa a articulação de palavras e classificações de objetos, sendo trabalhados com princípios de desenvolvimento (VYGOTSKY, 1998).

Para Alves (2007, p. 41):

[...] na criança com Síndrome de Down a prontidão para a aprendizagem depende da complexa integração dos processos neurológicos e da harmoniosa evolução de funções específicas, como a linguagem, percepção, esquema corporal, orientação espaço-temporal e lateralidade.

O docente no ambiente escolar para propiciar o desenvolvimento do educando com Down deve estimular por meio de atividades que trabalhem seu esquema corporal, arguição oral, tempo, sentidos, entre outros aspectos relevantes para o desenvolvimento do educando em sociedade.

É relevante destacar que o desenvolvimento da aprendizagem de crianças com Down pode ter maior avanço conforme o tipo de Down e suas características específicas, em que não se pode estabelecer tempo curto ou longo. É importante salientar que os conteúdos devem ser trabalhados durante um tempo mais longo, pois é característica da criança com Down perderem a concentração

com facilidade. Na leitura e escrita pode ocorrer de desenvolverem em tempo menor que o esperado (ALVES, 2007).

Todo indivíduo possui características específicas em seu processo de desenvolvimento intelectual, em que uns tem mais habilidades no processo de compreensão e apropriação, como também há outros que levam mais tempo para compreender. O docente deve respeitar estas características existentes no processo de construção da aprendizagem do educando, como propiciar condições para este desenvolver-se e sentir-se estimulado a aprender.

1.3 Qualificação docente

Conforme Saviani (2008), no Brasil não existe formação específica para EE. Nas Diretrizes do curso de Pedagogia não há nenhuma especificação quanto à especialização em EE, porém apenas apresentam a inclusão em sua finalidade educativa.

Muitos avanços ocorreram na sociedade, em especial a inclusão de pessoas com deficiência no ambiente escolar, já que este indivíduo é favorecido por meio do seu desenvolvimento intelectual e social. A escola como ambiente que propicia a construção de saberes deve estar apta para atender as necessidades dos educandos com profissionais qualificados para atender os mais variados anseios.

Para SAAD (2003), a escola e sociedade não devem ser preconceituosas, pois pode afetar a construção do conhecimento do sujeito com deficiência, sendo que todas as pessoas têm direito à cidadania.

Conforme a LDB 9.394/96 é direito de todo indivíduo o acesso a educação para contribuir em seu desenvolvimento social. É relevante ressaltar que para o desenvolvimento da aprendizagem da criança com Down ocorrer de forma significativa é necessário que a escola ofereça uma boa estrutura física, bem como dispor de profissionais qualificados para atender as necessidades do seu

público, e que também que realize as adaptações necessárias para favorecer acessibilidade para o educando.

Durante a realização das atividades escolares é necessário que as propostas estabelecidas durante o processo de ensino e aprendizagem atendam as limitações das crianças com deficiência. Torna-se fundamental que os profissionais da educação conheçam as características do desenvolvimento linguístico e cognitivo de crianças com deficiência. Estes educandos com Down têm como características dificuldades para se expressar e na linguagem, no entanto podem compreender, possuem também baixo processamento de memória auditiva. As características de limitações supracitadas podem afetar a construção do cognitivo, a formação de ideias, no pensar e relembrar (BISSOTO 2005).

O indivíduo com Down também pode desenvolver habilidades e competências, porém é necessário levar em consideração que levará um tempo maior ao comparar com os demais alunos da turma, sendo este processo determinado pelo tipo de Down. O educando deve ser compreendido, como também o docente tem que propiciar momentos significativos para a construção da aprendizagem.

A partir das informações mencionadas anteriormente sobre as características da síndrome, fica evidente que o processo de leitura e escrita ocorre de forma lenta, porém são dificuldades que podem ser revertidas. A implantação de políticas de inclusão só foi permitida por meio de discussões e manifestações sobre a necessidade de inclusão de pessoas com necessidades especiais (LEAL, et. al, 2005).

As deficiências quando bem trabalhadas na comunidade escolar permite ao educando o progresso para também ter acesso a direitos que todo cidadão possui. A escola deve ser um ambiente acolhedor que permita o desenvolvimento perante suas limitações, respeitando seu desenvolvimento e propiciando o acesso a recursos materiais, estrutura física e profissionais preparados para contribuir no seu desenvolvimento.

É importante que a sociedade respeite pessoas com deficiência, aceitando suas limitações e respeitando suas características no processo de aquisição do conhecimento, respeitando a diversidade de singularidades (OLIVEIRA, 2006).

1.4 Família e escola

Compreender as relações entre família é uma tarefa essencial, porém nos últimos anos as relações entre família e escola são consideradas como uma problemática variável. Algumas famílias não apresentam interesse perante o desenvolvimento dos filhos e outras quando possui filhos com limitações acreditam e passam a estar mais presentes na vida educacional do filho, acreditando no progresso por meio da inserção em ambiente escolar (RIBEIRO, ANDRADE, 2006).

A família desempenha papel importante no processo de formação do filho, em que seu apoio passa a ser uma fonte motivadora para este indivíduo se desenvolver. Assim, é relevante destacar que o educando com Down quando possui o apoio da família em seu desenvolvimento este passa a ter impulso para superar as limitações em seu processo de aprendizagem, como também as demais que possam aparecer em seu cotidiano.

É importante que a família participe do processo formativo da criança, para o processo de construção do conhecimento e socialização ocorrer de forma significativa. A família deve passar afeto, atenção para que a criança possa se sentir importante e que também trabalhe as relações sociais para se adaptar com as mudanças. Féres-Carneiro (1996), ressalta que:

“A partir de seu funcionamento, a família determina a definição e a conservação das diferenças humanas, dando forma objetiva aos papéis distintos, mas mutuamente vinculados, de pai e de mãe, papéis básicos em qualquer cultura. As normas do funcionamento familiar têm uma dependência em relação à cultura e aquilo que é

considerado adequado em determinada sociedade pode ser patológico em outra”. (FÉRES-CARNEIRO, 1996).

Existem boas relações entre família e escola, em especial quando os filhos apresentam limitações no processo de desenvolvimento, muitas vezes ambas realizam seu papel colaborando na construção de resultados positivos para a criança deficiente. Sendo frequente a preocupação da família com a criança especial, estando atenta a seu desenvolvimento, reconhecendo o trabalho da escola quando bem executado, e questionando de forma adequada as possibilidades para o desenvolvimento do filho (SILVA; MENDES, 2008).

A boa comunicação entre família e escola contribui para a boa promoção da inclusão, desencadeando expectativas positivas de desenvolvimento, e incentivando a família a participar mais do processo educativo. Estas iniciativas contribuem para que a verdadeira finalidade da inclusão seja executada, sendo necessários de diferentes fatores e a família é uma das essenciais para a progressão.

De acordo com a LDB é importante que família e escola estejam unidas no processo educativo, ainda ressalta que:

“Na LDB de nº 9394 no Art. 1º afirma que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolve na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. (1996, p. 13).

Todo indivíduo tem direitos, e a educação deve ser acessível para todos independente de suas limitações, mas este deve receber instruções que permitam progredir e viver em sociedade. Sendo necessário que o ambiente escolar esteja preparado para atender seu público que é heterogêneo.

Em conformidade com SAAD (2003), pessoas que possuem síndrome de Down também têm capacidade de se desenvolver,

porém em seu tempo, estas também podem ter uma vida normal quando adulto, em que superam as expectativas estabelecidas para o desenvolvimento podendo exercer atividades, construir família e ter direitos como todo cidadão.

O indivíduo quando é estimulado no ambiente escolar e fora dele também, suas limitações passam a ser apenas etapas a serem percorridas e vencidas. O educando com Down deve ser estimulado, por meio da utilização de diferentes métodos para se desenvolver.

Conclusões

A premissa realizada permitiu compreender de forma sucinta a realidade da inclusão nacional, em que foram instituídas políticas públicas para buscar, assegurar direitos a pessoas com deficiência a também possuir direitos para promover desde a formação social e acessibilidade. Porém, existem muitos desafios no campo educacional quanto à execução das políticas públicas, mas é necessário que a comunidade escolar realmente execute as normas estabelecidas para propiciar condições favoráveis para o desenvolvimento de crianças com Down, com estrutura física adequada, recursos e profissionais qualificados para trabalhar com este público, e que seja realmente respeitada as singularidades e trabalhado o planejamento adequado para o desenvolvimento da criança com Down.

Esta temática apesar de ser discutida durante muitos anos, necessita de atenção, pois infelizmente as políticas públicas existem, mas existem muitas falhas nas escolas, necessitando que a escola realmente cumpra seu papel de inclusão bem como o sistema favoreça recursos para melhor atender este público.

Referências

ALVES, Fátima. **Para entender Síndrome de Down**. Rio de Janeiro: Wak, 2007.

- BISSOTO, M. L. **O desenvolvimento cognitivo e o processo de aprendizagem do portador de Síndrome de Down: revendo concepções e perspectivas educacionais.** Ciências & Cognição. Ano 02. Vol. 04, mar/2005. Disponível em www.cienciasecognicao.org. Acesso: 20.01.2015.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Diário Oficial, 1988.
- BRASIL. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Brasília: Senado Federal, 2008.
- BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil: estratégias e orientações para a educação de crianças com necessidades educacionais especiais.** Ministério da Educação, Brasília, 2000.
- FÉRES-CARNEIRO, T. **Terapia familiar: das divergências às possibilidades de articulação.** Psicologia: Ciência e Profissão, 1996, 16, 38-42.
- FÉRES-CARNEIRO, T. **Terapia familiar: das divergências às possibilidades de articulação.** Psicologia: Ciência e Profissão, 1996, 16, 38-42.
- GIL, M. **Educação Inclusiva: o que o professor tem a ver com isso.** Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2005.
- GONZÁLEZ, E. **A educação Especial: conceito e dados históricos in: Necessidades Educacionais Específicas.** Tradução de Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2007 p. 17-46.
- LEAL, T. F. ALBUQUERQUE, E. B. C. de. **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- MANTOAN, M. T. E. **Uma escola de todos, para todos e com todos: o mote da inclusão.** In: STOBBAUS, C. D.; MOSQUERA, J. J. M. Educação Especial: em direção a educação inclusiva. 2 ed. Porto Alegre: EDIPICURUS, 2004 p. 27-40.
- OLIVEIRA, Z. R. de. **Educação infantil: fundamentos e métodos.** 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- PEREIRA-SILVA, N. L. & DESSEN, M. A. **Síndrome de Down: etiologia, caracterização e impacto na família.** Interação em Psicologia, 2002.

PUESCHEL, S. M. **Síndrome de Down: Guia para pais e educadores**. Tradução Lucia Helena Reiy. Campinas: Papiros, 1999.

RIBEIRO, D. F., ANDRADE; A. S. **A assimetria na relação entre família e escola pública**. Revista Paidéia, v.16, n. 35, p. 385-394, 2006.

SAAD, S.N. **Preparando o caminho da inclusão: dissolvendo mitos e preconceitos em relação à pessoa com síndrome de Down**. Rev. Bras. Educ. Especial, 9 (1), 57-78, 2003.

SÁNCHEZ, P. A. **A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI**. Revista da Educação Especial, v.1, n.1, p. 7 – 18, out. 2005.

SAVIANI, D. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SILVA, W. C. **Uma abordagem à luz da Educação**. Relatório Final (Project de Iniciação Científica). Universidade Guarulhos, Guarulhos, 2008.

VOIVODIC, M. A. **Inclusão Escolar de Crianças com Síndrome de Down**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

Capítulo 02

Políticas públicas para o atendimento de pessoas com deficiência física na escola

Maria Vanessa da Silva¹

Introdução

No ambiente escolar muitos docentes questionam-se sobre a inclusão de pessoas com deficiências, como esta deve ser realizada, como sua prática docente deve ser executada, entre outros questionamentos. O que vem a ser necessária a qualificação docente para que este possa saber lidar com a inclusão destes indivíduos.

O fazer pedagógico em sala de aula atua de forma direta no processo de assimilação do educando, o que vem a ser necessária a atenção docente, para que possa contemplar os educandos em seu processo de desenvolvimento intelectual. A prática docente deve ser embasada em procedimentos metodológicos eficientes, que permita a todos aprenderem, e participarem das atividades propostas em sala de aula sem distinção.

A adequação do espaço físico escolar contribui de forma significativa para o educando sentir-se acolhido, como também incluído no ambiente escolar, sendo possível se locomover com menos dificuldade. Por sua vez, o indivíduo com deficiência física, encontra-se assegurado por lei, em que este tem direito a locomoção

¹Mestranda em Ciências da Educação pela UNISULLIVAN Inc. E-mail: mygcoelho@yahoo.com.br

em ambientes públicos e privados, adaptados perante suas limitações de locomoção.

As limitações dos educandos em seu processo de desenvolvimento envolvem a realização de atividades que envolva a realização de momentos de pesquisas de campo, como também de dinâmicas e brincadeiras que necessite a locomoção deste, o que requer do docente uma reflexão acerca das atividades que serão desenvolvidas em sala de aula, para que o educando com deficiência física não se sinta excluído, mas que este possa ser incluído nas mais variadas atividades.

A necessidade de qualificação docente para o atendimento de educandos com deficiência é de suma relevância, em que deve ser fornecida pela escola, como também por órgãos públicos da educação, para que a prática educativa seja realizada de forma significativa, contemplando os mais variados sujeitos, perante a qualidade da prática docente.

Este estudo tem como finalidade. Sendo caracterizado como pesquisa de cunho bibliográfico, embasado em autores como: Tavares (2002), Bueno (1999), entre outros.

1. Conceito: deficiência física

A deficiência física pode ser desencadeada por diferentes fatores, o que requer uma compreensão acerca desta, para que a atuação docente possa ocorrer de forma significativa, para que o sujeito com deficiência não seja excluído do momento de aprendizagem.

Conforme o Art. 4^a define Deficiência Física como:

Alteração completa ou parcial e uma ou mais segmentos do corpo humano acarretando o comprometimento da função física, apresentado sob forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, amputação ou ausência do membro, paralisia cerebral, membros com deformidades congênitas ou

adquiridas, exceto as deformidades estéticas e que não produzam dificuldades para o desempenho de funções. (BRASIL, 1999, p.23).

É importante destacar que a deficiência pode ser desencadeada por deformidades congênitas, que são deformidades no período de gestação. Também pode ser adquirida, por meio de acidentes em diferentes âmbitos.

A deficiência física caracteriza pela presença de limitações no aparelho locomotor, envolvendo o sistema osteoarticular, Nervoso e muscular. Em relação as limitações desencadeadas por deficiência adquiridas podem ser variáveis, já que estas deficiências também podem ser temporárias, como definitivas, o que requer uma realização aprofunda acerca da problemática que afeta o indivíduo (BRASIL 2006, p. 28 apud SCHIRMER, 2007).

É cabível destacar que,

As deficiências físicas de origem cerebral são causadas por lesões ocorridas no cérebro que afetam diferentes segmentos do corpo, causando monoplegia quando afeta um membro; diplegia quando afetam dois membros; triplegia se afetarem três membros; quando atingem quatro membros será quadriplegia; e hemiplegia quando todo um lado do corpo é afetado. (DIEHL, 2008 apud COSMO, 2008, p.10).

O ambiente escolar como também o não escolar, deve favorecer condições para a locomoção destes indivíduos incapacitados de se locomover, para que estes possam sentir-se incluídos, e não sejam excluídos, ou, menosprezados perante suas condições físicas.

1.2 Adequação escolar

As escolas devem atender os educandos independente de suas condições físicas, como também favorecer condições para estes sujeitos se desenvolverem intelectualmente, por meio do

fornecimento de recursos materiais, e profissionais qualificados que possam suprir seus anseios (BRASIL, 1994, p.330).

De acordo com Sasaki (1998, p. 17),

[...] esse paradigma é o da inclusão social – as escolas (tanto comuns como especial) precisam ser reestruturadas para acolherem todo espectro da diversidade humana representado pelo alunado em potencial, ou seja, pessoas com deficiências físicas, mentais, sensoriais ou múltiplas e com qualquer grau de severidade dessas deficiências, pessoas sem deficiências e pessoas com outras características atípicas, etc. É o sistema educacional adaptando-se às necessidades de seus alunos (escolas inclusivas), mais do que os alunos adaptando-se ao sistema educacional (escolas integradas).

A escola deve estar adequada fisicamente, permitindo a locomoção dos educandos com deficiência física, para que estes não vejam o processo de aprendizagem com barreiras, mas sim como uma forma de incluí-lo na sociedade, valorizando suas potencialidades, e que estes também são sujeitos capazes de desenvolver atividades, assim como as pessoas consideradas normais fisicamente.

Conforme o Decreto 5.269/2004, Art. 24, ressalta que,

Os estabelecimentos de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade, públicos ou privados, proporcionarão condições de acesso e utilização de todos os seus ambientes ou compartimentos para pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, inclusive salas de aula, bibliotecas, auditórios, ginásios e instalações desportivas, laboratórios, áreas de lazer e sanitários.

Perante este enfoque, o educando com deficiência física no ambiente escolar, tem direito a locomoção nos mais variados compartimentos, para que este tenha direitos iguais, e tenha acesso as mais variadas fontes de informação, sem distinção, como também

sua locomoção deve ser vista como motivação para estar no ambiente escolar.

1.3 O docente

Ao compreender as particularidades existentes em sala de aula o docente passa a contribuir para o processo de aprendizagem dos educandos, em que passa a identificar procedimentos que possam contribuir para o desenvolvimento da aprendizagem destes sujeitos. É relevante que no ambiente escolar os docentes discutam propostas, como também as dificuldades em que se deparam no processo de mediação, para que o corpo docente, juntos possam estabelecer medidas que venham a contribuir na aprendizagem dos educandos com dificuldades.

Muitos questionamentos surgem no ambiente escolar acerca do atendimento a pessoas com deficiências, sobre como o docente deve lidar, quais os procedimentos a serem realizados, entre outros. No entanto, é cabível destacar que se faz necessário a qualifica, em que permite a compreensão das necessidades em suas especificidades, o que requer do docente uma conduta flexível, ativa, e diferenciada, para que os sujeitos deficientes, ou, com limitações possam ter condições para se desenvolverem (BUENO,1999, p. 157).

Segundo Barbosa e Gomes (2006, p.8), ressaltam que,

[...]. Enquanto os docentes não modificarem e redimensionarem sua prática profissional para ações mais igualitárias, isto é, não se posicionarem efetivamente como responsáveis pelo ato de educar também alunos com necessidades educacionais especiais, o professor terá diante de si um obstáculo e não um estímulo para aproveitar todas as oportunidades de formação permanente. (BARBOSA, GOMES; 2006 p.8).

O docente deve ter uma visão flexível acerca das necessidades existentes no ambiente escolar, em que este não irá se deparar apenas com educandos que apresentam condições físicas, e

intelectuais para desenvolverem-se em sala de aula. No entanto, este irá lidar com educandos que apresentam limitações no processo de aprendizagem, o que requer a realização de procedimentos metodológicos diferenciados, que possa estimular estes sujeitos, e desencadear saberes relevantes para viver em sociedade.

1.4 As necessidades da pessoa com deficiência

Quando o educando com deficiência física não tem condições para se desenvolver em sala de aula, perante a ausência de adaptação da escola, como também pela ausência de qualificação docente, pode desencadear sérios problemas, podendo levar este sujeito à evasão escolar.

Segundo Araújo (1997), o portador de deficiência é considerado como sujeito que apresenta limitações em suas relações sociais, como também o seu processo de desenvolvimento intelectual. É relevante que o docente tenha esta visão acerca do que se trata a pessoa portadora de deficiência, já que as deficiências são variadas, o que também vem a ser necessária a realização de análises acerca das deficiências encontradas em sala de aula, para que os educandos tenham condições para se desenvolver.

Por sua vez, a acessibilidade encontra-se prevista na Lei 10.098 como sendo “a possibilidade e condição de alcance para a utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação”. É importante destacar que o indivíduo com deficiência ou com mobilidade reduzida, apresentam caracterizações distintas, mas com limitações semelhantes, que é a locomoção (TAVARES FILHO et al., 2002).

As políticas públicas foram criadas com a finalidade de favorecer condições para os indivíduos que se encontram em situações de risco, de vulnerabilidade, sendo estas definidas pro meio da realização de análises realizada na sociedade. Todo indivíduo possui direitos para se desenvolver na sociedade, o que

requer que estes direitos sejam executados, que não fiquem apenas no papel, mas que estejam sendo praticados.

Conclusões

O indivíduo com deficiência física deve ser compreendido diante de sua limitação de locomoção, e como esta pode implicar em seu processo de desenvolvimento intelectual no ambiente escolar, para que este não seja excluído, mas tenha condições de se desenvolver, como os demais educandos.

A escola deve estar adequada fisicamente para que o sujeito com deficiência física possa se locomover livremente, sem empecilhos, sendo esta uma estratégia de valorizar a sua presença no ambiente escolar, como também deste sujeito se desenvolver intelectualmente.

A qualificação docente para lidar com as deficiências em sala de aula é de suma, assim, o mediador não terá muitas dificuldades na execução de suas atribuições em sala de aula, como também possibilitará ao educando uma prática docente que contemple suas necessidades informacionais.

Referências

ARAÚJO, L. A. D. **A proteção constitucional das pessoas portadoras de deficiência.** Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, Brasília, 1997.

BARBOSA, A; GOMES, C. **Inclusão escolar do portador de paralisia cerebral: atitudes de professores do ensino fundamental.** *Revista Brasileira de Educação Especial*, v.12, n.1, p.8, 2006.

BRASIL. **Ministério da Educação e Cultura.** Secretaria de Educação Especial. Lei Nº. 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Brasília: MEC/SEE, 1999.

BRASIL. **Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora com Deficiência**. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília, Corde, 1994.

BRASIL. DEC 5.296/2004 (**DECRETO DO EXECUTIVO**) **02/12/2004**. Regulamentação das Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm - Acesso em 21/08/2015.

BUENO, J.G.S. **Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas?** Revista Brasileira de Educação Especial, n.3, p. 12, 1999.

COSMO, R. R. **Incluir: é hora de aprender**. Cascavel: Secretaria de Estado e Educação, 2009.

SASSAKI, R. **Entrevista especial à Revista Integração**. Revista Integração. MEC: Brasília, v. 8, n.20, p.09-17, 1998.

SCHIRMER, C. R. et al. **Atendimento educacional especializado: deficiência física**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

TAVARES FILHO, J. P., MAZZONI, A. A. RODRIGUEZ, A.M. e ALVES, J. B. M. (2002) "Aspectos ergonômicos da interação com caixas automáticos bancários de usuários com necessidades especiais características de idosos". In: **Congresso Ibero latino americano de Informática Educativa Especial**, 3. Anais em CD, Fortaleza - Brasil, 2002.

Capítulo 03

A escola comum inclusiva: entre o ideal e o real

Maria Gorette Pinto Pinheiro de Souza¹

Introdução

A educação inclusiva, na sua complexidade, merece ser discutida com mais afinco, já que estamos mencionando os alunos com necessidades educacionais especiais, inseridos em salas regulares de ensino, podendo assim promover uma grande reflexão.

A legislação reza que a inclusão na escola é um direito assegurado pela constituição, porém, hoje não tem um espaço para o debate da aceitação, ou não, desses alunos, como consta na Constituição Federal de 1988, artigo 205, o direito a educação é para todas as pessoas. A lei deixa bem claro quanto a obrigatoriedade em acolher alunos com necessidades especiais, porém, essa obrigatoriedade não significa que os alunos supracitados irão galgar o pleno desenvolvimento de suas potencialidades.

No momento o desafio é pensar numa prática pedagógica onde o ensino para todos os alunos possa primar pela qualidade, e que essa tarefa seja assumida por todos os que compõem o sistema educacional.

¹ Mestranda em Ciências da Educação pela UNISULLIVAN Inc., Especialista em Coordenação Pedagógica (UFC), Especialista em Gestão Escolar (UDESC), Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional (FAK), graduada em Pedagogia (UVA) e Graduada em Gestão Escolar (UECE).

Como educadores, conhecemos as dificuldades encontradas no ambiente escolar e para atender a todos com qualidade, a escola atual tem que mudar e essas mudanças não acontecerão por acaso e nem por decreto, elas fazem parte da vontade política do coletivo da escola, que devem estar bem clara no seu Projeto Político Pedagógico-PPP e que sejam vivenciadas democraticamente.

1. A escola regular inclusiva: a Lei

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) foi elaborada segundo os preceitos de uma escola em que cada aluno tem a possibilidade de aprender, a partir de suas aptidões e capacidades, e em que o conhecimento se constrói sem resistência ou submissão ao que é selecionado para compor o currículo.

A diferença (vem) do múltiplo e não do diverso. Tal como ocorre na aritmética, o múltiplo é sempre um processo, uma operação, uma ação. A diversidade é estática, é um estado, é estéril. A multiplicidade é ativa, é fluxo, é produtiva. A multiplicidade é uma máquina de produzir diferenças - diferenças que são irredutíveis à identidade. A diversidade limita-se ao existente. A multiplicidade estende e multiplica, prolifera, dissemina. A diversidade é um dado - da natureza ou da cultura. A multiplicidade é um movimento. A diversidade reafirma o idêntico. A multiplicidade estimula a diferença que se recusa a se fundir com o idêntico (SILVA, 2000, p.100-101).

Para Carvalho (2005), as leis no Brasil asseguram os direitos somente na teoria, pois é preciso ações concretas.

As políticas de inclusão no Brasil têm se deixado influenciar por alguns movimentos que visam à promoção da integração e a participação, como também o combate à exclusão.

No tocante ao sistema educacional, isso vem a refletir na ampliação de mecanismos que incentivam a escola dos diferentes ou

a escola das diferenças, promovendo a verdadeira igualdade de oportunidades.

A Organização das Nações Unidas em Assembleia Geral (1948) norteou as diretrizes referentes às políticas públicas dos países-membros e o Brasil, por ser membro da ONU, adotou seus conteúdos e faz de tudo para respeitá-los quanto a elaboração de suas políticas públicas internas.

As diretrizes vieram também garantir às pessoas com necessidades especiais os mesmos direitos à liberdade, a uma vida digna, à educação, ao desenvolvimento pessoal e social e à livre participação na vida da comunidade.

Uma das principais incumbências da Constituição Federal foi o de “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º inciso IV). Define no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No seu artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”, como um dos princípios para o ensino e garante como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino. (BRASIL, 1988).

A Educação Especial no Brasil avançou muito rumo à inclusão escolar, passando a tratar as pessoas com deficiência como um verdadeiro cidadão e ao mesmo tempo propõe uma Política Nacional de Educação Especial que fortaleça a escola para recebê-los na rede regular de ensino (BRASIL, 1990).

A Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), estabelece, no capítulo IV, no artigo 53, do direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer, 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-lhes igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola”. (BRASIL, 1990, p. 22).

A Declaração de Salamanca (1994) veio a determinar a construção de um sistema educacional inclusivo, prioritariamente no que se refere a estudantes com deficiência.

No instante em que o Brasil assinou essa declaração passou a comprometer-se com alguns objetivos propostos por ela, inclusive o de transformar o sistema educacional em um sistema inclusivo.

A mesma declaração propõe que: “as pessoas com necessidades especiais devem ter acesso às escolas comuns que deverão integrá-las numa pedagogia centralizada na criança, capazes de atender a essas necessidades”. (UNESCO, 1994, p. 10).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei nº. 9394/96) estabeleceu, entre outros princípios, a "igualdade de condições para o acesso e permanência na escola" e recomendou que a educação para "os alunos com necessidades especiais" ocorra, preferencialmente, na rede regular de ensino. (BRASIL, 1996).

De acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º, determina que: “Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos”. (BRASIL, 2001).

2. Educações para todos: o ideal

A educação inclusiva concebe a escola como um espaço de todos, no qual os alunos constroem a sua aprendizagem de acordo com as suas potencialidades, declaram suas ideias livremente, colaborando ativamente das atividades de ensino e se desenvolvem como cidadãos, nas suas próprias capacidades individuais.

Nas escolas regulares inclusivas, ninguém se conforma a padrões que identificam os alunos como especiais e normais, comuns. Todos se igualam pelas suas diferenças!

A escola das diversidades é a escola na perspectiva inclusiva, e sua pedagogia tem como funcionalidade colocar em análise, contrariar-se, debater e reestruturar as metodologias pedagógicas que, até então, têm conservado a exclusão por persistirem em uma organização que privilegiem os mecanismos incontestáveis, onde a discriminação ou preconceito impostos e firmados na medida que estes são direcionados para ambientes educacionais exclusivos para as pessoas com necessidades especiais, fazendo uma escolha automática para sua escolarização individual e coletiva.

3. Educações para todos: a realidade

De forma abrangente o movimento em favor da inclusão escolar não estaria fora da realidade se continuasse reduzindo a diferença à identidade. A inclusão se apoia na ideia de que somos iguais, porque diferimos uns dos outros na finitude de cada um. A escola inclusiva deveria assegurar a igualdade entre alunos diferentes, e esse posicionamento lhe garantiria o direito à diferença na igualdade do direito à educação.

Os caminhos percorridos pela educação brasileira para concretizar seu projeto inclusivo têm esbarrado em equívocos conceituais, que dificultam a reorganização pedagógica das escolas para atender às exigências que as diferenças lhes impõem.

Um dos equívocos primordiais que vem dificultando esse trabalho com a educação inclusiva está na falta de formação de professores para atuarem nessa área, o que vemos tanto nas salas regulares, quanto nas salas de Atendimento Educacional Especializado-AEE, são professores sem formação específica para atenderem aos objetivos da educação especial na perspectiva da educação inclusiva, e isso deveria ser um dos aspectos fundamentais, já que a necessidade dessa formação perpassa a sala de aula e o cotidiano da escola.

É até certo ponto compreensível a resistência das escolas à inclusão plena e incondicional, dada a nossa inexperiência com as

diferenças, que nos faz reduzi-las a identidades fixadas: alunos com deficiência intelectual, alunos em situação de risco social, alunos da periferia, com altas habilidades e outros, que criam um campo de tensão nos espaços educacionais comuns, que ora expressa o poder da universalização sobre as diferenças, ora a inverte. Essa instabilidade dos sentidos da diferença afeta a discurso e as práticas escolares.

Sabemos que a política nacional de educação inclusiva no Brasil acontece de direito desde 1988; não de fato. Adotar esses paradigmas trazidos pelo direito incondicional ao acesso e ao prosseguimento da escolaridade em turmas comuns exige a quebra de padrões conservadores de uma organização escolar. Envolve não apenas o desejo de mudar, mas, acima de tudo, a realização dessa mudança.

O que se pretende na educação inclusiva é remover barreiras, sejam elas extrínsecas ou intrínsecas aos alunos, buscando-se todas as formas de acessibilidade e de apoio de modo a assegurar (o que a lei faz) e, principalmente garantir (o que deve constar dos projetos político pedagógicos dos sistemas de ensino e das escolas e que deve ser executado), tomando-se as providências para efetivar ações para o acesso, ingresso e permanência bem-sucedida na escola (CARVALHO, 2005, p.72).

Como bem nos afirma Carvalho (2005), a educação inclusiva deve refletir mais do que o ensino de conteúdo acadêmico; deve desenvolver o aluno como um todo, cultivando as competências, atitudes e conhecimentos necessários a inclusão na sociedade.

Conclusões

A realização deste exposto tem um valor mensurável para o momento que estamos vivendo, já que atualmente a inclusão ganha espaço, assegurado por leis que deliberam as práticas.

É perceptível que a escola comum inclusiva exija ações imediatas, do sistema educacional e dos nossos representantes, posicionamentos sérios, um olhar responsável, uma reestruturação do Plano de AEE, para que possa acontecer de fato esse processo inclusivo, onde o processo de aprendizagem inclusiva aconteça de forma ativa e concreta.

Acreditamos que a Escola Comum Inclusiva só vem a possibilitar a integração e a interação entre alunos especiais e aqueles considerados normais, e que assim sendo, todos serão beneficiados, já que essa convivência ampliará os valores e o reconhecimento que cada um tem de suas particularidades, desenvolvendo assim um olhar igualitário.

Esse processo inclusivo não tem um fim em si próprio, é um trabalho coletivo, contínuo, interativo e que abre possibilidades de compartilhar um grande leque de experiências, fazendo com que a escola seja um palco privilegiado para se aprender sobre a inclusão.

Compreendemos que as dificuldades são inúmeras, que as escolas nesse momento passam por sérios problemas, porém, não percamos a esperança de conquistarmos novos horizontes, mesmo que esses venham a exigir novos desafios que tendem a somatizar com os já existentes no sistema educacional.

É a determinação de um compromisso com a melhoria da qualidade da Escola Comum Inclusiva que exige mudanças radicais, para que seus serviços possam ser implementados na perspectiva da educação inclusiva, como prevê a Política Nacional da Educação Especial.

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. **Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: Congresso Nacional, 13 jul.1990.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Secretaria de Educação Especial-MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial Decreto Nº 5.296**. de 02 de dezembro de 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. MEC; SEEP; 2008.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos nos “IN”**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**: Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris. 10 dez. 1948. Disponível em: Acesso em: 26 jun. 2015.

SILVA, T. T. da (Org). **Identidade e Diferença**. A perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis, Vozes, 2000.

UNESCO. **Declaração de Salamanca Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Espanha, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2011.

Capítulo 04

A inclusão do aluno surdo na EEM Euclides Pinheiro de Andrade do município de Milhã- CE

Maria Jarina Pinheiro¹

Introdução

O presente projeto tem como tema a análise sobre a inclusão de alunos surdos na Escola de Ensino Médio Euclides Pinheiro de Andrade no Município de Milhã – Ceará, as mudanças político-sociais e culturais que provocaram as grandes transformações de ideais na sociedade mundial e brasileira, que passaram a ter outra visão da pessoa com deficiência, bem como seu embasamento legal para a implantação da educação inclusiva no Brasil e seus reflexos na sociedade. Fez-se um levantamento histórico de sua trajetória ao longo dos séculos, suas dificuldades e barreiras, ultrapassadas para termos a educação de surdos como conhecemos atualmente no nosso país.

O interesse por essa problemática surgiu depois de uma experiência pessoal, pois tenho um irmão deficiente auditivo, que não teve acesso a uma educação adequada, pois na época não existia a Libras no nosso estado, mais que depois de adulto está sendo

¹Licenciada em História pela UVA – Universidade Estadual Vale do Acaraú – Especializada em Gestão Escolar pela Faculdade Montenegro, Mestranda em Ciências da Educação pela UNISULLIVAN Inc. - E-mail: jarinavitor@hotmail.com

alfabetizado em LIBRAS e na Língua Portuguesa. Mediante isto fiz vários cursos de LIBRAS, graduação em Pedagogia e atualmente fazendo uma Pós-graduação em Libras e uma graduação em Letras, no objetivo de poder contribuir mais eficazmente na educação do aluno surdo em nossa sociedade.

Um estudo sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, como ferramenta de ensino e aprendizagem para o surdo, o papel de um intérprete em sala de aula regular como mediador dos conteúdos da grade curricular de cada ano escolar. O posicionamento da referida escola sobre esta temática e o papel do Gestor como colaborador perante uma nova perspectiva de ensino e aprendizagem do deficiente auditivo.

Analisar a contribuição do curso de formação Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, possibilitou a discussão e reflexão sobre como realmente acontece a inclusão dos mesmos na referida instituição de ensino, onde foi levantada questionamentos sobre o quanto estamos preparados para aceitar e participar desse processo.

Visando demonstrar o desenvolvimento histórico e desafios encontrados para que houvesse a prática educacional no ensino público regular para os alunos com deficiência auditiva, tendo como base teórica alguns autores que desenvolvem trabalhos voltados para estudos da pessoa surda, bem como sua linguagem e cognição.

Este trabalho acadêmico, também tem por finalidade apontar, considerar e questionar a realidade vivenciada pelos alunos Surdos, inseridos em turmas de ensino regular, assim como abordar o grande desafio de promover, divulgar, intermediar, assessorar um trabalho bilíngue (Língua Brasileira de Sinais como a primeira língua e Língua Portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua), aprofundando os questionamentos quanto aos conceitos de integração e inclusão e suas implicações no contexto educacional, cultural e social das relações entre surdos e ouvintes.

1. A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como aquisição da linguagem

No Brasil, a língua de sinais só foi considerada uma língua, em 24 de abril de 2002 quando o então Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, sancionou a lei que reconheceu a LIBRAS como meio legal de comunicação entre os surdos.

Segundo o texto publicado na rede mundial de computadores pela Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS).

A LIBRAS é a língua materna dos surdos brasileiros e, como tal, poderá ser aprendida por qualquer pessoa interessada pela comunicação com essa comunidade. Como língua, esta é composta de todos os componentes pertinentes às línguas orais, como gramática, semântica, pragmática, sintaxe e outros elementos, preenchendo, assim, os requisitos científicos para ser considerada instrumental linguística de poder e força. Possui todos os elementos classificatórios identificáveis de uma língua e demanda de prática para seu aprendizado, como qualquer outra língua.

Estudos relatam que para aquisição da linguagem, se faz necessário, que as crianças surdas sejam expostas o quanto antes a língua brasileira de sinais, pois esta desempenhará um papel importante na constituição do português, o qual será utilizado como segunda língua.

Atualmente no Brasil existe a Lei 12.319, de 1º de setembro de 2010, que regulamenta o exercício da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. O tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das 2 (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa. De acordo com a lei numa sala tem um aluno surdo, ele tem o direito a um intérprete para acompanhar e auxiliá-lo na comunicação entre esse aluno e o seu professor de sala regular, permitindo total acesso e compreensão dos conteúdos estudados.

Considera-se que para que uma criança surda tenha uma educação inclusiva no ensino regular é o maior exercício de direito e cidadania que ela pode desempenhar, sendo papel da escola e da sociedade oferecer tal ensino de forma a oferecer maior amparo àqueles que para a aquisição e desenvolvimento das diversas potencialidades de que necessitem.

2. A importância do intérprete de libras na sala de aula

Sabemos que o compromisso de ensinar os conteúdos curriculares fica com os professores ouvintes, na maioria das escolas públicas ou privadas, que atendem os surdos matriculados no sistema de ensino regular.

A falta de formação em Libras no decorrer da carreira docente desses professores ouvintes, dificulta o processo de ensino aprendizagem, pois os mesmos desconhecem as especificidades linguísticas e culturais da comunidade surda. Mesmo hoje, quando os cursos são oferecidos pelos órgãos públicos estaduais e municipais ficam limitados, como previsto, ao ensino de LIBRAS e não comportam discussões sobre o planejamento pedagógico adequado às especificidades dos alunos surdos.

A principal função do Interpretete de Libras é ser o elo de comunicação entre o aluno surdo e os demais da sala de aula, além da tradução dos conteúdos curriculares das disciplinas, na rotina escolar, possibilitando uma real aprendizagem desses alunos, mesmo com as diferenças existente entre a Língua Portuguesa e a Libras.

Segundo Goldfeld (1997, p. 40) é necessário ao surdo adquirir a língua de sinais e a língua oficial de seu país, mas somente na modalidade escrita e não oral. Essa pesquisadora afirma ainda que deva ocorrer “[...] esta aquisição, preferencialmente, através do convívio da criança surda com outros surdos mais velhos, que dominem a língua de sinais”. Ainda na visão do mencionado autor (1997, p. 41) “[...] a língua de sinais seria a única língua que o surdo

poderia dominar plenamente e que serviria para todas as suas necessidades de comunicação e cognitivas, isto é, comunicação e organização do pensamento”.

Como o surdo está inserido em uma sociedade ouvinte, necessita aprender um pouco de cada uma das culturas, levando em conta a identidade da pessoa surda, sua subjetividade, seus sentimentos e emoções de pertencer a uma cultura e comunidade diferente sem ser deficiente (SKLIAR, 1997). Para Skliar (2000, p. 42)

[...] a língua de sinais não se configura plenamente como uma das marcas de sua identidade e, de outro lado, ela não é dominada o suficiente, fazendo com que as dificuldades de compreensão e negociação levem a um reconhecimento de si como participante pouco capaz de acontecimentos dialógicos. A língua de sinais pode ser mesclada por vários recursos gestuais o que dificulta o domínio e o intercâmbio formal, ficando distorcida por um português sinalizado. Essa construção dificulta a interlocução entre o professor ouvinte e o aluno surdo, pois requer um intenso esforço na busca de estratégias de compreensão comunicativa que limitam a obtenção de resultados positivos para a construção de conhecimentos nas diversas áreas do currículo. Considerando essas dificuldades de comunicação entre ouvintes e surdos na escola, várias problemáticas podem ser ressaltadas nesses espaços institucionais envolvidos na educação de surdos, como discutido a seguir. Ao ser encaminhado à Escola Especial, após diagnóstico e proteção, caberá à gestão pedagógica da escola, ouvintes, decidir qual turma os alunos surdos devem frequentar, em qual faixa etária e com que professor.

Essas decisões, em geral, levam em consideração apenas o seu tipo de perda, sem uma avaliação de seus saberes e que tenha a participação ou mediação de um educador e/ou interprete de LIBRAS, para evitar descaracterizar seus conhecimentos alegando não saberem se comunicar com esse aluno e desconhecerem a utilização da língua de sinais.

Seria necessária a presença de surdos competentes na construção do currículo permitindo considerar as suas diferenças

culturais, de identidade e língua, evitando apenas “reformular” aquele construído no perfil do aluno ouvinte cujo acesso se dá por meio da língua oral e que resulta no fracasso escolar do aluno surdo. Sob essas condições educacionais o aluno surdo não está incluído nesse currículo e, muito menos, nessa escola. O currículo deve ser construído e/ou reelaborado considerando as especificidades do aluno surdo.

A esse respeito, em sua dissertação, Pedroso (2001, p. 25) afirma que:

A construção de um currículo para surdos, que contemple as suas necessidades, a sua forma de comunicação e a sua cultura, é essencial na busca de um modelo de ensino apropriado para esses alunos, com qualidade, de fato, e capaz de promover a sua educação, na plenitude, ou seja, formá-lo e informá-lo, garantindo-lhe autonomia diante das circunstâncias às quais está exposto, na sua vida individual e social.

Não sabem quando e onde vão precisar usar essa nova forma de comunicação; onde buscar formação adequada e como dispor de tempo. Skliar (1999, p. 20) declara também que “talvez se espere que os professores aprendam a usar sinais em seu tempo livre, fora do horário escolar. Geralmente, esperar-se-á que eles aprendam sinais como indivíduos em situações que estão separados da escola e/ou sala de aula”.

O autor sugere ainda que o ensino da língua de sinais, não ocorra fora da escola, em horário livre dos professores, mas dentro da rotina da escola, com todos os funcionários. É preciso que a LIBRAS tenha espaço para ser aprendida e divulgada, pois é dentro da escola que estão inseridos os sujeitos da ação pedagógica e social, sejam eles surdos ou ouvintes.

Se a escola e seus agentes educacionais não repensarem a construção e adequação do currículo para a real inclusão do aluno surdo no ensino regular, seguindo os ideais de participação e mudança, o fracasso desse aluno será grande e permanente,

principalmente quando alcançar um determinado grau de escolaridade e perceber que está sozinho e isolado dentro da sala de aula e da escola (PEDROSO, 2001).

Portanto, a construção adequada de um currículo pensado e organizado para atender as necessidades e dificuldades do aluno surdo; com a participação de seus representantes, como intérprete de LIBRAS, e o aprendizado da língua de sinais por todos os agentes da escola; é de suma importância para proporcionar a ele, aluno surdo, a sua participação efetiva e qualitativa na “educação para todos” segundo a LDB (BRASIL, 1996) e vivenciar a verdadeira inclusão.

A escola Euclides Pinheiro de Andrade, localizada no Município de MILHÃ- CE, esta preocupada com a inclusão desses alunos em sociedade e sua aprendizagem em sala de aula, levantando questionamentos sobre a formação dos professores e alunos colegas desses alunos, que se sentem diferentes dos outros, pois não tem quem entenda o que eles sinalizam.

3. A contribuição do curso pacto nacional para a inclusão integrada do aluno surdo na Escola Euclides Pinheiro de Andrade

O curso foi de suma importância para termos a consciência de que a inclusão é um direito da pessoa com deficiência e que a escola tem que estar preparada que esse processo aconteça de forma natural e concreta.

No decorrer da formação podemos: estudar, debater e analisar as Diretrizes Curriculares do Ensino Médio, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Currículo, o PPP da escola, dentre outros, que são documentos que todo professor tem que ter esse conhecimento, mas devido a vida corrida cotidiana não tem tempo.

Na leitura dos referidos documentos surgiram indagações sobre como está a nossa educação atual, os relatos dos demais

professores sobre suas experiências em sala de aula, suas dificuldades, juntamente com as informações lidas e interpretadas por todo o grupo, nos proporcionaram uma visão ampla sobre como está e como deveria ser a nossa educação, mostrando que uma aprendizagem compartilhada traz muitos benefícios tanto pessoal como profissional de cada indivíduo.

Modificamos o PPP da escola já visando as nossas necessidades atuais, onde levantamos a questão da inclusão, de como estamos trabalhando essa problemática social, se os professores estão capacitados e preparados para esse processo acontecer, não somente educacional, e sim de forma integral na sociedade.

As ideias foram emergindo dentro do que era levantado pelos educadores, durante as formações do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, foi de grande importância para esses questionamentos e de possíveis soluções que resultou na criação de um projeto pela Escola para a forma a formação em Libras para os Professores e os alunos, mais falta fazer a aplicação do mesmo em sala devido a ajustamento de horário e público alvo da formação.

Ficamos felizes com essa ideia e do interesse dos professores, funcionários e alunos de aprender uma nova língua, mais principalmente o apoio do Gestor, coordenadores pedagógicos e a Orientadora do Pacto, sobre a importância da implantação do projeto na escola para assim a inclusão do surdo acontecer não somente na escola e sim na própria sociedade na qual ele está inserido.

Estamos elaborando um projeto para a formação tanto dos professores como os alunos em LIBRAS para que os mesmos possam ter uma boa comunicação com os alunos surdos tanto na escola como fora dela, já que vivemos numa sociedade repleta de diversidade e a pessoa como alguma deficiência também faz parte dessa sociedade.

4. Procedimentos metodológicos

4.1 A metodologia do estudo

Diante do interesse de compreender aspectos da escolarização do surdo no ensino regular, buscamos elementos para aprofundar a discussão sobre o delineamento de uma prática educativa que efetivamente potencialize o desenvolvimento desses sujeitos na escola comum por meio da análise dos dados levantados através de observações e conversas informais com todos os envolvidos no processo de aprendizagem.

Esse projeto foi feito através de pesquisa bibliográfica e de campo com um estudo de caso de alunos surdos da mencionada escola.

Portanto neste tópico serão apresentados o local da pesquisa, os métodos utilizados e os sujeitos investigados. Segundo Prestes (2008, p.26), “a pesquisa bibliográfica é aquela que busca adquirir conhecimentos a partir de informações provenientes de materiais gráficos ou de outras fontes”.

Conforme Yin (2005), o estudo de caso é uma estratégia de pesquisa que compreende um método que abrange tudo em abordagens específicas de coletas e análise de dados e contribui para compreendermos melhor os fenômenos individuais, os processos organizacionais e políticos da sociedade, tornando-se uma ferramenta utilizada para entendermos a forma e os motivos que levaram a determinada decisão, dando-nos um embasamento para uma reflexão sobre a temática analisada.

5. Estudo de caso

Quando chegamos à escola para realizar o trabalho de Interprete de Libras, fui muito bem acolhida pela gestão atual, equipe pedagógica, professores, funcionários e pelos alunos na sala de aula, onde estuda o aluno A.

Os alunos no qual se baseia este estudo de caso têm idades respectivamente de 16 (dezesseis) anos o aluno A, 19 (dezenove) anos o aluno B, e 36 (trinta e seis) anos o aluno C, todos são do sexo masculino, estão cursando o ensino médio na escola Euclides Pinheiro. Os alunos A e B moram com os genitores e irmãos, o aluno C é casado e ainda não tem filho, trabalha no comércio, arrumando as prateleiras.

No início fizemos uma avaliação diagnóstica dos mesmos, onde foi constatado que eram analfabetos, não conheciam o alfabeto ou pequenas palavras, mas escrevem o que o professor faz na lousa ou a atividade no livro, pois não tiveram o acompanhamento necessário quando criança, não tendo conhecimento da linguagem escrita, uma habilidade considerada difícil para os surdos, já que a LIBRAS é uma linguagem própria e que difere muito da Língua Portuguesa.

O aluno A, apresentou muita resistência a minha presença na sala de aula, causando tumulto em muitas ocasiões, pois o mesmo não se aceita como surdo, chegando a apresentar acessos de raiva, onde se tornava agressivo, virando de costas para mim.

Nestes momentos tive todo o apoio e ajuda do gestor da escola, que tem mais vivência escolar em sala de aula e em gestão educacional conversou comigo pedindo calma, essas conversas informais foram de grande auxílio para vencermos as barreiras que esse aluno coloca na minha frente, contei também com o apoio dos professores e coordenadores da instituição.

Em uma roda de conversa com turma preparei uma aula juntamente com o Professor Diretor de Turma (PPDT) sobre a surdez e suas causas, levantamos questionamentos sobre como o deficiente é tratado na sociedade, seus direitos, fizemos dinâmicas do tipo sentindo na pele como é ter alguma limitação para poder realizar atividades cotidianas sem um terminado sentido, pedimos a colaboração da turma, visto que o aluno surdo tinha um comportamento inadequado para o ambiente, como gestos obscenos, coisas que os colegas não aguentavam mais, queriam que

ele sáísse da referida turma. Mediante vídeos e explicações sobre as especificidades de cada deficiência em cada indivíduo e de como ela diferencia de uma pessoa para outra, neste momento deixei um pouco a função de Interprete de Libras e passei a ser uma observadora desse aluno para procurar uma metodologia que ele pudesse me compreender, mas principalmente torna-lo mais sociável e integrado com os colegas e na sociedade ao seu redor.

Juntamente com a gestão pedagógica tivemos uma roda de conversa como os pais dele, compreendi que o mesmo se comporta da mesma forma também em casa, e que em muitos casos é pior, nos relatando que devido ele ser deficiente auditivo deixava-o a vontade, fazendo o que desse bem quisesse ou achava certo, então o certo ou errado para ele não existia. Diante dessa problemática, realizei atividades e conversas de conscientização de que mesmo uma pessoa deficiente precisa de limites nas ações cotidianas porque tudo que praticamos tem suas consequências positivas ou negativas.

Conquistamos o apoio da família, da comunidade escolar e principalmente dos colegas para aplicarmos as intervenções necessárias para entregá-lo ao meio sem discursões ou brigas. Uma das intervenções foi reunir todos os alunos surdos uma vez na semana para a sala de SRM- Sala de Recurso Multifuncional, apresentando-os entre si, já que os dois eram alunos do período da manhã, a afinidade foi instantânea entre eles, neste primeiro momento deixei-os à vontade para se conhecerem, conversassem e dessem risadas das coisas em comum que tinham uns com outros. A partir desse dia passei a fazer a alfabetização deles em Libras e Língua Portuguesa, onde eles ficavam juntos um ajudando o outro nos momentos de dificuldade ou quando não sabiam, o comportamento do aluno A foi melhorando com o passar dos dias, pois ele tinha encontrado pessoas que passam pelas mesmas situações que ele no dia-a-dia.

Os colegas de sala começaram a ficar curioso para saber o significado dos sinais que comecei a fazer em sala e o que ele perguntava para mim, daí surgiu à ideia de fazer um projeto de

formação para os professores, visto a maioria não sabe como se comunicar com eles e estamos pensando em estender o projeto para os alunos das salas em que tem um colega surdo para facilitar a comunicação e realmente acontecer o processo de inclusão na escola Euclides Pinheiro de Andrade.

Conclusões

Mediante tudo que foi analisado, estudado e pesquisado podemos concluir que a educação de surdos seja no sistema regular de ensino ou em qualquer outra escola passou por muitas dificuldades e barreiras ao longo dos anos, mais que tudo está melhorando, a passos lentos, porém tivemos avanços e conquistas na melhoria do ensino de surdos.

Os resultados dessa pesquisa mostram a importante e necessária presença do intérprete de LIBRAS na sala de aula regular, resignificando os conteúdos propostos, ensinando novos conceitos e permitindo a construção da identidade surda, a importância da formação em Libras para os demais envolvidos neste processo de aprendizagem do mesmo para que assim possa acontecer a inclusão integral dos surdos, pois o Interpretete de Libras não estará presente com ele em todos os momentos de sua vida em sociedade, então tem que ser social.

A revisão bibliográfica também sinalizou que o desconhecimento dessa forma de comunicação (LIBRAS) pelos professores ouvintes pode não permitir o aprendizado pleno e efetivo dos alunos surdos frente aos conteúdos propostos em sala regular e de recursos. Acreditamos que ensinar uma língua é mais do que expor o aluno a dados linguísticos, é um processo de reorganização constante e dinâmica do eu e do outro.

Para que o aluno Surdo alcance autonomia discursiva numa segunda língua, em sua modalidade escrita, faz-se necessário uma política que contemple não apenas o contexto educacional e de escolarização, mas também o linguístico, familiar e cultural.

É neste contexto que reflexões devem ser feitas sobre a Educação de Surdos com diálogos, trocas de experiências, relações interpessoais entre Surdos e ouvintes, enfim o exercício do “olhar para o outro”, sem máscaras, sem piedade, sem preconceitos, mas com a grande possibilidade de construção do conhecimento.

Quando um surdo é oportunizado a dominar sua primeira língua, a língua de sinais aprende também a jogar com ela elaborando conhecimentos novos, o surdo cultural e provedor de novos sentidos linguísticos, construídos a partir de condições sociais, e capaz de produzir sua própria história.

O aluno não percorre sozinho o caminho do aprendizado, a intervenção de outra pessoa, no caso da escola o professor e os demais alunos, são necessários para que o seu desenvolvimento possa ser promovido. No caso do surdo essa promoção só poderá acontecer na presença da língua de sinais e do intérprete de LIBRAS ou professor.

Referências

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei Nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 04/03/2013.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei Nº. 10.436 de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/2002/L10436.htm>>. Acesso em 10 jan. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política nacional de educação especial**. Brasília: SEESP, 1994.

CARVALHO, Paulo Vaz de. **História dos Surdos no Mundo**, editora Surd'Universo. (ISBN 978-989-95254-1-2). Lisboa 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm.acessoem: 07/03/2014.

Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Hist%C3%B3ria_dos_surdos,
acesso em 15/02/2014

Disponível em:
<http://sulpsurdosusuariosdalinguaportuguesa.blogspot.com.br/2010/05/censo-2010-dados-referentes-deficiencia>, acesso em 15/02/2014

Disponível em:
<http://diariodonordeste.globo.com/noticia.asp?codigo=367065>,
acesso em 15/02/2014

Disponível em: <https://sites.google.com/site/icesonline/historico-1>, ACESSO
EM: 15/02/2014.

Disponível em: [http://www.picstopin.com/428/estrutura-do-ouvido-
humano/http://www*brasilecola*com|upload|e|ouvido%281%29
*jpg/](http://www.picstopin.com/428/estrutura-do-ouvido-humano/http://www*brasilecola*com|upload|e|ouvido%281%29*jpg/) acesso em 09/02/2014.

Disponível em:
http://portalines.ines.gov.br/ines_portal_novo/?page_id=1078,
acessado em 19/02/2014.

Disponível em:
http://portalines.ines.gov.br/ines_portal_novo/?page_id=28.
Acesso em: 22/10/2013.

Disponível em:
[http://www.memorialdainclusao.sp.gov.br/br/anexo1/audit32.sht
ml](http://www.memorialdainclusao.sp.gov.br/br/anexo1/audit32.shtml). Acesso em: 19/02/2014.

FERNANDES, S. **Educação de Surdos**. 2ª ed. Curitiba: IBPEX, 2011.

GÓES, M. C. R. **Linguagem, surdez e educação**. 3. ed. Campinas, SP: Autores
Associados, 2002.

GOLDFELD, M. **A criança surda: Linguagem e cognição numa perspectiva sócio
interacionista**. 2ª ed. São Paulo: Plexus Editora, 2002.

GOLDFELD, M. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio
interacionista**. São Paulo: Plexus, 1997.

GOLDFELD, Márcia. **A criança Surda: Linguagem e Cognição numa perspectiva sócia- interacionista.** São Paulo: Plexus, 2001. p. 34.

_____. **A criança Surda: Linguagem e Cognição numa perspectiva sócio interacionista.** São Paulo: Plexus, 2001. P. 39.

PEDROSO, C. C. A. **Com a palavra o surdo:** aspectos do seu processo de escolarização. 2001. 155f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP, 2001.

PRESTES, Maria Luci de Mesquita. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico:** do planejamento aos textos, da escola à academia. 2. ed. São Paulo: Rêspel, 2008.

QUADROS, Ronice Miller. **Situando as Diferenças implicadas na Educação de Surdos: Inclusão/Exclusão.** In Revista Ponto de Vista, UFSC. N.º 4. 2002-2003.

SMOLKA, A. L.; GÓES, M. C. R. (Org.). **A Linguagem e o outro no espaço escolar: Vygotsky e a construção do conhecimento.** Campinas, SP; Papirus, 1993. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

SKLIAR, C. **A localização política da educação bilíngue para surdos.** In: SKLIAR, C. (Org.). **Atualidade da educação bilíngue para surdos.** Porto Alegre: Mediação, 1999. P. 07-14.

SKLIAR, C. **Educação & exclusão:** abordagens sócio antropológicas em educação especial. Porto Alegre: Mediação, 1997.

SKLIAR, C. **Uma perspectiva sócia histórica sobre a psicologia e a educação dos surdos.** In: SKLIAR, C. (Org). **Educação & exclusão: abordagens sócio-antropológicas em educação especial.** Porto Alegre: Mediação 2001. P. 107-154.

SKLIAR, Carlos. **A surdez: Um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: Dimensão 1998. P.11.

YIN, R. K. **Estudo de caso. Planejamento e métodos.** 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

Capítulo 05

A inclusão da criança com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) na escola pública: um trabalho em parceria entre escola e família na busca pelo desenvolvimento integral

Francisca Tatiana Gadelha dos Santos¹
Maria das Graças Tavares da Silva²

Introdução

A inclusão da criança com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) deve ser um processo contínuo, de forma que possibilite não apenas o acesso, mas também, sua permanência na escola, proporcionando-lhe condições adequadas ao seu desenvolvimento.

Para que seja efetivada esta inclusão faz-se necessário uma maior clareza no que concerne à sua própria condição de pessoa com deficiência, de suas habilidades e fragilidades. É fundamental que a

¹Graduada em Licenciatura plena no curso de formação de professores para o ensino fundamental de 1 a 8 série nas áreas específicas. Na universidade estadual do Ceará UECE.2003, Especialista em educação inclusiva na universidade estadual do Ceará UECE.2010 e Mestranda do Curso Ciências da Educação pela UNISULLIVAN Inc.

²Graduada em Comunicação Social com habilitação em JORNALISMO na Faculdade Integrada do Ceará (FIC). 2006.2. Pós-graduação Lato Sensu em Comunicação Corporativa na Faculdade Integrada da Grande Fortaleza (FGF). 2013.1. Mestranda em Ciências da Educação pela UNISULLIVAN Inc. gracatavares.jornalista@gmail.com

escola esteja preparada no sentido de proporcionar condições para a socialização do aluno com necessidades educativas especiais. Todos os que integram a escola devem ter consciência de seu papel no sentido de proporcionar estas condições.

Desta forma, o aluno terá uma aprendizagem significativa, possibilitando o seu desenvolvimento. No que concerne ao aluno com déficit de atenção e hiperatividade é fundamental que haja uma parceria entre a escola e a família, bem como, que seja possibilitado ao aluno um atendimento com profissionais especializados, no sentido de proporcionar a socialização na escola, proporcionando seu desenvolvimento integral.

Este artigo busca abordar através de pesquisa bibliográfica a inclusão do aluno com transtorno de déficit de atenção na escola pública de ensino fundamental.

A pesquisa foi realizada através de um levantamento bibliográfico sobre o assunto, tendo como embasamento teórico os questionamentos de alguns autores que tratam sobre o assunto, dentre estes: Magalhães (2002), Parrilha (2009), Ribeiro (2008), Skliar (1997), entre outros. Também foram utilizados documentos oficiais, dentre estes: a Constituição da República Federativa Brasileira (1988) e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996).

No primeiro tópico procura-se destacar o conceito de educação inclusiva e um breve histórico sobre o processo de inclusão no Brasil e no mundo. No segundo tópico aborda-se sucintamente sobre a Criança com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). No terceiro tópico, destaca-se o processo de inclusão do aluno com TDAH na escola pública, onde faz-se um breve destaque acerca da relevância da parceria entre a escola e família no sentido de realizar um trabalho em conjunto para que a inclusão ocorra de forma eficaz e efetiva, promovendo o desenvolvimento integral do educando. Em seguida, comenta-se sobre a metodologia utilizada na pesquisa. Por fim, são feitas as Considerações Finais acerca da pesquisa.

1. A educação inclusiva: conceito e perspectivas históricas

Na história da Educação Brasileira são significativas as informações sobre o atendimento educacional às pessoas com necessidades especiais. No decorrer da história da humanidade, foram diversas as atitudes assumidas pela sociedade em certos grupos sociais com pessoas deficientes, tais atitudes foram mudando de acordo com os fatores econômicos, culturais, filosóficos e científicos.

Segundo Magalhães (2002, p. 61):

A história da educação especial brasileira, portanto é marcada pela exclusão. Contudo, as iniciativas pioneiras no que se refere a essa modalidade do ensino datam ainda, do Segundo Império, por volta da metade do século com a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos (1854), hoje Instituto Nacional de Surdos (INES).

As instituições criadas para atender às pessoas com deficiências receberam severas críticas que giravam em torno das funções que as mesmas exerciam, uma vez que elas funcionavam como asilos e não como instituições de ensino. Outro aspecto considerado pelos teóricos é que estas instituições realizam um atendimento completamente voltado para os deficientes mentais, deixando de lado pessoas com outros tipos de transtornos. Cada indivíduo tem suas singularidades e particularidades, para tanto, precisa de um atendimento que contemple às suas necessidades, possibilitando assim, o seu desenvolvimento.

Foram criados no início dos anos 50 muitos estabelecimentos para atender às pessoas deficientes. O poder público pouco realizou em termos de investimentos na educação especializada para pessoas com necessidades especiais. Dentre os estabelecimentos é importante citar a criação da Sociedade Pestalozzi e as Associações Excepcionais, que passaram a oferecer serviços especializados na área de saúde e educação para pessoas com necessidades, tendo

como intuito incentivar o exercício da cidadania sob o paradigma da Inclusão Social.

A partir de 1948, após a Convenção Internacional sobre Direitos Humanos pode-se dizer que ficaram claros os direitos de pessoas deficientes, onde foram assumidos acordos pelo Brasil e outros países no sentido de promover um atendimento especializado à estas pessoas.

Destaca-se ainda a promulgação da Constituição Brasileira no final da década de 80 que traz em seu artigo 208 o Estado como responsável pela garantia a educação a todo e qualquer cidadão.

Art. 208 - O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

II - progressiva universalização do ensino médio gratuito;

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (BRASIL, 1988)

É importante destacar o importante papel da nova LDB promulgada em 1996 onde é dada aos municípios de todo o Brasil a responsabilidade de universalizar o ensino para todos os cidadãos de faixa etária entre 0 a 14 anos.

A nova LDB enfoca não mais somente o papel do ensino, mas também, da aprendizagem nas relações escolares entre aqueles que ali convivem. Assim sendo, nesse universo educacional cercado por novas diretrizes, urge a necessidade de reorganização interna das

unidades de ensino, no sentido de adequar suas propostas pedagógicas à realidade de cada escola, tendo como prioridade a realidade contextual e familiar de cada aluno.

Para Sánchez (2005, p. 08):

Desde meados dos anos 80 e princípio dos 90, inicia-se no contexto internacional um movimento materializado por profissionais, pais e as pessoas com deficiência, que lutam contra a ideia de que a educação especial, embora colocada em prática junto com a integração escolar, estivera enclausurada em um mundo à parte, dedicado à atenção de reduzida proporção de alunos qualificados como deficientes ou com necessidades educacionais especiais.

A política nacional para a integração da pessoa com deficiência pode ser considerada como um importante marco no âmbito da educação inclusiva do nosso país, assegurando a integração do deficiente em todo o contexto da sociedade.

Segundo Ribeiro (2008, p. 21) além da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96) outros documentos importantes sobre esse tema foram produzidos, no âmbito nacional, dando amparo filosófico, legal e político-educacional. São eles:

- Política Nacional de Educação Especial (1994);
- Plano Decenal de Educação para Todos (1990);
- Proposta para o Plano Nacional de Educação (1997);
- Fórum Nacional de Educação Especial e a Nova LDB - Fortaleza-CE (1997).

No ano de 2001 foi implantado o Plano Nacional de Educação estabelecendo metas para a educação de pessoas com necessidades educativas especiais, no qual assegura-se o desenvolvimento de programas educacionais em todos os municípios para atendimento à estes alunos.

A educação Inclusiva deve desenvolver-se no sentido de possibilitar a igualdade de oportunidades, onde todos os indivíduos, independentemente das suas diferenças, deverão ter acesso a uma

educação com qualidade, que atenda substancialmente a todas as suas necessidades. Ela deve ser desenvolvida objetivando atender às diferenças individuais de cada criança, através da socialização e integração. Porém, percebe-se que ainda há uma disparidade entre a legislação e o que é praticado.

Na concepção dos teóricos, a educação inclusiva pode ser conceituada como sendo aquela em que “cabe reconhecer as diferenças entre a integração e a inclusão em um marco mais amplo, centradas nos direitos humanos, no fim dos rótulos e no modelo sociológico sob o qual interpretam a deficiência”. (PARRILHA, 2001).

O termo Inclusão foi adotado de forma ampla nos últimos anos, enquanto que a concepção de integração foi abandonada por ter a conotação de que está buscando integrar na vida escolar e social, alguém que está sendo excluído. Enquanto que o real sentido deve ser o de incluir propriamente dito, que significa não deixar ninguém de fora da escola regular. Inclusão no âmbito educacional significa respeito e valorização às diferenças, assim como, cooperação e solidariedade.

1.1 Conhecendo o aluno com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH)

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) tem início na infância e se caracteriza por crianças que são inquietas, distraídas, agitadas, entre outros.

Lage (2002, p. 155) define o TDAH como um “transtorno neuropsicobiológico que causa prejuízo no relacionamento interpessoal, familiar e interfere no desempenho escolar e/ou ocupacional”.

O Transtorno de Déficit de Atenção (TDAH) pode ser definido como sendo uma alteração do comportamento que impossibilita o indivíduo de permanecer quieto por um período de tempo necessário para executar determinadas atividades comuns diárias.

O TDAH em seu conceito pode ser compreendido como relata Skliar (1997, p. 49) como sendo:

O TDAH é um transtorno amplamente investigado no âmbito científico em diferentes partes do mundo, por vários grupos diferentes de pesquisadores, sendo oficialmente reconhecido na Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID - 10) da Organização Mundial da Saúde.

De uma forma geral, o TDAH é comumente observado em crianças de faixa etária entre 4-5 anos. Para Skliar (1997, p. 54), “este tipo de transtorno se caracteriza por uma combinação de dois tipos de sintomas: desatenção e hiperatividade-impulsividade”.

Destaca-se que muito ainda há ser estudado sobre as causas deste tipo de transtorno. Porém, segundo os autores que tratam sobre o tema, há uma série de hipóteses relacionadas com este transtorno ligadas a alguns fatores. Existem os fatores genéticos destacados por alguns teóricos como sendo relevantes. Um destes é que os filhos de pais com este tipo de transtorno têm grande possibilidade de sofrer o mesmo problema, ou seja, 50% de probabilidade.

Outros estudos também sugerem que existe uma prevalência superior de Transtornos do Humor, e de Ansiedade, Transtorno da Aprendizagem, Transtornos Relacionados a Substâncias e Transtorno da Personalidade Anti-Social nos membros das famílias de indivíduos com o TDAH. (KAPLAN, 2002)

Para grande parte dos pesquisadores, a probabilidade de que a criança terá um diagnóstico de TDAH aumenta até 8 vezes se os pais também tiverem o transtorno.

O diagnóstico deste tipo de transtorno como muitos outros necessita de uma avaliação minuciosa. Para tanto, faz-se necessária a participação de uma equipe que possa avaliar a criança sob o ponto de vista intelectual, social, emocional, médico e educacional.

De acordo com Cabral (2009, p. 5):

O diagnóstico de TDAH é feito de forma clínica, com base em entrevista detalhada, que deve ser realizada por um profissional treinado. A entrevista deve se basear em critérios diagnósticos bem definidos, que são estabelecidos pela Associação Psiquiátrica Americana e pela Organização Mundial da Saúde.

Quando o transtorno é diagnosticado precocemente podem ser reduzidos os possíveis agravantes provocados pelo mesmo. Um acompanhamento adequado à criança pode diminuir significativamente problemas de socialização e distúrbios de comportamento.

É fundamental que a escola, o professor e a família compreendam o problema e procurem a ajuda de um profissional habilitado que faça uma avaliação detalhada da criança.

Para diagnosticar um distúrbio como o TDAH é preciso avaliar muito bem todos os sintomas apresentados e, em caso de dúvida, realizar exames peculiares, com vários profissionais específicos, em especial, aqueles que atuam diretamente com a criança a ser analisada, bem como: seus pais, familiares e pessoas de seu convívio social.

Figura 1 – NOMENCLATURA CORRETA DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Termo a ser evitado	Termo apropriado
Aluno de inclusão	Nas escolas, todos são de inclusão. Ao se referir a um aluno surdo, por exemplo, diga aluno com (ou que tem) deficiência.
Cadeira de rodas elétricas	Cadeira de rodas motorizada.
Cadeirante	Pessoa em cadeira de rodas ou que anda em cadeira de rodas.
Ceguinho	Cego, pessoa cega ou com deficiência visual.
Criança normal	Aluno, criança ou adulto sem deficiência.
Deficiente	Pessoa com deficiência.

Escola ou classe normal	Escola ou classe regular ou comum.
Excepcional	Criança ou jovem com deficiência intelectual
Mongolóide ou mongol	Aluno com Síndrome de Down.
Portador de deficiência	A deficiência não é algo que a pessoa porta. Diga pessoa com deficiência.
Surdo-mudo e mudinho	O surdo só não fala porque não ouve. Diga surdo ou pessoa com deficiência auditiva.

FONTE: CAVALCANTE, 2006

No tópico seguinte será destacado o processo de inclusão do aluno com TDAH ressaltando a importância da parceria entre família e escola.

1.2 O processo de inclusão do aluno com TDAH na escola pública

A escola é o segundo ambiente que a criança tem contato após a família. É no contexto escolar que a criança inicia o processo de socialização através do contato com o professor e os colegas, ampliando assim, o seu universo. Essa ampliação deve funcionar como continuidade do processo iniciado em casa, onde há muito tempo ela constrói sua história.

O ser humano é um todo, não se fragmenta nos espaços aos quais pertence. Em cada um deles, é um ser por inteiro. Se na família se inicia a trajetória pessoal, na escola muitos capítulos serão escritos. A família e a escola são, portanto, importantes ambientes de socialização da criança. No caso do aluno com necessidades especiais além da família e da escola, outro importante ambiente para o seu desenvolvimento é o contato com profissionais especializados.

A parceria entre pais, educadores e profissionais especializados possibilita um melhor e maior desenvolvimento da criança. Por essa razão, não basta apenas incluir a criança com

necessidades especiais na sala de aula de ensino regular. A interação entre eles possibilitará a criança uma aprendizagem significativa e um melhor desenvolvimento.

No processo de inclusão do aluno com déficit de atenção e hiperatividade é fundamental a articulação entre os contextos dos quais ela faz parte. A escola deve ter conhecimento da história de vida do aluno, de suas características, de seus hábitos, de seus medos, de suas dificuldades, da forma como se relaciona e interage com os pais. Todos esses aspectos são imprescindíveis durante o processo de socialização da criança com a escola, com o professor e com os colegas. Através da convivência na escola será possível que aluno, apesar de suas diferenças, construa uma representação de mundo.

A escola enquanto instituição de ensino deve trabalhar no sentido de favorecer a aprendizagem do aluno, objetivando o cumprimento de seu papel na sociedade, portanto, deve promover a socialização através do acolhimento dos alunos, fazendo com que estes, permaneçam na escola, participem e interajam com os outros.

A escola inclusiva deve focar o olhar para as possibilidades e potencialidades do aluno com deficiência, não estabelecer limites nem metas elevadas pensando numa aprendizagem direcionada a todos. Contudo é imprescindível lembrar que a escola não está desvinculada do contexto histórico-social e a inclusão como processo depende de renovação, de reestruturação da sociedade. Um dos caminhos para essa renovação pode se dar através da cooperação, pois promove a ajuda e o respeito mútuo, aceitação das possibilidades de cada pessoa, contribuindo assim, para a formação de cidadãos mais tolerantes, sem atitudes discriminatórias ou preconceitos. (RIBEIRO, 2008)

Muitos foram os avanços na legislação brasileira no que concerne à educação inclusiva. O Brasil tem buscado de forma bastante peculiar melhorar sua atuação no contexto da sociedade, implementando ações para melhorar o sistema de ensino que oferece aos alunos com necessidades educativas especiais e, como

não poderia deixar de ser, é uma preocupação de todos os segmentos de ensino que fazem parte da escola pública.

2. Percurso metodológico

A pesquisa em questão foi realizada através de um levantamento bibliográfico com embasamento teórico no pensamento de alguns autores que tratam do assunto, dentre estes: Magalhães (2002), Parrilha (2009), Ribeiro (2008), Skliar (1997), entre outros. Também foram utilizados documentos oficiais, dentre estes: a Constituição da República Federativa Brasileira (1988) e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996).

Conclusões

Ao concluir esta pesquisa bibliográfica de cunho científico percebe-se que muitos foram os avanços na educação brasileira em prol de um ensino inclusivo, adotando princípios norteadores que proporcionem ao aluno com necessidades especiais um desenvolvimento integral.

O sistema educacional brasileiro vem ao longo dos anos buscando pautar seu trabalho em práticas que se baseiem em valorização da diversidade humana, no respeito pelas diferenças individuais, bem como, no desejo de acolher não somente as crianças com necessidades educativas especiais, mas também, acolhimento da família e da comunidade local, para juntos atuarem em parceria em prol de uma educação de qualidade e desenvolvimento integral do aluno.

No que se refere ao aluno com TDAH, foco desta pesquisa bibliográfica, considera-se importante destacar que, para que ele se sinta realmente incluído na escola regular tenha um acolhimento permeado no sentido em ações educativas que atendam às suas necessidades, possibilitando sua aprendizagem e seu desenvolvimento integral.

Para a inclusão ocorrer de fato e de direito, é fundamental a parceria entre os segmentos que fazem parte da escola em conjunto com a família. O aluno com TDAH tem como os demais o direito à uma educação de qualidade, pautada nos valores e no respeito às suas peculiaridades.

Esse acolhimento se dá compreendendo que toda e qualquer pessoa aprende na medida de suas possibilidades. A educação inclusiva deve proporcionar a todos os alunos o que a escola tem de melhor, removendo qualquer tipo de barreira que possa existir. A escola inclusiva é aquela que leva em conta todas as necessidades da criança, sejam estas pessoas, emocionais, educacionais, entre outras.

A escola inclusiva atua promovendo práticas de autonomia na aprendizagem, considerando que para que a aprendizagem do aluno se efetive, faz-se necessário um trabalho em parceria envolvendo aluno com TDAH, professores, grupo gestor, comunidade escolar e a família.

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Congresso Nacional, 1988.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei N° 9.394/96**. Brasília: Presidência da República, 1996.

CABRAL, Sérgio. **Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade**. Rio de Janeiro: Associação Brasileira do Déficit de Atenção (ABDA), 2009.

KAPLAN, H. I. et al. **Transtorno de Déficit de Atenção**. Porto Alegre: ArtMed Editora, 2002.

LAGE, Ana M. V. O portador de condutas típicas. In: MAGALHÃES, Rita de Cássia B.P. (Org.) **Reflexões sobre a diferença: uma introdução à educação especial**. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

MAGALHÃES, Rita de Cássia B.P. (Org.) **Reflexões sobre a diferença:** uma introdução à educação especial. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

PARRILHA, Latas A. O longo caminho para a educação inclusiva. **Revista Galega do Ensino. 2001.**

SÁNCHEZ, Pilar A. A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI. **Revista da Educação Especial.** Brasília. Secretaria de Educação Especial. out/2005.

SKLIAR, C. (Org.) **Educação e exclusão:** abordagens sócio-antropológicas em Educação Especial. Porto Alegre: Mediação, 1997.

Capítulo 06

Desafios da inclusão de crianças com deficiência física: um problema social

José Borges da Silva¹

Francisca Batista de Brito²

Introdução

Este estudo tem por objetivo refletir sobre o desafio da inclusão das crianças portadoras de alguma deficiência física dentro do processo da educação infantil, de maneira que buscamos refletir sobre os principais aspectos que colocam a questão da inclusão como parte estratégica e importantíssima para o desenvolvimento das crianças nos mais diversos aspectos sociais, psicossociais, de maneira que buscamos refletir como a escola desempenha um papel social para a relação das crianças em mais diferentes contextos do respeito a diferença, a interação e a compreensão da sociedade como diversa e plural.

Partimos do pressuposto que incluir as diferenças na educação infantil é essencial para o fortalecimento da formação humana e social das crianças, entendendo que essas lidarão ao longo

¹Licenciado em Letras. Especialista em Gestão Pública (UECE). Discente do Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino (MAIE/UECE). Professor da Educação Básica. E-mail: ozieltonsousa@hotmail.com e Mestrando em Educação pela UNISULLIVAN Inc.

² Mestranda em Educação pela UNISULLIVAN Inc.

de todo o processo educativo e após esse, com as diversas formas de diferença e que as deficiências são apenas um aspecto de vários que passam a ser inseridos na sociedade plural e diversa que vivemos.

Como metodologia, partimos da perspectiva da pesquisa bibliográfica, em que a partir da revisão de literatura, aprofundaremos os diversos aspectos que estão correlacionados com a inclusão de crianças com deficiência e como os profissionais da educação compreendem esse processo e como as escolas desenvolvem o papel mediador entre a inclusão e a socialização com as diferenças que compõe o cenário brasileiro.

1. Inclusão, integração e exclusão escolar dos alunos com especificidades físicas

Refletir sobre o processo da inclusão escolar, e tendo em vista a própria relação da criança com deficiência física dentro da integração com o público infantil é um dos grandes desafios contemporâneos da escola. Na medida em que entendemos que a partir dos Plano Nacional de Educação e os Parâmetros criados para a Educação infantil trazem a pauta da escola integradora, entendemos que essa ação é mediada também por diversos aspectos que tratam a relação da inclusão de modo pleno das crianças com quaisquer especificidades físicas. Estudos recentes demonstram que ainda persiste um grande número de exclusões de crianças com alguma deficiência do espaço escolar, sendo muitas dessas destinadas à escolas especiais, ou a formação individual, o que ocorre é que a partir do Plano Nacional de Educação, a escola deveria ampliar a relação entre a integração e a inclusão de modo que a criança com sua deficiência possa a estar cada vez mais inserida e possa desenvolver-se em diferentes aspectos no que tange as atividades e apropriação do espaço físico da escola. Este capítulo trataremos algumas considerações sobre esse processo.

1.1 O desafio da diferença no espaço da criança: das deficiências à aceitação

Na educação infantil a relação entre a aceitação e a diferença entre o público que frequenta a escola é pauta de grande discussão pelos estudiosos e estudiosas da educação. De maneira que entendemos a partir das leituras que as diferenças entre as crianças é também parte do processo formativo e educativo do conhecimento dessas com o mundo que a cerca e com as múltiplas diferenças que compõe o ser humano, enquanto agente social. Paulo Freire (1999) em seu escrito, salienta que a educação deve e pode ter o viés libertador quando prevê a diferença como parte da formação educativa de um povo. Nesse contexto, percebemos que para as crianças a diferença é parte indissociável do entendimento educativo do mundo e da relação com a sociedade em si. Nesse contexto, é pertinente ponderar o que é abordado junto ao Referencial Nacional Curricular para a Educação Infantil que de modo bastante evidente considera dentro das propostas do educar de modo social e moral, evidenciando a relação entre a diferença e o contato interpessoal entre indivíduos. De acordo com o RNCEI:

Educar significa propiciar situações de cuidado, brincadeiras e aprendizagem orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito, confiança, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Cuidar significa ajudar o outro a se desenvolver como ser humano, valorizar e ajudar a desenvolver capacidades. (BRASIL, 1988, pp. 23-24).

Lidar com as diferenças é um desafio principalmente o que tange as deficiências, e nesse sentido, conforme expresso por Beyer (2006), na educação infantil, a integração de crianças com alguma deficiência física, já torna o espaço escolar como a própria representação da sociedade, no sentido de considerar que as

crianças junto a escola terão sua singularidade respeitada e possam a interagir de modo diverso com as diversas deficiências que compõe a população a nível global. Portanto, a diferença percebida como valoração na educação infantil pode ser possibilidade de grande intuito educativo por parte da escola, ao lidar e integrar crianças deficientes em todos os processos escolares que prezem pelo desenvolvimento das crianças.

Conforme expresso pela a autora:

Portanto, analisar o para que a Educação Infantil significa a convicção de que novos tempos podem ser pensados para a sociedade; desenvolvendo e realizando pessoas mais completas, seres mais íntegros que saibam exercer seus papéis enquanto ser pessoa, ser social, ser histórico, ser cultural, novos tempos em que o ser humano possa viver a plenitude de todas as etapas de sua vida, realizando-se e tendo uma atividade intensa, uma vivência clara do que seja ser criança e viver a infância. (ANGOTTI, 2006, p.26).

A partir desta discussão, é importante destacar que a escola é o espaço mais repleto de diferenças possíveis para a criança, de maneira que é nesse primeiro contato com um instituição social que a criança está lidando com a diversidade que compõe a sociedade, ao mesmo tempo em que ao relacionar-se com crianças com deficiência e essas últimas ao relacionarem com outras crianças, o que é percebido é que a aceitação do ser diferente torna-se-á cada vez mais natural e espontâneo. Como expresso por Kramer (2006), a escola torna-se cada vez mais política e cada vez mais formativa quando toma a relação do ser diferente ser aceito e inserido mediante a quaisquer peculiaridades que tiver, sendo que a escola precisa se ater a essas questões e preparar o espaço mais apropriado e agradável possível para o conforto e aceitação da criança, no caso de nosso estudo, a criança com deficiência. Como expresso pela autora: “combater a desigualdade e considerar as diferenças é tarefa difícil embora necessária se a perspectiva que se objetiva consolidar

é democrática, contrária a injustiça social e a opressão” (Kramer, 2006, p. 800).

Nesse sentido, a abordagem do ser diferente na educação infantil é algo primordial, no sentido de perceber que a sociedade em sua completude apresenta grandes especificidades, seja em aspectos que identifiquem indivíduos a um grupo. Tendo em vista que a escola, cabe considerar que ao não trabalhar essa questão da diferença no âmbito escolar, pode acarretar que os que possuem diferenças, e no caso as crianças com deficiência, podem sofrer com inúmeras formas de exclusão e estigmatização no processo educativo e formativo que propõe a educação infantil.

Nesse contexto, cabe destacar um importante conceito, que é o conceito de inclusão. Este conceito na educação infantil apresenta-se como importante categoria que valoriza e sustenta a valorização das diferenças no espaço escolar, na medida em que esse se baseia na ideia de que os alunos com deficiência não devem ser segregados, mas devem ser incluídos numa sala de aula com os seus pares de desenvolvimento normal. Um estudante em uma sala de aula de inclusão geralmente precisa apenas mostrar que ela não está perdendo de ser incluída na sala de aula, mesmo se ela não está fazendo necessariamente ganhos significativos. Esta declaração geral não se aplica a todas as configurações de inclusão, mas os defensores da inclusão tendem a colocar mais ênfase na preparação para a vida e habilidades sociais do que na aquisição de habilidades acadêmicas adequadas ao nível.

Como expresso a partir dos Referenciais Nacionais Curriculares para a Educação Infantil de 2009, é partir de propostas educativas a nível municipal, estadual e federal, que práticas escolares evidenciam de fato uma proposta de valorização da diferença no espaço da escola, de maneira que a inclusão nesse aspecto passa a ser mediada pelo processo de aceitação entre as diferentes formas de sociabilidade, aspectos físicos e psicossociais que evidenciam no cotidiano da criança, possibilidades de aceitação das diferenças físicas, e no nosso caso as deficiências físicas como

parâmetro meramente causal, que passará a ser ressignificado pelo apoio e pela atenção da escola em integrar as crianças portadoras dessas no ritmo educativo e social que todos e todas estudantes desempenharão no decorrer do ritmo escolar. Nesse contexto Krunger et. al. (2007) expõe também algumas considerações sobre a importância de aparatos legais que evidenciem esse cuidado. De acordo com os autores:

É importante ressaltar ainda que em nível social, a humanidade teve uma grande caminhada, no que tange a considerar a todos como seres humanos portadores de direitos. Analisando o aspecto legal, é importante os processos inclusivos, pois cotidianamente percebe-se que as práticas educativas acontecem a partir de um referencial, de um direcionamento, ou até mesmo através de obrigações, fazendo com que constantemente se pense e se modifiquem as práticas, os conceitos e os pensamentos. (KRÜGER et al. p.3, 2007).

De acordo com Faria (2002), a escola deve ser o espaço da aceitação e da inclusão de todas as crianças em suas diversidades e singularidades, de modo, que pensar as deficiências físicas no ambiente da educação infantil deve ser tarefa cada vez mais cuidadosa e de destaque para os profissionais da escola. Seja no cuidado dos espaços físicos, seja nas atividades recreativas, nas propostas de atividades individuais e de socialização e até mesmo no cuidado de um profissional específico para suporte de crianças com necessidades especiais, o espaço escolar é sim o espaço em que as diferenças devem ser percebidas e valorizadas. Sendo que o que a educação infantil propõe é exatamente o desenvolvimento e o suporte educativo das crianças nos aspectos sociais e psicossociais, portanto, o que deve ser mediado entre as estratégias da escola é a possibilidade de total inclusão e da integração das crianças com suas diferenças.

Nesse sentido, as deficiências físicas podem ser importantes categorias que atribuirão a tomada de práticas educativas aos

educadores e educadoras para inserir as crianças com deficiência no processo de aceitação e inclusão no espaço escolar e na própria relação da criança com o espaço diverso e diferente que forma a sociedade. Mantoan (2004), contribui com esse debate quando salienta:

Conviver com o outro, reconhecendo e valorizando as diferenças é uma experiência essencial à nossa existência, mas é preciso definir a natureza desse outro. Estar junto ao outro tem a ver com o outro com o estar junto ao outro. Estar junto ao outro tem a ver com o que o outro é o – um ser que não é como eu sou, que não sou eu. Essa relação forja uma identidade, imposta e rotulada pelo outro. Estar com o outro tem a ver com quem o outro é. Esse desconhecido enigma para decifrar, para saber quem ele é e que vai sendo desvelado, reconhecido na medida em que se constrói entre nós se repetem e pela construção de identidades móveis, voláteis, não fixadas nem de fora e nem de dentro de nós mesmo. (MANTOAN, 2004, p.48.)

Na compreensão da educação infantil, a aceitação de crianças com deficiência dentro do espaço escolar coloca a escola como parte cada vez mais ativa e atuante na formação social e na promoção do desenvolvimento das crianças que possivelmente tenham algum tipo de deficiência. Como expresso por Maciel (2000), é a partir da inclusão social que a criança pode se sentir parte ativa e aceita na construção social. É tomando esses cuidados que a escola passa a ser libertadora e inclusiva, ao integrar mais não homogeneizar as crianças com deficiências das restantes. Assim como destaca Maciel, a escola deve ter total clareza do processo de integração, ao valorizar as diferenças na educação infantil, ou seja, é a partir do reconhecimento das diferenças existentes entre portadores de deficiências, e portanto, no próprio tratamento desses com o restante da turma, que a escola poderá compor possibilidades de desenvolvimento de crianças deficientes em diferentes aspectos.

2. O papel do/a educador/educadora no processo educacional de inclusão

A relação do educador e da educadora na educação infantil é estratégico no sentido de entender que a partir das práticas pedagógicas desempenhadas por tais profissionais, as crianças passam a estarem cada vez mais inseridas no espaço social e no desenvolvimento de suas habilidades. Portanto, essa relação se intensifica ainda mais com a relação adotada pelo professor e professora que estão atentos e que passam a ser mediadores do processo inclusivo de crianças com quaisquer deficiências.

Entendemos que a escola possui um amplo aspecto que compreende como espaço formativo e educativo do estudante com aspectos inerentes do conhecimento. Conforme uma definição dada por Vasconcellos (2003), essa é “um equipamento da Modernidade. Toda sua estrutura, desde o prédio até o currículo, é disciplinar” (VASCONCELLOS, 2003, p.23).

Contudo, devemos nesse escrito considerar que o educador e educadora da educação infantil desempenham um papel primordial na ruptura com o pensamento disciplinador e homogeneizador da escola, dita tradicional. De maneira, que quando refletimos sobre a educação destinada a portadores de deficiência, o que se tem requerido cada vez mais dos profissionais da educação é uma formação qualificação e uma sensibilidade e atenção para com a plena inclusão e integração dos alunos, tendo essas quaisquer diferenças existentes.

É na compreensão da educação contemporânea elencada a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais no Brasil, que destacamos que no processo de inclusão de crianças portadoras de necessidades especiais, o/a professor/a vem desempenhando grande importância no que tange a inserção e inclusão de crianças com suas especificidades físicas no espaço escolar. É pelo/a professor/a que ocorre o contato mais proximal, e conforme expresso por Mantoan (2009), a escola torna-se cada vez mais ativa

no processo de inclusão quando começa a valorizar e a possibilitar aos profissionais da educação o suporte, seja na formação continuada, nos materiais didáticos e paradidáticos, seja na relação com o tempo e planejamento e no cuidado especializado, etc.

Enfim, em diversas ações, a escola pode proporcionar ao professor a autonomia e o pleno sentido de uma ação inclusiva por parte dos alunos com especificidades físicas. Como expresso por Mantoan (1997): “... A inclusão é um motivo para que a escola se modernize e os professores aperfeiçoem suas práticas e, assim sendo, a inclusão escolar de pessoas deficientes torna-se uma consequência natural de todo um esforço de atualização e de reestruturação das condições atuais do ensino básico.” (MANTOAN, 1997).

De acordo com a autora, refletimos que pensar em inclusão na educação infantil, é logo pensar na posição e atuação docente, frente a diversidade que compõe o corpo estudantil. De maneira que diversos projetos e propostas referentes a educação infantil do último milênio trazem à tona a grande importância do professor no trato do desenvolvimento da criança com necessidades especiais e do processo inclusivo dessas ao ritmo escolar. É pertinente refletir junto com a autora que o/a educador/educadora da educação infantil, ao possuir o perfil de mediador do conhecimento e práticas educativas, torna-se estratégico no que relaciona a inclusão de crianças com necessidades físicas, na medida em que a partir da atuação desse/dessa, as crianças passam a estarem mais seguras em se soltarem no processo de adaptação da escola e passam a muitas vezes a recorrer a/o professor/a como alguém em que podem ter um suporte.

Como Mantoan (2009) salienta, pensar na atuação docente e no processo inclusivo, é perceber que a escola precisa valorizar a participação docente e juntamente com o professor, criar condições que possibilitem de fato uma ação inclusiva. Um aspecto interessante que autora apresenta é a importância do processo de inclusão, desempenhado pelo processo de ensino e aprendizagem

que o professor passa a mediar. De maneira que o/a educador/a ao tomar diversas ações que possibilitem a adaptação e a inserção das crianças com deficiências no ritmo e na dinâmica escolar, essa ação por si só já expressa o processo de ensino- aprendizagem dessas crianças.

Conforme também refletido por Soares (2006) sobre esse aspecto, “... o processo ensino-aprendizagem é um processo construído sociointeracionalmente, entre ensinante – aprendente - meio, a fim de que todos os componentes possam desfrutar do processo cognitivo, que é o processo de aprendizagem” (SOARES, 2006, p. 5). Ou seja, ao professor/professora tomar diversas ações que tornem de fato as crianças com deficiência inseridas no grupo, essas já expressam uma ação que envolve o processo de ensino-aprendizagem, não se limitando somente a conteúdo. Ou seja, quando o/a docente desempenha uma ação inclusiva entre as diferenças, desempenha um processo educativo tanto no âmbito social quando formativo. E nesse sentido, ao relacionar as deficiências físicas dentro do cotidiano escolar, entendemos que o/a educador/a tanto desperta no corpo escolar um ato educativo como passa a mediar o processo de desenvolvimento e aceitação da criança com necessidade física no ambiente social, e portanto, escolar.

Refletindo um pouco sobre esse processo de atuação docente, a inclusão e a relação direta entre o desenvolvimento, a aprendizagem e a integração de saberes e fazeres entre crianças com e sem necessidades especiais na escola, é pertinente refletir um pouco sobre o processo de entendimento da aprendizagem que passa a ser uma das finalidades da escola, e na educação infantil essa passa a desempenhar um aspecto peculiar, na medida em que os conhecimentos adquiridos no processo infantil será corroborado por todo os anos subsequentes em diferentes searas da vida Conforme Piaget (1973) expressa em seus escritos destacando que a aprendizagem depende do estágio de desenvolvimento atingido pelo sujeito. Nesse contexto é pertinente salientar outra questão importante que Vygotsky (1993) salienta, sendo que a aprendizagem

favorece o desenvolvimento das funções mentais, assim o autor destaca que o processo de aprendizagem desenvolvido desde a mais tenra idade, acaba por influenciar toda a relação da criança e a interação com o meio.

A partir das questões expressas pelos autores, é importante refletir que o/a educador/a ao integrar a criança com deficiência no espaço escolar, desempenha uma ação dupla no que tange ao aprendizado e a ação educativa, na medida em que para a criança com deficiência, o que ocorre é a adaptação dessa com o meio social, com os diversos construtos sociais, e da própria relação com conhecimentos mediados e desafiados pelos limites a depender das deficiências. Já para as crianças que passam a estarem em contato com crianças que possuem algum tipo de deficiência, o professor ao promover essa inclusão passa a expor para essa criança o cuidado e tolerância, o respeito e a solidariedade quando as maneiras de compartilhar saberes entre os diferentes grupos infantis aqui tratados.

Nessa reflexão, cabe entendermos que a proposta inclusiva tem sido cada vez mais posta mediante o processo de diversidade de da grande presença de crianças com necessidades especiais que tem estado cada vez mais abertas a estarem se socializando, seja pela proximidade dos pais com a escola e do próprio esclarecimento do ambiente escolar como um direito e pelas políticas públicas que tem promovido a conscientização sobre a socialização de crianças com deficiências na escola, enfim, por diversos aspectos, a escola contemporânea tem sido posta a inserir e a integrar as diferenças como parte essencial na composição escolar, e nesse sentido, a escola tem sido desafiada a inserir dentro dessa lógica complexa, as diferenças como parte espontânea nos seus espaços. Desse modo também o professor tem sido desafiado a transpor de inúmeras barreiras a fim de a partir de suas práticas pedagógicas e atuação profissional, desempenhar uma ação integradora e inclusiva com crianças com deficiência no espaço escolar. Martinez (2005) expõe essa relação:

A compreensão da aprendizagem como um processo complexo e, conseqüentemente, singularizado da subjetividade humana, do espaço escolar como um sistema social complexo, assim como uma concepção social e não fatalista da deficiência e de outras características e condições das crianças devem orientar o conjunto de ações do profissional (...) no contexto escolar. (Martínez 2005, p.104).

A partir da autora, entendemos também que toda a comunidade escolar deve transpor de limites e de barreiras que impossibilitam a ação inclusiva de crianças com deficiência, de modo que não é somente colocar a responsabilidade no/a educador/a. Assim como Mitler (2004) salienta em seu escrito, a escola integradora e especial, desempenha uma ação coletiva e que seja no aparato físico como na atuação profissional, essa passa a propiciar de fato uma ação de inclusão das crianças com deficiência, não somente agregando essas como parte da escola e homogeneizando, mas é partir da valorização e do cuidado com o diferente, que as possibilidades de respeito passam a ser vigorados.

Não é somente a ação docente que pode desempenhar uma ação inclusiva na escola, mas é pertinente destacar que o/a educador é extremamente estratégico nesse processo, como mediador/a e como agente que transpõe de inúmeros artifícios profissionais para a adaptação, desenvolvimento e autonomia e liberdade de conhecimento do público infantil, e portanto, a própria inclusão das crianças com deficiência nesse processo.

Sobre essas considerações, Mittler contribui com o debate quando diz: “... embora não haja uma definição de comum acordo, existe um consenso de que a inclusão exige uma reorganização fundamental das escolas e salas de aulas regulares para atender uma maior diversidade de necessidades das crianças da comunidade” (2004).

Nesse sentido, entendemos que o/a educador/a pode ser percebido como um agente que passa a ser mediador entre a

inclusão e a integração da criança com deficiência com a sociedade, não cabe a nós simplesmente tomar juízos do que o/a professor/a deve fazer, mas é a partir do diálogo com a sociedade e com as propostas e projetos pedagógicos, que buscaremos entender como de fato a educação passa a ser libertadora, e para as crianças com necessidades especiais, como um caminho a ser trilhado e percorrido assim como as demais crianças, cada uma com seus desafios.

Conclusões

Nesse estudo, pensamos a inclusão de crianças com deficiências físicas no espaço escolar, e é importante perceber que desde a década de 80, tem se intensificado uma proposta de escola inclusiva, que brevê a integração de portadores de deficiências físicas no processo de ensino e até os Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Infantil desde 2000 até a mais recente em 2010 tem sido objetivado a inclusão como processo principal da escola.

E nesse sentido, problematizamos como fazer essa inclusão? A resposta se torna complexa quando pensamos no processo do cotidiano da escola em que muitas vezes seja a infraestrutura, a pressão interna e externa por parte do currículo e a própria falta de formação especializada, torna o trabalho inclusivo de crianças com deficiência um desafio. Contudo, a partir da pesquisa bibliográfica realizada aqui neste estudo, percebemos que a escola traz interessantes aspectos que auxiliam a relação entre inclusão e aceitação do diferente frente a sociedade que é plural e diversa. É interessante salientar que a inclusão de crianças com deficiência na escola parte do processo da integração dessas ao sistema social em que estão inseridas, na medida em que concluímos destacando que a escola desempenha um importante papel quando propõe que a inclusão de crianças com deficiência se torne dentro de um projeto integrador, mas que ao mesmo tempo aponte que toda a sociedade

trabalhe pensando numa ação inclusiva, pois a escola passa a ser o reflexo do construto social.

Referências

ANGOTTI, Maristela, (Org.). **Para que, e para quem e por quê.** In: Educação Infantil. / Campinas: Alínea, 2006.

Brasil. **Constituição da República Federativa do Brasil promulgada em 05 de outubro de 1988.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm> Acesso em: 11. Nov. 2016.

FARIA A. L. G. **Educação pré-escolar e cultura. Por uma pedagogia da educação infantil.** São Paulo: Cortez, 2ª ed. Editora da Unicamp, 2002.

KRÜGER, José Adelino; LICHACOVSKI, Jussara Carmencita Gomes; MACHADO, Rosana Ribas; MACHADO, Érico Ribas; SILVA, Márcia Barbosa da; VALDIVIA, Freddy Alberto; Rodrigo, UCZACK. **Acessibilidade na Universidade: repensando os processos inclusivos.** Revista Conexão UEPG, v. 3, n. 1, 2007. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/conexao/article/view/3826/2705>. Acessado em 28 de Jan. 2017.

MANTOAN, M. T. E. **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema.** São Paulo: Mennon/ SENAC, 1997.

MANTOAN, M.T.E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** – Coleção cotidiano escolar: Moderna. São Paulo, 2003

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **O desafio das diferenças nas escolas.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MITTLER, P. **O futuro das escolas especiais.** Pátio Revista Pedagógica, ano VIII, nº 32, novembro de 2004/janeiro de 2005, Artmed Editora, 2004.

PIAGET, J. **O raciocínio na criança.** 3ª ed. Rio de Janeiro, Record, 1967.

SOARES, A. R. **Dificuldades de Aprendizagem. Questão psicopedagógica?** Psicopedagogia on line, 2006.

VASCONCELLOS, T. **Jogos e Brincadeiras**: desafios e descobertas. Disponível em:
<<http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2003/jbdd/teimp.htm>>.
Acesso em: 05/11/2015.

Capítulo 07

Um olhar contemporâneo sobre o paradigma da exclusão e inclusão da educação de surdos

*Soraya Almeida Mendes de Oliveira*¹

*Estanislau Ferreira Bié*²

Introdução

A prática pedagógica no contexto educacional de escolas regulares de ensino, não contemplam uma educação respeitando as especificidades no ensino-aprendizagem de alunos surdos, o sistema educacional promove uma “exclusão” dificultando e limitando-os no processo progressivo de informações por desconhecimento e descumprimento da política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.

Faz-se necessário o estímulo à criação de métodos didático-pedagógicos utilizando-se recursos tecnológicos de informação e

¹Licenciada em Geografia pela URCA, especialista em Libras – Língua Brasileira de Sinais pelo Instituto Superior de Teologia Aplicada. Mestranda em Ciências da Educação pela UNISULLIVAN Inc. Contato: soraynamendes@hotmail.com

² Doutor em Ciências da Educação pela UNISAL-Universidad San Lorenzo; Mestre em Ciências da Educação pela UNISAL; Especialista em Policiamento Comunitário pela UFC-Universidade Federal do Ceará; Especialista em Segurança Pública pela UNIPACE-Universidade do Parlamento Cearense; Especialista em Ciências Política Sociedade e Governo pela UNIPACE; Especialista em Ciências da Educação pela FACULDADE EVOLUÇÃO-Sociedade Evolução de Educação Superior e Tecnologia Ltda; Especialista em História e Cultura Afro-brasileira e Indígena pela FATE-Faculdade Ateneu; Bacharel em Teologia pelo INTA-Instituto Superior de Teologia Aplicada; Licenciado em Ciências da Religião pelo INTA-; Licenciado em História pelo INTA-; Licenciado em Pedagogia pela FAK-Faculdade Kurios. Militar (Oficial da Reserva).

comunicação, a serem inseridos no cotidiano escolar, a fim de superar a distância entre os alunos surdos que essencialmente recebem informações através da Língua Brasileira de Sinais – Libras, utilizando esta língua para interagir com os demais alunos e professores que dela ainda não se apropriaram.

A ausência de compreensão da cultura e identidade do sujeito surdo por parte dos gestores, coordenadores pedagógicos e docentes, não se fizeram perceber que o mundo do “não ouvinte” é aquele que ouve com os olhos e fala através das mãos. A partir de um reconhecimento das identidades surdas, é possível desenvolver e adaptar conteúdos que favoreçam e motive estes alunos. A escola, os programas e modalidades educacionais, são inúmeras falhas na pretensão de incluir os alunos surdos pelo simples fato de uma padronização pedagógica que avalia, nomeia, incluem e exclui, ou seja, inferioriza e descaracteriza a Libras no contexto escolar. Karnopp, 2003, p.57 e Stumpf (2004, p.146) assinala:

[...] no contexto escolar, é inferiorizada e descaracterizada, sendo utilizada apenas como uma ferramenta para o aprendizado do português. Considerada como mera facilitadora de comunicação e não como um objeto de estudo.

Pode-se entender com essa citação que o fato de matricular o aluno surdo em escolas comuns não os garante de serem incluídos, que serão aceitos como sujeitos diferentes respeitando as suas especificidades e o acolhendo e proporcionando um conteúdo linguístico adequado as suas necessidades e que será construído coletivamente um currículo surdo, ao contrário, nada tens de garantia porque não há uma proposta pedagógica que contemple a participação da comunidade surda. Em seus estudos, Lopes (2007b, p.85) reconhece:

Nada nos garante que a Libras não seja simplesmente um meio para se chegar a uma normalização surda. Nada nos garante que conteúdos surdos não sejam dados simplesmente porque os entendemos como sendo parte de uma lista de conteúdos que

devem ser dados para os alunos, até o final de cada período letivo, independentemente da identificação que os alunos fazem de tais conteúdos com suas próprias histórias.

Sendo assim, faz-se necessário que o sujeito surdo tenha o contato, a convivência o mais precoce possível com a Libras, que é a sua língua materna, que naturalmente é adquirida de preferência quando criança, mas em sua grande maioria os surdos nascem em lares onde a família é ouvinte e que fica inviável essa aquisição linguística. Nesses casos, ao serem inseridos nas escolas tendem uma visão que será a solução de tudo. E como solução, acredito que não só é uma das alternativas adequadas, mas ideal é a presença de um professor surdo, como referência cultural e linguística, fortalecendo o reconhecimento indetentário desses alunos.

1. Educação especial é de inclusão no sentido globalizado

A Língua Brasileira de Sinais – Libras, mesmo como reconhecida oficialmente como a língua para o aprendizado da pessoa surda, ainda assim a compreensão das políticas educacionais não contemplam suas especificidades, são relegadas a um plano de assistencialismo e não de garantia de acesso à educação. Não considera a diferença e peculiaridades das suas diferenças visuais-espaciais que tem a língua de sinais como alicerce, base para o desenvolvimento cognitivo e social do sujeito surdo. A educação de surdos deve ter um atendimento específico respeitando sua língua, conforme a Declaração de Salamanca (1994) em seu capítulo II, artigo 21:

As políticas educativas deverão levar em conta as diferenças individuais e as diversas situações. Deve ser levada em consideração, por exemplo, a importância da linguagem dos sinais como meio de comunicação para os surdos, e ser assegurado a todos os surdos acessos ao ensino da linguagem dos sinais de seu país. Face às necessidades específicas de comunicação de surdos e

de surdos-cegos, seria mais conveniente que a educação lhes fosse ministrada em escolas especiais ou em classes ou unidades especiais nas escolas comuns.

Aderindo com a citação acima, nota-se que a prática é bem distante da teoria educacional temos uma inclusão de alunos surdos globalizada e não individualizada. A Libras para os docentes é totalmente ignorada, aulas não planejadas, não adaptadas, língua não compreendida.

2. O bilinguismo como via de aprendizagem do aluno surdo

O objetivo do bilinguismo é que o aluno surdo desenvolva suas habilidades primeiramente em sua língua natural (Libras) e subsequentemente na língua do país (Português). Para Capovilla e Raphael (2001b, p. 1486), “tais habilidades incluem compreender e sinalizar fluentemente em sua língua de sinais, e ler e escrever fluentemente no idioma do país ou cultura em que ele vive”.

Atualmente, o que temos é a falta de compreensão na educação inclusiva que, além de exigir uma formação mais adequada dos professores, deve ser igualmente uma vontade política e social. Isso significa que, de modo geral, toda diferença deveria ser tratada não pela diferença, mas pela possibilidade da formação de indivíduos que, independentemente de suas limitações físicas, sensoriais ou mesmo neurocognitivas, pudessem participar ativamente dos diversos setores da sociedade no exercício de sua cidadania. Lima (2008, p. 1) ressalta que:

[...] para que haja a inclusão social de pessoas surdas, com o objetivo de participação social efetiva, sem a inevitável submissão a que as minorias são expostas, as escolas precisam organizar-se, considerando três critérios: a interação através da língua de sinais, a valorização de conteúdos escolares e a relação conteúdo-cultura surda.

Em concordância com a autora, à falta de saberes dos docentes em lidar com os alunos surdos, compromete significativamente o ensino-aprendizagem dos mesmos. Desse modo, esses professores entregam para os intérpretes a responsabilidade de “ensinar” e, ainda, acompanhar suas aprendizagens. São poucos os professores que possuem formação pedagógica que lhes possibilitam atuar de forma mais expressiva com os alunos surdos. A ausência de conhecimento da cultura dos surdos, de como tratá-los e da língua de sinais dificulta a contextualização dos conteúdos com a vivência dos alunos. Esse fato interfere na continuidade dos estudos dos surdos e em muitos casos a desistência dos estudos.

A alternativa que tem apontado e registrado positivamente na importância de a educação contemplar um sistema que utilize o bilinguismo como a via de aprendizagem dos alunos surdos, é a solução que todos esses almejam. Portanto, onde há essas escolas com a inserção de alunos com surdez, o desenvolvimento cognitivo e social acontece naturalmente, proporcionando-os o respeito à diversidade, a cultura, as especificidades, a língua, tornando-os cidadãos críticos e emancipados. Essa realidade ainda está distante, contemplar a implantação de pelo menos uma escola bilíngue por município, no entanto temos a inclusão educacional com poucos docentes e instituições de ensino fundamental, médio e superior que tenham conseguido incluir em suas dinâmicas cotidianas esses alunos surdos. Tais questões agravaram ainda mais com a falta de estratégias pedagógicas específicas e linguísticas nas escolas, os alunos surdos encontram dificuldades em participar e interagir, ficando também alheios aos processos decisórios da sociedade que exigem conhecimentos científicos e tecnológicos.

Conclusões

O desígnio desse estudo é provocar ao leitor reflexão sobre a inadequada prática pedagógica em sala de aula em desacordo com

documentos, legislações em favor da educação de sujeitos surdos, por parte de gestores e docentes.

Reconhecida pela Lei 10.346/2002, como meio de comunicação e expressão da comunidade surda, a Libras é a segunda língua oficial do Brasil, não é modalidade nem muito menos uma forma de linguagem, portanto deverá ser respeitada e praticada na educação dos alunos surdos. É inadmissível a incompreensão, a ignorância, o descaso com esses cidadãos, precisa-se de imediato a aceitação e internalização por parte dos profissionais da educação o respeito à cultura, a especificidade, a língua, a diferença.

A educação de surdos infelizmente é marcada pela desistência, falta de interesse e a desmotivação nos estudos, essa frequência na prática desses alunos surdos é devido à falta de uma identidade que não é construída na família, na escola, na sociedade. A incomunicabilidade, o não saber ler e escrever, conseqüentemente não produzir, não se expressar, não reivindicar, não lutar pelos seus direitos, não há vida, e em muitos casos, essa não vontade de viver, é provado o suicídio, a morte física do indivíduo.

Entretanto, a partir do momento em que esse indivíduo é inserido e acolhido por uma escola que o compreende que é adaptada e preparada para recebê-lo se comprometendo em educá-lo na forma linguística, cognitiva e social, é extremamente impactante e crucial, sua identidade surda começa a ser construída de forma progressiva, cultural e política, conseqüentemente teremos um cidadão emancipado. Em relação a esse contexto, Stumpf (2005, p. 106), em sua recente defesa de tese, enfatiza essa afirmação:

Para a criança surda, aprender a escrever seu nome em escrita de língua de sinais tem um significado importante para sua auto-estima e possibilita sentir-se um sujeito surdo com identidade surda. Ele sente que não está só. Ele pertence a um grupo e tem um nome próprio dentro desse grupo que é uma marca de pertencimento. Uma criança surda que vive em uma família de ouvintes sente felicidade por estar adequada e incluída no grupo

surdo. Aprender a escrever seu nome surdo garante motivação e interesse, pois o significado dessa aprendizagem é carregado de emoção que ativa a mente.

Acordando com o autor, algo simples e natural para os ouvintes, para os surdos é algo incomum, atrasado, ignorado no ensino regular, a aquisição da língua em sua maioria é realizada na fase da adolescência para adulta, dificultando seu aprendizado significativamente. Mas, em meados dos anos 90 com a proposta do Bilinguismo, essa realidade começou a ser modificada pela metodologia do ensino de Libras como ensino dos conteúdos em primeira língua e o português como segunda língua na modalidade escrita se opondo a metodologia da Educação Educacional Inclusiva, que aulas são ministradas em língua portuguesa oralizada. É um direito do surdo ter informações precisas em sua língua natural e ao mesmo tempo aceita-los como são, como sabiamente O psiquiatra surdo norueguês Terje Basilier, citado por Ferreira Brito (1993, p. 75), coloca que:

Quando aceito a língua de outra pessoa, eu aceitei a pessoa... A língua é parte de nós mesmos.... Quando aceito a língua de sinais, eu aceito o surdo, e é importante ter sempre em mente que o surdi tem direito de ser surdo. Nós não devemos muda-los; devemos ensiná-los, ajuda-los, mas temos que permitir-lhes ser.

Concluimos ressaltando a não exclusão, a importância e a urgência de desconstruir as representações preconceituosas que envolvem o ser surdo. Proponho a compreensão através do conhecimento da língua e cultura, por meio da comunicação, harmonizando possibilidades e desenvolvimentos intelectuais, respeitando suas diferenças e particularidades.

Referências

BRASIL. **Declaração de Salamanca** e Linhas de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília. CORDE, 1994.

FERREIRA BRITO, Lucinda. **Integração social & educação de surdos**. Rio de Janeiro: Babel, 1993

KARNOPP, L.B. Língua de sinais e língua portuguesa em busca de um diálogo. **Letramento e minorias**. Porto Alegre: Mediação, 2003.

LIMA, S.V. **Inclusão: um novo olhar sobre a educação dos surdos no ensino regular**. Disponível em: <http://www.webartigos.com/articles/4397>. Acesso em 23 05.2016. Publicado em 2008.

LOPES, Maura Cordine. **Surdez e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

STUMPF, Marianne. Aprendizagem de escrita de língua de sinais pelo sistema signwriting: **Língua de sinais no papel e no computador**. Tese (doutorado). Porto Alegre: UFRGS, CINTED, PGIE. 2005.

_____. Sistema SignWriting: **Por uma escrita funcional para o surdo**. A Invenção da surdez: Cultura, Alteridade, Identidade e Diferença no campo da educação. Santa Cruz do Sul. Edunisc, 2004.

Capítulo 08

A falta de inclusão causa desigualdade social

Francisca Mauricio da Silva¹

Introdução

Pesquisar os diferentes tipos de dificuldades encontradas na inclusão de pessoas de pessoas com necessidades especiais. Por isso que este projeto tem por finalidade pesquisar formas que vem beneficiar a qualidade da aprendizagem dessas pessoas com necessidades especiais tanto nas escolas como na comunidade e nos seus espaços por eles garantidos. Seja nas empresas privadas ou particulares.

Precisamos que haja mais um aumento de profissionais qualificados de políticas públicas voltadas para o atendimento educacional especializado com qualidade, onde educamos com deficiência intelectual onde os profissionais ainda estão resistentes a inclusão isso tudo pela a falta de qualificação dos tão sonhados educadores por que já percebemos que não existe igualdade entre as classes sociais, por isso é preciso que haja propostas para se discutir a cerca a tematização da violência as consequências de buscar para atender as raízes dos problemas que enfrentamos todos os dias.

Para Piaget, é que a posição dos problemas que enfrentamos hoje em dia ninguém negaria existência de uma constante interação entre a afetividade, e por tanto também a questão da inteligência

¹ Mestrando em Educação pela UNISULLIVAN Inc. franciscamauricio@bol.com.br

inseparáveis. É com isso ele fala que está faltando em todos, em nossas profissões que também não deixe de ser um dos maiores isso por toda parte dos profissionais que atuam na área da educação como também se estende para todas as áreas do conhecimento, levando em consideração os outros os descasos pela falta de conhecimento das outras áreas do conhecimento por ocasião de vários fatores.

Pois para a sociedade a inclusão é só colocá-los nos espaços escolares só que não é dessa forma tem muitas outras coisas que sequer que seja feito para que feito para que esses espaços sejam de forma confortável, como é o caso das salas com atendimento educacional especializado com o atendimento por pessoas que tenham qualificação ou formação para diminuir essas carências existentes em todos os âmbitos da sociedade civil, por parte da sociedade, entidades competentes, ONGs Organização não Governamentais.

É todos as autoridades, para que todos juntos possamos dar uma alavancada olhando com um olhar de quem realmente tem o interesse e ver os problemas sendo visto e resolvendo mesmo que seja as pessoas, em pleno século XXI era da tecnologia estão em constante avanço, mais não que estamos vendo pois o que se ver é os descasos com a sociedade seja feito algo para que eles tenham os seus sonhos realizados sem que sejam massacrados, abusados discriminados, que se percebe isso, até nos espaços que eram para serem respeitados, os locais de pontos de ônibus, as ruas não possuem calçamentos adequados, nas calçadas, sem rampas, os espaços sem adaptação na portas. A sociedade é uma construção coletiva, onde envolvendo todos os que trabalham para socializar o ser humano.

1. Desenvolvimento

Baseado em pesquisados sobre a exclusão das pessoas com necessidades especiais que nós pesquisadores, precisamos propor e

procurar mais técnicas que venham facilitar a qualidade dos atendimentos das pessoas com necessidade especiais tanto nos âmbitos escolares como também nas grandes e pequenas empresas.

Pois já sabemos que tudo já é de fato é que vem se perdurando, por muitas décadas e não se admite mais que isso se perpetue, pois, a nossa sociedade já está cansada de tantas promessas é que nenhuma tem mais fundamento.

É preciso que toda sociedade busque e usem suas ferramentas próprias, só assim mostraremos que somos uma sociedade que lutamos por justiça e igualdade social diante em meio de tantas dificuldades encontradas tanto nas escolas públicas como nas escolas particulares e também em outros locais educativos.

É por meio de tantas buscas podemos averiguar com muita propriedade os descasos ocorridos e que ocorrem atualmente e nós pesquisadores nos inquietamos com tantas injustiças detectamos ao longo dessas pesquisas deste projeto, mas como incomoda não deixaremos de trabalhar incansavelmente na busca de novas estratégias de mudanças para as nossas pessoas desprovidas de conhecimento é que muitas vezes até vão buscar só que essa nova não para nós não deixarmos de enfrentar, e com essa coragem vamos pedir apoio ou parcerias sejam ainda qualquer que seja estarem em busca desta vitória pois já é de fato de discursão em pautas de todas as faria mais para ainda não se conscientiza, enquanto toda sociedade não estaria sendo assistida com todos os seus direitos e sendo reconhecidos.

O que nos resta é que ainda temos uma juventude que pode fazer toda deficiência, pois acreditamos no potencial destes jovens que também não deixam de serem sonhadores, e com essa parceria que nós pesquisadores estamos nessa admissão de encontrar todas as soluções para essa grande problemática que não é só da educação mais de toda sociedade.

Más nós acreditamos e venceremos mesmo que demore, vamos conquistar essa causa que vem nos incomodando em toda as estancias e esferas da sociedade. A exclusão das pessoas com

necessidades especiais vem gerando sérios problemas sociais se observarem na sociedade encontraremos.

Há uma grande preocupação por parte de nós pesquisadores com o aumento dessas novas necessidades que vem deixando uma inquietação, como será que as autoridades estão vendo e se preparando para logo atender essa geração com microcefalia, pois com o avanço muito grande é que cada dia isso aumenta.

Nós pesquisadores estamos muito preocupados a esse projeto espera um respaldo da sociedade o que não de ser um calo para os gestores. De todas as esferas somos inquietos e vamos estar sempre na mesma tecla todas as oportunidades e queremos ser uma maior flexibilidade de articulação dos interesses da sociedade.

2. Métodos para melhoria da sociedade

A realização deste artigo tem por finalidade buscar meios que venham melhorar a qualidade de vida daquelas pessoas que precisa, é que as autoridades e sociedade e comunidade façam valer os direitos e também façam valer o cumprimento.

Baseada nas dificuldades encontradas durante os estudos feitos nos locais e espaços de atendimentos nós pesquisadores estamos procurando formas que possam ver melhor a cada dia em todos os âmbitos.

O desenvolvimento deste projeto e que toque o coração das autoridades para que eles foram as políticas públicas se tornarem uma peça fundamenta. Multiplicar a oferta de políticas públicas voltadas para toda a sociedade procurando valorizar as culturas locais. Estabelecer metas onde possa já começar a ser dos primeiros passos diante de uma sociedade desigualitária onde não se acredita no que está só no papel é que fica valendo nossos direitos como manda a lei. Pois os direitos de igualdade racial eliminam de ir e vir.

No desenvolvimento deste projeto se faz necessário a participação de toda comunidade em uma oficina ofertado a comunidade onde se possa está ouvindo e colhendo informações e também respeitando o ponto de visa de cada um que faz parte deste projeto o resgate da democracia.

Este projeto tem por finalidade procurar meios, e formas que serão utilizadas para a melhoria na qualidade dos atendimentos educacional especializado das pessoas com necessidades especiais, e principalmente das classes que mais precisam desse acompanhamento e, portanto, viemos pedir a toda sociedade que tome conhecimento de tantas precariedades dos atendimentos feitos por profissionais desqualificados é para que venha te um atendimento com qualidade competente para não se veja tantos seres humano.

E se faz necessário que os direitos humanos sejam respeitados de acordo com o Artigo- 208, III da Constituição Federal que diz “É obrigatoriedade dos estados e municípios prestar atendimento as pessoas com necessidades especiais, física, integração social dos adolescentes, normas para a construção e da população de logradouros, edifícios públicos, veículos e transportes coletivos”, isso tudo só precisa ser colocado em prática, pois já está assegurado, pois poso em prática terá a garantia dos direitos de igualdade e justiça social.

Esse projeto de pesquisa do qual apresentamos resultados parcial no presente projeto inscreve-se no âmbito de pesquisa no âmbito de pesquisa baseada em dados que nos leve a avançar nas investigações com foco em três dimensões da inovação anteriormente citada.

Precisamos de uma sociedade igualitária, onde tenha todos os seus direitos respeitados perante os homens da sociedade, pois é de fundamental importância se acredite que só o sonho de alguém pode ser mudado, mais isso só acontecerá se todos nós nos dermos as mãos de igual para igual, esses é um dos grandes sonhos de nós pesquisadores.

É vê-los uma comunidade, todos sendo atendidos com tudo que tem direito. Em pleno século XXI a chamada era tecnológica moderna, mundo da criatividade e de muitos avanços, mas só para aqueles que já são beneficiados o que não chega a 2% na nossa população isso é que mais nos deixa mais constrangidos. E a cada

dia nós estamos buscando meios e formas para facilitar a vida de todos aqueles que por uma coisa ou outra não tem seus direitos respeitados, e não tratando dos menos favorecidos.

2.1 Discutindo o problema

Em toda sociedade as classes sociais, existe muitas desigualdades, e nós pesquisadores observando os diferentes casos de dificuldades encontradas nos atendimentos das pessoas com necessidades nos foram identificadas que precisasse fazer investimentos nos profissionais que os atendimentos serem feitos com qualidade, mas pesquisas já mostram o despreparo dos profissionais. É observado essa deficiência estamos pesquisando formas mais adequadas para estes atendimentos.

Pois não se justifica mais em pleno século XXI, a educação inclusiva está andando rastejando e tudo isso por falta de conhecimento da sociedade, comentamos muito essa falta, é preciso que haja mais investimentos por parte do poder público federal, estadual e municipal, e também as entidades responsáveis por prestar serviços à sociedade, e nós não tivemos coragem de lutar pelo que é de direito da sociedade como igualdade, e justiça social, se não chegarem, foi uma erradicação de uma vez por todas a problemática da educação inclusiva que a muito tempo vem sendo tema de discursões no âmbito internacionalmente.

Em meio destas, muitas outras desigualdades se percebe a olho nu que a sociedade fecha os olhos para tantas coisas que já deveria já está resolvido mais vai só adiante é a sociedade que tanto incomodam. É mais importante isso, são direitos dos profissionais e isso é importante isso são direitos adequados e assegurados pela constituição de 1998, onde se diz que “ é dever do estado assegurar a toda sociedade uma educação de igualdade para todos, assim como também uma saúde com qualidade e baseada nessa seguridade social” que lamentavelmente já muito ultrapassada e mesmo assim ainda não foi cumprida pelos administradores e ou gestores.

A realização deste projeto é torna-lo reconhecido em todos os aspectos da sociedade autoridades para se torne uma ferramenta que possa está facilitando a qualidade de vida das famílias e dos educanos e outras pessoas que muitas vezes ainda estão por trás de algum lugar que não estão sendo vistos por nós pesquisadores.

É que a partir deste projeto seja feito mais resgate desta pessoa para que eles sejam também beneficiados com as nossas pesquisas por que até então não encontramos moda que que falta ou venha beneficiar essa classe que aos poucos está crescendo em todos os âmbitos da sociedade.

Para esse projeto esteja completo e pronto para atender o mercado ainda está precisando de mão de obra qualificada, é para que isso venha acontecer precisamos que todas as autoridades se coloquem no lugar daquelas pessoas que estão passando por necessidades por não ter atendimento com qualidade adequado ao que o mercado mais ainda falta o que mais precisamos. Que a sociedade mais humana e solidaria.

Hoje no mundo modernizado com tantas tecnologias avançadas não se é mais concedido a os educadores que se usa a expressão onde nossos educanos não querem nada, o que comprova a nossa falta de conhecimento para o mundo virtual nos saberes que os educanos atuais não são aqueles mesmos ouvintes, mais sim um profissional na parte da informática e estar precisando que os formadores de opinião sedam esse espaço ou pelo menos aceite ser contrariado mais pelos relatos colhidos , não temos essas aberturas mesmo porque segundo a pesquisa eles não podem ser contrariados.

Haja vista que este projeto se torne como fonte de informação para que os nossos educadores se tornem mais informados da atual realidade que se encara no mundo educacional. É tanta cede de uma mudança, vem se trabalhar este projeto para buscar aqueles que ainda não se descobriu no meio educacional que se enquadre com aprendizagem junto à juventude.

O presente estudo visa alcançar os objetivos propostos utilizando-se de um referencial voltado para a pesquisa socioeconômica das jovens em situação de vulnerabilidade e suas famílias, norteada por uma abordagem qualitativa do tipo descritivo-explicativa utilizando dados obtidos através de pesquisas de campo, e com dados registrados em estatísticas de uma instituição pública. A pesquisa descritiva tem como principal objetivo descrever as características das jovens vulneráveis precocemente e identificar as relações entre jovens e profissionais na área de saúde e da educação com a colaboração dos pais. Já o aspecto explicativo busca identificar os fatores que contribuem para a ocorrência do problema em estudo.

Com base nas dificuldades encontradas pede-se que há uma grande necessidade de se buscar meios que venha melhorar a educação inclusiva nas escolas públicas e em especial nos de ensinos fundamental pois as formas de aprendizagem na inclusão social e as dificuldades encontradas nem nossos estabelecimentos de ensino.

Deixa uma grande preocupação pois o atendimento educacional especializado precisa ser mudado, o mais urgente possível pois o que encontra foram profissionais sem nenhuma qualificação onde percebemos que as salas multifuncionais está se tornando apenas, para um depósito de funcionário.

Hoje com a inclusão social, a acessibilidade é entendida no sentido de que todas as pessoas tenham acesso aos diferentes espaços que possam frequentar. Mas por mais que essa busca por “melhoria” esteja acontecendo a preocupação das instituições já adotam um sistema diferenciado para o acesso não garante que as pessoas tenham condições nos ambientes físicos e espaços de comunicação. Com isso as instituições devem trabalhar em busca da acessibilidade para todas as pessoas, não só com necessidades especiais, procurando suprir as dificuldades, que possam enfrentar, tornando as dificuldades que possam enfrentar tornando assim os espaços acessíveis a todos independente de suas limitações.

Conclusões

Com base nas pesquisas realizadas detectamos a exclusão das pessoas com necessidades especiais em vários locais não só nos espaços escolares, mais também em locais que são exclusivos para essas pessoas. O que na verdade não são respeitados e baseado nos discursões já é tema de discursões mundiais, em várias entidades, mas o que se percebe é que até agora essa situação é muito desrespeitada em todos os âmbitos da sociedade.

Nada adianta queixar-se em relação a má formação dos profissionais em nossa sociedade se não fizermos algum envolvimento de todos em torno de uma problemática que vem sendo ou sempre foi conhecido como problemas sociais, enquanto pesquisadores essas situações.

Referências

- ANTUNES, Celso, **Professor bonzinho = aluno difícil: a questão da indisciplina em sala de Aula**- Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- ANTUNES, Celso, **Relações interpessoais e autoestima: a sala de aula como um espaço do Crescimento integral**, fascículo 16, Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- AQUINO, J. G., **A Indisciplina e a Escola Atual**. Rev. Fac. Educ. v.24 n.2 São Paulo July/Dec.1998. 14 p.
- CORTELLA, Mario Sergio. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. São Paulo, Editora Cortez, 1988.
- CURY, Augusto Jorge, 1958- **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Augusto Jorge
- PIAGET, Jean. **O julgamento moral na criança**. São Paulo, Editora Mestre Jou, 1966.
- MACEDO, Lino de. **O Pedagógico**. Nova Escola, São Paulo, n.150, p.12, mar. 2005.

SANTOS, REGO, Teresa C. R. **A indisciplina e o processo educativo: uma análise na perspectiva vygotskiana.** In: AQUINO, Julio Garoupa (Org.). Indisciplina na escola: Alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Sumimos 1996.

VASCONCELOS, C. S. **Os Desafios da Indisciplina em Sala de Aula e na Escola.** 2001, p. 1. Disponível em: <www.celsovasconcellos.com.br/Textos/indi.pdf>. Acesso em: 5 de set. de 2015.

DIAS, Maria Berenice. **Manual de Direito das Famílias.** 6 ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2010.

DILL, Michele Amaral; CALDERAN, Tanabi Bellenzier. **Os deveres intrínsecos ao poder familiar e a responsabilidade dos pais pelo descumprimento.** Disponível em: Acesso em 18 de abril de 2014.

TARTUCE, Flávio. Direito Civil. **Direito das Obrigações e Responsabilidade Civil.** 5 ed. São Paulo: Método, 2010.

TARTUCE, Flávio. **O Princípio da Afetividade no Direito de Família.** Revista Jurídica Consulex, n. 378, p. 28 e 29, 15 out. 2012.

TEIXEIRA, Ana Carolina Brochado. **Igualdade, Forma e Substancial, na Filiação: Repercussões no Direito das Sucessões.** Revista IOB de Direito de Família. São Paulo, v. 9, n. 48, p. 25-39, jun./jul. 2008.

Capítulo 09

Estratégias pedagógicas junto a uma criança com síndrome de down: um estudo de caso em um centro de educação especial no município de Pacajus-CE

Fabrcia Pereira de Oliveira Silva¹

Estanislau Ferreira Bié²

Introdução

Com esse estudo visamos observar e examinar estratégias pedagógicas desenvolvidas em um Centro de Educação Especial de Pacajus, junto a uma criança com Síndrome de Down, procurando conhecer as características da mesma, no educando e como se dá o processo de participação, monitoramento e acompanhamento pedagógico que lhe ocorre, mediante suas necessidades psicopedagógicas.

¹Psicopedagoga Clínica e Institucional, mestranda em Ciências da Educação pela UNISULLIVAN Inc.

[E-mail.fabriciaoliveira2010@gmail.com](mailto:fabriciaoliveira2010@gmail.com)

² Doutor em Ciências da Educação pela UNISAL-Universidad San Lorenzo; Mestre em Ciências da Educação pela UNISAL; Especialista em Policiamento Comunitário pela UFC-Universidade Federal do Ceará; Especialista em Segurança Pública pela UNIPACE-Universidade do Parlamento Cearense; Especialista em Ciências Política Sociedade e Governo pela UNIPACE; Especialista em Ciências da Educação pela FACULDADE EVOLUÇÃO-Sociedade Evolução de Educação Superior e Tecnologia Ltda; Especialista em História e Cultura Afro-brasileira e Indígena pela FATE-Faculdade Ateneu; Bacharel em Teologia pelo INTA-Instituto Superior de Teologia Aplicada; Licenciado em Ciências da Religião pelo INTA-; Licenciado em História pelo INTA-; Licenciado em Pedagogia pela FAK-Faculdade Kurios. Militar (Oficial da Reserva).

Escolhemos esse tema com o desejo de conhecer mais sobre a Síndrome de Down, pois percebemos as dificuldades das pessoas, em especial professores e pais, de se relacionarem e ajudarem no tratamento adequado para uma pessoa com Síndrome de Down. Nessa busca, constatamos o desafio do centro de educação especial, de proporcionar formas de desenvolver a deficiência psico-didático-e-pedagógica para com alunos Down, alguns não frequentam a escola como as outras crianças, o que dificulta que sejam plenamente incluídas no cotidiano escolar, a partir das suas especificidades, e assim viabilizar que sejam consideradas no exercício e formação de sua cidadania. Assim preservamos a ampliação do acolhimento, da mediação ou intervenção no que sejam necessários, aprendendo juntos, na construção de uma perspectiva de melhor qualidade de vida que vivencie uma harmonia entre as necessidades, demandas, dificuldades, oportunidades, direitos e deveres de pessoas com síndrome de down, o que por essência deveria ser simples para que todos possam melhor viver em sociedade.

Diante disso, nos surgiram questionamentos baseado no processo de investigação realizado, contendo desafios básicos no processo de aprendizagem de pessoas com deficiência de maneira geral, foram refletidas neste estudo em relação à criança com Síndrome de Down:

Qual a importância de a criança ser acompanhada pelo Núcleo de Educação Especial? Que dificuldades são mais recorrentes durante o processo pedagógico?

Quais são os ambientes, recursos, espaços e/ou momentos voltados para uma abordagem pedagógica que contemple as suas demandas diferenciadas? Que ações pedagógicas foram realizadas junto à criança com Síndrome de Down?

Desses receios, realizou-se o processo de uma pesquisa qualitativa, cujo objetivo central foi:

Analisar as estratégias pedagógicas junto a uma criança com Síndrome de Down no Centro Núcleo de Educação Especial.

E cujo desdobramento requereu a busca dos seguintes objetivos especficos:

Conhecer a criana com Sndrome de Down no contexto de uma instituio especial e suas principais caractersticas;

Identificar as estratgias pedaggicas elaboradas para corresponder ao desenvolvimento cognitivo, motor e de interao social.

Nesses termos, quando fomos instigados a produzir o Trabalho de Concluso de Curso, consideramos que no perodo da disciplina de estgio supervisionado havia diversos elementos de investigao cientfica, pois elegemos acompanhar uma criana com Sndrome de Down em uma instituio educao especial por meio da observao de um caso e junto a esse procedimento realizamos registros em um dirio de observao, alm disso, entrevistamos – ao estilo de uma entrevista aberta - a me, a professora e um psicopedagogo que estavam inseridos nesse processo. Nesse processo desenvolvemos um estudo de caso, cujas estratgias metodolgicas ressaltaram processos de observao, entrevista e a produo de um dirio de campo ao nvel de uma investigao exploratria, pesquisamos o caso de uma criana com Sndrome de Down em um Centro de Educao Especial no municpio de Pacajus-CE. O educando, no perodo da pesquisa, tinha 13 anos de idade, sendo acompanhado constantemente por sua me, que a principal referncia familiar no cuidado da educao escolar.

Nesse perodo, o educando encontrava-se matriculado no Ensino Fundamental II, mas infelizmente pelo motivo de a me considerar que o Francisco no estava incluído na escola, a mesma o retirou por tempo indeterminado, ou seja, a criana estava sendo acompanhado por uma Sala de Atendimento Educacional Especializado - AEE-, esta, situada em outra instituio, do mesmo municpio e pelo centro – Ncleo de Educao Especial, de maneira que as nossas observaes e entrevistas ocorreram nestes dois ambientes.

Por meio desse estudo, compreendemos melhor o contexto da instituição de educação especial, os obstáculos que os profissionais da educação possuem diante dos casos, em suas particularidades, ainda muito desconhecidas. Também proporcionou informações, através da identificação e conhecimento das experiências, seus limites e suas capacidades. Percebemos que no conjunto das especificidades da Síndrome de Down, a criança com atendimento e acompanhamento psico-didático-pedagógico adequado pode ser inserida na escola/centro educacional e na sociedade, que ajudará no processo de aprendizagem e desenvolvimento, encontrando o seu lugar no processo de construção de uma cidadania absoluta. Por isso é necessário que conheçamos mais e melhor os desafios de cada caso de Síndrome de Down e o processo de cada criança nesse cenário, pois um pode distinguir-se do outro.

Nas demais sessões do trabalho, consistem: Fundamentação teórica: nesse capítulo elegemos os principais conceitos e temas acerca da síndrome e down, visando uma base consistente que favorecesse o processo de análise do caso estudado; Estratégias metodológicas: em que desenvolvemos sobre as formas de realização do estudo de caso, apresentando aspectos contextuais e os principais parâmetros das escolhas realizadas;

1. Conceitos e princípios fundamentais junto a uma criança com síndrome de Down

Ao efetivarmos uma verificação histórica, constatamos que a Síndrome de Down foi tratada com pontos de vista diferenciados na sociedade de acordo com cada contexto e estudos que lhe possibilitaram entendimentos.

A denominação de Síndrome de Down só foi proposta depois de várias denominações terem sido usadas de forma bem pejorativa e discriminadora como: imbecilidade mongolóide, idiotia mongolóide, cretinismo furfuráceo, acromicria congênita, criança malacabada, dentre outras (SILVA e DESSEN, 2002, p. 167-176).

Dessa maneira podemos dizer que não se devem utilizar termos que representem caráter discriminatório, que possa humilhar constranger ou ridicularizar, pois a criança com síndrome de Down tem direitos como qualquer outra e merece o nosso respeito e cuidado. No século XX, os avanços nas pesquisas genéticas ajudaram os cientistas a começarem a compreender a causa da Síndrome de Down. No início da década de 1930 suspeitaram de que a Síndrome de Down podia ser causada por uma alteração cromossômica. (STRAY-GUNDERSEN, 2002, p.37). Em 1959, Jérôme Lejeune, um dos geneticistas francês, descobriu que as células cultivadas de indivíduos com Síndrome de Down tinham um cromossomo extra. Mais tarde, descobriu-se que o cromossomo extra, era exatamente o cromossomo 21.

Esses resultados levaram à descoberta das outras formas de Síndrome de Down, incluindo a translocação e o mosaicismo. O tratamento de pessoas com Síndrome de Down também progrediu de maneira notável ao longo das décadas. Seu tempo de vida aumentou, melhorou a educação e os cuidados das pessoas foram precisos. Durante muitos anos, considerava-se que as crianças com Síndrome de Down não tinham potencial para aprender. Negava-se a oportunidade para aprenderem, pareciam confirmar a inexata baixa estimativa da sociedade a respeito de suas capacidades. O cenário atual é muito diferente para as crianças com Síndrome de Down. Com o tempo os médicos, cientistas e pesquisadores continuam a explorar as causas, os efeitos e o tratamento da Síndrome de Down, que é considerada uma cromossopatia, ou seja, acidente genético cujo quadro clínico global é explicado por um desequilíbrio na constituição cromossômica (no caso, a presença de um cromossomo 21 extras) caracterizando assim uma trissomia simples. É um acidente genético que pode ocorrer no óvulo, no espermatozóide ou após a união dos dois, provocando uma alteração cromossômica. Ocorre quando crianças nascem dotadas de três cromossomos 21, e não dois como são normais. Isso leva à produção

exagerada de proteínas, o que acaba por desregular a química do organismo e provoca sérios problemas. (SILVA e DESSEN, 2002).

Ainda segundo (SILVA e DISSEN, 2002) a Síndrome de Down foi descrita em 1866 por John Langdon Down. Este médico inglês descreveu as características da Síndrome, que acabou sendo batizada com o seu nome, antes popularmente conhecida como mongolismo. Hoje, sabemos que esta denominação é inadequada, devido à conotação preconceituosa que a cerca, por conta disso, campanhas têm sido realizadas para a divulgação do nome Síndrome de Down ou Trissomia do cromossomo 21. Em 1959, Jérôme Lejeune descobriu que a causa da Síndrome de Down era genética, pois até então a literatura relatava apenas as características que indicavam a Síndrome. Dessa maneira, podemos falar que o Down é reconhecível em muitos casos na criança inicialmente pela sua aparência e depois escutar o peito do bebê com o estetoscópio para diagnosticar um sopro cardíaco, ou ainda pode ser feito um exame de sangue para verificar a presença do cromossomo extra.

Nesse estudo elas afirmam que a probabilidade de um indivíduo ter Síndrome de Down é de 1/600 nascidos vivos. O nascimento de uma criança com Síndrome de Down é mais frequente conforme aumenta a idade materna. Porém, qualquer pessoa está sujeita a ter filho com esta Síndrome que ocorre ao acaso, sem distinção de raça ou sexo. Em seus estudos uma criança com Síndrome de Down apresenta várias características próprias, destacando-se aqui a tônus muscular baixo, hipotonia, nariz menores, microcefalia, braquicefalia descrita por um diâmetro fronto-occipital muito pequeno, fissura palpebral com inclinação superior, pregas epicânticas, base nasal achatada e hipoplasia da região mediana da face. Além dessas características o pescoço é mais curto, as orelhas são pequenas, as mãos menores, dedos curtos, prega palmar transversal ou linha simiesca, os pés embora pareçam normais podem apresentar um sulco profundo nas plantas dos pés e grande espaço entre o primeiro e o último dedo, a altura média adulta de homens com Síndrome é de 1,57 m e para as mulheres é

de 1, 37 m, o tórax pode ser um tanto afunilado, a pele pode ser mosqueada (manchada), clara e sensível à irritação, apinaé pequena e displásica, a língua é protusa e hipotônica; há clinodactília do 5º dedo das mãos. (Stray-Gundersen 2007, p. 27-34).

Em geral as crianças com Síndrome de Down apresentam hipotonia muscular e são muito sonolentas. Logo após o nascimento, elas mostram dificuldades para sucção e deglutição. Percebe-se também, no parecer de um atraso no desenvolvimento de alguns reflexos do bebê, havendo comprometimento na postura de semiflexão dos quadris, que pode não ser evidente ou mesmo, estar ausente. Segundo (SILVA e DESSEN, 2002, p.168) a linguagem das crianças é bastante comprometida. Sendo a deficiência intelectual uma das características mais presentes na Síndrome de Down devido ao atraso global no desenvolvimento, que pode variar de criança para criança. Vale ressaltar que a maioria dos indivíduos, faz uso funcional da linguagem, além de compreender regras utilizadas nas conversações. A deficiência intelectual é responsável por eles aprenderem mais lentamente e ter dificuldades com o raciocínio complexo e o juízo crítico. Tanto as habilidades intelectuais quanto as sociais de crianças com essa Síndrome são maximizadas, quando criadas em um ambiente de apoio, com suas famílias (SCHWARTZMAN 1999, p.62).

O desenvolvimento físico muitas vezes é mais lento que o normal. A maioria das crianças com síndrome de Down nunca atinge a altura média da idade adulta, podem também ter atraso no desenvolvimento mental e social. Problemas comuns podem incluir: comportamento impulsivo, capacidade de discernimento diminuída, pouca capacidade de atenção e aprendizado lento. Vale a pena ressaltar que, o termo “síndrome” significa um conjunto de sinais e sintomas e “Down” designa o sobrenome do médico e pesquisador que primeiro descreveu a associação dos sinais característicos da pessoa com SD. As diferenças entre as pessoas com síndrome de Down, tanto do aspecto físico quanto de desenvolvimento, decorrem de aspectos genéticos individuais, intercorrências clínicas, nutrição,

estimulação, educação, contexto familiar, social e meio ambiente. Apesar dessas diferenças, há um consenso da comunidade científica de que não se atribuem graus à SD. Apesar da experiência acumulada nos últimos anos, não é possível prever qual o grau de autonomia que uma criança com SD terá na sua vida adulta. O potencial a ser desenvolvido é sempre uma fronteira a ser cruzada diariamente. No entanto, é consenso para as equipes que atuam no cuidado da pessoa com SD que todo investimento em saúde, educação e inclusão social resulta em uma melhor qualidade de vida e autonomia. (Diretrizes de Atenção à pessoa com Síndrome de Down, 1ª edição – Brasília- DF, 2013).

Nesse sentido, cabe à comunidade escolar, por exemplo, contribuir com o processo de diagnose, reconhecendo os fatores citados e promovendo diálogos com a família, que acompanha desde cedo e em outros momentos à criança, podendo alcançar os setores clínicos de diagnóstico, aproximando e articulando os agentes sociais envolvidos para uma intervenção adequada, desde os primeiros momentos da vida da criança, potencializando as suas habilidades específicas. Essa compreensão incorpora com a necessidade de realizarmos a inclusão escolar de educandos com Síndrome de Down, conforme os princípios de inclusão que hoje se encontram garantidos por Lei, por sua vez emerge como fruto de demandas sociais a nível local e global.

2. Convenção dos direitos das pessoas com deficiência

Transcorre assim, tratado que visa garantir avanços no campo da inclusão, como a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD), que define em seu art. 1º:

O propósito da presente Convenção é promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente (ONU, 2006 in BRASIL, 2013, p.1). ”.

Em cumprimento aos preceitos e artigos da Convenção e buscando implementá-la, o Plano Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência – Viver sem Limite, lançado pela Presidenta Dilma em 2011, tem avançada passos largos para inclusão plena das pessoas com Síndrome de Down e demais deficiências. A elaboração da diretriz terapêutica “Atenção à Saúde da Pessoa com Síndrome de Down”, publicada em 26 de setembro de 2012, foi um marco para a promoção dos direitos dessas pessoas. Como uma das metas do Plano Viver sem Limite, esse documento estabelece parâmetros e orientações à família e às equipes multiprofissionais para o atendimento e cuidado à saúde da pessoa com Síndrome de Down desde seu nascimento ao longo de toda sua vida.

A mesma convenção, especificamente sobre a Síndrome de Down, reconhece que não é uma doença, mas uma condição da pessoa dentro da diversidade humana. Enquanto pessoas com deficiência, elas têm seus direitos assegurados pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU, ratificada pelo Brasil com força constitucional.

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (ONU, 2006 in BRASIL, 2013, p.1).

Considerando esses princípios: a dinâmica da inclusão escolar no contexto de uma escola de educação especial tem contribuído para essas conceituações e fundamentos básicos? Uma criança com Síndrome de Down encontra no Centro de Educação Especial um espaço pleno para exercer sua inclusão e desenvolvimento? A escola, em especial a escola pública, como tem se reorganizado para atender as demandas legais que acolhem o direito às diferenças, em particular de pessoas com síndrome de down? Essas são questões

que se misturam, a esses fundamentos e se articularam na compreensão da realidade por nós pesquisada.

Para impulsionar nossa curiosidade epistêmica acerca do tema abordado, além da busca dos principais fundamentos acerca da Síndrome de Down e das estratégias pedagógicas trabalhadas no Centro de Educação Especial, resolvemos por examinar um dos casos que tivemos acesso durante a disciplina de estágio supervisionado durante a especialização em psicopedagogia. O processo de conversão dos dados que foram obtidos durante estágio para esta pesquisa ocorreu quando fomos desafiados a produzir o Trabalho de Conclusão de Curso, onde consideramos que já pelo estágio havia diversos elementos de investigação científica, pois elegemos acompanhar uma criança com Síndrome de Down em uma instituição de educação especial por meio da observação de um caso e junto a esse mecanismo realizamos registros em um diário de observação, além disso, entrevistamos – ao estilo de uma entrevista aberta - a mãe, a professora e um psicopedagogo que estavam inseridos nesse processo.

Tais elementos foram incorporados no viés de uma pesquisa qualitativa ao nível de uma investigação exploratória em que:

A observação permite, também, a detecção e obtenção de informações por vezes não apreendidas por outros métodos. Por outro lado, exige rigor e sistematização específicos, diferenciando-se da observação informal e denominando-se observação científica. Para esta última, têm-se um objetivo específico e a questão de pesquisa pode versar sobre os contextos sociais e influência dos mesmos sobre as relações humanas (CANO; SAMPAIO, 2007).

Também realizamos registros por meio de um diário de observação (GIL, 2008), relatando as práticas de ensino-aprendizagem desenvolvidas pelas instituições educativas com ela envolvida, mediante a forma como se realiza o seu processo de inclusão escolar. Foi com essa perspectiva de pesquisa que

recompomos o pensamento e dados obtidos, então do observar um período de estágio surgiu o processo de olhar pesquisador e esse estudo. Portanto, organizamos os principais resultados de observações, junto a reflexões teóricas e práticas advindas da disciplina de Estágio Supervisionado, constituindo um estudo de caso, que é “um estudo empírico que investiga um fenômeno atual dentro do seu contexto de realidade” (GIL, 2008, p.57).

Dessa forma, em um primeiro momento, o objetivo fora de realizar observações de sala de aula para acompanhar o cotidiano de uma criança em uma instituição de educação especial e as estratégias pedagógicas para desenvolver suas dificuldades e transforma-las em possibilidades. A primeira aproximação com a realidade pesquisada se deu através do contato com o coordenador de uma Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE)³, localizada no município de Pacajus-CE, onde haviam atendimentos de diversos casos de pessoas com deficiência. Dessa forma, conhecemos e solicitamos autorização para acompanhar um caso específico durante nosso estágio, uma criança de 13 anos com síndrome de down. A partir daí, que nos deparamos e conhecemos o Francisco. Trata-se de uma criança com síndrome de down, matriculado em uma Escola do Ensino Fundamental do Município, mas que na ocasião não estava frequentando a escola de ensino regular por decisão da mãe, devido não ter percebido uma inclusão real dentro da sala de aula.

“Na terceira visita à sala de AEE, confirmei e defini que Francisco seria meu aluno pesquisado/observado, sentindo que tinha muito a aprender com ele. No primeiro momento disse para ele que estaria nos dias dos seus acompanhamentos, observando e realizando atividades com ele. Perguntei seu nome e ainda tímido, respondeu Francisco. O menino sorriu diante da notícia. Junto com o psicopedagogo, falamos com a mãe dele, explicando e solicitando autorização para a realização do estágio desta maneira e

³Também manteremos os nomes das pessoas e instituições envolvidas em sigilo para garantir e preservar o anonimato das pessoas envolvidas nessa pesquisa.

autorizando que fosse feita uma anamnese, a partir de então começamos a semanalmente a nos encontrar durante o período de uma hora do seu atendimento na sala de AEE. (DIÁRIO DE OBSERVAÇÕES, 2014).”.

Nesta escolha, algumas inquietudes surgiram: o que seria a Síndrome de Down? Como lidar com pessoas com deficiências no ambiente escolar, especificamente com SD? Quais limites e possibilidades a realidade escolar apresenta nesse processo de desenvolvimento?

Para tanto, constituímos, em paralelo, uma etapa de revisão bibliográfica (GIL, 2008) acerca dos principais conceitos e temas, envolvendo pesquisas sobre duas grandes categorias: síndrome de Down e suas possibilidades. Daí surgiu nossa fundamentação teórica, que nos guiou ao longo de toda pesquisa, principalmente na etapa de análise dos dados. Em relação às observações, começamos a realizá-la no Centro de Educação Especial em que a criança encontrava sendo acompanhada, no ano de 2014. Além desse ambiente, nos dirigimos para verificar o atendimento especializado na Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) situada em outra instituição escolar, distante cerca de 5 Km da sede onde estudava. Foi nesse local onde as observações se concentraram, já que na escola o aluno ainda não conseguia realizar ações mais amplas de inclusão, havendo praticamente a inserção de Francisco no ambiente sem estratégias específicas, esse fato foi o bastante para naquele momento a mãe afastá-lo da escola por tempo indeterminado. O período de observações ocorreu entre os meses de abril e junho de 2014, semanalmente durante o período de aula da educanda. Geralmente nos situávamos ao lado de Francisco, verificando as atividades, ações e interações que ele realizava como também todos os estímulos pedagógicos a ele acessíveis.

Nas idas ao Centro de Educação Especial, conseguíamos verificar os elementos contextuais, as condições ambientais, relações e aspectos relativos ao campo da inclusão escolar. E na Sala de AEE também buscamos investigar os mesmos elementos. Os registros de

diário, inicialmente do estágio, foram resgatados como diário de campo, já que continham nossos relatos dos principais processos que ajudam na compreensão do caso estudado. Além desses registros relevantes, também foram coletados dados junto à mãe, professora e o psicopedagogo, por meio de conversas que adquiriram estilo de entrevistas abertas espontâneas, pois os sujeitos envolvidos sabiam das nossas intenções de estudo para com relação ao caso do educando Francisco. Nesse meio tempo, optamos por não usar um gravador de áudio a fim de não constranger ou engessar o relato das pessoas durante esse envolvimento, já que a convivência durante nossa estadia nas instituições ocorreu de maneira tranquila e transparente, passando confiança entre as partes, conforme sentíamos e nos relatavam os sujeitos do estágio/pesquisa envolvidos.

O que identificamos nessas observações é a ausência da instituição escolar como espaço e agente de inclusão da criança com síndrome de Down. Não se pode, portanto, considerar que haja por parte da escola de ensino fundamental um pleno acolhimento da criança com SD, mesmo que seus profissionais subjetivamente possam se sensibilizar com essa realidade. O que a realidade nos apontou foi o trabalho especializado como único momento educativo capaz de envolver de maneira contextualizada e adequada o processo de desenvolvimento e as relações de afetividade do adolescente. Faltou ainda melhor articulação entre trabalho realizado da sala de aula, pela professora e escola de Francisco, com a sala de AEE, através do especialista, de maneira que uma comunicação efetiva entre essas duas realidades e seus profissionais poderia potencializar a abordagem de cada profissional como sendo uma ação melhor desenvolvida.

Conclusões

Com esse trabalho conhecemos uma criança com síndrome de Down, que espontaneamente e por meio de atendimentos

especializados nos demonstra a importância e os muitos desafios do processo de inclusão e desenvolvimento escolar.

Pois apesar das dificuldades contextuais, a sua experiência nos faz avaliar quais estratégias pedagógicas necessitamos elaborar e oferecer por meio do ambiente escolar. Também nos convida a conhecer mais e melhor os casos e as formas de trabalhá-los. E nos desafia a interagirmos mais com diferentes instituições e saberes no trato educativo para com todos os nossos educandos nas suas mais variadas e bem-vindas diferenças. Também é notável a dedicação da mãe, que ao sentir-se feliz por ver cada superação de seu filho, não mede esforços, dedicando-se para que o desenvolvimento da criança seja garantido.

Devemos enxergá-los além da deficiência, se andam, se falam ou não escutam, eles têm direitos iguais a todos, merecem ser bem tratados e segregados pela sociedade, pela família, pela escola por todas essas questões, buscamos contribuir para o crescimento pessoal e profissional de diferentes educadores, pois, tendo como base o caso de Francisco, defendemos que mesmo diante das dificuldades podemos e devemos encontrar formas de superá-las.

Referências

A.D.A.M QUALITY – www.hon.ch

BOSSA, N. **A psicopedagogia no Brasil**: contribuições a partir da prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

BRASIL. **Orientação aos Sistemas de Ensino para a implementação da Lei nº 12.764/2012**. In: Nota Técnica nº 24/2013. Brasília: MEC, 2013

CDPD – Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência.

Diretrizes de Atenção à pessoa com Síndrome de Down – 1ª Edição – Brasília-DF
– 20013

GIL, Antnio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

Minhavidia_symnav.adm.com/content.aspx?

PEREIRA-SILVA, N. L.; DESSEN, M. A. Crianças com e sem síndrome de Down: valores e crenças de pais e professores. **Revista Brasileira de Educação Especial**, São Carlos, v. 13, n. 3, p.429-446, 2007.

RUBISTEIN, E. A especificidade do diagnóstico psicopedagógico. In: SISTO, F. et al. **Atuação psicopedagógica e aprendizagem escolar**. Petrópolis: Vozes, 1996.

SCHWARTZMAN- José Salomão, **O desenvolvimento cognitivo de crianças com Síndrome de Down**, Editora Menno, 1999.

SILVA e DESSEN, **Crianças com Síndrome de Down e suas interações familiares** - 2002.

STRAY-GUNDERSEN, K. **Interação social de crianças pré-escolares com síndrome de Down**- Porto Alegre: Artmed, 2007.

STRAY-GUNDERSEN, K. **Crianças com síndrome de Down: guia para pais e educadores**. Trad. Maria Regina Lucena Borges-Osório. Porto Alegre: Artmed, 2007.

Capítulo 10

Desenvolvimento da leitura e escrita com qualidade para o deficiente visual – DV

Lorena Souza Arruda Granja¹

Estanislau Ferreira Bié²

Introdução

Atualmente no nosso país a meta de conseguir fazer com que as crianças com necessidade especial visual tenham domínio da leitura e escrita é uma tarefa verdadeiramente difícil, pois os professores não recebem capacitação adequada para trabalharem com o Sistema Braille e com os demais recursos disponibilizados pelo MEC, dessa forma o trabalho do professor se torna desgastante e sem sucesso.

¹ GRANJA, Lorena Souza Arruda – Licenciada em Pedagogia – FACITE, Licenciada em Geografia – FAFOPA, Especialista em Gestão em Educação com Ênfase em Psicopedagogia - Leão Sampaio e Especialista em Educação do Campo – ISEAF e Mestranda em Educação pela UNISULLIVAN Inc. E-mail: lorena.granja@gmail.com

² Doutor em Ciências da Educação pela UNISAL-Universidad San Lorenzo; Mestre em Ciências da Educação pela UNISAL; Especialista em Policiamento Comunitário pela UFC-Universidade Federal do Ceará; Especialista em Segurança Pública pela UNIPACE-Universidade do Parlamento Cearense; Especialista em Ciências Política Sociedade e Governo pela UNIPACE; Especialista em Ciências da Educação pela FACULDADE EVOLUÇÃO-Sociedade Evolução de Educação Superior e Tecnologia Ltda; Especialista em História e Cultura Afro-brasileira e Indígena pela FATE-Faculdade Ateneu; Bacharel em Teologia pelo INTA-Instituto Superior de Teologia Aplicada; Licenciado em Ciências da Religião pelo INTA-; Licenciado em História pelo INTA-; Licenciado em Pedagogia pela FAK-Faculdade Kurios. Militar (Oficial da Reserva).

Esse artigo foi desenvolvido com referências fornecidas pelo próprio MEC e pelos os programas fornecidos por ele como o Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa, esses programas dão subsídios básicos para o professor trabalhar com essa clientela de aluno que precisa de tempo e dedicação, o professor também deve proporcionar atividade coletiva que possam levar o aluno cego a produzir com ajuda dos demais alunos conseguindo dessa forma se tornar autônomo e confiante em suas realizações em classe.

O educador da AEE deve fazer um acompanhamento semanal com o aluno com necessidade especial visual no contra turno da escola regular onde ele deve procurar solução para trabalhar com esse aluno cego e levar as novas metodologias para o educador do ensino regular de ensino. O aluno cego precisa de auxílio e ajuda por parte de toda a escola, para que todos juntos consiga alfabetizar essa criança portadora da cegueira de eficaz.

1. Direitos dos portadores de necessidades especial visual segundo a LDB

As pessoas com necessidades especial visual no Brasil Passam por uma série de dificuldades, pois a lei fala uma coisa e na prática acontece outra totalmente diferente, sendo que a falta de preparo de modo geral dos profissionais que fazem a educação é grande pois os MEC disponibiliza o material mais as escolas não capacita os professores para lidarem com os alunos portadores de necessidade especial visual, dessa forma os educadores ficam de mãos abertas sem saberes como usar os matérias e o que fazem para que esse público de alunos tenham uma aprendizagem de verdadeiro sucesso.

A criança cega se apropria da leitura e escrita através do Sistema Braile, onde terão seu primeiro contato sobre o espaço educacional, esse alfabético permite que a criança consiga ler através do tato, o Sistema Braile foi inventado na França por Louis Braille, um jovem cego é constituído por 64 sinais em relevo cuja a

combinação e representa pela as letras do alfabeto, os números, as vogais acentuadas, a pontuação, a notas musicais, os símbolos matemáticos e outros sinais gráficos.

Segundo a Lei 7853/89, que rege os direitos e deveres dos portadores de necessidades visual garantindo que em todo território brasileiro ações sejam desenvolvidas para melhorias de vida, saúde e educação, promovendo também o direito a interagir no mercado de trabalho tendo direito a uma educação adaptada e adequada com profissionais capacidade para trabalharem com suas dificuldades, ajudando-os as transformá-las em conquistas futuras.

De acordo com a lei 9394/96 Capítulos V sobre Educação Especial diz que:

Da Educação Especial

Art. 58º. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º. Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

A legislação brasileira determina que a Educação Especial deve ser oferecida preferencialmente na rede pública de ensino o PNE/MEC reconhece que as escolas públicas não estão preparadas para lidar com esse público, onde os educadores não querem essa reponsabilidade de alfabetizar uma criança portadora de necessidade especial se sentindo e capaz de cumprir com essas funções pois o MEC não fornece capacitação nessa área para o docente da sala de aula regular.

A pessoa com necessidade especial visual depende de uma atenção voltada para ele, onde o educador deve ter um número de alunos adequado ou uma auxiliar de classe para poder fornecer uma educação de qualidade para esse alunado o professor também deve

ter conhecimento básico dos recursos que devem ser utilizados com os alunos com necessidade especial visual.

1.1 Materiais necessários para promover a leitura e a escrita para os portadores de necessidade especial visual

Os portadores de necessidade especial visual precisam de um atendimento priorizado dentro das escolas onde seu educador tenha conhecimento sobre o Sistema Braille, promovendo para esse aluno deficiente visual, **novos** horizontes e novas metodologias que podem ser adaptadas decorrentes dos recursos metodológicos que a escola possui ou que podem ser criados através de materiais recicláveis com a ajuda de toda a turma.

O processo de aprendizagem dos alunos cegos se faz a partir dos sentidos remanescentes (tato, audição, olfato e paladar), exigindo o uso de brinquedos e materiais que facilitam a discriminação do tamanho, textura, volume, peso, identificação de sons, desenvolvimento da consciência corporal (despertando a identificação de sons, desenvolvimento da consciência corporal (despertando a curiosidade, a vontade e a coragem para movimentar-se e participar em atividades coletivas, tanto com autonomia quanto com a ajuda e apoio dos colegas). O trabalho de sistematização da escrita deve utilizar o Sistema Braille. (PNAIC 2014, P.38).

De acordo com o Pacto as crianças com deficiência visual devem ter o auxílio de colega de classe para realizar suas atividades, pois o colega pode ajudá-lo a distinguir as formas, as cores, através do som da sua voz, assim o aluno cego poderá realiza todas as atividades sem precisa do total acompanhamento do educador.

O Sistema Braille promove o letramento da criança cega o de baixar visão pois ele é associado ao grupo alfabético e numérico brasileiro dessa maneira a criança associa a textura a cada letra ou número podendo tornar a criança letrada, os educadores juntamente com a gestão escolar devem ter a preocupação de

adequar as atividades dessa clientela, promovendo de maneira eficaz uma aprendizagem gratificante.

As brincadeiras realizadas em sala de aula devem ser adequadas para que o aluno portador de necessidade especial se cite a vontade em participar, pois a criança cega deve conhecer os espaços da sala e os recursos que oferece para facilitar sua aprendizagem. O ambiente escolar deve favorecer um processo total de alfabetização e letramento onde a criança cega possa se familiarizar com o espaço escolar.

Alguns recursos podem ajudar a criança portadora da cegueira a se familiarizar com o ambiente escolar, vamos conhecer alguns desses materiais que a nossa escola possui citado no livro do PACTO Educação Inclusiva (2014).

Sistema Braille – Para facilitar o acesso à leitura e escrita utilizando assim a reglete com um punção ou máquina Braille;

Ábaco – Facilitando a identificação dos números em realização de contagens, realização de operações matemáticas e a compreensão do sistema decimal;

Tangram – Deve ser utilizado em atividades para trabalhar atividades voltadas ao raciocínio, criatividade, relações geométricas e a percepção;

Material Dourado – Auxilia o ensino e a aprendizagem do sistema de numeração decimal posicional e dos métodos para efetuar as operações básicas, facilitando assim a compreensão dos conteúdos tornando a matemática mais agradável;

Geoplano – é um apoio pedagógico que auxilia para a construção da representação mental, proporcionado experiências de aprendizado significativas para os alunos com conteúdo da matemática como frações, áreas, perímetros, simetria e figuras geométricas;

Tarjetas – Na construção de palavras ou frases com uso Sistema Braille separadamente para os alunos cegos encontrarem as letras;

Memória Tátil – Auxilia os alunos a compreenderem as formas Geométricas.

As crianças com necessidade especial visual aprendem através da percepção dos objetos analisando suas texturas e formas e decodificam com o auxílio do cérebro, Vale lembrar que ao matricular o aluno com necessidade visual o MEC disponibiliza para as escolas alguns recursos Adaptados como: notebook, lupas, telescópios, etc. Através do uso do notebook os alunos podem ter acesso a livro, revistas e textos digitais acessíveis, de distribuição gratuita.

Algumas crianças cegas congênitas podem manifestar maneirismos, ecolalia e comportamentos estereotipados. Isso porque a falta da visão compromete a imitação e deixa um vazio a ser preenchido com outras modalidades de percepção. A falta de conhecimento, de estímulos, de condições e de recursos adequados pode reforçar o comportamento passivo, inibir o interesse e a motivação. A escassez de informação restringe o conhecimento em relação ao ambiente. Por isso, é necessário incentivar o comportamento exploratório, a observação e a experimentação para que estes alunos possam ter uma percepção global necessária ao processo de análise e síntese (CAMPOS 2007, p.21).

Segundo o estudo de Campo a criança cega congênitas precisam de mais atenção pois tem uma menor percepção sendo assim desenvolvem suas habilidades com uma maior lentidão, o educador com uma criança com essa deficiência deve trabalhar em cima de dados passado por um especialista para que a criança tenha uma aprendizagem de sucesso.

A criança cega não tem percepção de cores, tamanhos, distância por isso elas tem uma maior dificuldade em se localizar em espaços diferentes pois ao enxergar o ambiente a criança manifesta uma maior adequação com espaço no qual estar, favorecendo assim a mobilização a criança cega precisa conhecer o espaço para depois se adequa a sua forma e espaço só assim ela conseguir brincar e se expressar.

A aprendizagem da criança cega vai depender de sua adequação com o professor e com os colegas de classe e também da

preparação que educador deve ter para lidar com o letramento desse aluno deficiente visual – DV, sabendo manusear juntamente com esse aluno os materiais fornecidos pelo MEC, consolidado sua aprendizagem tanto na leitura como na escrita de maneira prazerosa adquirindo assim sucesso no processo manifestação dos conhecimentos.

1.2 A importância da AEE no desenvolvimento da deficiência visual

A AEE é uma sala de Atendimento Educacional Especializado, na AEE o aluno portador de deficiência é observado e analisando, essa sala dá um acompanhamento para o aluno semanal no horário contra turno da escola regular. O professor da AEE deve estar sempre em contato com o professor da sala regular para facilitar assim a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno.

O educador da AEE deve analisar a criança cega para junto com o professor da sala regular procurar a melhores metodologias de se trabalhar com a criança analisando sempre seu comportamento e relacionamento com os colegas dentro e fora da sala de aula analisando também os procedimentos pedagógicos que estão dando certo.

O professor da AEE recebe capacitações continuadas fornecidas pelo MEC para conseguirem realizar um trabalhar com verdadeira eficácia para lidar com os diferentes tipos de deficiência, melhorando assim as condições de trabalhos das crianças deficientes das escolas públicas brasileiras.

Atualmente a Educação Especial é uma modalidade de ensino que atravessa toda a Educação Básica, não se caracterizado como um nível de ensino e nem substituindo a escolarização. Portanto, os alunos de que trata a educação Especial devem estar regularmente matriculadas e frequentando o ensino comum – o Ensino Fundamental, no nosso caso -, e recebendo uma complementação da escolarização nos Atendimentos Educacionais Especializados –

AEE, ofertada no turno contrário, de acordo com a Legislação (SILVA 2014, p.14).

A oferta do Atendimento Educacional Especializado AEE da Constituição Federal de 1988 que está fundamentado nos seguintes documentos:

Decreto Federal Nº 7611/2011 que dispõe sobre a oferta deste atendimento, como também sobre a distribuição de recursos do FUNDEB no que se refere ao cômputo de dupla matrícula dos alunos, ou seja, a matrícula concomitante no ensino regular e no atendimento educacional especializado;

Resolução CNE/CEB Nº 04/2009 e parecer CNE/ CEB Nº 13/2009, que estabelecem as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica.

O papel do professor da AEE não deve ser confundido com o papel dos profissionais do atendimento clínico, embora possa estabelecer articulações com profissionais da área da saúde. O professor do AEE para trabalhar com os alunos cegos deverá ter o conhecimento Sistema Braille e do soroban. A AEE é um programa de grande importância para o crescimento e o aprimoramento do aluno deficiente visual, pois estabelece uma relação real com o ensino regular.

2. Metodologias

A metodologia utilizada nesse trabalho de pesquisa foi de punho bibliografia, esse tipo de pesquisa foi feito em cima da minha curiosidade de como se deve trabalhar com a criança com necessidade especial visual.

Essa pesquisa foi de suma importância para compreender os recursos e as metodologias utilizadas para realizar o processo de leitura e escrita nas crianças portadoras de necessidade especial

visual conhecendo melhor suas retenções e qual o melhor ambiente para fortalece o aprendizado e chegar ao real letramento.

Sem dúvidas esse trabalho deixou claro a importância de saber utilizar os recursos metodológicos com os alunos cegos e também o acompanhamento da AEE.

Conclusões

Sabendo que a realidade do Brasil deixa muito a desejar em relação a educação dos portadores de necessidade especial visual, pois embora as escolas estejam cheias de recursos fornecidos pelo MEC e pelas as instituições públicas do ensino regular, ele deixa a deseja em termos de inclusão no que de respeito a capacitação dos professores para lidarem com alunos cegos, pois os professores não estão preparados para receber essa clientela e tornarem os alunos crianças com conhecimento da leitura e da escrita.

O professor da sala da AEE deve estar preparado e qualificado para lidar com o aluno cego tendo conhecimento do Sistema Braille e dos demais procedimentos que o aluno precise para consegue seja a suas metas no processo de aprendizagem se tornando-se dessa forma alunos verdadeiramente letrados.

O aprimoramento e a aplicação das linguagens oral e escrita manifestam-se nas habilidades de falar e ouvir, ler e escrever. É tarefa do educador observar como os alunos se relacionam com os seus colegas e com os adultos e verificar a qualidade da experiência comunicativa nas diversas situações de aprendizagem. A criança cega se orienta necessariamente pelo ambiente no qual está se adequado observando as formas e o espaço.

Devemos lutar para aprimorar mais a educação para os alunos cegos com mais recursos e principalmente com capacitação para os educadores que irão trabalhar com essas crianças no ensino regular, pois é impossível educação de qualidade com professores desqualificados para realizar um trabalho de sucesso com

portadores de necessidade visual, essa clientela merece uma educação de qualidade como qualquer outra criança.

Referências

BRASIL. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Federal** – Fernando Henrique Cardoso -185º da Independência e 108º da República, Brasília, 20 de dezembro de 1996.

_____. MEC – Ministério da Educação – **Atendimento Educacional Especializado, Deficiência Visual**, Gráfica e Editora, Cromos, Curitiba-PR, Brasília, 2007, 57p.

_____. MEC – Ministério de Educação, GIL, Marta; **Caderno da TV Escola**, Brasília, 2000, 80p;

_____. **Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa: Educação Inclusiva** (Ministério da Educação Secretária de Educação Básica; Diretoria de Apoio à Gestão Educacional; Brasília: MEC, SEB, 2014, 96p;

_____. **Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: Deficiência Visual**; vol. 1 fascículos I, II, III / Marilda Moraes Garcia Bruno, Maria Glória Batista da Mota, colaboração: Instituto Benjamim Constant; Brasília: Ministério da Educação. Secretária de Educação Especial, 2001, 196p.

Capítulo 11

Novos caminhos da educação especial frente ao paradigma da educação inclusiva

José Maurício de Lima Filho¹
Eliane Almeida Lima Ferreira²

Introdução

A partir de meados do século XX, com o fortalecimento dos movimentos sociais que lutavam contra todas as formas de discriminação, as quais impediam que as pessoas com deficiência exercessem o direito de cidadania, surge em nível mundial, à defesa por uma sociedade inclusiva. Esses movimentos conduziram debates sobre os rumos da educação especial, no que se refere sua organização e funcionamento.

A educação especial se organizou tradicionalmente como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram a criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. Essa organização, fundamentada no conceito de normalidade/anormalidade, determina formas de atendimento clínico terapêuticos fortemente ancorados nos testes psicométricos que definem, por meio de

¹ Mestrando em Ciências da Educação pela UNISULLIVAN inc.

² Mestranda em Ciências da Educação pela UNISULLIVAN inc.

diagnósticos, as práticas escolares para os alunos com deficiência (MEC/SEESP, 2008, p. 06).

Em busca de igualdade de oportunidades educacionais como também, movido por críticas às práticas de classificação e categorização a alunos que não apresentavam padrões de comportamento e aprendizagem desejada pela escola, o Brasil efetivou mudanças na sua política educacional, surgindo assim, o movimento pela inclusão.

Entretanto, a defesa de uma educação para todos, favorecendo assim, as condições de convivência e desenvolvimento da aprendizagem dos alunos com deficiência na sala de aula do sistema regular, nesta perspectiva, o Ministério da Educação apresenta a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/SEESP, 2008). Por ser uma ação política, cultural, social e pedagógica, vem assegurar que todos os alunos estejam juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação.

Portanto, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/SEESP, 2008, p. 08) objetiva o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo:

Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;

Atendimento educacional especializado;

Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;

Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;

Participação da família e da comunidade;

Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e

Articulação Inter setorial na implementação das políticas públicas.

A Política apresenta e orienta as organizações dos sistemas educacionais inclusivos, para formação de um novo paradigma educacional. Nele a educação inclusiva torna-se um direito inquestionável, instaurando um novo marco teórico organizacional na educação brasileira, definindo a educação especial como modalidade não substitutiva à escolarização:

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular (MEC/SEESP, 2008, p. 16).

De acordo com a Política, seus objetivos têm em vista reafirmar esse novo compromisso da Educação Especial nos sistemas de ensino, reafirma um novo lugar da Educação Especial no sistema regular de ensino. Nesse sentido, ela contribui para as transformações e aceitação das diferenças tanto dentro da escola como fora.

Este artigo tem como objetivo realizar um estudo bibliográfico sobre a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/SEESP, 2008), visando acompanhar os avanços do conhecimento e as lutas sociais que transformaram concepção de educação especial em educação inclusiva. Diante desse objetivo, espera-se conhecer a proposta dessa Política para compreender as mudanças ocorridas no cenário educacional, desde quando, se cria outra lógica para a escola, que, implica em quebra de paradigmas para reformulação de um sistema de ensino no qual o acesso e a permanência sejam garantidos a todos os alunos, independentemente de suas diferenças e necessidades.

A grande novidade dessa Política, dentre suas inúmeras contribuições, destaca-se o Atendimento Educacional Especializado-

AEE, sendo um serviço da Educação Especial que tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas (2008, p. 10).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/SEESP,2008), constitui a concretização de vários documentos legais alavancada pela legislação brasileira, que, assegura educação para “Todos”. A mesma apresenta os marcos históricos e normativos; o diagnóstico da Educação Especial; seu objetivo; identifica os alunos atendidos pela Educação Especial e, por fim, apresenta as Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Tudo isso, quando devidamente interpretado como oferecido nas escolas, produzirá ações que reconheçam a necessidade do surgimento de uma nova escola, em que as diferenças não sejam, mas vista como um problema no interior das mesmas, desde quando, essas diferenças oportunizará a construção da escola que desejamos: a escola de “Todos” e para “Todos”.

Dessa maneira, atualmente, se coloca no discurso e nos propósitos da educação a inclusão, essa ação, fará com que possamos ver uma sociedade transformada e menos excludente. Essa virada criará outra lógica para a escola, pois, a exclusão das pessoas com deficiência do ambiente escolar, resultou fraqueza nas propostas educacionais, pois, sem essa experiência a escola tornou-se um espaço sem desafios e sem propostas para mudanças, ou seja, um lugar estático com pobreza de diversidade. Refletindo sobre toda essa problemática, observa-se como a escola tornou-se um espaço privado, com pouco acesso, quando excluiu do seu interior essas pessoas, perdendo sua capacidade de ariscar, desafiar e transformar. Por isso, estamos aqui com toda sociedade, lutando por uma educação que aprenda a trabalhar com as diferenças.

A ideia que corresponde ao parágrafo anterior é que, como princípio da inclusão não se admite mais o aluno com deficiência

ocupar apenas um lugar na sala de aula, a escola deve apoiá-lo na aprendizagem e responder as necessidades educacionais individuais desse aluno, se não for dessa forma, a escola não será inclusiva. Esta perspectiva, conduzam debate sobre os rumos que a educação deverá tomar para a transformação de toda sua estrutura, humana, pedagógica, física e curricular, a fim de assegurar as condições de acesso, participação e aprendizagem de todos os alunos, concebendo a escola como um espaço que reconhece e valoriza as diferenças.

Este estudo deverá ser visto como algo necessário para a construção da escola inclusiva, sendo construído com responsabilidade, confiança e que, sejam traçadas pequenas metas, pois posteriormente, à medida que se consegue pequenas metas, novas atuações e responsabilidades passaram a existir. É isso que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva espera.

1. O Atendimento Educacional Especializado – AEE

Conforme citamos anteriormente, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é a novidade para ser efetivado na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), sendo um serviço da Educação Especial destinado aos alunos com deficiência física, sensorial e intelectual, tendo em vista criar condições favoráveis de acesso aos conteúdos escolares e ao conhecimento em geral. Este atendimento constitui uma alternativa disponível no âmbito do sistema escolar, sendo considerado um direito a ser usufruído pelo aluno que dele necessita e, não uma imposição ou condição obrigatória para o acesso e a permanência destes alunos na escola comum.

O AEE pode ser oferecido em sala de recursos multifuncionais na escola regular ou em Centros de Atendimento Educacional Especializado (MEC, 2010). Nessas salas são disponibilizados pelo MEC vários equipamentos de informática, materiais pedagógicos, mobiliários e de acessibilidade para a organização desse espaço. Mas

não se restringe somente a isso, outra responsabilidade corresponde ao sistema de ensino, com seguinte contrapartida: disponibilização de espaço físico para implantação dos equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos de acessibilidade, bem como, do professor para atuar no AEE (MEC/SEESP, 2008).

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/SEESP 2008), o AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas.

As atividades desenvolvidas na sala do AEE diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vista à autonomia e independência na escola e fora dela (MEC/SEESP,2008).

O AEE foi regulamentado pelo Decreto Nº 6.571, de 2008. O referido decreto reestrutura a educação especial, consolidam diretrizes e ações já existentes, voltada à educação inclusiva. Seus recursos são assegurados pelo Fundo da Educação Básica (Fundeb) ao atendimento de necessidade específicas do segmento (MEC/SEESP, 2010).

De acordo com Mantoan (2010, p. 15):

A virada das escolas que se reconhecem inclusivas pode acontecer rapidamente ou se alongar no tempo, mas há sempre um momento inusitado em que professores comuns e especializados descobrem que não conseguimos conter as diferenças em grupos identitários fechados e criados arbitrariamente e que, na inclusão escolar, a diferença não desaparece homogeneização e universalização da igualdade, onde o outro se torna o mesmo. A inclusão depende de sabermos nos equilibrar num fio de navalha. A disponibilização preferencial da AEE nas salas comuns, como propõe a Política atual de Educação Especial, aguça a necessidade de mantermos esse equilíbrio.

Mantoan (2010) conforme afirma a Política atual de Educação Especial, o AEE, sendo um serviço oferecido na própria escola do aluno, beneficia-o em sua formação, por convalidar o que uma escola inclusiva pode promover para todos os alunos: a preparação para a vida pública e cidadã, construindo sua identidade a partir dos confrontos com as diferenças e a convivência com o outro em um único ambiente educacional.

A autora citada a cima, relata que, o AEE sendo realizado na escola em que estuda o aluno, reafirma o seu papel de oportunizar a inclusão, distanciando esse aluno de centros especializados, que o privam de um ambiente de formação comum a todos, discriminando-o e que continue a tratá-lo a parte dos demais colegas.

Dentre as atividades que são disponibilizadas no AEE, a atual Política de Educação Especial define (2008, p. 10) ensino de:

Programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização e tecnologia assistiva. Ao longo de todo o processo de escolarização esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum. O atendimento educacional especializado é acompanhado por meio de instrumentos que possibilitem monitoramento e avaliação da oferta realizada nas escolas da rede pública e nos centros de atendimento educacional especializada públicos ou conveniados.

Em relação ao AEE para as crianças do nascimento aos três anos, a Política afirma que deverá acontecer por meio de serviços de estimulação precoce, objetivando otimizar o processo de desenvolvimento e aprendizagem em interface com os serviços de saúde e assistência social. Já a modalidade de educação de jovens e adultos e educação profissional, as ações da educação especial possibilitam a ampliação de oportunidades de escolarização, formação para ingresso no mundo do trabalho como também, efetiva participação social.

Em todas as etapas e modalidades da educação básica, o AEE é organizado para apoiar o desenvolvimento dos alunos, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino e deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado que realize esse serviço educacional.

2. Atendimento educacional especializado: a quem se destina

Frente ao contexto do movimento político que objetiva o alcance das metas da educação para todos, a Conferência Mundial de Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, promovida pela UNESCO em 1994, propôs aprofundar a discussão, problematizando os aspectos acerca das escolas não acessível a todos os alunos (DUTRA & SANTOS, 2010).

Movida por esta reflexão voltada para as práticas educacionais que resulta na desigualdade social de diversos grupos, o documento Declaração de Salamanca juntamente com a Linha de Ação sobre Necessidades Especiais proclamam que as escolas comuns representam o meio mais eficaz para combater as atitudes de discriminação. Com isso, esse documento ressalta que DUTRA & SANTOS:

O princípio fundamental desta Linha de Ação é de que as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas e outras. Devem acolher crianças bem-dotadas; crianças que nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minoria linguísticas, étnicos ou culturais e crianças de outros grupos e zonas desfavorecidas ou marginalizadas. (DUTRA & SANTOS, 1997, p. 17-18)

Baseado nesse princípio, a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), define o público alvo do AEE, sendo os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, são eles: alunos com deficiência, transtornos globais de

desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nestes casos e outros, que implicam em transtornos funcionais específicos, a educação especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento às necessidades educacionais especiais desses alunos.

De acordo com a mesma Política (2008) consideram-se alunos com deficiência àqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, intelectual ou sensorial, que, em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade.

Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesses grupos alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil.

Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (MEC/SEEPS, 2008).

Segundo a Política (2008), dentre os transtornos funcionais específicos estão: dislexia, disortografia, disgrafia, discalculia, transtorno de atenção e hiperatividade, entre outros. Vale ressaltar que, esses transtornos não são classificados como deficiência, porém sim, como dificuldade de aprendizagem. E, portanto, serão acompanhados especificamente pelo psicopedagogo e não pelo professor de AEE.

3. Perfil do professor do AEE

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/SEESP, 2008) descreve o perfil do

professor do AEE. É um profissional que atua sobre as peculiaridades dos alunos, promovendo recursos, meios, equipamentos, linguagens e conhecimentos que os apoiam no acesso e participação no ensino comum. Seu trabalho vai além do ensino de técnicas, códigos, manuseios, treino de uso dos recursos que dão suporte à escolarização dos alunos nas turmas comuns e não visam à aprendizagem de conteúdo das áreas curriculares. Trata-se de um professor especializado nesse tipo de atendimento, mas que, não se confunde com o especialista no sentido usual do termo, porque ele é antes de tudo, um professor, cujo entendimento da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, permite que ele integre a sua especialidade ao ensino comum, sem desfigurá-lo. Esse professor pesquisa, estuda cada um de seus alunos que lhe é encaminhado e, decide, organiza, cria, desenvolve recursos para além do que já existe de suporte, possa suprir as necessidades de cada aluno. O professor do AEE reúne dados coletados dos professores e demais membros da comunidade escolar, que estão direta ou indiretamente envolvidos no caso em estudo, de preferência, na mesma escola que frequenta este aluno (MANTOAN, 2010).

A Política (2008) determina que, para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no AEE e deve aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial. Esta formação deve contemplar conhecimentos de gestão de sistema educacional inclusivo, tendo em vista o desenvolvimento de projetos em parceria com outras áreas, visando à acessibilidade

arquitetônica, os atendimentos de saúde, a promoção de ações de assistência social, trabalho e justiça.

Além do professor a Política assegura outros profissionais para auxiliarem no processo de inclusão, para isso, os sistemas de ensino, ao organizar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, devem disponibilizar as funções de instrutor, tradutor/intérprete de Libras e guia-intérprete, bem como de monitor ou cuidador dos alunos com necessidade de apoio nas atividades de higiene, alimentação, locomoção, entre outras, que exijam auxílio constante no cotidiano escolar (2008, p.11).

Portanto, a inclusão se inicia com a efetivação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, necessitando da participação e compreensão de todos que lutam por uma educação que atenda a necessidade de todos os alunos, criando assim uma cultura de colaboração.

Conclusões

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva surge que para legitimar a educação inclusiva, a mesma assegura que a escola deve assumir seu compromisso frente a diversidade, propondo uma pedagogia que atenda a necessidade de aprendizagem de todos os alunos.

Percebe-se que ainda há poucas iniciativas concretas que estão postas na Política, mas diante do pouco, percebe-se também, que a sociedade está mais atuante diante de suas reivindicações por direitos iguais, onde uma dessas reivindicações é o direito a educação.

O grande desafio atual dessa Política é garantir educação de qualidade para “todos”, independentemente de suas condições físicas, sensoriais e intelectuais. Esse desejo, parte da construção de um novo modelo de educação, voltado para a valorização e aceitação das diferenças.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. Ministério da Educação. Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais. <http://portal.mec.gov.br/pnnpd/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada>. Acesso em 03 de novembro as 19h20.

DUTRA, Claudia Pereira e SANTOS, Martinha Clarete Dutra dos. Os rumos da educação especial no Brasil frente ao novo paradigma da educação inclusiva. Revista da Educação Especial. Secretaria de Educação Especial-MEC, 2010.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. O Atendimento Educacional Especializado na Educação Inclusiva. Revista da Educação Especial. Secretaria de Educação Especial- MEC, 2010.

Capítulo 12

Política de educação inclusiva e os desafios contemporâneos

Maria Cristina Oliveira Lustosa¹

Luciana Varela Rocha Matias²

Introdução

A questão aqui tratada advém de vários anos de reflexões em torno da inclusão na Educação de alunos com necessidades especiais e a evolução das proposições da inclusão. Abordaremos os obstáculos, a sua implantação, as dificuldades e os resultados que acontece através da inclusão a alunos especiais e “normais”.

Evidenciaremos o processo histórico e as leis internacionais e nacionais que regulamentam e legitimam o processo de inclusão, sendo “o Direito de Todos”. Há muitas controvérsias no âmbito da nossa sociedade quando se propõe a inclusão escolar. Observamos que as escolas regulares têm recebido alunos com necessidades especiais, no entanto a questão principal é que essas escolas e professores não estão preparados para que essa proposta aconteça de forma satisfatória. Muitas pessoas ficam ainda confusas ao encontrar pessoas com necessidades especiais, não sabem como agir gerando desconforto para ambas as partes, vale ressaltar que essa

¹Graduada em Letras e pós-graduada em “Psicologia Aplicada a Educação” na Universidade Regional do Cariri. Mestranda em Ciências da Educação pela UNISULLIVAN Inc.

² Luciana Varela Rocha Matias – Coautora.

atitude poderá diminuir qualquer possibilidade de relacionamento entre essas pessoas. Faz-se necessário garantir essa igualdade, pois percebemos que o preconceito e a discriminação são fatores que determinam que a inclusão não aconteça, ou que a evasão escolar seja fato. No entanto, os pais ou responsáveis tem dificuldades na construção desse direito, pois a sociedade não demonstra disposição para conviver com a diversidade.

Todas as considerações aconteceram de forma qualitativa, tendo como referencial teórico (BLANCO, 2002). Em suma o que se propõe nesse artigo é mostrar que a inclusão escolar em nossa sociedade já é uma realidade e é necessário garantir essa igualdade, e para que as pessoas com necessidades especiais sejam assistidas especialmente, é preciso que a sociedade tenha conhecimento dessa filosofia inclusiva, pois esta é um direito conquistado, uma obrigação com o próximo; o que se opõe a um favor.

1. Educação especial e garantia do direito a educação pública

A partir de 1988 a constituição Federal configurou-se como um novo estatuto jurídico para o país. Com a organização e o envolvimento da sociedade civil, essa Constituição caracteriza-se por enfatizar nos direitos sociais e pelo estabelecimento dos princípios de descentralização e municipalização para execução das políticas sociais, em especial na educação, que passa a ser considerada direito subjetivo.

O Governo Federal desde 1990 constitucionalmente tem implantado e/ou um conjunto de ações nas várias áreas dos serviços públicos como parte do sistema de proteção social. A partir dessa data o governo também passou a adequar-se à organização do mercado mundial globalizado expandido o modelo econômico capitalista. Vale ressaltar que desde o governo de Fernando Collor de Mello (1990-1992), o discurso sobre modernização da economia era constante, com críticas à ação direta do Estado, principalmente nos setores de proteção social. Fernando Henrique Cardoso (1994-

1998-2002) na continuação dessa tendência, quando assumiu a presidência da República, sustentando o seu discurso na construção de uma “terceira via”, expresso desde a aprovação do Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado (BRASIL, 1995). A partir dessa reforma, setores importantes como a educação e a saúde deveriam ter como corresponsáveis o “terceiro setor”, põe meio das instituições públicas estatais.

Na configuração política e econômica que o Brasil passava nos anos 1990, uma tensão também é vivenciada, de um lado o estabelecimento constitucional de políticas sociais universais (da educação, saúde), que teriam como pressuposto a ação direta do Estado, do outro um contexto de regulação restrita econômica, sob um discurso de solidariedade e a retratação do setor público, (o terceiro setor participava desse advento).

Na Década de 90, o Brasil esteve presente na Conferência Mundial sobre Educação para todos, em Jomtier – Tailândia, e ficou a cargo do país, como signatário da Declaração Mundial sobre Educação para Todos, a incumbência de assegurar a universalização do direito à Educação. Desse evento decorreu a elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos, e tinha como meta assegurar, até no final de sua vigência, a todos os brasileiros “conteúdos mínimos de aprendizagem que atendam necessidades elementares da vida” (BRASIL, 1993, p.13).

Esse movimento alcança de certa forma, as pessoas portadoras de deficiência. Entretanto essa proposta direcionada a população tem alguns elementos específicos. O consultor da UNESCO (Mel Aincow, 1995), apresenta levantamento realizado na década de 1980 por esse órgão, em 58 países, em que foi constatado que a organização da Educação Especial acontecia predominantemente em escolas especiais separadas, que tinha um número inferior de alunos. Dada essas informações a UNESCO, diante de relatórios indica que as “proporções da demanda e os escassos recursos disponíveis, as necessidades de educação e formação da maioria das pessoas deficientes não pode satisfazer-se

unicamente em escolas e centros especiais” (UNESCO, 1998 apud AINSCOW, 1995, p. 18). Diante disso o autor afirma que

[...] é necessário introduzir mudanças tanto nas escolas especiais como nas regulares [...]. Há muitas indicações de que em um número elevado de países de todo o mundo a integração é um elemento central na organização da educação especial [...]. Esse projeto parece adequado para os países do Terceiro Mundo, dada à magnitude das necessidades e as inevitáveis limitações de recursos disponíveis (AINSCOW, 1995, p. 18).

Esses mesmos argumentos que foram registrados no relatório da UNESCO em 1988, são os mesmos documentos encontrados no Brasil, como um grande marco a Educação Especial.

A Declaração de Salamanca na Espanha reafirmou os direitos de todas as pessoas à educação. O plano de ação para a Educação de Necessidades Especiais são os mais completos textos sobre inclusão na educação. Em seus parágrafos se percebe que a educação inclusiva não se limita apenas a deficientes, mas abrange a todas as pessoas com necessidades educacionais especiais em caráter temporário, intermediário ou permanente. Esse termo é coadjuvante com a filosofia da inclusão, na mesma proporção em que a inclusão não admite exceções.

“Todas as pessoas devem ser incluídas, sendo que toda criança tem direito fundamental à educação (...); toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas (...); escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios eficazes de combater atitudes discriminatórias, criando-se comunidades mais acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos”. (Declaração de Salamanca apud MEC, 1994).

Somos conscientes que é impossível ter salas homogêneas. Lidar com a diversidade já é uma das exigências ao desenvolvimento de competências dos professores, pois, através delas tanto o professor quanto o aluno estarão cumprindo os seus deveres de

cidadão dentro de um contexto democrático, onde todos exercerão os seus direitos e deveres dentro de sua particularidade.

2. A inclusão escolar no Brasil

Esses relatos sobre a inclusão social no Brasil ainda são poucos documentados, há uma década apenas pesquisas estão sendo feitas mais assiduamente por pesquisadores e educadores. Uma das dimensões no processo de inclusão social é a Inclusão escolar: o que se propõe é oferecer a escolarização a todos os segmentos humanos da sociedade, dando ênfase na infância, e na juventude. Nessa perspectiva, recebe atenção especial a integração de deficiência (físicas ou mentais).

No Brasil, temos uma Política Nacional de Educação Especial, que foi elaborada em 1993. Para que fosse feita essa Política, foi discutida com principais representantes de organizações governamentais (Ogs) e não governamentais (ONGs), as discussões giraram em torno da questão das deficiências, os problemas de conduta e as altas habilidades. Todo o conteúdo da Política Nacional de Educação Especial tem como fundamento na Constituição Federal de 1988, no Estatuto da Criança e do Adolescente, na antiga Lei de Diretrizes e Base da Educação e no plano Decenal de Educação para todos, do Mec.

O fim principal da Política Nacional de Educação Especial é dar condições a todas as crianças o acesso, com efetiva participação e toda oportunidade oferecida pela a escola e impedir a segregação e ao isolamento. Entretanto, a Política Nacional de Educação Especial não faz uso do termo inclusão: ela adota o termo integração, dizendo que “a educação deve ser em princípio, liberal, democrática, então doutrinária” (apud Werneck, 2000, p. 68).

O objetivo principal dentro dessa concepção nos confirma que a principal preocupação da educação, incluindo a especial, se traduz no desenvolvimento integral do homem, preparando para uma vida social produtora.

O MEC vem fazendo um trabalho de mobilização, sensibilizando prefeitos e secretários de educação dos municípios para que insiram crianças com deficiência na escola, mesmo que sejam em classes especiais, com o fim de criar condições de atendimento educacional, e que o ingresso desses alunos no ensino regular seja acompanhado pela a educação especial em sala de recursos, onde terão atendimento individualizado durante uma parte do tempo em que esteja na escola. O MEC vem tentando modificar o processo de integração ao não considerar a educação especial como um sistema paralelo, pelo fato de integrar a educação geral e deve ser entendida como um conjunto de apoio e estratégias educacionais à disposição do aluno que tenha necessidades especiais ou uma dificuldade maior de aprendizado. Para se trabalhar com a diversidade, se faz necessário que o conhecimento das categorias das deficiências, que estão organizadas e quatro: a deficiência física, mental, visual, além da múltipla que é quando a mesma pessoa possui mais de uma deficiência, e a deficiência auditiva que é o nosso principal interesse nessa pesquisa.

3. O preconceito e discriminação a pessoas com necessidades educacionais especiais

Essência é uma atitude: parece estar tão arraigado no cerco das relações humanas que se torna impossível distingui-las suas origens. Suas raízes profundas aliadas à agressividade são tão nítidas que parecem ser inerentes à natureza humana. Em certo sentido todos nós somos preconceituosos, e isso na melhor das hipóteses. A discriminação e o preconceito são pontos de discussão, pois não compreendemos que todos somos sujeitos com deficiência ou não, e devemos viver como seres capazes e ativos com noções igualitárias em uma sociedade.

“Partindo da opinião de que, quanto mais a criança interage espontaneamente com as situações diferentes, mais ela adquire

conhecimentos, fica fácil entender porque a segregação é prejudicial tanto para os alunos com necessidades especiais como para os “normais”, isso porque ela impede que as crianças das classes regulares tenham oportunidade de conhecer a vida humana com suas dimensões e seus desafios”.(Blanco, 2002).

Através da inclusão é que os indivíduos com necessidades especiais aprendem a conviver e gostar da diversidade, adquirir experiência com as múltiplas capacidades humanas, oportuniza o respeito mútuo, melhora a aprendizagem através de trabalhos em grupos, e fica mais preparado para a vida em uma sociedade diversificada. No caso de crianças não portadoras, ao terem contato com outras crianças portadoras, perdem o medo o preconceito e a discriminação, desenvolve a cooperação a tolerância adquire o senso de responsabilidade em relação a tudo que os cerca, até melhoram o seu desempenho escolar e preparam para viver em uma sociedade heterogênea.

Aconteceu uma convenção na Guatemala, com o intuito de eliminar qualquer forma de discriminação contra pessoas com deficiência (CP/Cajo-1532/99), ficou registrado em assembleia uma resolução que dá garantia os direitos as pessoas com necessidades educacionais especiais. Essa resolução deixou claro que toda forma de discriminação às pessoas com deficiência é crime e que se deve possibilitar situações em todo o mundo que garantam a acessibilidade em todo o contexto, sem qualquer forma de constrangimento.

Essa igualdade ainda está distante do nosso convívio. Os pais ou responsáveis das pessoas deficientes enfrentam a dificuldade em vivenciar a construção desse direito, pois o meio ainda não demonstra disposição em viver com a diversidade. A construção desse direito adquirido resulta em sofrimento, tanto para os pais, quanto o próprio deficiente, mesmo estando assistido por esse direito, poucos tem esse conhecimento e estão vivendo excluídos sem saberem que são assegurados.

Com o sistema igualitário das pessoas, por sua diminuição das capacidades, as pessoas com deficiência devem ser assistidas especialmente, é preciso que a população tome conhecimento que a inclusão não é um favor que estamos fazendo e sim um direito adquirido, e respeito e obrigação com o próximo. Como declara o artigo (1º Declaração Universal dos Direitos Humanos) “todos os seres humanos nascem livres e soa iguais em dignidade e direitos”. Baseado nesse artigo um recente documento sobre inclusão afirma que o processo deve ser garantido, pois em 5 de junho de 2001, foi afirmado e decretado, em um congresso internacional sociedade inclusiva, que:

“O acesso igualitário a todos os espaços da vida é um pré-requisito para os direitos humanos universais e as liberdades fundamentais das pessoas. O esforço rumo a uma sociedade inclusiva para todos é a essência do desenvolvimento social sustentável” (Declaração Internacional de Montreal sobre inclusão apud MEC, 1994).

4. Política educacional: implantação e desafios

Segundo Informações da Secretaria de Educação Especial do MEC: “Os resultados do Censo Escolar da Educação Básica de 2008 apontam um crescimento significativo nas matrículas da educação especial nas classes comuns do ensino regular. O índice de matriculados passou de 46,8% do total de alunos com deficiência, em 2007, para 54% no ano passado”.

Esses dados apresentados pela Secretaria de Educação Especial, em primeira instância, a política proposta tem alcançado os seus objetivos. Entretanto no interior das escolas, faz necessário um olhar diferenciado para identificar os desafios diversos. Dessa feita optamos por apresentar o caso de um aluno que está regularmente matriculado em uma escola de rede privada de um estado brasileiro, na Região Nordeste. Trata-se de um diário de bordo coletado em observações. Essa cidade está bem localizada em um município-polo do “Programa Educação Inclusiva: Direito a

Diversidade”. A Escola tem aderido às leis que regulamentam a Inclusão, e às propostas do Governo Federal.

Nesta Instituição, na sala do 1º ano (Lara – nome fictício, de 9 anos de idade, tem Síndrome de Dow), não apresenta problemas de interação, tem um bom relacionamento com os colegas é espontâneo, alegre, amável e feliz, é bem aceita pela turma e bastante esperta. Ela só frequenta a Escola em um período, está sendo assistida por uma fonoaudióloga, a margem da instituição, Lara ainda está aprendendo a falar em fase de desenvolvimento. Na referida escola não possui sala de recurso, nem formações propostas pelo programa Educação Inclusivas: Direito à Diversidade, dentre outras oferecidas pelo governo. A professora da sala não tem formação específica para desenvolver um trabalho eficiente.

A professora em mútuo acordo com a família e coordenação da instituição decidiu que Lara permanecesse no 1º ano, pois o seu nível de maturação não seria favorável para assegurá-la no 2º ano. Na hora das atividades lúdicas ela participa com mais disposição. Em horário de tarefas específicas das disciplinas nos livros e cadernos, apresenta um déficit de aprendizagem e execução nas atividades propostas, nas realizações das tarefas individuais e em grupo, ela participa mediante a intervenção da professora, respeitando o momento dela. Em certo momento da manhã fica bastante inquieta, e tem dificuldades de obedecer a normas estabelecidas, principalmente no desejo contínuo em ficar fora da sala de aula. Sempre que pode tendo oportunidade foge sempre da sala, como a Escola não dispõe de uma sala especializada para ampará-la permanece no pátio e parquinho por longos períodos, sendo para ela o lugar mais atrativo e agradável no âmbito escolar. (REGISTRO DIÁRIO DE CAMPO, mar.2016).

Outra situação observada:

[...]. No primeiro horário de aula Lara estava disposta a cumprir suas, depois da socialização e contação de histórias, a professora prossegue com o conteúdo direcionado para o 1º ano com o apoio do livro didático, e para a realização das tarefas. Para a Lara

essa aula não representa nenhuma dignificação, enquanto isso ela fica entretida com algum brinquedo, logo após a professora volta a sua atenção para Lara, o seu livro didático refere-se ao Infantil V, diferenciado o conteúdo e atividades logo ela percebe que não está de acordo com os demais, e diz que não é aquela página recusando-se a executá-la. Nesse momento fica brava e agitada, a professora com muita paciência tenta contornar a situação incentivando e mostrando páginas semelhante à dos colegas até que a convence. Logo após as duas aulas chega o intervalo e ela se diverte e brinca bastante com os colegas. Por fim, chegando a hora de voltar para sala a recusa é constante, vira um transtorno. A professora desiste, pede ajuda a coordenadora, Direção, todos se mobilizam para a causa de Lara, o seu maior desafio e dessabor é permanecer em sala de aula. (REGISTRO DIÁRIO DE CAMPO, mar.2016).

Embora esse caso observado sendo uma opção pontual e restrito, acreditamos que sua semelhança seja encontrada dentre muitas outras situações que entramos no país, como já citados em diversos trabalhos (LACERDA, 2006,2007; PLETSCHE, 2009; entre muitos outros). Por meio deste caso nos faz refletir sobre os desafios da implantação de uma política nacional de “educação inclusiva” são diversos.

A escola em questão não oferece nenhum recurso apropriado para o desenvolvimento psicomotor, intelectual no processo de aprendizagem e maturação da aluna. Não dispõem de um ambiente adequado as necessidades especiais, de profissionais capacitados, de matérias didáticos específicos, nem tampouco de um acompanhamento clínico especializado de um cuidado. Os desafios são evidenciados mesmo com o conhecimento adquirido sobre os programas e projetos governamentais, em grande parte os espaços escolares não estão adequados, não oferece uma formação de professores, inexistência de salas de recursos, equipe pedagógica, acolhimento da escola e entre outros.

Conclusões

Segundo os documentos atuais da Secretaria de Educação Especial, diz respeito à construção de “Sistema inclusivos” em todos os níveis. Pelas ações planejadas e implantadas assegura que um “sistema educacional inclusivo” seja aquele que garanta acessibilidade a estabelecimentos educacionais, matrícula, e a permanência do aluno na instituição e que ofereça sempre quando necessário atendimento educacional especializado para complementar ou suplementar o atendimento escolar, (se possível em salas especializadas, equipadas de recursos multifuncionais). Dentro dessas propostas, as escolas especializadas outrora atores principais da Educação Especial, tem a condição de locais adaptados para atendimento especializado de caráter complementar e suplementar.

No sistema educacional no Brasil, historicamente, constitui-se em segregar os alunos em “normais e anormais, fracos e fortes etc. Dentro dessa premissa muitas crianças ficaram distantes do ambiente escolar, (não somente crianças com deficiência). Atualmente a política educacional diferente das construídas historicamente, impele outras práticas escolares. O governo federal estabelece novos rumos para essa nova política: apoio de atendimento educacional especializado para complementar ou suplementar a escolaridade, e a matrícula em sala comum.

Para uma melhor apreensão sobre essa alternativa, é necessário considerar os múltiplos determinantes da materialização da política educacional. Avelino, Brow e Hunter (2007, p.209), tendo como base as diferentes tendências, sobre as políticas na contemporaneidade a tensão é entendida. “ O governo deverá responder a globalização com uma política social orientada para diminuir gastos (eficiência) ou para garantia do bem-estar da população (compensação)”. Devido ao conjunto das ações adotadas, o Governo Federal demonstrou preferência pela formação de professores no sistema de multiplicadores à distância. Portanto com

essas ações adotadas, as escolhas visam otimizar os recursos atingindo o maior número de pessoas possíveis. Em outros momentos da história da educação brasileira, as preocupações econômicas foram primordiais para a adoção de políticas, isso parece estar presente agora em nosso sistema educacional. Entretanto, ressaltamos que, algumas vezes, essas escolhas são incompatíveis para o acesso igualitário dos direitos sociais.

Referências

- ANTIPOFF, O. B. **Educação do excepcional**. Manual para professores. V. I. Guanabara: Edições Pestalozzi, 1974.
- ARRUDA, E. E. de; KASSAR, M. C. M.; SANTOS, M. M. **Educação Especial**: o custo do atendimento de uma pessoa com necessidades especiais em instituições públicas estatal e não estatal, em MS, 2004. In: NERES, C. C.; LANCILLOTTI, S. S. P. (Orgs.). Educação especial em foco: questões contemporâneas. Campo Grande: UNIDERP, 2006. p. 89-116.
- BLANCO, Rosa, Revista Gestão e Rede – **implicações Educativas do Aprendizado na Diversidade**, agosto, 2002.
- BEVILÁQUA, M.C.; FORMIGONI, G.M. **Audiologia educacional**: uma opção terapêutica para a criança deficiente auditiva. São Paulo: pró-fono, 2000.
- CÁRNIO, MARIA SILAVA. **Conceitos e compreensão de Leitura do Surdo no Contexto da Educação Especial**. São Paulo, 1995.
- MITTLER, P. **Educação inclusiva**: contextos sociais. Porto Alegre: artmed, 2003.
- MEC. Ministério da Educação e Cultura, **Declaração Internacional de Montreal sobre inclusão**, 1996.
- MEC. Ministério da Educação e Cultura, **Constituição Federal**, Artigo 205,1988.
- MEC. Ministério da Educação e Cultura, **Declaração de Salamanca**, 1994.
- SCHNEIDER, D. Alunos excepcionais: **um estudo de caso de desvio**. In: VELHO, G. (Org.). Desvio e divergência. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

SILVA, A. G. **O movimento apaeano no Brasil**: Um estudo documental (1954-1994). Dissertação (Mestrado em Educação) – PUC, SP, 1995

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

Capítulo 13

Práticas pedagógicas na educação especial

Maria Diva da Silva Rodrigues¹
Estanislau Ferreira Bié²

Introdução

De acordo com Beyer (2000), a educação inclusiva caracteriza-se como um novo princípio educacional, cujo conceito fundamental defende a heterogeneidade na classe escola, como situação provocadora de interações entre crianças com situações pessoais as mais diversas. Além dessa interação, muito importante para o fomento das aprendizagens recíprocas, propõe-se e busca-se uma pedagogia que se dilate frente às diferenças dos alunos.

Até o século XVIII, as ideias de deficiência eram ligadas ao misticismo e ocultismo, e que a educação de deficientes era no sentido de abrigo, assistência ou terapia. O atendimento às pessoas com deficiência no Brasil teve início na época do império, com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos,

¹Mestranda em Educação pela UNISULLIVAN Inc. E-mail: mariadivaci@hotmail.com

² Doutor em Ciências da Educação pela UNISAL-Universidad San Lorenzo; Mestre em Ciências da Educação pela UNISAL; Especialista em Policiamento Comunitário pela UFC-Universidade Federal do Ceará; Especialista em Segurança Pública pela UNIPACE-Universidade do Parlamento Cearense; Especialista em Ciências Política Sociedade e Governo pela UNIPACE; Especialista em Ciências da Educação pela FACULDADE EVOLUÇÃO-Sociedade Evolução de Educação Superior e Tecnologia Ltda; Especialista em História e Cultura Afro-brasileira e Indígena pela FATE-Faculdade Ateneu; Bacharel em Teologia pelo INTA-Instituto Superior de Teologia Aplicada; Licenciado em Ciências da Religião pelo INTA-; Licenciado em História pelo INTA-; Licenciado em Pedagogia pela FAK-Faculdade Kurios. Militar (Oficial da Reserva).

em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro (MAZZOTTA, 2003).

Diante desse viés, realiza-se este estudo no campo de conhecimento da educação na área da Educação Especial que atende alunos com deficiência, numa perspectiva da educação inclusiva.

As práticas pedagógicas são importantes para que o trabalho colaborativo realmente se concretize, para isso é preciso que o professor da classe comum modifique suas atividades, avaliação e etc. tornando-as mais efetivas e adequadas às necessidades de cada aluno. Diante disso, o planejamento é indispensável para esses profissionais, a fim de alcançar objetivos mútuos, com um currículo comum em níveis diversificados, práticas pedagógicas diferenciadas.

Diante dessas situações é importante questionar que inclusão é esta que ocorre no ambiente escolar, de que forma o professor, seja ele de sala ou de educação especial, pode trabalhar com a heterogeneidade sem excluir os alunos do processo educativo. Nesse sentido, busca-se com essa pesquisa entender o processo educativo a partir de um questionamento central: De que forma ocorre a articulação entre os profissionais da educação para que as práticas educativas se desenvolvam na escola de forma a contribuir para o trabalho com a heterogeneidade dos alunos em sala de aula?

Para responder esse questionamento a presente pesquisa tem como objetivo analisar o processo de planejamento, organização e execução das aulas juntos aos professores de sala de aula comum para melhoria no processo da educação inclusiva.

Buscando contextualizar essa pesquisa utilizamos autores que discutem as práticas pedagógicas, trabalho colaborativo e formação continuada para a inclusão escolar dos alunos com deficiência. Dentre os autores destaca-se Almeida (2004) que empregou em seu trabalho a metodologia de pesquisa-ação crítico colaborativa, numa dialética entre teoria (conhecimento) e prática (interesse) baseada

nos estudos de Carr e Kemmis (1988) e na Teoria Crítica de Hebermas (1987).

1. Diretrizes e desafios na formação inicial e continuada de professores para a inclusão escolar

Os cursos de formação de professores também devem discutir a importância do trabalho interdisciplinar e multidisciplinar com outras áreas de conhecimento, principalmente com a área da Educação Especial, que é uma área que muito produziu e produz conhecimentos sobre os alunos com necessidades educacionais especiais.

Além disso, o trabalho em parceria entre os professores da classe comum e os profissionais da Educação Especial poderão auxiliar os professores a elaborarem seus métodos de diferenciação de ensino para os alunos com necessidades educacionais especiais:

Para garantir o êxito dos trabalhos na escola inclusiva, algumas considerações devem ser consideradas: apoio de especialistas, unificando os dois sistemas e adaptando-os às necessidades de todos os alunos; potencialização das formas de intervenção, isto é, aplicação dos sistemas consultivos e de intervenção direta em sala de aula comum por meio do ensino cooperativo; adoção de uma nova organização escolar, propondo a colaboração, o ajuste mútuo, as formas interdisciplinares e o profissionalismo docente. (DENARI, 2006, p.36)

Porém, a resolução do CNE/CEB nº 01/2002 evidencia também a necessidade de na formação inicial e continuada de professores serem discutidos os princípios de uma educação inclusiva e os fundamentos da Educação Especial. Esses conhecimentos capacitarão os professores a perceberem a diversidade de seus alunos, valorizarem a educação inclusiva, flexibilizarem a ação pedagógica, identificarem as necessidades

educacionais especiais e, junto com o professor especializado, implementarem as adaptações curriculares.

Para Bueno(1999), os cursos de formação de professores devem também contemplar a problemática das mudanças atitudinais. Os professores, a comunidade escolar, as famílias, a sociedade em geral devem mudar suas concepções a respeito da diversidade, diferença e deficiência. Todos os alunos devem ser vistos como capazes e suas peculiaridades durante o processo de escolarização não devem ser transformadas em deficiências ou características pejorativas.

Situações de preconceito e estigma devem ser banidas no âmbito escolar, principalmente com relação à capacidade do aluno de participar das atividades de escolarização.

Estas mudanças não são fáceis de serem realizadas e precisam envolver um grande investimento tanto em nível de formação continuada e inicial. Além disso, diversas pessoas devem estar envolvidas neste processo, e não somente o professor da classe comum, conforme este viés Mendes (2004, p. 227) cita que:

O caminho para essa mudança conceitual teria que ser construída a partir do trabalho colaborativo do professor do ensino comum com o professor especializado, além de equipes multiprofissionais que atuariam, preferencialmente, dentro da escola e da classe comum. (MENDES, 2004, p.227)

Além disso, a formação de professores voltada para uma perspectiva inclusiva implica, não somente na inserção de algumas disciplinas, mas sim em uma formação voltada efetivamente para os princípios da inclusão, os quais poderão garantir uma maior qualidade no ensino.

Partindo desse pressuposto se não fizer parte integrante de uma política efetiva de diminuição do fracasso escolar e de uma educação inclusiva com qualidade, a inserção de uma disciplina ou a preocupação com conteúdo sobre crianças com necessidades educativas especiais pode redundar em práticas extremamente

contrárias aos princípios e fundamentos da educação inclusiva: a distinção abstrata entre crianças que possuam condições para se inserir no ensino regular e as que não possuem, e a manutenção de uma escola que, através de suas práticas tem ratificado os processos de exclusão e de marginalização de amplas parcelas da população escolar brasileira. (BUENO, 1999).

1.1 A docência na educação especial

Pensar a educação especial no contexto atual é refletir sobre os processos de inclusão dos grupos sociais nas instituições formativas e os impactos desta formação na construção de suas identidades. As políticas de inclusão social são frutos de lutas travadas por movimentos institucionalizados em prol dos grupos sociais marginalizados dos processos de participação e atuação nos espaços sócio-políticos e culturais constitutivos de suas cidadanias.

Assim, desde a década de 1990, significativas conquistas veem sendo acumuladas por estes grupos nos vários setores sociais, o educacional, o da saúde e o produtivo, envolvendo este último, a inserção dos indivíduos com necessidades especiais no mercado de trabalho (MENDES, 2002).

No Brasil, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 (Lei nº 9394/96) a educação especial¹ passa a ser considerada como uma modalidade da educação escolar, devendo ser oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino aos alunos com necessidades educacionais especiais.

Fazendo alusão a formação do corpo docente que irá atuar com esta clientela especial a LDBEN (1996, p. 12), em seu artigo III, recomenda que sejam:

Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas salas comuns.

Nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, há também ressalvas feitas à formação adequada de seus professores. Recomenda-se, ainda, que as escolas disponham de um arcabouço de recursos materiais, pedagógicos e humanos para que consigam promover uma educação de qualidade a seus alunos especiais. Nas prescrições normativas há um destaque para a formação dos docentes que irão atuar com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, na rede regular de ensino.

Em uma investigação realizada sobre a formação continuada de professores, em serviço, Mendes (2002) identificou, também, a importância da interlocução entre os docentes e o órgão responsável pela formação e elaboração de cursos, a fim de que estes possam contribuir efetivamente para a prática docente.

O aprender a ser professor extrapola o espaço de sala de aula. Mizukami (2000) argumenta acerca do caráter ininterrupto desta formação, cujo processo de aprendizagem iniciasse antes da preparação formal, sendo pautado em diversas experiências e modos de conhecimento.

Nesse processo atribui-se grande valor às significações pessoais do docente, como também a sua prática profissional, em que as atividades que emergem do cotidiano das salas de aulas têm-se constituído, em grande parte das vezes, em ricos contextos de reflexões. Então, considerando que a o processo de formação pode se constituir por meio “de uma reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal”, é que se torna relevante “investir na pessoa” e atribuir valor aos saberes constituídos no campo de atuação docente (NÓVOA, 1992, p.25).

A aquisição dos saberes docentes não é um fenômeno passivo, mas sempre mediado pelas experiências vivenciadas pelos docentes. Estes saberes como aponta Tardif (2002) são provenientes de fontes diversas e não está desvinculado das trajetórias de vida dos professores. O professor é um ator social, participa de espaços formativos, tem uma história de vida, cultura e personalidade.

Assim, tais aspectos irão diretamente influenciar seus pensamentos e ações, que serão constituir em seu fazer professor.

Para Tardif (2002) os professores atribuem importância significativa aos saberes construídos a partir de suas práticas, habitus, interlocuções com outros professores etc. Estes saberes constituem em um conjunto de representações a partir das quais os professores direcionam sua prática docente e sua profissão. Não obstante, a prática cotidiana favorece a avaliação constante dos outros saberes (disciplinares, curriculares, pedagógicos) permitindo, assim, que se questione a sua validade e se eliminem aqueles que não apresentam contribuições à prática.

Garcia (1999) analisou o papel dos formadores a partir de uma pesquisa realizada com assessores de formação (denominação utilizada na Espanha para indicar aquele profissional responsável pelo planejamento, desenvolvimento e avaliação da formação de professores), e aponta que os assessores queixam-se que as tarefas que dedicam mais atenção relacionam-se às atividades burocráticas e que dedicam pouco tempo para a própria formação assim como para o preparo de materiais didáticos e audiovisuais. Ao considerarem essas duas dimensões mostram desejo de melhorar e também de uma redução das tarefas de gestão. Para eles o nível de formação a respeito das funções que devem desenvolver é insuficiente, em relação a todos os itens.

Com base na realidade brasileira, a figura do formador pode aparecer mais frequentemente vinculada a formação inicial, atuando em instituições de ensino formais (institutos superiores de educação ou cursos universitários) ou atuando em atividades e programas de formação continuada de professores. No primeiro caso podem ser mestres e doutores e apresentam formação variada, nem sempre na área de educação. Já no segundo caso, apesar de ser possível observar semelhanças, fazem parte das redes de ensino professores formadores licenciados (coordenadores pedagógicos e assistentes técnicos). No entanto, não há nenhum tipo de explicitação sobre o perfil profissional ou sobre a necessidade de

formação pedagógica dos formadores (TANCREDI, REALI E MIZUKAMI, 2006).

Conclusões

Para a inclusão escolar bem-sucedida dos alunos com necessidades educacionais especiais é necessária uma reestruturação do sistema regular de ensino, a qual passa, necessariamente pela formação de recursos humanos, seja em nível inicial como continuado.

Os resultados deste estudo evidenciam algumas diretrizes para uma formação de professores que realmente esteja voltada para o atendimento da diversidade, para proporcionar condições de ensino-aprendizagem em condições ótimas para os alunos com necessidades educacionais especiais.

O futuro da educação inclusiva em nosso país dependerá de um esforço coletivo, que obrigará a uma revisão na postura de pesquisadores, políticos, prestadores de serviços, familiares e indivíduos com necessidades educacionais especiais, a fim de trabalhar uma meta comum: a de garantir uma educação de melhor qualidade para todos.

Diante das leis, decretos e resoluções voltadas para a inclusão escolar, entendemos que o país deu um grande passo nos últimos anos no que diz respeito à política educacional. No entanto, é necessário pensar nas possibilidades que encontramos ao aplicá-las na escola. Enfrentamos um grande desafio, mas hoje temos uma base política que nos sustenta.

Enfim, a formação de professores para a inclusão escolar precisa ser um processo que realmente busca garantir uma educação de qualidade. E uma escola de qualidade, necessariamente, atenderá as necessidades especiais de todos os alunos.

Referências

- ALMEIDA, Mariangela Lima de. **Formação continuada como processo crítico-reflexivo colaborativo**: possibilidades de construção de uma prática inclusiva Espírito Santo, Vitória, 2004.
- BEYER, Hugo O. **Da integração escolar à educação inclusiva**: implicações pedagógicas. In: BRASIL, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: M.EC/SEESP, 2008.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/lei9394_ldbn1.txt > Acesso em 15/04/2015.
- BUENO, J. S. **Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e formação de professores**: generalistas ou especialistas? Revista Brasileira de Educação Especial, v.5, pp.7-25, 1999.
- DENARI, F. **Um (novo) olhar sobre a formação do professor de educação especial**: da segregação à inclusão. In: RODRIGUES, D (org.). Inclusão e educação: Doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, pp.35-36, 2006.
- MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- MENDES, E. G. **Construindo um “lócus” de pesquisas sobre inclusão escolar**. Temas em educação especial: avanços recentes. São Carlos: EdUFSCAR, pp.221-230, 2004.
- MIZUKAMI, M. G. **Casos de ensino e aprendizagem profissional da docência**. In: ABRAMOWICZ, A., MELO, R. R. (org.) Educação: pesquisa e práticas. Campinas: Papirus, 2000.
- NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Portugal: Publicações Dom Quixote, 1992. 158p.
- TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Vozes, Petrópolis, 2002, 325p.

TANCREDI, R. M. S. P.; REALI, A. M. M. R.; MIZUKAMI, M. G. N. **Programas de Mentoria para professores das séries iniciais:** implementando e avaliando um contínuo de aprendizagem docente. São Carlos, PPGE/ME, 2006.

Capítulo 14

A escola como ferramenta na educação inclusiva

Fabiana de Sousa Lima Morais¹

Estanislau Ferreira Bié²

Introdução

A educação é um fator primordial e de essencial importância em qualquer sociedade, pois é uma força transformadora que pode modificar a vida das pessoas e extrair delas o seu melhor. Portanto, em momento algum deveria ser ter pessoas excluídas e afastadas do potencial de conhecimento que está intrínseco na educação.

A educação inclusiva é um tema de bastante relevância, pois a escola representa por si só um espaço de diversidade, de partilha e de socialização de saberes, onde todos devam estar incluídos, sejam quais forem suas diferenças, funcionando como uma ferramenta

¹ Psicóloga, Especialista em Psicopedagogia e Mestranda em Ciências da Educação pela UNISULLIVAN Inc. E-mail: fabianaararipe@hotmail.com

² Doutor em Ciências da Educação pela UNISAL-Universidad San Lorenzo; Mestre em Ciências da Educação pela UNISAL; Especialista em Policiamento Comunitário pela UFC-Universidade Federal do Ceará; Especialista em Segurança Pública pela UNIPACE-Universidade do Parlamento Cearense; Especialista em Ciências Política Sociedade e Governo pela UNIPACE; Especialista em Ciências da Educação pela FACULDADE EVOLUÇÃO-Sociedade Evolução de Educação Superior e Tecnologia Ltda; Especialista em História e Cultura Afro-brasileira e Indígena pela FATE-Faculdade Ateneu; Bacharel em Teologia pelo INTA-Instituto Superior de Teologia Aplicada; Licenciado em Ciências da Religião pelo INTA-; Licenciado em História pelo INTA-; Licenciado em Pedagogia pela FAK-Faculdade Kurios. Militar (Oficial da Reserva).

essencial para atuar na inclusão e como tal precisa estar preparada com metodologia adequada, profissionais preparados e todo aparato necessário para que se processe uma educação participativa e inclusiva onde todos possam ter oportunidade de aprendizado, considerando suas deficiências, dificuldades e necessidades especiais.

A presente pesquisa tem como objetivo analisar os entraves postos a educação inclusiva, que perpassa por grandes obstáculos para sua real concretização, desde a falta de metodologia, currículos adequados, professores preparados, espaços pedagógicos, onde as diferenças possam ser trabalhadas sem causar inclusão nem segregação. Objetiva também mostrar a escola como grande aliada e de extrema importância no combate a exclusão escolar e por fim fazer uma reflexão acerca de como uma educação inclusiva, participativa e atuante pode se tornar uma realidade possível.

Espera-se com esse estudo visualizar que a integralização e apoio de várias camadas da sociedade como: órgãos governamentais, a comunidade, a escola, pais, professores, amigos e alunos podem ser a ferramenta necessária para que a inclusão parta de todos para todos formando uma ação transformadora com barreiras difíceis mais possíveis de serem transpassadas.

“Os Estados assegurarão a toda criança sob sua jurisdição os direitos previstos nesta Convenção *sem discriminação de qualquer tipo*, independentemente de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou outra, origem nacional, étnica ou social, posição econômica, impedimentos físicos, nascimento ou qualquer outra condição da criança, de seus pais ou de seus representantes legais.” (ONU 1989, Art. 2). Citado por Sanchez (P.45)

O presente estudo foi realizado através de incansáveis leituras sobre o referencial teórico em questão, desvelando as várias nuances que envolvem a educação inclusiva e os diversos fatores que envolvem a inclusão escolar das crianças com necessidades especiais, porém com os mesmos direitos de participarem de uma

escola regular, crescendo e aprendendo num espaço plural onde todos devem fazer parte de um todo em prol da educação.

A natureza desta pesquisa é qualitativa. Usando o conceito estruturado por Minayo (2007) acerca do método qualitativo, a autora considera que:

O método qualitativo é o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam. (MINAYO, 2007, p. 57)

Faz-se nesse sentido a apreensão dos processos sociais que resultam das relações sociais onde se engendram os sujeitos que possibilitam a construção do conhecimento. Apresentando-se de forma contextualizada e histórica, buscando possibilitar uma real análise e a compreensão dos processos sociais que envolvem a questão em estudo, proporcionando que se processe sempre a construção e o conhecimento acerca do se predispõe

Nesse sentido é que se faz presente a apreensão dos processos sociais resultantes das relações sociais engendradas pelos sujeitos possibilitando uma construção do conhecimento de forma contextualizada e histórica, possibilitando uma análise que compreende os processos sociais que envolvem o objeto em tese, avistando a construção e reconstrução do conhecimento acerca deste.

1. Revendo a literatura

A educação apresenta-se como um meio de transmissão de valores, hábitos, atitudes, conhecimentos, costumes que são repassados de geração em geração e assim se formando e transformando durante toda a nossa vida. Com o objetivo de alcançar determinados propósitos, levando o indivíduo a exercer funções e atuar dentro do contexto social em que vive. “A educação

é elemento constitutivo da pessoa e (...) deve estar presente desde o momento em que ela nasce como meio e condição de formação, desenvolvimento integração social e realização pessoal. ” (Plano Nacional de educação, 2000) citado por SANTOS

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases-LDB, a educação divide-se em educação básica e educação superior, sendo a educação básica constituída de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

De acordo com LUCIANA NASCIMENTO (2011 p.23), a Educação Inclusiva é uma prática nova, mas nos conjuntos de projetos da Constituição Republicana de 1891 ela já existia, além do mais essa constituição dava livre arbítrio às unidades federais para administrar a formação educacional para todo o Brasil. Como resultado o ensino começa a dar sinais de democratização alcançando várias parcelas da população, como: jovens, adultos, pessoas deferentes, deficiente e os mais pobres.

A educação especial nasce com o propósito inserir as pessoas diferentes e deficientes na sociedade. Então no período do império foram criados no Rio de Janeiro: o Instituto dos Meninos Cegos (atual Instituto Benjamin Constant) e o Instituto dos Surdos e Mudos (atual Instituto Nacional dos Surdos). Na sequência foram também criados no século XX, o Instituto Pestalozzi e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais- APAE.

Para ELISABETH. (p.3) A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.026/61) fundamenta o atendimento educacional as pessoas com deficiência como uma educação que deve ser enquadrada dentro do sistema geral de ensino. Entretanto a Lei nº 5.692/71, faz alterações na lei 1961, quando preconiza um tratamento especial para crianças com qualquer deficiência, reforçando o atendimento dessas crianças em escolas especiais, uma vez que não cria um sistema de educação que consiga atender a essas necessidades.

Continuado com ELISABETH.(p.7), Atualmente a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96),

assegura que todos sejam atendidos dentro de uma regularidade de ensino que alcance a todos, em currículos, metodologia e afins para que os objetivos de uma educação inclusiva sejam alcançados, prevendo as dificuldades de nivelamento para os que não conseguem acompanhar o ritmo e de aceleração para os superdotados de maneira que todos possam estar incluídos e regulamentados dentro da educação formal.

Dentro desta lei, o artigo 59 ressalta as providências de ordem escolar ou de assistência, que as instituições dentro do sistema escolar de ensino deverão garantir aos alunos portadores de necessidades especiais, incluindo-se neste patamar os considerados deficientes e os considerados superdotados. Este artigo também apresenta um ponto relevante que é a previsão de professores com especialização adequada em nível médio ou superior, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração.

Já o artigo 60, traz uma ampliação acerca da preferência pela ampliação do atendimento no ensino regular público e prevê o estabelecimento de critérios de caracterização das instituições privadas de educação especial, para o recebimento de apoio técnico e financeiro.

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

De acordo com ELISABETH. (p.5) Inspirado na Constituição Federal, o MEC consolidou sua política no Plano Nacional de Educação, quando afirma que: "A Constituição Federal estabelece o direito de as pessoas com necessidades especiais receberem educação preferencialmente na rede regular de ensino (art.208 III). O direito a educação, comum a todas as pessoas, e o direito também de receber essa educação sempre que possível junto com as demais

peças nas escolas regulares, participação nas classes comuns, de recursos, sala especiais, escola especial.

Para ÂNGELA CORONEL (2009, p.18), a mudança na educação inclusiva vem trilhando por um novo caminho, através de nova visão, procurando explorar o que cada pessoa tem de melhor através uso da imaginação no sentido de detectar e solucionar diversos problemas no cotidiano das salas aulas. Para se obter a solução desses problemas é preciso ver o homem por ângulos diferentes, daí podemos entender melhor o homem. Não tem como irmos a uma viagem por caminho desconhecido sem ter pelo menos uma ideia do que há nesse caminho. Assim se não conhecemos a real deficiência humana não teremos como promover mudanças na sua formação.

É nesse momento que a escola aparece como protagonista, se caracterizando por compor elementos necessários a formação, com corpo docente qualificado, material pedagógico adequado e todo apoio estrutural para conceber uma educação construtiva e inclusiva, num ambiente preparado para se adequar as necessidades especiais de seus alunos.

Para compreendermos melhor a evolução de hoje é preciso mergulhar na história dos anos 450 d.C. onde tudo que ocorre de bom ou ruim nesse período, era por vontade de Deus, para o homem não havia explicação. Já o século XV é marcado pela mudança, o homem passar a ver a natureza e a si mesmo com outros olhos.

BUENO (1993) nos retrata a origem da Educação Especial em dois registros: primeiro numa visão denominada liberal tradicional, o início da educação especial surge com o advento da revolução industrial onde se buscava respostas para os anseios de uma sociedade em transformação e entre essas respostas surge o atendimento educacional as crianças com necessidades especiais.

Em outra visão oposta à anterior, também por retratada Bueno (1993), informa que o objetivo da educação especial era segregar os indivíduos com necessidade especiais, uma vez que as instituições existentes no século XVIII se apresentavam em forma de

internatos. Permanecendo esse paradigma até depois que essas instituições fechadas, foram substituídas por instituições abertas.

Inclusão é a palavra que hoje pretende definir igualdade, fraternidade, direitos humanos ou democracia para ANTÓNIO TEODORO (2006, p.7), conceitos que conhecemos, mas que, no entanto, temos dificuldades de botá-los em prática. Uma vez que a inclusão escolar não deva ser direcionada apenas para crianças com deficiência, mas também todos com necessidades educativas.

Conforme (Declaração de Salamanca (1994: 11,12), citado por MOURA (p.268) o ponto fundamental das escolas inclusivas é considerar que todos os alunos possam aprender juntos, independentemente das dificuldades e diferenças que possam apresentar. Reconhecendo assim os diversos tipos de dificuldades e necessidades, satisfazendo e adaptando-se a vários ritmos e estilos de aprendizagem. Garantindo nível de educação igualitária, utilizando-se para isso de uma plataforma educacional adequada de: metodologia, currículos, organização, estratégias pedagógicas de forma interativa com as comunidades. Criando assim um conjunto de que possa satisfazer as necessidades especiais dentro de uma escola.

O princípio orientador deste Enquadramento da Ação consiste em afirmar que as escolas se devem ajustar a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, intelectuais, linguísticas ou outras. Neste conceito terão de se incluir crianças com deficiência ou sobre dotados, crianças de rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nómadas, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais. (Declaração de Salamanca, 1994: 11), ANTÓNIO TEODORO 1996

A essência da escola inclusiva é a participação de todos os alunos e sua aprendizagem através da participação, não apenas com a presença física, mas fazendo com que o aluno se sinta parte da escola e a escola se sinta parte da comunidade e responsável pelo seu aluno.

Não é uma parte do todo, faz parte do todo (CORREIA, 2001). Citando por Sato, Carlos Há um papel importante na inclusão escolar é a participação do professor, que deve sempre está numa continua formação para estratégias de ensino eficiente, diversificadas e dinâmicas, indo de encontro com a educação e com as crianças desse novo século. É necessário incentivar as crianças a terem voz e vez na escola, com suas experiências de vida, necessidades e carências de modo que seus apelos não sejam ignorados e nem pelo professor, mas que sejam parte essencial e integrante da vida escolar.

Conclusões

A educação é um direito de todos conforme preconiza a Constituição Federal e dentro desse contexto podemos avaliar que a inclusão escolar ainda está trilhando um longo e difícil caminho até sua realização plena, pois diversas barreiras ainda precisam ser quebradas para que essa inclusão se torne de fato possível e concreta.

Mudar o olhar é um passo essencial no bojo das questões que envolvem exclusão, seja ela de qualquer natureza e, sobretudo no âmbito educacional que é um espaço de convivência e de socialização de saberes, onde as diferenças estão presentes em todos os recantos e se expressam de diversas maneiras e formas.

Toda criança é especial e, no entanto, todos merecem uma educação de qualidade e receber o que a escola tem de melhor. Então é necessária uma força tarefa onde todos estejam envolvidos no combate à exclusão e a discriminação. O apoio governamental, políticas públicas abrangentes e efetivas com recursos e qualificação adequada dos profissionais envolvidos, com espaço suficiente para uma boa convivência e um envolvimento total da sociedade e da família.

Uma escola inclusiva não se faz só com o espaço físico da escola, de nada adianta termos esse espaço se não tivermos currículo escolar adequado, metodologia para ensinar aprendendo e incluindo,

recursos financeiros e humanos qualificados e suficientes para suprir a necessidade de uma educação inclusiva de qualidade e abrangente.

As crianças especiais merecem ter o direito de acesso a educação e de conviver na sua comunidade, em seu bairro, com seus amigos, vizinhos, parentes, pais e ter toda nossa atenção e cuidado, gerando uma convivência igual entre diferentes.

Uma educação Inclusiva, não abrange somente crianças com necessidades especiais, até por que no Brasil nem só as crianças com necessidades especiais como as demais crianças ainda permanecem fora de escola, enfrentando também barreiras como a falta de acesso à educação, ou de acesso ao currículo escolar, levando muitas crianças ao fracasso escolar e conseqüentemente a exclusão social. Essas barreiras precisam ser identificadas, entendidas e combatidas e devem também fazer parte da nossa atenção para o combate à exclusão.

O compromisso com a educação inclusiva deve transpor diversos obstáculos, pois de nada adianta termos uma escola inclusiva sem que haja uma interação e integração entre as crianças sejam quais forem suas necessidades. Estamos caminhando para uma sociedade exclusivista, embora cercado de dificuldades e com muito ainda a ser feito. Cada vez mais as pessoas são esclarecidas e estão mais interessadas em promover a inclusão de todas as maneiras e uma das principais formas é a inclusão escolar.

A educação transforma e quando ela consegue englobar todas as pessoas sem discriminação e sem exclusão, ela se torna uma arma poderosa, capaz de transformar uma sociedade e dar oportunidades iguais aos que são diferentes.

Referências

SANTOS, Mônica Pereira. **O papel do ensino superior na proposta de uma educação inclusiva**

http://www.researchgate.net/publication/264841514_rio da Brasil

Ministério Educação Brasília: MEC.2000/Dia 7 de agosto 2015.

BUENO J. G. S. **Educação Especial Brasileira: A Integração-Segregação do Aluno Diferente.** São Paulo: EDUC, 1993.

CÉSAR, MA **Escola inclusiva enquanto espaço-tempo de diálogo de todos para todos.** In David Rodrigues (org.), *Perspectivas sobre a inclusão. Da educação à sociedade.* Porto: Porto Editor. 2003.

CORREIA, L.de M **Educação inclusiva ou educação apropriada?** In: D. Rodrigues (org.), *Educação e diferença. Valores e práticas para uma educação inclusiva.* Porto, Editor. 2001.
<http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/sobama/sobamaorg/satoCD.pdf> / dia 07 de agosto de 2015 Sato, Carlos; Cardoso Ana Maria

WWW. Portaldaeducação.com. br. **Os Reflexos da Educação na Sociedade Contemporânea.** Disponível em:<<http://www.brasilecola.com/educacao/educacao-no-brasil.htm>> Acesso em: 18 abr. 2015.

C. S. O **desafio do conhecimento – pesquisa qualitativa em saúde.** 10ª Ed., São Paulo: Hucitec, 2007. ROSSETTO, Elisabeth. **Processo De Inclusa O: Um Grande Desafio Para O Seculo xxi**

ROSA, coronel Ângela **Educação Inclusiva editora** ibpex 2009

SANCHES, Isabel * & Teodoro, **Antônio. Da integração à inclusão escolar: Cruzando perspectivas e conceitos.** Revista Lusófona de Educação, 2006,

UNESCO. **Declaração de Salamanca.** Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das NecessidadesEducativasEspeciais.Disponívelem:<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 17 abr. 2015.

Capítulo 15

A inclusão escolar e a ética

*Raimunda Evaní Nascimento Martins*¹

*Érika Patrícia de Almeida Freitas*²

Introdução

O ser humano, através da Constituição federal brasileira tem o direito garantindo de condições de liberdade e dignidade, respeitando e valorizando as diferenças, proporcionando assim para cada indivíduo que forma o contexto social vigente o direito a uma educação de qualidade e para todos. Partindo deste princípio é que podemos dizer que a inclusão escolar atualmente no Brasil, encontra-se em um processo de reflexão que vem possibilitando muitas mudanças de conceitos nas práticas pedagógicas para que assim possa ser efetivado o direito de todos à educação.

A inclusão escolar vem romper com os paradigmas que sustentam o modelo conservador de uma escola homogênea onde existiam um modelo ideal de ensino e um alunado de postura ideal, tudo isto causava exclusão e ao haver esta quebra do sistema educacional sente-se abalado todo sistema que está organizado pedagogicamente para manter tal separação, definindo as atribuições de seus professores.

¹ Mestranda em Educação pela UNISULLIVAN Inc.

² Mestranda em Educação pela UNISULLIVAN Inc.

Definindo quem é incluído ou excluído dos agrupamentos escolares. A educação inclusiva tem por característica a aceitação o respeito e a valorização do aluno deficiente. Trata-se de uma educação que garante o direito à diferença. De acordo com Duk, Cynthia:

O processo de melhoria da qualidade de ensino e da equidade na educação através do desenvolvimento de escolas inclusivas e da formação docente para a inclusão com vistas a responder à diversidade educacional dos estudantes, possibilitando a superação das barreiras à aprendizagem e a participação social.

Para a realização desse artigo tem-se por objetivo mostrar a relação da ética na inclusão escolar abordando, os desafios e os avanços no processo de inclusão das crianças com deficiência no contexto escolar.

1. A inclusão escolar e a construção de valores na escola

A educação para aluno com deficiência no século 20 sofreu profundas transformações, tudo aconteceu devido os movimentos sociais e ações governamentais (Declaração de Salamanca, Conversão da Guatemala, Constituição Federal, LDBEN e outros) que buscavam mais igualdade entre todos sem nenhum tipo de discriminação, fazendo com que as barreiras fossem quebradas, isto foi sendo incorporado ao sistema educacional que buscou fórmulas que facilitassem o ingresso e a continuidade dos alunos com algum tipo de deficiência na escola.

A construção de sociedades e escolas inclusivas, abertas às diferenças e à igualdade de oportunidades para todas as pessoas, é um objetivo prioritário da educação nos dias atuais. Nesse sentido, o trabalho com as diversas formas de deficiências e com as exclusões geradas pelas diferenças social, econômica, psíquica, física, cultural, racial, de gênero e ideológica devem ser foco de ação das escolas. (ÉTICA E CIDADANIA, pag.17. 2007)

A inclusão no processo educacional exige mudanças de mentalidade e de valores nos modos de vida é, portanto, algo mais profundo do que simples recomendações normativas da educação. Quando a educação e a sociedade inclusiva são aceitas, abandona-se a ideia de que as pessoas devem se tornar normais para contribuir com o meio o qual fazem parte. E assim, ocorre uma construção de novos valores sociais.

Busca estratégias que se traduzam em melhores condições de vida para a população, na igualdade de oportunidades para todos os seres humanos e na construção de valores éticos socialmente desejáveis, que passa pelo educar capaz de desenvolver a sensibilidade do reconhecimento, do cuidado e da assistência ao outro, sem olhar quais as suas diferenças. (Ética e Cidadania, 2007)

O reconhecimento do outro como diferente não pode ser motivo de desigualdade, mais deve ser a grande possibilidade de construção de respeito pelo outro que se efetiva a garantia do direito à diversidade. Quando trabalhamos nas escolas com a inclusão estamos dando aos alunos a oportunidade de desenvolver o respeito mútuo, de tornassem pessoas melhores, pois ao conseguirmos lidar com as diferenças vamos construindo uma sociedade mais justa e humana.

A escola comum se torna inclusiva quando reconhece as diferenças dos alunos diante o processo educativo e busca a participação e o progresso de todos, adotando novas práticas pedagógicas. Não é fácil e imediata a aceitação dessas novas práticas, pois ela depende de mudanças que vão além da escola e da sala de aula. Para que na escola possa se concretizar, ha necessidade de atualização e desenvolvimento de novos conceitos, necessário para aplicação de alternativas e práticas pedagógicas e educacionais compatíveis com a inclusão.

A ética de acordo com os PCNs:

Ética trata de princípios e não de mandamentos. Supõe que o ser humano deva ser justo. Porém, como ser justo? Ou como agir de forma a garantir o bem de todos? Não há respostas predefinidas. É preciso, portanto, ter claro que não existem normas acabadas, regras definitivamente consagradas. A ética é um eterno pensar, refletir, construir. E a escola deve educar seus alunos para que possam tomar parte nessa construção serem livres e autônomos para pensarem e julgarem (PCNs, 2007, p.53)

Ao observarmos o que o texto nos diz podemos dizer quando tratamos de inclusão estamos falando de ética também, pois se a ética nos ensina a sermos justos, procuramos fazer o bem a todos e se a escola deve educar seus alunos para serem pessoas livres e autônomos, isto é inclusão, pois quando incluímos um aluno com deficiência queremos dar a ele o direito de ser livre, de ter uma vida autônoma.

2. Garantias legais da inclusão

A conversão sobre os direitos das pessoas com deficiência realizada pela ONU em 2006, no Brasil tornou-se emenda constitucional pelo decreto legislativo nº6949/2009; e pelo decreto executivo nº 6942/2009, o referido documento foi originado de debates e estudos feitos nos últimos 10 anos do século XX e nos primeiros anos do século XXI. Dando embasamento e favorecendo as novas políticas públicas da inclusão social.

Este tratado internacional vem desmitificar o conceito de deficiência que até então era norteado pelo modelo de integração. Tendo por base o modelo clínico de deficiência em que a condição física, sensorial ou intelectual da pessoa era o que determinava a sua integração social, sendo que o deficiente deveria adapta-se às condições do meio o qual estava inserido.

Com os novos paradigmas há uma mudança, é a sociedade que deve promover meios de acessibilidade garantindo o acesso e a

participação a todas as oportunidades. A constituição Federal ao garantir a educação para todos, significa que é para todos mesmo, em um mesmo ambiente, e esse pode e deve ser o mais diversificado possível, como forma de atingir o pleno desenvolvimento humano e o preparo para a cidadania (art. 205, CF).

Quanto ao “preferencialmente” constante da Constituição Federal, art. 208, inciso III. Trata-se do atendimento que é necessariamente diferente do ensino regular e que é indicado para melhor suprir as necessidades e atender às especificidades dos alunos com deficiência. Ele inclui, principalmente, instrumentos necessários à eliminação das barreiras que as pessoas com deficiência têm para relacionar-se com o ambiente exterior.

Desse compromisso, foi natural que profissionais se mobilizassem a fim de promover o objetivo da Educação para todos, examinando as mudanças fundamentais de política necessárias para desenvolver a abordagem da Educação Inclusiva, nomeadamente, capacitando as escolas para atender todas as crianças, sobretudo as que têm necessidades educativas especiais. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 5).

A LDBEN e as inovações trazidas pelo Decreto nº 3.956/2001 (Convenção da Guatemala). O acesso à educação em qualquer nível é um direito humano inquestionável. Assim, todas as pessoas com deficiência têm o direito de frequentar a educação escolar em qualquer um de seus níveis. Mas é importante destacar que o Ensino Fundamental é a única etapa considerada obrigatória pela Constituição Federal e, por isso, não pode ser jamais substituída.

Para fazer cumprir a Constituição Federal e a Convenção da Guatemala é necessário eliminar barreiras arquitetônicas, pedagógicas e de comunicação, adotando práticas de ensino escolar adequadas às diferenças dos alunos em geral, oferecendo alternativas que contemplem a todos, entre elas recursos de ensino e equipamentos especializados, que venham atender às necessidades educacionais dos educandos, com e sem deficiências.

Mantoan (2001) coloca que educação inclusiva não se refere apenas à inserção do aluno com deficiência no ensino comum. É um conceito amplo que inclui o respeito às diferenças: individuais, culturais, sociais, raciais, religiosas, políticas e que entende o indivíduo como ser pleno e com talentos a serem desenvolvidos que, segundo a autora compete à escola comum.

3. A inclusão escolar e seus desafios

A inclusão escolar é desafiadora para todos que fazem a educação, pois traz uma proposta de mudança para uma escola que era organizada para funcionar para um grupo de aluno homogêneo. No entanto com as novas políticas da educação a escola é chamada a transformar-se em heterogênea, sendo capaz de fazer uma educação para todos respeitando as diferenças de cada indivíduo.

O objetivo de ter escolas inclusivas supõe uma profunda transformação do sistema educacional, que vai muito além da reforma da educação especial. (Marchesi, 2004. p. 27)

O sistema organizacional das escolas é um dos motivos pelo qual torna difícil a inclusão, pois se a escola é para todos, isto significa que nenhuma criança deve ficar fora dela ou apenas matriculadas, sem conseguir permanecer no ambiente escolar para realizar sua escolarização, pois na maioria das unidades de ensino ainda não tem uma estrutura física adequada, o ensino não é de qualidade, não tem uma visão holística, as salas de aula são segregadoras. Isto afeta e exclui principalmente os alunos com deficiência.

Vejamos o que diz Fávore:

A inclusão é um desafio que, ao ser devidamente enfrentado pela escola comum, provoca a melhoria da qualidade da educação básica e superior, pois para que os alunos com ou sem deficiência possam exercer o direito à educação em sua plenitude, é

indispensável que essa escola aprimore suas práticas, a fim de atender as diferenças. (Fávore, 2007, p. 45)

Enfrentar os desafios da inclusão escolar é dizer não a um ensino de baixa qualidade que exclui os alunos com déficits temporários ou permanentes sem dar apoio à escola, sem formação continuada para os professores, bem como todos os trabalhadores da educação.

De acordo como Marchesi:

O avanço no sentido das escolas inclusivas não é fruto apenas dos esforços individual do professor ou das atitudes positivas do conjunto da comunidade educacional de uma escola. É mais do que isso, expressão da confluência de um amplo conjunto de condições que torna possível, para a imensa maioria dos alunos com graves problemas de aprendizagem, uma resposta satisfatória nas escolas regulares. Tais condições situam-se em três níveis diferentes estreitamente relacionados: os contextos políticos e social, o contexto da escola e o contexto da sala de aula. (Marchesi, 2004, p. 42)

A qualidade do ensino regular é, pois um desafio a ser assumido por todos os educadores e comunidade escolar, mediante políticas públicas que favoreçam meios para que as escolas promovam a aprendizagem dos alunos com ritmos e estilos de aprendizagem diferentes. Porém isto só é impossível se as escolas perceberem que, mediante o modelo tradicional, o aluno não é visto nas suas particularidades.

Atualmente as formações de professores, ou podemos dizer, a má formação e desatualização pedagógica dos professores de nossas escolas é uma das questões que está sempre em foco como sendo um dos desafios, pois a própria Declaração de Salamanca deixa claro que a formação adequada de todos os profissionais da educação é um fator essencial para proporcionar as mudanças necessárias no contexto escolar.

Assim sendo, a qualificação destes profissionais deve estar empenhada na oferta de condições que favoreçam o desenvolvimento de uma competência voltada para a aceitação da diversidade apresentada pela clientela. Outro ponto fundamental é a valorização dos professores que é o grande responsável pela tarefa fundamental da escola, ou seja, aprendizagem dos alunos.

Para Mantoan:

O que fica evidenciado é a necessidade de se redefinir novas alternativas e práticas pedagógicas que favoreçam a todos os alunos, o que implica na atualização e desenvolvimento de conceitos e em aplicações educacionais compatíveis esse grande desafio. (Mantoan, 1988).

É urgente a necessidade de se redefinir e de se colocar em ações novas alternativas e práticas pedagógicas, tendo como ponto principal a aprendizagem, pois a escola existe para proporcionar conhecimento que favoreçam a todos os alunos o aprendizado. Estabelecer metas que implicam na atualização e desenvolvimento de conceitos e em aplicações educacionais compatíveis com esse grande desafio.

O aumento do número de escolas inclusivas e de alunos com deficiência frequentando a essas escolas tem sido significativos, porém vale ressaltar que não é fruto apenas de esforços dos professores ou até mesmo da comunidade escolar. É mais do que isso, são frutos de anos de luta das pessoas com deficiência por uma sociedade mais inclusiva e principalmente um sistema educacional que assuma o desafio de proporcionar uma educação inclusiva para todos sem exclusão ou segregação.

É necessário um amplo conjunto de condições que tornam possíveis, para a imensa maioria dos alunos com graves problemas de aprendizagem uma resposta satisfatória nas escolas regulares. Que abrange: contexto político social, contexto da escola e o da sala de aula.

4. A inclusão escolar e os desafios da aprendizagem

Vejamos o que diz Mantoan:

A aprendizagem, nessas circunstâncias, é acentrada, ora sobressaindo o lógico, o intuitivo, o sensorial, ora os aspectos social e afetivo dos alunos. Em suas práticas pedagógicas predominam a experimentação, a criação, a descoberta, a coautoria do conhecimento. Vale o que os alunos são capazes de aprender hoje e o que podemos oferecer-lhes de melhor para que desenvolvam em um ambiente rico e verdadeiro estimulador de suas potencialidades. (Mantoan, 2015, p. 66)

De acordo com a autora mencionada ao se reportarem sobre uma escola inclusiva dizem que ela não faz distinção entre os seres humanos, no entanto a comodidade nos faz viver num mundo de padronizados, pois ela foi e continua sendo um espaço que promove a construção do conhecimento. O que diferencia essa escola que acolhe todos não importando que meios serão utilizados para superar as dificuldades e gerar aprendizagem.

Precisamos aprender como conseguir desenvolver as habilidades e capacidades existentes na pessoa com deficiência, e para que isso aconteça é necessário acreditar nas potencialidades dessa pessoa sem dar ênfase à deficiência.

As perspectivas de aprendizagem do Deficiente passa pela possibilidade do outro de vê-lo como alguém capaz. Precisamos acreditar e desenvolver nele este otimismo, gerando uma autoestima acerca da possibilidade de aprender interferindo positivamente na relação de quem ensina e quem aprende, consequentemente exerce influência no desenvolvimento da pessoa.

Todos nós necessitamos nos sentirmos seguros, amados e cuidados, nossas ações precisam ser aprovadas e tidas como verdadeiras pelo outro. As diferenças ameaçam a ordem interior, promovem o desequilíbrio. No que se refere à inteligência da Pessoa com Deficiência obedece a padrões cognitivos desconhecidos, isto

traz desconforto para quem ensina principalmente aquele que deseja uma sala homogênea.

Por esta razão, principalmente, a aprendizagem da pessoa com deficiência é um desafio. Pois o professor sendo desconhecedor destas informações sobre como acontece a aprendizagem deste aluno o seu fazer pedagógico fica limitado, sem saber que rumo tomar, como gerar conhecimento e aprendizado para esta criança, então isto vai gerando exclusão.

A perspectiva de sucesso na aprendizagem da Pessoa com Deficiência depende muito do tipo de trabalho que é realizado com ela, que estratégias estão sendo usadas. Quais recursos e programas utilizados, que atendam às necessidades individuais do sujeito

Conclusões

Diante o contexto da pesquisa realizada no referido artigo observou-se que a educação inclusiva está a cada dia evoluindo e ganhando nossos espaços no contexto educacional, e conseqüentemente sendo mais valorizada historicamente. Com novo olhar para o processo de inclusão, onde todo ser humano ganha o direito de ser visto como único e capaz de aprender crescimento das matrículas dos alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas regulares que aumentaram com grande intensidade nos últimos anos, levando esses a alunos a fazerem parte do contexto escolar vigente.

Compreende-se a importância da inclusão no processo de ensino aprendizagem, bem como no crescimento de nossa sociedade, sendo o mesmo amplo rodeado de transformações pequenas e grandes. Tais transformações são evidenciadas tanto em ambientes físicos como na esfera social, superando desafios que são encontrados no meio do caminho dessa jornada de aquisição de conhecimento visando alcançar uma educação de qualidade que venha atingir a todos os que dela fazem parte.

Fato preponderante para se atingir o processo de inclusão em nossas escolas de ensino regular é a formação dos educadores fundamentada nos conhecimentos voltados ao assunto em questão, bem como a preparação do ambiente escolar de maneira que o educando venha aprender e desenvolver suas potencialidades com dignidade sentindo-se um cidadão participante do contexto social vigente, conforme prevê a legislação educacional e Constituição Federal.

Leis nacionais e internacionais fundamentam a inclusão e buscam o melhor para os que, até então, eram considerados como excluídos. Temos que compreender que, para a efetivação de tais leis, temos que contar com a ética profissional como aliada, visto a importância da ação pedagógica no processo de inclusão, sendo os profissionais da educação atores principais do processo aqui explicitado, visando fazer acontecer o referido processo em sua totalidade, e assim, formar cidadãos de acordo com suas potencialidades num contexto geral e com resultados significativos na sociedade atual.

Referências

BRASIL, Lei nº9394/96, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Brasília, 1996.

BRASIL. **Diretrizes Operacionais do Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**. Brasília, 2009.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, janeiro de 2008.

MARCHESI, Álvaro. **Da linguagem da deficiência às escolas inclusivas**. In: COLL, César;

MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús; (Orgs.). **Desenvolvimento psicológico e educação**. Trad. Fátima Murad, Porto Alegre: Artmed, 2004.

UNESCO, **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades**

Ministério da Educação. **Decreto nº 6.949, 25 de agosto de 2009, promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – ONU.** Diário Oficial da União, Brasília, 2009.

STRIEDER, R.; ZIMMERMANN, R.L.G. **A inclusão escolar e os desafios da aprendizagem.** Disponível em <www.utp.br/Cadernos_de_Pesquisa/10_a_inclusao_cp10.pdf>

MANTOAN, M.T.E. (1988). **Compreendendo a deficiência mental: novos caminhos educacionais.** São Paulo: Editora Scipione.

BRASIL. **Secretaria de Educação Básica/Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.** Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2007.

Capítulo 16

Educando docentes e escola no olhar da educação inclusiva

Maria das Graças Tavares da Silva¹

Antonio Gilvam Freitas Pedroza²

Introdução

O presente artigo deseja cooperar e destacar discussões acerca das atuações norteadoras para a prática da inclusão escolar voltada à uma educação igual para todos. No contexto atual da educação, os educadores passam a serem observados no campo social pelas categorias, tanto dos saberes quanto da inclusão escolar. Visto que, ambas dialogam para compreender a dinamicidade de ensino na área da educação inclusiva. Uma temática fundamental para ser estudada nas escolas, com o intuito de entender algo mais denso sobre esse assunto, abrangendo sua inserção na sociedade brasileira. Nesse sentido, optamos pela Educação Inclusiva como recorte deste artigo.

Inserido nesse contexto, muitos educadores temem receber, em suas turmas, alunos com necessidades educacionais especiais.

¹Graduada em Comunicação Social com habilitação em JORNALISMO na Faculdade Integrada do Ceará (FIC). 2006.2. Pós-graduação Lato Sensu em Comunicação Corporativa na Faculdade Integrada da Grande Fortaleza (FGF). 2013.1. Mestranda em Ciências da Educação pela UNISULLIVAN Inc. gracatavares.jornalista@gmail.com

² Possui Graduação em Letras – UFC. Pós-Graduando em Gestão de Trânsito e Transporte Urbano – UFC. Mestrando em Ciências da Educação pela UNISULLIVAN Inc. pedrogilvam@hotmail.com

Alegando não estarem aparelhados para atuarem em ambientes escolares tão diversos. Com isso, pensamos que é essencial que esses profissionais recebam uma qualificação profissional voltada para esse público em estudo. Através dessa capacitação, estes possam adquirir conhecimentos pautados na área peculiar. Em seguida, aplicando-os de maneira mais dinâmica, em situações específicas que vivenciam na conjuntura escolar, de maneira especial, atuando junto a crianças que expõem necessidades especiais. Baseada nessa vertente, justifica-se essa investigação pela necessidade da inclusão de pessoas com deficiência nas escolas regulares, desde que os seus atores sejam entendidos como sujeitos, cidadãos com direito à educação.

Nesse sentido, buscou-se, compreender a importância de preparar profissionais educadores para trabalhar com a inclusão escolar, bem como identificar o que é inclusão e como a falta de profissionais capacitados dificulta o acompanhamento do aluno na sala de aula, analisar de que forma a inclusão acontece na sala de aula. Investigar de que forma as escolas estão sendo aparelhadas para receber os esses alunos. Acredita-se que a inclusão de pessoas com deficiência nas escolas regulares pode acontecer, desde que os seus personagens sejam respeitados como descreve a legislação.

O estudo é da modalidade revisão literária, com uma abordagem qualitativa, realizado por meio de levantamentos bibliográficos e de artigos científicos publicados, entre 1988 aos dias atuais. Além desses, foram utilizados livros, dissertações, teses e o consenso para a estruturação conceitual e referencial teórico do trabalho.

Logo, a pesquisa bibliográfica usou embasamentos teóricos de autores que discutem a temática do objeto de estudo. Lakatos e Marconi (2001) explanam que:

[...] a pesquisa bibliográfica trata do levantamento, seleção e documentação de toda bibliografia já publicada sobre o assunto que está sendo pesquisado, em livros, revistas, jornais, boletins, monografias, teses, dissertações, material cartográfico, entre

outros, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o mesmo. (LAKATOS E MARCONI, 2001, P. 66).

Os principais autores referenciados no artigo são: Marchesi (2004), Mazzota (2005) e a Declaração de Salamanca (1994). Para tanto, utilizou-se como referência a pesquisa bibliográfica e documental para a presente pesquisa. Valendo-se, de artigos científicos e da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

1. Inclusão escolar

A questão da deficiência provoca outras discussões, como a inserção social do deficiente, seu acolhimento por parte da sociedade, dentre outras. Marchesi, (2004, p. 20), referindo-se ao ambiente social, afirma: “Os problemas de aprendizagem dos alunos são determinados, em grande medida, por seu ambiente familiar e social e pelas características da própria escola”.

Historicamente, o século XX foi marcado por uma visão educacional mais voltada para o conhecimento médico-pedagógico, centralizada nas origens biológicas da deficiência. Visto que, com o avanço da psicologia surgiram inovações nas teorias da aprendizagem, na linha psicopedagógica, destacando-se, sobretudo, a importância da escola, os métodos e as técnicas de ensino. Na década de 1990 e início do século XXI, continuam os estudos em Educação Especial no Brasil (MAZZOTTA, 2005).

Nesse contexto, Mazzotta (2005), destaca três modalidades sociais no progresso da Educação Especial com o uso da terapia, às pessoas com necessidades especiais, no que concerne, às pessoas com deficiência: marginalização, assistencialismo e educação/reabilitação.

a) Marginalização – ceticismo em pessoas com deficiência, gerando omissão da sociedade na coordenação de serviços para esse grupo da população.

b) Assistencialismo – costumes qualificados por uma definição filantrópico, paternalista e humanitário, que procuravam, só dar amparo às pessoas com deficiência, continuando a descrença na potencialidade destes indivíduos.

c) Educação/reabilitação – costumes de confiança nas probabilidades de transformação e desenvolvimento das pessoas com deficiência e em decorrência disso, a apreensão com a organização de serviços educacionais.

2. Educação inclusiva

Em junho de 1994, a UNESCO consolidou em Salamanca, Espanha, a Conferência Mundial. A proposta do encontro foi produzir documentos com Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. Na ocasião, da conferência foram ponderadas as mudanças básicas de políticas públicas imprescindíveis para favorecer a inclusão educacional de todas as crianças, principalmente, as que têm necessidades educativas especiais.

No Brasil, o discurso no âmbito da questão da inclusão foi motivado por movimentos e declarações internacionais, desde o final da década de 40, por meio da Declaração Universal dos Direitos Humanos, sobrepondo maior enfoque a partir dos anos 90. Dessa forma, favorecendo a implantação das reformas neoliberais.

Soma-se ainda, a Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas que elaborou vários apontamentos internacionais, norteando as políticas públicas de seus países membros. O Brasil, membro da ONU e signatário desses apontamentos, legitima seus conteúdos e os acata na implementação das políticas públicas nacionais. Entre os documentos redigidos constam: a Declaração Universal dos Direitos Humanos; Declaração Mundial Sobre Educação para Todos e “Plano de Ação Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem”; Declaração de Salamanca; Convenção da Guatemala e a Declaração de Montreal.

Tal acontecimento foi decisivo para a mudança na conjuntura da educação mundial, após a elaboração da Declaração de

Salamanca em 1994. Este documento foi ratificado para registrar nos países a necessidade de políticas públicas e educacionais que possam atender à todas as pessoas de modo igualitário, independente das suas disposições pessoais, sociais, econômicas e socioculturais. A declaração enfatiza o dever da inclusão educacional dos indivíduos que apresentam necessidades educacionais especiais. A partir de então, o documento influenciou no processo de desenvolvimento da Educação Inclusiva.

Inserido nesse contexto, entendemos que a Declaração de Salamanca tem como objetivo os direitos igualitários de todos os indivíduos, no que concerne à educação de qualidade e igualitária a todos. Diante disso, na reflexão de MRECH (1998), a escola inclusiva é um ambiente no qual todos os alunos têm as mesmas oportunidades de ser e estar inseridos no contexto escolar. Onde as chances, os acessos educacionais e as especialidades pessoais sejam caracterizadas pela equidade entre as pessoas. O referido autor inicia a Declaração de Salamanca com a seguinte explicação.

O direito de todas as crianças à educação está proclamado na Declaração Universal dos Direitos Humanos e foi reafirmado com veemência pela Declaração sobre Educação para Todos. Pensando desta maneira é que este documento começa a nortear Todas as pessoas com deficiência têm o direito de expressar os seus desejos em relação à sua educação. Os pais têm o direito inerente de ser consultados sobre a forma de educação que melhor se adapte às necessidades, circunstâncias e aspirações dos seus filhos. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA p. 5 - 6).

Sendo assim, uma escola que se diferencia através do acesso a inclusão, os educadores têm o comprometimento de reconhecer as possibilidades e obstáculos dos alunos com necessidades educacionais especiais. A Declaração de Salamanca (1994), orienta que,

É preciso repensar a formação de professores especializados, a fim de que estes sejam capazes de trabalhar em diferentes situações e possam assumir um papel - chave nos programas de necessidades

educativas especiais. Deve ser adotada uma formação inicial não categorizada, abarcando todos os tipos de deficiência, antes de se enveredar por uma formação especializada numa ou em mais áreas relativas a deficiências específicas. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 28).

Contemplando esse contexto, no Brasil, a Educação inclusiva a LDB 9394/96 e Lei 12.796 (2013) são regulamentadas e conduzidas por meio de uma legislação que protege a escola inclusiva. Uma política que assegura a adoção e sustentação de doações educacionais, aparelhamentos e recursos necessários às pessoas com deficiências. Destacando as leis em vigor, tendo como princípio que a inclusão escolar é um direito de todos os cidadãos e não um privilégio de poucos. Nesse sentido, a Constituição Federal, no artigo 205, relata que:

(...) a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, (...) visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Contudo, para que haja sucesso na educação inclusiva, será necessário um planejamento estratégico, desde o pedagógico, do professor da classe comum, acompanhado da capacitação, pois o profissional precisa reciclar-se para atuar junto aos alunos com as necessidades específicas, sugerindo momentos de ensino aprendizagem regular para todos. Mendes (2004), explana sobre o assunto:

Uma política de formação de professores é um dos pilares para a construção da inclusão escolar, pois a mudança requer um potencial instalado, em termos de recursos humanos, em condições de trabalho para que possa ser posta em prática. (MENDES, 2004, p. 227).

No desenvolvimento da história da inclusão Sasaki (2006), comenta sobre o método de inclusão/integração educacional divididos em quatro fases, elencadas abaixo:

- a) Fase de Exclusão: período em que não havia nenhuma preocupação ou atenção especial com as pessoas deficientes ou com necessidades especiais. Eram rejeitadas e ignoradas pela sociedade.
- b) Fase da Segregação Institucional: neste período, as pessoas com necessidades especiais eram separadas de suas famílias e tinham acolhimentos em instituições religiosas ou filantrópicas. Foi nesse período que apareceram as primeiras escolas especiais e centros de reabilitação.
- c) Fase da Integração: algumas pessoas com necessidades especiais eram conduzidas às escolas regulares, classes especiais e salas de recursos, depois de passarem por testes de inteligência. Os alunos eram organizados para adequar-se à sociedade.
- d) Fase de Inclusão: as pessoas com necessidades especiais necessitam ser incluídas em classes comuns, sendo que os ambientes físicos e os métodos educativos é que precisam ser acomodados aos alunos, conforme suas necessidades e especificidades.

Baseado no método de inclusão/integração educacional, nasce a inclusão, período em que as escolas começaram a ceder os seus ambientes para atividades assistenciais com crianças portadoras de deficiência físicas e intelectuais, buscando aparelhar melhor seus educadores, com o intuito de gerar um aprendizado mútuo através destas metodologias específicas. Sasaki (1997) explana sobre a inclusão escolar,

A inclusão escolar é vista como a melhor alternativa para os alunos segregados da escola regular, já que ela: “representa um passo muito concreto e manejável que pode ser dado em nossos sistemas escolares para assegurar que todos os estudantes comecem a aprender que pertencer é um direito e não um status privilegiado que deva ser conquistado”. (SASSAKI, 1997, p.18).

Dessa maneira, a educação inclusiva motiva na escola novos saberes que provocam a sensibilidade e planejamento, no sentido que o ensino realize sua função socializadora e os professores se aperfeiçoem, tanto se adequando as ações pedagógicas, quanto às diferenças dos aprendizes.

3. A legislação da educação inclusiva

A Educação inclusiva é regulamentada através de uma legislação que ampara a escola inclusiva. Uma política que assegura a adoção e sustentação de concessões educacionais, a equipamentos de aparelhos e ferramentas necessárias às pessoas deficientes. Logo, seguindo a metodologia de mudança, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º, definem que:

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

Nesse sentido, é importante destacar a respeito das leis em vigor, tendo como princípio que a inclusão escolar é um direito de todos os cidadãos e não uma prerrogativa de poucos.

A Declaração de Salamanca (1994) e a Convenção da Guatemala (1999), são documentos que fazem alusão a legislação dedicada às pessoas portadoras de deficiências. Incluindo nessa temática, a Declaração Universal dos Direitos do Homem, promulgada em 1948, em Assembleia Geral das Nações Unidas, em Paris na França. Aparecem as instigações em defesa dos princípios fundamentais de todos os homens. No citado documento garante aos homens:

Art.1º Todos os seres humanos nascem livres e iguais, em dignidade e direito (...).

Art.2º (...) sem distinção alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de língua, de relação, de opinião pública ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação. (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 1948).

Nessa perspectiva, A Declaração dos Direitos Humanos assegura à todas as pessoas com deficiência ou não, direitos à liberdade, à uma vida digna, à educação fundamental, ao desenvolvimento pessoal e social e a livre participação na vida da comunidade.

Em 1990, em Jomtien, Tailândia, realizou-se a Conferência Mundial de Educação para todos, na mesma foi proclamada a Declaração de Jomtien. No encontro, os países participantes reafirmaram que “a educação é um direito fundamental a todos, mulheres, homens de todas as idades, no mundo inteiro”. (Declaração de Salamanca, p. IX).

Somando-se a esse contexto, na Constituição Federal (CF/88), no artigo 205 descreve que:

(...) a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, (...) visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Contempla ainda, na Constituição Federal 1988, no seu artigo 206, inciso I, em que designa como um dos princípios para o ensino, a igualdade de condições, de acesso e permanência na Escola.

Nessa perspectiva, na Lei 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação, promulgada em 1996, em seu artigo 4º, *caput*, diz que o dever do Estado com a educação escolar pública ficará consolidado diante de algumas garantias e, ao mesmo tempo, no inciso III, que uma dessas garantias será o acolhimento educacional especializado

e gratuito aos estudantes com necessidades educacionais especiais, preferivelmente na rede regular de ensino.

4. Profissionais educadores e inclusão

A inclusão gera na escola novas posturas que provocam a modernização, uma reorganização em uma dinâmica atualizadas. Para que o ensino se modernize e para que os professores se aperfeiçoem, adaptando as ações pedagógicas às particularidades dos aprendizes.

Nesse contexto, as estratégias de gestão pedagógica aplicadas na política de inclusão escolar, devem incluir a formação continuada do professor para que este se especialize na nova função e atender na classe comum os alunos com necessidades educacionais especiais. Neste sentido, é importante que estas técnicas possam ser estudadas, para que possamos socializar referências de sucesso, além dos problemas expostos.

Nessa perspectiva, em virtude da trajetória histórica e cultural compreendemos que muitos professores ainda não estão treinados para lidar com as limitações da nova categoria de educandos, a fim de que, legitimamente, todos os alunos permaneçam incluídos e, ao mesmo tempo, ajustar o que é “estar” excluído em uma sociedade que se delineaia “igualitária”.

Conclusões

A educação inclusiva é um processo em pleno desenvolvimento, sujeito a reflexões e, principalmente, ações concretas para conseguir a práticas competentes. No entanto, sabemos que para a inclusão escolar ser bem-sucedida no acolhimento dos alunos com necessidades educacionais especiais, é fundamental uma reestruturação do sistema regular de ensino, a qual passa, essencialmente, pela formação de recursos humanos, seja no nível inicial como em condição continuado.

Nesse viés, evidencia-se através do embasamento dos resultados deste estudo, que há a necessidade de capacitação de professores destinados ao acolhimento da heterogeneidade. Para adaptar qualidades de ensino-aprendizagem com excelência para os alunos com necessidades educacionais especiais. Apesar disso, é importante destacar que a formação de professores precisa estar baseada em transformações, do mesmo modo, no sistema de ensino, além disso, precisa contar com ajuda das famílias dos alunos.

A partir nesse contexto, entende-se que o futuro da educação inclusiva em nosso país resultará de um empenho coletivo que forçará uma reavaliação na atitude de pesquisadores, políticos, prestadores de serviços, familiares e indivíduos com necessidades educacionais especiais, a fim de trabalhar uma meta comum: Garantir uma educação de melhor qualidade para todos.

Além disso, a formação de professores direcionada para uma perspectiva inclusiva provoca, não somente a inserção de algumas disciplinas, mas também uma formação voltada e para os princípios da inclusão, os quais poderão garantir uma melhor qualidade no ensino.

Somando-se ainda, integrar uma política ativa de redução do fracasso escolar e de uma educação inclusiva com qualidade, ou a adoção de conteúdo sobre crianças com necessidades educativas especiais podem resultar em aprendizados que fortaleçam os princípios e fundamentos da educação inclusiva.

Deste modo, a capacitação de professores para a inclusão escolar é um processo que busca garantir uma educação de qualidade, bem como uma escola com condição de acolher as necessidades especiais de todos os alunos.

Referências

BRASIL. Constituição Federal de 1988. São Paulo: Editora Saraiva, 18ª ed, 1998.

_____. Direitos Humanos na Educação Superior: Subsídios para a Educação em Direitos Humanos na Pedagogia / Lúcia de Fátima Guerra Ferreira, Maria de Nazaré Tavares Zenaide, Adelaide Alves Dias (Organizadoras) - João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010.

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

_____. LEI Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acessado em:
22/03/2017.

_____. LEI Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acessado em:
22/03/2017.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994, Salamanca-Espanha.

MARCHESI, Álvaro. Da linguagem da deficiência às escolas inclusivas. In: COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús; (Orgs.). Desenvolvimento psicológico e educação. Trad. Fátima Murad, Porto Alegre: Artmed, 2004.

MARCONI, Marina de Andrade e LAKATOS, Eva Maria. Fundamentos da Metodologia Científica. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MAZZOTTA, Marcos J.S. Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas. 5ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

MENDES, E. G. Construindo um “lócus” de pesquisas sobre inclusão escolar. In: MENDES, E.G; ALMEIDA, M. A; WILLIAMS, L. C. de. Temas em educação especial: avanços recentes. São Carlos: EdUFSCAR, pp.221-230, 2004.

ONU, Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em:
<http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf>. Acesso em:
12/04/2017.

SASSAKI, R. K. Inclusão: Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

Capítulo 17

Convivendo com a diversidade: a inclusão na área da educação especial

Antonia Jucineide Gomes de Araujo¹
Raimunda Tânia Pinheiro de Oliveira²

Introdução

A palavra inclusão vem do latim, do verbo *includere* e significa “colocar algo ou alguém dentro de outro espaço”, “entrar num lugar até então fechado”. É a junção do prefixo *in* (dentro) com o verbo *cludo* (*cludere*), que significa “encerrar, fechar, clausurar”.

O termo, cada vez mais, é aplicado não apenas para questões das necessidades especiais, como também para construir discursos de acessibilidade a quaisquer indivíduos que estão excluídos de determinados espaços e situações, fala-se, por exemplo, em inclusão digital, econômica, entre outras. Assim, ao utilizarmos a palavra podemos nos referir tanto especificamente às pessoas com necessidades especiais quanto a atitudes de inclusão que se referem a outras situações observadas em nossa sociedade.

A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as

¹Mestranda em Educação pela UNISULLIVAN Inc. E-mail: jucineide_gomes@yahoo.com.br

²Professor Orientador da UNISULLIVAN Inc.

circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola.

Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão.

A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas.

A partir dessa proposta, esperamos quebrar alguns tabus que cercam a educação em relação a esse assunto, pois a inclusão requer um movimento de adesão, não somente a uma proposta coletiva, mas também, um movimento interno, da ordem da subjetividade e dos relacionamentos interpessoais. Concebemos, assim, que o momento pedagógico diz respeito não apenas a conteúdos e métodos de ensino, mas também aos afetos, à visão de mundo e de homem, dos sujeitos que interagem no espaço escolar.

1. Referencial teórico

Na esteira desse complexo quadro econômico, político e social mundial, ganhou força um novo modelo de atendimento na Educação Especial, denominado de paradigma de serviços, cuja principal contribuição foi implementar os serviços de Reabilitação Profissional voltados a pessoas com deficiência, visando a prepará-las para a integração ou a reintegração na vida da comunidade.

Este modelo caracterizou-se, gradativamente, pela de institucionalização dessas pessoas e pela oferta de serviços de avaliação e de reabilitação globalizada, em instituições não residenciais, embora ainda segregadoras. Da segregação total,

passou-se a buscar a integração das pessoas com deficiência, após capacitadas, habilitadas ou reabilitadas (BRASIL, 2004, p. 12).

Esse paradigma, ambientado na década de 1960, teve como principal contribuição teórica o questionamento da tese determinista de desenvolvimento, adotada até então nas práticas especializadas.

Avanços nas pesquisas nas áreas das Ciências Sociais e o impulso às teorias ambientalistas na Psicologia, na compreensão das especificidades das pessoas com deficiência, deram lugar a uma ótica diferenciada, passando a considerar as origens dos distúrbios e deficiências como, também, motivados por determinantes socioculturais.

A partir da década de 1970, movimentos organizados por pais de crianças com deficiências ganharam adeptos no mundo todo, inspirados nos princípios de individualização, normalização e integração, introduzidos na Dinamarca nos anos sessenta, os quais buscavam ampliar as oportunidades de participação social de pessoas com deficiência, oferecendo-lhes o convívio em ambientes o menos segregadores possíveis.

Nos dias atuais, a sociedade brasileira, seguindo a tendência mundial, exige cada vez mais dos poderes públicos uma resposta afirmativa no tocante à educação das pessoas com necessidades educativas especiais, as quais requerem respeito, para conviver, produzir e atuar nesta sociedade, gozando dos mesmos direitos e deveres, independentemente das suas diferenças. Essa tendência encontra-se respaldada por documentos oficiais de âmbito nacional e internacional, fundamentando-se na Declaração Universal dos Direitos do Homem (ONU, 1948), na Declaração de Salamanca (1994), e no contexto brasileiro, na Constituição de 1988, especialmente, em seu artigo n. 208, e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), n. 9.394/96.

As transformações empreendidas nestes documentos têm como justificativa a necessidade de alcançar a equidade, traduzida

pela universalização do acesso de todos, à escola e a qualidade do Ensino. Estes documentos merecem destaque, de forma específica, por versar sobre as recomendações relativas à busca por uma efetiva inclusão das pessoas com deficiência em todos os segmentos da sociedade.

Desse modo, é importante que os profissionais que prestam apoio pedagógico a estas pessoas, conheçam tais documentos, pois o educador também desempenha um papel político fundamental para o desenvolvimento da cidadania. Ademais, estas leis são verdadeiros marcos históricos, cuja discussão no âmbito nacional e internacional tem sido bastante ampla e produtiva.

Nesse sentido, procura-se criar condições dentro da escola para que todos os alunos, com suas diferenças, possam se desenvolver e usufruir, com autonomia, do máximo de oportunidades de aprendizagem. Logo, as mudanças propostas para a escola, são as bases fundamentais do processo de inclusão educativa, constituindo-se, assim, como um imperativo moral, principalmente, numa sociedade tão excludente quanto à brasileira.

Com relação às diferenças, é válido considerar o que diz Mader (1997, p. 47) ao ressaltar que “um novo paradigma está nascendo, um paradigma que considera a diferença como algo inerente na relação entre os seres humanos. ”

Assim, o estar junto no cotidiano vai promover a todos os sujeitos ativos no processo educativo a aprendizagem de valores e atitudes positivas que visam a aceitação, ao respeito e a valorização das diferenças e potencialidades de cada educando, tanto no âmbito escolar, quanto no familiar e social.

A partir disso, verifica-se que a formação docente e a prática educativa dos profissionais que atuam com alunos que apresentam algum tipo de deficiência (sensorial, motora, mental ou a associação de duas ou mais destas modalidades) são, sem dúvida, bases essenciais que sustentam a inclusão escolar. No entanto, essa formação só contribui de forma significativa quando associada às adaptações físicas, curriculares e atitudinais por parte das

instituições de ensino, ou seja, promover não apenas uma integração física dos alunos com NEE no ambiente escolar, mas garantir a participação dos mesmos em atividades essenciais ao currículo do ensino regular.

Esta ideia fundamenta-se na concepção de projeto político-pedagógico proposto pelo MEC O projeto político-pedagógico é um instrumento técnico e político que orienta as atividades da escola, delineando a proposta educacional e a especificação da organização e os recursos a serem disponibilizados para sua implementação.

Os princípios e objetivos de ordem filosófica, política e técnica permitem programar a ação educacional, imprimindo-lhe caráter, direção, sentido e integração, articulando-se com as seguintes dimensões da administração escolar: pedagógico-curricular, administrativa financeira, organizacional-operacional, comunitária, sistêmica e de convivência são os fundamentos que orientam a proposta educacional. (BRASIL, 2005, p.114).

Assim sendo, é imprescindível que as instituições de ensino que atuam com alunos com NEE adaptem-se fisicamente para a inserção dos mesmos e tenham seu quadro docente formado por profissionais aptos a trabalhar com os respectivos alunos, de modo que possam atender as diferenças individuais e o desenvolvimento de suas potencialidades, criando condições concretas de aprendizagem e capacitando-as para sua inserção ao mercado de trabalho.

Por educação especial, modalidade de educação escolar conforme especificado na LDBEN e no recente Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, Artigo 24, § 1º - entende-se um processo educacional definido em uma proposta pedagógica, assegurando um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar e, em alguns casos, substituir os serviços os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades

educacionais especiais, em todos os níveis, etapas e modalidades da educação (MAZZOTTA, 1998).

A educação especial, portanto, insere-se nos diferentes níveis da educação escolar: Educação Básica – abrangendo educação infantil, educação fundamental e ensino médio – e Educação Superior, bem como na interação com as demais modalidades da educação escolar, como a educação de jovens e adultos, a educação profissional e a educação indígena.

A política de inclusão de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino não consiste apenas na permanência física desses alunos junto aos demais educandos, mas representa a ousadia de rever concepções e paradigmas, bem como desenvolver o potencial dessas pessoas, respeitando suas diferenças e atendendo suas necessidades.

O respeito e a valorização da diversidade dos alunos exigem que a escola defina sua responsabilidade no estabelecimento de relações que possibilitem a criação de espaços inclusivos, bem como procure superar a produção, pela própria escola, de necessidades especiais.

A proposição dessas políticas deve centrar seu foco de discussão na função social da escola. É no projeto pedagógico que a escola se posiciona em relação a seu compromisso com uma educação de qualidade para todos os seus alunos. Assim, a escola deve assumir o papel de propiciar ações que favoreçam determinados tipos de interações sociais, definido, em seu currículo, uma opção por práticas heterogêneas e inclusivas. De conformidade com o Artigo 13 da LDBEN, em seus incisos I e II, ressalta-se o necessário protagonismo dos professores no processo de construção coletiva do projeto pedagógico. (CARNEIRO, 1998)

Dessa forma, não é o aluno que se molda ou se adapta à escola, mas é ela que, consciente de sua função, coloca-se à disposição do aluno, tornando-se um espaço inclusivo. Nesse contexto, a educação especial é concebida para possibilitar que o aluno com necessidades educacionais especiais atinja os objetivos da educação geral.

O planejamento e a melhoria consistentes e contínuos da estrutura e funcionamento dos sistemas de ensino, com vista a uma qualificação crescente do processo pedagógico para a educação na diversidade, implicam ações de diferente natureza.

Os sistemas escolares deverão assegurar a matrícula de todo e qualquer aluno, organizando-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns. Isto requer ações em todas as instâncias, concernentes à garantia de vagas no ensino regular para a diversidade dos alunos, independentemente das necessidades especiais que apresentem; a elaboração de projetos pedagógicos que se orientam pela política de inclusão e pelo compromisso com a educação escolar desses alunos; o provimento, nos sistemas locais de ensino, dos necessários recursos pedagógicos especiais, para apoio aos programas educativos e ações destinadas à capacitação de recursos humanos para atender às demandas desses alunos.

Essa política inclusiva exige intensificação quantitativa e qualitativa na formação de recursos humanos e garantia de recursos financeiros e serviços de apoio pedagógico públicos e privados especializados para assegurar o desenvolvimento educacional dos alunos.

Considerando as especificidades regionais e culturais que caracterizam o complexo contexto educacional brasileiro, bem como o conjunto de necessidades educacionais especiais presentes em cada unidade escolar, há que se enfatizar a necessidade de que decisões sejam tomadas local e/ou regionalmente, tendo por parâmetros as leis e diretrizes pertinentes à educação brasileira, além da legislação específica da área.

É importante que a descentralização do poder, manifestada na política de colaboração entre União, Estado, Distrito Federal e Municípios seja efetivamente exercitada no País, tanto no que se refere ao debate de ideias, como ao processo de tomada de decisões acerca de como devem se estruturar os sistemas educacionais e de quais procedimentos de controle social serão desenvolvidos.

Tornar realidade a educação inclusiva, por sua vez, não se efetuará por decreto, sem que se avaliem as reais condições que possibilitem a inclusão planejada, gradativa e contínua de alunos com necessidades educacionais especiais nos sistemas de ensino. Deve ser gradativa, por ser necessário que tanto a educação especial como o ensino regular possam ir se adequando à nova realidade educacional, construindo políticas, práticas institucionais e pedagógicas que garantam o incremento da qualidade do ensino, que envolva os alunos com ou sem necessidades educacionais especiais. (MANTOAN, 2003, p. 21).

Para que se avance nessa direção, é essencial que os sistemas de ensino busquem conhecer a demanda real de atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais, mediante a criação de sistemas de informação – que, além do conhecimento da demanda, possibilitem a identificação, análise, divulgação e intercâmbio de experiências educacionais inclusivas – e o estabelecimento de interface com os órgãos governamentais responsáveis pelo Censo Escolar e pelo Censo Demográfico, para atender a todas as variáveis implícitas à qualidade do processo formativo desses alunos.

A formação dos professores para o ensino na diversidade, bem como para o desenvolvimento de trabalho de equipe são essenciais para a efetivação da inclusão.

Tal tema, no entanto, por ser de competência da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CES/CNE), foi encaminhado para a comissão bicameral encarregada de elaborar as diretrizes para a formação de professores.

Cabe enfatizar que o inciso III do artigo 59 da LDBEN refere-se a dois perfis de professores para atuar com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais: o professor da classe comum capacitado e o professor especializado em educação especial.

São considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades

educacionais especiais, aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdo ou disciplinas sobre educação especial e desenvolvidas competências para:

- I – perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos;
- II – flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento;
- III – avaliar continuamente a eficácia do processo educativo;
- IV – atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial.

Gurgel (2007) ressalta que são considerados professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais, definir e implementar respostas educativas a essas necessidades, apoiar o professor de classe comum, atuar nos processos de desenvolvimento e aprendizagem de alunos, desenvolvendo estratégias de flexibilização, adaptação curricular e práticas pedagógicas alternativas, entre outras, e que possam comprovar:

- a) Formação em cursos de licenciatura em educação especial ou em uma de suas áreas, preferencialmente de modo concomitante e associado à licenciatura para educação infantil ou para os anos iniciais do ensino fundamental;
- b) Complementação de estudos ou pós-graduação em áreas específicas da educação especial, posterior à licenciatura nas diferentes áreas de conhecimento, para atuação nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio.

Aos professores que já estão exercendo o magistério devem ser oferecidas oportunidades de formação continuada, inclusive em nível de especialização, pelas instâncias educacionais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

Cabe a todos, principalmente aos setores de pesquisas, às Universidades, o desenvolvimento de estudos na busca dos melhores recursos para auxiliar/ampliar a capacidade das pessoas com necessidades educacionais especiais de se comunicar, de se locomover e de participar de maneira cada vez mais autônoma do meio educacional, da vida produtiva e da vida social, exercendo assim, de maneira plena, a sua cidadania. Estudos e pesquisas sobre inovações na prática pedagógica e desenvolvimento e aplicação de novas tecnologias ao processo educativo, por exemplo, são de grande relevância para o avanço das práticas inclusivas, assim como atividades de extensão junto às comunidades escolares.

Conclusões

A inclusão, social e escolar, exige mudança de mentalidade, mudança nos modos de vida, muitas reflexões e, como princípio fundamental, valorizar a diversidade humana. Ela é importante para o desenvolvimento social, pois iremos trabalhar com os novos indivíduos que irão ditar as regras e padrões da nova sociedade que estaria se formando, por meio da nova geração.

Através da convivência com as diferenças, as crianças vão construindo o processo para inclusão social, um mundo melhor, no qual todos saem ganhando. Aceitar e valorizar a diversidade das classes sociais, de culturas, de estilos individuais de aprender, de habilidades, de línguas, de religiões e etc, é o primeiro passo para a criação de uma escola de qualidade para todos.

Havemos de resgatar a função da escola enquanto meio primordial de difusão de conhecimentos científicos, culturais e assumir a tarefa de ensinar os alunos a lidar com esses conhecimentos para se expressarem através deles, aceitando que não conseguiremos abarcar todo o desenvolvimento dos alunos. Quando se alarga demais os objetivos da escola corre-se o risco de não ensinar nada.

Além do mais, a inclusão pede que a escola repense a função que tem tentado desenvolver, pois adaptações físicas e curriculares são importantes, mas por si só não garantirão a aprendizagem dos alunos deficientes. Esse objetivo exige que reformulemos os processos de ensino, buscando esclarecer o que queremos de fato com esses alunos, podendo perceber como aprendem, como apreendem o mundo a sua volta, como se relacionam com ele e com as pessoas e como podemos contribuir para seu desenvolvimento, considerando que possui sim suas diferenças, suas particularidades, mas que estas não são impedimento para sua escolarização.

Referências

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) Lei de Diretrizes e Bases da Educação:** lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Educar na diversidade:** material de formação docente. Organização de Cynthia Duk. Brasília, 2004.

BRASIL. ONU. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.** 29 de agosto de 2006. Brasília: 2005.

CARNEIRO. Moaci Alves. **LDB fácil – leitura crítico-compreensiva artigo a artigo.** São Paulo, Editora Vozes, 1998, 2ª edição.

GURGEL, Thais. **Inclusão:** só com aprendizagem. In: Revista Nova Escola. Editora Abril, nº 206, 2007.

MADER, G. **Integração da pessoa portadora de deficiência:** a vivência de um novo paradigma. In: MANTOAN, M. T. E. (Org.). A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memnon, 1997.

MANTOAN, Maria Tereza Egler; **Inclusão escolar:** O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MAZZOTTA, Marcos. **Educação Especial no Brasil**: história e políticas públicas.
São Paulo: Cortez, 1996.

ONU. **Declaração universal dos direitos humanos**. Proclamada pela Assembleia
Geral em 10 de dezembro de 1948.

Capítulo 18

História da educação especial: trajetória de inclusão da pessoa com deficiência intelectual

Fabiana de Sousa Lima Morais¹
Lireida Maria Albuquerque Bezerra²

Introdução

Falar sobre o processo de inclusão da pessoa com deficiência intelectual no contexto escolar regular é uma discussão que fica sempre a desejar, visto que esta não se esgota, tendo em vista todo o processo histórico ao qual foi submetido até os dias atuais e continua sendo alvo de construção com base nas mudanças que precisam ser feitas objetivando atender as especificidades humanas e educacionais.

O cenário atual de educação especial é fruto de muitas tentativas de atender as pessoas com algum tipo de deficiência e pode-se considerar muitos avanços, sabendo-se que essas pessoas não tinham o direito de conviver em sociedade, aliás, não tinha nem o direito de viver, sendo muitas exterminadas pelo fato de serem vistas como obra satânica, considerando a espiritualidade como fonte de condição da existência no mundo.

¹Psicóloga, Especialista em Psicopedagogia e Mestranda em Ciências da Educação pela UNISULLIVAN Inc. E-mail: fabianaararipe@hotmail.com

² Professora, Mestre, E-mail: lireida.mabe@gmail.com

Dessa forma, o referido trabalho se propõe a pesquisar e buscar compreender a história da educação especial, especialmente buscando compreender de que forma evoluiu até os dias atuais a inclusão da pessoa com deficiência intelectual.

Sabendo-se que as primeiras escolas especiais foram fundadas no intuito de atender a pessoa com deficiência física, ficou a curiosidade, em que momento histórico e de que forma foi dada nitidez a existência também da deficiência intelectual? A partir daí foi feita uma pesquisa sobre o processo de inclusão escolar da pessoa com deficiência intelectual.

Para isso, foi feita uma pesquisa bibliográfica nos bancos de dados de artigos científicos da internet e o trabalho foi estruturado em três tópicos, sendo no primeiro abordado um breve histórico da educação especial para entender como se deu a evolução histórica desde o século XVIII, compreendendo as fases de exclusão, segregação institucional, integração e inclusão. No segundo tópico foi abordado o conceito de inclusão escolar e mencionado as fontes legais que torna viável e possível a inclusão e por fim no terceiro tópico foi abordado o tema central do trabalho, o processo de inclusão da pessoa com deficiência intelectual e a partir deste ficou claro que esta é uma discussão inesgotável, visto que não se tem até o momento uma preparação sólida que possa atender essa demanda o que acaba reproduzindo o modelo dos primórdios antepassados.

1. Breve histórico da educação especial

Até o século XVIII as pessoas portadoras de deficiência eram tratadas pelo viés da espiritualidade. A religião impunha à sociedade com muita força que o homem é imagem e semelhança de Deus e dessa forma construía-se no imaginário das pessoas a perfeição tanto física como mental, dessa forma, as pessoas imperfeitas (com deficiência) era excluídas, eram vistas como obra satânica e portanto deveriam ser banidas da sociedade. Não havia nesse século nenhum

fundamento científico que abordasse as condições realistas das pessoas com deficiência.

Ainda em meados do século XIX, conforme afirma Pereira; Santana; Santana (2012) não se tinha ainda perspectiva de evolução da pessoa com deficiência, sendo estas tratadas como impossibilitadas de qualquer atividade, sendo assim abandonadas e vistas com piedade. Em algumas sociedades, essas pessoas ainda eram exterminadas, por serem culpadas pelo atraso do desenvolvimento do país.

Após o surgimento de algumas teorias de pesquisadores que se dedicaram a estudar sobre as pessoas diferentes (deficientes), Coll; Maschesi e Palácios (2004) afirmam que em meados do século XX o conceito de deficiência ainda era compreendido como uma problema sem solução por ser de herança genética e portanto, acreditava-se que quem nascia com algum tipo de comprometimento mental ou sensorial estava censurado a viver com suas limitações. Já as pessoas com comprometimento metabólico era vista como doentes e deveriam ser classificadas e diagnosticadas pelos profissionais da saúde. Apesar das modificações ocorridas ao longo do tempo, essas doenças orgânicas ainda eram desacreditadas de evoluções significativas, mesmo que fossem tratadas por muito tempo.

A primeira assistência no Brasil, segundo Manzota (1996), em educação especial ganhou destaque a partir da fundação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, fundado por Pedro II, inspirado na Europa e na América do Norte. Após 36 anos, Teodoro da Fonseca renomeou o local de Instituto Nacional dos cegos e posteriormente, renomeou de Instituto Benjamin Constant (IBC).

Segundo Domingues; Domingues (2009), D. Pedro II também fundou o Imperial Instituto dos surdos-mudos, o qual foi renomeado posteriormente por Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), local em que era oferecido ensino profissionalizante e uma educação literária.

A educação especial no Brasil teve grande influência de Helena Antipoff, psicóloga russa que veio com a proposta de mudança na educação básica e foi pioneira na implantação de serviços de diagnóstico, salas e escolas especiais, sendo a fundadora da Sociedade Pestalozzi. A referida escola especial tinha como proposta maior atender as pessoas com deficiência intelectual e intelectual e ganhou grande repercussão, se estendendo por todo o país. Além dessa instituição, a referida psicóloga foi fundadora de muitas outras escolas especiais e participou ativamente dos movimentos que resultou na implantação das APAES – Associação de pais e Amigos dos Excepcionais. Foi também uma grande impulsionadora da formação e preparação de profissionais que passariam a atender essa demanda posteriormente.

A partir da fundação desses institutos, passou a surgir novas discussões sobre educação especial com base na formação curricular dos professores cegos e surdos e nos recursos de incentivo financeiro alocados para desenvolver atividades de cunho médico – pedagógico para os deficientes.

Sasaki (1997) apud Pereira; Santana; Santana (2012), refere-se a essa evolução histórica da educação especial como sendo as fases de exclusão, segregação institucional, integração e inclusão. Sendo o século XVIII marcado pela exclusão, período em que os deficientes eram ignorados, rejeitados, explorados e perseguidos por serem vistos como impossibilitados de conviver em sociedade e não existia nenhum tipo de atenção educacional para essas pessoas.

Com a reorganização dos serviços para atender aos deficientes físicos, característico do XIX, passou a ser prestado serviço dentro das instituições especializadas, dando abertura a fase que Sasaki (1997) chamou de segregação institucional.

Após a fundação dos institutos de educação especial surge a fase que Sasaki (1997) chama de Integração, marcado pela propagação das classes especiais dentro das escolas regular. Acreditava-se que ter salas dentro das escolas regulares, onde pudesse atender essa demanda sem inseri-los na sala de aula

normal, era suficiente porque não atrapalhariam a aprendizagem dos alunos normais e proporcionaria o convívio social das pessoas deficientes com os demais alunos.

A partir desse modelo de integração e a evolução do desenvolvimento educacional do Brasil, uma nova fase foi se instalando, Sasaki (1997) chama de fase de Inclusão, marcada pela preparação do sujeito e da sociedade para incluir as pessoas com deficiência dentro da sociedade, de forma que possa se desenvolver com independência, exercendo sua cidadania.

2. Inclusão escolar

Conforme SASSAKI (1997, p.41) defini, “inclusão é um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus sistemas sociais gerais pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade”. Dessa forma é necessário que haja uma reorganização nas estruturas físicas e humanas para possibilitar que esse processo de inclusão aconteça de forma que venha atender os direitos que lhes são assegurados em leis.

A Declaração de Salamanca de 1994 é resultado de todo um movimento social que chamava a atenção da sociedade para repensar as práticas de assistência as pessoas com deficiência, visando mudança no processo de inclusão de forma que as políticas públicas e a sociedade possibilitassem a convivência social e a dignidade humana das pessoas historicamente excluídas, bem como o despertar do sujeito para os seus direitos, sua autonomia e independência, exercendo com dignidade a sua cidadania.

A educação especial por muito tempo foi considerado um ensino paralelo, onde eram ofertadas classes e escolas especificamente para atender as deficiências físicas, mentais, intelectuais e múltiplas, todavia o processo de inclusão escolar só é possível a partir da reforma na estruturação educacional de forma

que venha a resgatar os valores éticos e morais e possibilitar o acesso do aluno em todas as oportunidades que lhes forem colocadas.

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 (MITLER 2003, p. 25, apud VIEIRA, 2015, p. 3).

Na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação que foi promulgada em 1996 contempla os princípios de inclusão escolar abordados na Declaração de Salamanca e a partir desta foi feita toda uma reformulação na legislação brasileira apontando as possibilidades de mudança que se faz necessária para a concretização de uma escola de fato inclusiva.

Pela primeira vez foi destinado um capítulo para tratar da educação especial (Capítulo V da L. D. B.), prevendo a oferta de educação preferencialmente na rede regular para os alunos deficientes, a oferta de serviço de apoio especializado na escola regular para atender às peculiaridades da clientela, o início da oferta de educação na educação infantil e restringe o atendimento em classes e/ou escolas especializadas aos alunos cuja eficiência não permitir sua integração na rede regular (ROMERO; SOUZA, 2015, P. 3098).

Dessa forma começou a luta das escolas para atender o que está determinado em lei e como todo o percurso histórico da educação especial uma grande resistência de incluir, visto que este é um fenômeno que vai além de estrutura física e preparação pedagógica, é uma transformação humana e ética que vem desde os seus princípios e valores até a conduta.

3. Processo de inclusão da pessoa com deficiência intelectual

Como resultado de todo esse movimento de criação das escolas, surgiu como demanda especial também as pessoas com

comprometimento mental, estas até então não eram vista, pelo fato de não se utilizarem muito das suas faculdades mentais para desempenhar atividades braçais produtivas. Em virtude da população não ser alfabetizada, não se distinguia os que tinham ou não um desenvolvimento cognitivo satisfatório apenas com as pessoas que apresentavam um transtorno mais severo, estas ficavam confinadas aos cuidados dos seus familiares.

Após a implantação das escolas e a criação de avaliação cognitiva e diagnóstico, os alunos passaram a ser classificados como normal ou anormal, separando as que estavam preparadas para ficar nas escolas e as que não apresentavam condições mentais e cognitivas de permanecer na escola. Dessa forma, foi-se construindo uma grande crise na educação, circundada de pré-conceitos sociais e estigmas.

Conforme as palavras de (ROMERO; SOUZA, 2015, P. 3099)

Com o nascimento da escola surgiram os conceitos de Normal/Anormal, distinguindo as crianças que podiam frequentar a escola daquelas que deveriam ficar de fora. Esses conceitos foram bastante confusos e carregados de pré-conceitos sociais. A escola brasileira baseava-se nos ideais da Escola Nova, e, portanto, era adepta dos testes de quociente intelectual para medir a inteligência das crianças. Com isso, abriu-se espaço para a entrada dos pedagogos envolvidos com a educação dos anormais, como Binet, Decroly e Montessori, sendo recomendados inclusive para leitura nos cursos de formação de professores.

Diante dessa classificação, a escola acabava por priorizar a educação dos alunos considerados normais, sadios e conforme os citados autores, existiam os Serviços de Higiene e Educação Sanitária Escolar com o objetivo de fiscalizar para manter a organização e o controle do desenvolvimento dos alunos com deficiência. No entanto, os alunos que não correspondiam aos planos traçados a partir da avaliação ficavam a margem, sendo

encaminhado apenas para tratamento médico, considerando uma deficiência orgânica.

Dentro dessa perspectiva, a historicidade e a socialização do sujeito perdeu suas forças e todo o planejamento e preparação profissional passou a se fundamentar na biologia e na psicologia, possibilitando a constante classificação dessas crianças no intuito de preservar o desenvolvimento dos normais e promover a educação dos cidadãos saudáveis.

Dessa forma, conforme defende Romero; Souza (2015), a escola passou a ser o canal de detecção e classificação dos normais e anormais, resultando apenas aos cidadãos considerados anormais a exclusão e segregação, visto que estes eram considerados doentes, incapazes, criminais e sem moral. É importante salientar que o conceito de anormalidade era construído com base na expectativa da escola com relação ao comportamento do sujeito de acordo com as exigências sociais e escolares e com o momento histórico vivido.

Por muito tempo esse modelo de educação especial tomou conta das crianças que necessitam de atenção especial e até hoje está arraigado a conduta de muitas escolas no tratamento dessas crianças com deficiência. Conforme afirma (ROMERO; SOUZA, 2015, p. 3100):

Hoje encontramos uma escola que ainda está muito atravessada pelas ideias psicológicas. Sonhamos com a escola que poderá ensinar a todos os alunos, que conseguirá controlar a aprendizagem de seus pupilos, que será capaz de transformar a todos em adultos felizes, capazes, sadios, ou seja, os mesmos ideais da década de 30. Porém, nos deparamos com a demanda da inclusão: absorver aqueles que historicamente foram criados para não estar na escola - a criança especial. É a negação da própria instituição.

Apesar de todo o avanço da tentativa de incluir a criança com deficiência no contexto escolar regular, ainda há muita resistência por trás de todas as queixas manifestas pelos professores, gestores

e equipe escolar. Por trás da inúmeras tentativas e formas de incluir surge a insegurança na capacidade que o aluno tem de evoluir dentro das suas limitações. O medo de afetar o tão sonhado e desejado desenvolvimento da aprendizagem dos alunos ditos normais. Resistência a sair da zona de conforto de ensinar apenas aos alunos capazes de aprender dentro dos padrões esperados. Tudo isso aponta ainda uma séria necessidade de mudança nos padrões e condutas que venham a revolucionar o modo de pensar o homem e vê o mundo, fora de um círculo de causas e consequências, onde o sujeito possa ser acreditado e atendido nas suas especificidades, possibilitando uma sociedade mais justa e o pleno gozo da sua cidadania.

Conforme aponta (BATISTA, 2006, p. 12 apud ROMERO e SOUZA, 2015, p. 3101):

Será necessário desconstruir muitos de seus conceitos, de sua forma de atuação. Gestões autoritárias e centralizadoras e modelos conservadores terão de ser abandonados, pois “essas escolas apenas acentuam a deficiência, e, em consequência, aumentam a inibição, reforçam os sintomas existentes e agravam as dificuldades dos alunos com deficiência mental.

Tudo isso mostra que o processo de inclusão da pessoa com deficiência precisa passar pelo significado do existir humano, compreendendo que cada ser aprende de forma diferente e tem uma forma particular de adquirir conhecimento e isso independe do domínio de conteúdo do professor. Não basta ficar buscando justificativa para o fracasso de alguns alunos e tentando ofertar um ensino que seja comum a todos, sabendo-se que são sujeitos singulares e que necessitam de atenção específica. ROMERO e SOUZA (2015, p.3101) enfatiza que “se hoje nos deparamos com uma educação que não tem atingido seus objetivos talvez seja o momento de tentarmos de maneiras diferentes, em vez de ficarmos jogando a culpa de um lado para o outro.”

Conclusões

O presente trabalho nos faz perceber o quanto estamos distante da concretização de uma educação humanamente inclusiva, pois percebe-se uma maneira de inclusão escolar que acaba reproduzindo os primórdios da educação especial, na tentativa apenas de atender as determinais legais e esquecendo do sujeito que é quem de fato precisa viver e conviver com dignidade, exercendo sua cidadania com autonomia e independência.

Durante todo o processo histórico da educação especial, na tentativa de garantir uma educação de qualidade e ao mesmo tempo atender as pessoas com deficiências foram implantadas muitas formas de assistência, porém, o estigma e o preconceito tomava conta da sociedade e essas pessoas conceituadas de anormal ficavam a margem do convívio social, sendo excluídas, segregadas e desprezadas.

Em virtude disso, muitas mudanças foram feitas em leis, em estrutura física e em condutas, porém, até os dias atuais nos deparamos com um modelo educacional que mesmo na tentativa de incluir, acaba excluindo, a partir do momento que não há uma preparação humana voltada para esse processo e a preocupação de manter o padrão de qualidade e elevado nível de aprendizagem dos alunos, garantindo um ensino comum a todos e desconsiderando a singularidade do sujeito nesse processo.

Referências

COLL, C; MARCHESI, A; PALACIOS, J. **Desenvolvimento Psicológico e Educação: Transtornos do desenvolvimento e necessidades educativas Especiais**. Porto Alegre: ArtMed, 2004.

DOMINGUES, T. L. C.; DOMINGUES, M. R. C. **EDUCAÇÃO ESPECIAL: Historicidade e Legislação**. 2009. Disponível em: <http://www.unisalesiano.edu.br/encontro2009/trabalho/aceitos/CC00614563909.pdf>. Acesso de 24 de setembro de 2015.

MAZZOTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas.** São Paulo: Cortez, 1996.

PEREIRA, A. G. S. S.; SANTANA, C. L.; SANTANA, C. L. **A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL: ACONTECIMENTOS HISTÓRICOS.** Disponível em: <http://geces.com.br/simposio/anais/anais-2012/Anais-010-021.pdf>. Acesso de 01 de outubro de 2015.

ROMERO, R. A. S.; SOUZA, S. B. de. **Educação Inclusiva: Alguns Marcos Históricos que Produziram a Educação Atual.** Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/447_408.pdf. Acesso em 24 de setembro de 2015.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** 3. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

VIEIRA, M. G. **Educação Inclusiva no Brasil: do contexto histórico à contemporaneidade.** Disponível em: http://www.mpba.mp.br/atuacao/ceduc/educacaoinclusiva/artigos/EDUCACAO_INCLUSIVA_NO_BRASIL.pdf. Acesso em: 18 de setembro de 2015.

Capítulo 19

Criança autista no ensino fundamental: desafios e perspectiva de inclusão escolar

Jesoina da Silva Rego¹

Maria das Graças Tavares da Silva²

Introdução

No Brasil, tem-se verificado a preocupação com os problemas pertinentes a educação inclusiva, pelo o que acontece no espaço de sala de aula, através da atuação do professor, com a aprendizagem dos alunos, dentre outros.

Neste estudo, abordaremos reflexões sobre o aluno autista que apresenta deficiência ou doença Transtornos do Espectro Autista, (TEA), bem como explanaremos a práxis inclusiva do professor com esse sujeito. Abordando suas causas principais e diagnósticos, que envolve diferentes “Síndromes” as quais são demarcadas por diversas formas de perturbações que acarretam o indivíduo, até mesmo, o seu desenvolvimento neurológico.

¹Graduada em Pedagogia - Universidade Vale do Acaraú - UVA. Pós-Graduação Psicopedagogia Institucional e Clínica. Pós-Graduação - Gestão e Direito do Trânsito Faculdade da Aldeia de Carapicuíba - FALC. Mestranda em Ciências da Educação pela UNISULLIVAN Inc. mestradojesoina@yahoo.com.br

² Graduada em Comunicação Social com habilitação em JORNALISMO na Faculdade Integrada do Ceará (FIC). 2006.2. Pós-graduação Lato Sensu em Comunicação Corporativa na Faculdade Integrada da Grande Fortaleza (FGF). 2013.1. Mestranda em Ciências da Educação pela UNISULLIVAN Inc. gracatavares.jornalista@gmail.com

Conforme estudos classificam em três características fundamentais, elencadas abaixo.

- I) Dificuldade de comunicação, por deficiência no domínio da linguagem e no uso da imaginação para lidar com jogos simbólicos.
- II) Dificuldade de socialização.
- III) E padrão de comportamento restritivo e repetitivo. Vale destacar em forma de conhecimento, que o autismo também é conhecido como: Desordens do Espectro Autista (DEA ou ASD em inglês). O qual recebe outra denominação, de “espectro (spectrum),” por apresentar diversas situações. Os tipos apresentados (TEA), estão classificados no quadro clínico.

A Organização Mundial da Saúde OMS, classifica em três modalidades, descritas abaixo:

- a) Autismo clássico - O grau de comprometimento mental do indivíduo poderá haver variação. De forma geral, muitos dos portadores do autismo, estão voltados para si mesmos.
- b) Autismo de alto desempenho - Estes portadores (também chamado de síndrome de Asperger). Com as mesmas dificuldades dos autistas, porém de modo bem mais leve, brando.
- c) Distúrbio global do desenvolvimento sem outra especificação (DGD-SOE). Muitos são considerados como portadores dentro do espectro do autismo, por dificuldade de comunicação. Baseados nos relatos, sintomas e sinais, que levados em conta os critérios estabelecidos por DSM-IV (Manual de Diagnóstico e Estatística da Sociedade Norte-Americana de Psiquiatria) e pelo CID-10 (Classificação Internacional de Doenças da OMS).

A metodologia é de cunho qualitativo, realizada por meio de revisão literária, bem como leituras com teóricos, Correia (1997), Sanches & Teodoro, 2006, recursos de artigos científicos, livros, monografias, dissertações, dão um norte para a estruturação, deste trabalho.

A proposta da educação inclusiva, surgiu no cenário mundial a partir dos anos 90 (LIRA, 2004), vem se organizando também em

área de interesse de estudos por parte da educação, devido aos desafios encarados pelos profissionais da educação para agirem, nesta nova sugestão educacional. Nesse sentido, diversos Programas de várias instituições superiores de ensino – seja em educação, em educação especial, vêm desenvolvendo pesquisas direcionadas a inclusão de pessoas portadoras de necessidades especiais no ensino fundamental.

Justifica-se, a pesquisa pela problemática de informações e estudos voltadas para a conscientização e capacitação dos docentes, tendo em vista a lei da inclusão nº LEI Nº 12.764, de 27 /12/ 2012, bem como a necessidade de informações sobre as causas e sintomas em que perpassam a criança autista.

Diante da temática em discussão, buscar-se-á aprofundar esse trabalho científico com abordagem nas seguintes questões:

- a) Propiciar informações, sugestões aos docentes de modo que possam auxiliá-los no entendimento comportamental destas crianças.
- b) Favorecer a reflexão junto aos professores, para melhorar o desempenho da criança autista.
- c) Capacitar os profissionais para atuar junto a esses sujeitos em estudo.
- d) Promover em forma de sugestão técnicas interativas e sociáveis com as crianças em sala de aula.
- e) Quais as condições de trabalho dos profissionais da educação para a implementação de um projeto político-pedagógico inclusivo, das práticas docentes para o ensino e a aprendizagem desses alunos e estudo?

A questão teórica versará sobre o que deve ocorrer no ambiente escolar, no sentido de promover a inclusão no ensino fundamental, com embasamento no que assegura a legislação brasileira. Em seguida, analisar algumas ocorrências de inclusão atuais em trabalhos publicados, checando-os com a condição de inclusão vivenciada pelo professor em sua sala de aula, até que ponto tal forma deixa de ter estilo de inclusão ou se vira ‘excludente’,

ocasionando ou não benefícios para o aluno e sua família que, procuram na escola, ajuda para seu desenvolvimento pleno.

1. Necessidades especiais: conceitos e organização social

1.1 Compreendendo o termo ‘deficiência’

São várias as deficiências humanas conhecidas no mundo, cada uma com suas restrições e especialidades próprias, tendo tratamentos e implicações variadas. E diante dessa variedade, torna-se necessário, conceituar o termo deficiência, visto que, o presente estudo fará, depois, alusão a uma determinada deficiência, no caso em estudo autismo.

Nesse contexto, a Convenção de Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001, define deficiência como:

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. (BRASIL, 2001, Art.1).

Refletindo sobre a deficiência que restringe a pessoa a realizar algumas atividades básicas do seu cotidiano, é preciso pensar como trabalhar com as restrições dos alunos deficientes no ambiente escolar. Nesse contexto, as pessoas com deficiência ganham outra designação, “costumam ser chamadas de pessoas portadoras de necessidades educativas especiais”. (BRASIL, 1994 apud FRÓES, 2007, p. 28).

Nesse viés, o embasamento da pesquisa abordou teóricos, e análise dos diagnósticos que são diferenciados por sua grande variedade que apresentam o distúrbio autista. Logo, há todo um processo histórico de comprometimento do paciente. A diagnose, é feita por equipe multidisciplinar. Na qual, destacamos a necessidade

da escola receber também, estas notificações. Tendo em vista que lidará com este aluno, no cotidiano da escola. Segundo Correia (1997):

(...) a simples colocação física da criança com necessidades educativas especiais na classe regular não é, de forma alguma, garantia de sucesso escolar. Pelo contrário, caso a escola não consiga proporcionar-lhe uma educação apropriada, então o “despejá-la” na classe regular constituirá um ato irresponsável. (CORREIA, 1997, P. 9 E10).

Nesse sentido, a tendência escolar atual então, é incluir a criança, e assim, admitir a existência de múltiplas causas para o autismo, entre eles, encontram-se uma gama de fatores, tais como: genéticos, biológicos e ambientais. De acordo com Sanches & Teodoro, (2006),

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem conhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola. (SANCHES & TEODORO, 2006, P. 69).

Nesse contexto, Mantoan (2006) em seu livro intitulado “Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer? ” Conceitua o termo ‘integração escolar’ como a inclusão de alunos com deficiência nas escolas comuns, ou seja, é pôr o aluno através de um contato com um sistema escolar, tanto através de classe regular, quanto de classe especial. A autora contempla ainda que:

Nas situações de integração escolar, nem todos os alunos com deficiência cabem nas turmas de ensino regular, pois há uma seleção prévia dos que estão aptos à inserção. Para esses casos, são indicados a individualização dos programas escolares, os currículos adaptados, as avaliações especiais e a redução dos objetivos educacionais para compensar as dificuldades de aprender. Em suma: a escola não muda como um todo, mas os alunos têm de mudar para se adaptar às suas exigências. (MANTOAN, 2006, p. 18).

Nesse contexto, a escola é predisposta a vivenciar todas as situações ou manifestações que estas crianças possam apresentar em seu cotidiano. Sendo analisadas, estudadas, e relacionadas no grau de avanços, e/ou descompassos de comprometimento. Sendo assim, seguindo as condutas terapêuticas adequadas para cada caso em estudo, cuidados, análise, e ações terapêuticas ou psiquiátricas. Na forma que se faça necessário estes estudos e pesquisas.

No caso de deficiências com limitações físicas ou neurológicas, é fundamental que o professor preste atenção na autonomia que o aluno desenvolveu no decorrer do convívio escolar. Segundo Mendes (2002),

a educação inclusiva é uma proposta de aplicação prática ao campo da educação de um movimento mundial, denominado de inclusão social, o qual é proposto como um novo paradigma e implica a construção de um processo bilateral no qual as pessoas excluídas e a sociedade buscam, em parceria, efetivar a equiparação de oportunidades para todos. (MENDES, 2002, p. 61).

Nesse processo, de educação inclusiva, o aluno com deficiência, quando apresenta uma síndrome mental, tem seu processo cronológico mudado, a sua idade mental é distinta da cronológica. Logo, seu desenvolvimento segue a sua idade mental. Esse procedimento de desenvolvimento do aluno deve fazer parte do olhar do professor, ocasião de avaliar o seu aprendizado.

Visto que, oferecer um sistema de ensino de qualidade a todos os alunos, reverenciando suas diferenças, deveria ser o ponto de partida para a aperfeiçoar o ingresso dos alunos com necessidades educacionais especiais ao ensino fundamental.

1.2 Formação docente e práticas pedagógicas

Considerando os conflitos e desafios que se põem para a formação de professores quando a planejamos, respectivamente, à diversidade de pessoas que são alunos na atualidade. Chamamos a atenção na escola em que o aluno apresenta deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação pensar práticas pedagógicas.

Logo, o autismo é tido como uma deficiência que concebe uma disfunção global do desenvolvimento. Conforme a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008):

Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo (BRASIL, 2008, p.15).

Boaventura Souza Santos (2007) sugere, que necessitamos buscar enxergar sinais, pistas, latências e movimentos, ou seja, o que ele denomina de “ainda-não”, a possibilidade de deslocamentos e ações, ainda não pensados ou instituídos, mas que, na ação coletiva, podem emergir e nos apontar sinais e possibilidades.

Nesse sentido, Meirieu (2005) afirma:

Abrir a Escola para todos não é uma escolha entre outras: é a própria vocação dessa instituição, uma exigência consubstancial de sua existência, plenamente coerente com seu princípio fundamental. Uma escola que exclui não é uma escola [...]. A Escola, propriamente, é uma instituição aberta a todas as crianças, uma instituição que tem a preocupação de não descartar ninguém,

de fazer com que se compartilhem os saberes que ela deve ensinar a todos. Sem nenhuma reserva. (MEIRIEU, 2005, p. 44).

Nessa perspectiva, a escola tem por finalidade constituir contextos políticos e pedagógicos para facilitar o acesso ao conhecimento, dessa forma, promovendo a universalização da cultura.

2. Coerências e encontros

Jesus e Effen (2012), realizaram uma pesquisa através de encontros, nos quais discutiam as questões que os desafiavam no fazer pedagógico, no que se refere à escolarização de alunos portadores de necessidades educativas especiais. Tendo como personagem, Roger que era professor de Melissa e Lucas, dois alunos da 4^a série, ambos eram deficientes. A partir das conversações em grupo, o professor em questão começou a ressignificar a sua prática, pois o mesmo não observava esses alunos. O início foi desafiador:

[...] até pouco tempo atrás, não sabia que Lucas tinha dificuldade para andar. Nunca estabeleci uma relação com Melissa. Eu nem sei quais são suas preferências. Como trabalhar com eles? E mais! Tem 36 alunos na sala que precisam de mim o tempo todo e mais os dois. Como fazer? Eu não tenho como fazer isso sozinho, eu preciso da ajuda de mais uma pessoa. (ROGER, 2010).

Nessa perspectiva, o trabalho foi contributivo a Roger, após a fase de observações e de conhecer Melissa e Lucas, adveio a estabelecer e refletir práticas pedagógicas garantindo esses alunos com acesso ao currículo convívio pelos colegas na sala de aula, ou seja, às atividades que são desempenhadas no cotidiano.

Sendo assim, após algum tempo de formação, planejamento, práticas pedagógicas em sala de aula, reflexão, ação, discussão, possibilitou observar uma modificação na maneira do professor, no

que se refere à escolarização dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Com relação às suas práticas pedagógicas, o professor diz: “[...] já tenho feito. Não consigo mais não observá-los, não pensar neles, simplesmente ignorá-los”. Isso fica evidente na fala a seguir:

A minha interação em sala melhorou muito. Eu tenho dado conta de dar orientações para Melissa. Dando conta de Melissa e Lucas, eu tenho dado conta da sala e das coisas da 4^a série. Melissa tem desenvolvido uma personalidade comigo. Ela tem vivido e interagido nas aulas com perguntas e respostas iguais aos seus colegas. E, o mais importante, eu planejo as minhas aulas a partir de Melissa e Lucas para os outros alunos, não é um movimento só para eles. (ROGER, 2010).

Nesse sentido, a formação continuada constituiu lócus de discussões e colaborou para a maturidade do grupo e do professor Roger, em especial. Além disso, permitiu novas práticas pedagógicas para que a escolarização de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação fossem fortalecidas, a partir de metodologias que englobe todos os alunos sem exclusão, naquele ambiente escolar.

Conclusões

A sistemática na abordagem pedagógica, nas práxis do professor, dependerá do grau de comprometimento da criança. Porém, ações integrativas, sociáveis e de compreensão, sem dúvidas, serão vivenciadas por todos que fazem a sala de aula.

Deste modo, com sua experiência, sensatez e criatividade, poderá fazer um bom trabalho junto a estas crianças. O professor utilizando suas práticas pedagógicas como jogos, pinturas, imagens, músicas, desenhos e brinquedos diversificados, dessa forma, possa instigar e colaborar com o aprendizado e avanços destas crianças.

Nesse sentido, é importante, estimular a criança a participar das atividades, tanto cognitivas, quanto físicas, não a deixar isolada. Inserindo-a no contexto interativo como: apontar partes do corpo, mencioná-la ao próprio nome do sujeito, em estudo, bem como dar e mostrar objetos, quando solicitadas. Refletir de modo expressivo algumas palavras quando requerido. Dessa maneira, levando os sujeitos a participarem da ação interagindo e promovendo a educação inclusiva.

Nessa perspectiva, a educação inclusiva do autista faz jus a estudos. A pesquisa recomenda que a inclusão de alunos autistas em sala de aula regular adéqua benefícios tanto para estes, como para todos envolvidos. A instituição deve promover uma formação direcionada ao professor, dessa forma, oferecer ao aluno autista e os alunos demais da sala regular um desenvolvimento humanizado. Dessa maneira, é imprescindível que o professor, procure sempre qualificar-se nas áreas específicas no sentido de repassar o conteúdo de forma dinâmica para seus alunos.

Nessa discussão, reconhecemos que a constituição de uma escola inclusiva abrange a concepção de dinâmicas escolares com a participação de toda a comunidade escolar, bem como o seu entorno, e que essas dinâmicas podem ser mais bem incluídas, conhecendo suas articulações com a dinâmica social mais ampla.

Referências

BRASIL, Ministério da Educação. **Orientações curriculares para a educação pré-escolar**. Editoria do Ministério da Educação. (2002).

_____. **Decreto N° 3.956**, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala: 2001. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/decreto3956.pdf>. Acesso em: 03 fev. 2017.

_____. **Decreto Nº 6253**, de 13 de novembro de 2007. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação –

FUNDEB, regulamenta a Lei no 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6253.htm. Acesso em: 03 de fevereiro 2017.

_____. **LEI 12.764**, de 27 /12/ 2012. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 03/04/2017.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial, 2008. Disponível em: 117 <http://www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em 04 fev. 2017.

CORREIA, L.M. **Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares**. (1997).

JESUS, D. M e Effgen S. P A. **Formação docente e práticas pedagógicas Conexões, possibilidades e tensões** - Salvador: EDUFBA, 2012.

LIRA, Solange M. de. **Escolarização de alunos autistas: histórias de sala de aula**. 2004. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.

MANTOAN, Maria T. E. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

MEIRIEU, P. **O cotidiano da escola e da sala de aula: o fazer e o compreender**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

OLIVEIRA, C. **Práticas de Inclusão no ensino regular: inclusão de uma criança do espectro do autismo com deficiência mental**. Monografia de Pós-graduação em Ciências da Educação. 2002.

SANCHES, I. e Teodoro, A. **Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos.** Revista Lusófona de Educação, 8, 63-83. (2006).

SANTOS, B. de S. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social.** São Paulo: Boitempo, 2007.

Capítulo 20

Ética social em uma escola inclusiva

Meiriane da Silva Pinheiro¹

Manoel Lins Pereira²

Introdução

Considerando o exposto diálogo a seguir, o objetivo do presente artigo é analisar o andamento da inclusão na escola regular em sua educação ética e social para a formação da cidadania e dignidade humana. Viabilizando meios de motivação interior para que todos possam se sentir na responsabilidade de acolher e buscar seus direitos e em especial das pessoas com deficiência. Vale salientar que muitos deficientes são prejudicados no que diz respeito ao seu crescimento pessoal, social, ético e moral pela falta de estrutura física, acompanhamento dos profissionais da saúde, apoio da sociedade, por vezes familiar e humano. Pensar em uma pessoa deficiente é refletir à luz da razão, que não estamos imune a tais

¹ Graduada em Licenciatura Plena em História, pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, especialista em Coordenação e Gestão Escolar pela Faculdade Kurius - FAK, mestranda em Ciências da Educação pela UNISULLIVAN Inc. E-MAIL: meirianehistoriadora@gmail.com. Tel.: (85) 99197-7464.

² Manoel Lins Pereira, mestrando em Ciências da Educação pela UNISULLIVAN Inc., Graduado em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará – UECE (2002), em Português e Inglês pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA (2005), em Letras-Espanhol pela Universidade Federal do Ceará – UFC (2015); Especialista em Literatura e Formação do Leitor pela Universidade Estadual do Ceará – UECE (2007), em Ensino da Língua Espanhola pela Universidade Cândido Mendes (2012), em Gestão da Educação Pública pela Universidade Federal Juiz de Fora – UFJF (2013). E-MAIL: manoelins@hotmail.com Tel.: (85) 99139-4440.

sofrimentos. Precisamos sair do nosso eu e abraçar as causas sociais e coletivas, nos colocando no lugar do outro e agindo para o bem comum, o que gostaria que fosse feito se fosse eu o deficiente.

Pensar na própria pele é sentir-se próximo, é amar, é viver, é mostrar para a humanidade que o mundo precisa de solidariedade, é amando a si próprio que amamos o outro, espalhar a justiça para que ela se multiplique ocupando o lugar do egoísmo, da ganância, da intolerância e do individualismo.

A ética é um sentimento seguido de ações comportamentais indispensável para a nossa formação pessoal e profissional. Por ela podemos garantir vez e voz para lutar pela inclusão social dentro das escolas e além de seus muros. Não precisamos sentir “pena” da pessoa com deficiência, é preciso incluir no meio social e democrático para ela aprender, crescer profissionalmente e humanamente, vista com os mesmos direitos que as demais pessoas, não diminuída, mas com um olhar iluminador.

Acreditamos que não são os especialistas nem os métodos especiais de ensino escolar que garantem a inserção de todos os alunos à escola regular, mas que é necessário um esforço efetivo e coletivo, visando transformar as escolas e aprimorar a formação dos professores para trabalhar com as diferenças, nas suas salas de aula. Em suma, entendemos que a melhoria da qualidade do ensino e a adoção de princípios educacionais democráticos são fundamentais para o ingresso incondicional e a permanência dos alunos nas escolas regulares. Que as políticas públicas não se esquivem do seu papel prioritário que é garantir de fato os direitos de todos, à viver dignamente em uma sociedade mais justa e harmoniosa.

1. Ética na inclusão social e as políticas públicas

A necessidade da participação das pessoas com deficiência nas ações sociais orientou a elaboração de políticas e leis que torne legítima a criação de programas e serviços voltados ao atendimento das pessoas com deficiência nos últimos 50 anos. Este parâmetro

consiste em criar mecanismos que adaptem os deficientes aos sistemas sociais comuns e, em caso de incapacidade por parte de alguns deles, criar-lhes sistemas especiais em que possa participar ou tentar acompanhar o ritmo dos que não tenham alguma deficiência específica. Tem sido prática comum deliberar e discutir acerca da inclusão de pessoas com algum tipo de deficiência uma vez que, todos os seres humanos letrados ou não, tem os mesmos direitos na sociedade.

Existem leis antigas como a de Dom Pedro II, Lei 839, de 1857 que fundou o “Imperial Instituto dos Surdos-mudos” e em 1957, no Rio de Janeiro, passou a denominar-se “Instituto Nacional de Educação de Surdos”, garantindo desde então a permanência de alunos deficientes em escolas regulares. No entanto, passados tantos anos, hoje ainda não se tem um olhar diferenciado que garanta de fato, uma educação de qualidade. Ainda faltam políticas públicas que defendam e encorajem essas pessoas para que seus direitos sejam respeitados, e de fato garantidos.

Assim, a sociedade modificará em suas estruturas e serviços oferecidos, abrindo espaços conforme as necessidades de adaptação específicas para cada pessoa com deficiência a serem capazes de interagir naturalmente na sociedade. Todavia, este parâmetro não promove a discriminação e a segregação na sociedade. A pessoa com deficiência passa a ser vista pelo seu potencial, suas habilidades e outras inteligências e aptidões.

Desta forma, é proposto o paradigma da inclusão social. Este consiste em tornar, toda a sociedade, um lugar viável para a convivência entre pessoas de todos os tipos e inteligências na realização de seus direitos, necessidades e potencialidades. Portanto, ainda está sendo uma luta constante de direitos por estes irmãos nossos que precisam de apoio, compreensão e de um olhar humano para conviver em meio a uma sociedade que ainda está engatinhando quando se refere a inclusão. As leis existem, estão documentadas, mas de fato a inclusão na sociedade como um todo ainda caminha “à passos de tartaruga”, lentamente.

Por este motivo, os inclusivistas (adeptos e defensores do processo de inclusão social) trabalham para mudar a sociedade e a estrutura dos seus sistemas sociais comuns, deve desencadear atitudes em todos os aspectos, tais como educação, trabalho, saúde, lazer.

Sobretudo, a inclusão social é uma questão de políticas públicas, pois ela foi formulada e basicamente executada por decretos e leis, assim como em declarações e recomendações de âmbito internacional (como o Tratado de Madrid). O objetivo básico é a importância da caracterização do território como espaço de expressão da cidadania e da reconquista dos direitos sociais.

Para que aconteça a verdadeira escola inclusiva, é necessária a transformação em sua ética social e igualitária, que essa luta seja de todos e não de um grupo apenas, é preciso um olhar contemplativo por parte dos governantes e da sociedade como um todo para atender o grito desses cidadãos que hoje lutam nos fóruns, seminários e associações para assegurar seus direitos. Segundo Aristóteles “a vida que garante a felicidade é a vida de contemplação, filosófica”. É preciso aprender a contemplar a vida, para aprendermos a valorizar o grande mistério de Deus na humanidade.

Existem municípios do Estado do Ceará que ainda não fizeram a adesão da inclusão no ensino regular. Em pleno século XXI, estão buscando experiência que deram certo em municípios vizinhos para então aderir tardiamente a um direito que é de todos e que já deveria ser realidade.

Ainda é comum nos dias atuais a resistência por parte administrativa, familiar e de muitos professores que ainda alegam estarem despreparados para a inclusão dentro das salas de ensino regular.

2. A ética e o papel da escola inclusiva

As diferenciações são admissíveis para o propósito de assegurar a inclusão, jamais à restrição ou à exclusão. Fávero (2004,

p. 42-43) discute a questão no que se refere a pessoas com deficiência, invocando a Convenção da Guatemala, promulgada no Brasil pelo Decreto n. 3.956, de 8 de outubro de 2001. O art. I, n. 2, b da Convenção distingue da discriminação à diferenciação ou preferência adotada para promover a integração social ou o desenvolvimento pessoal das pessoas com deficiência, desde que a diferenciação ou preferência não limite em si mesma o direito à igualdade dessas pessoas e que elas não sejam obrigadas a aceitar tal diferenciação ou preferência.

A autora apresenta um exemplo esclarecedor: num teatro, cadeiras adequadamente localizadas, reservadas para pessoas com deficiência, configuram uma diferenciação e não discriminação, desde que as pessoas não estejam obrigadas a aceitar sentar-se ali; configuram discriminação se as cadeiras estiverem em local que impeçam o acesso ao espetáculo. A temática da educação inclusiva para pessoas com deficiência tem colocado instituições e pessoas em confronto.

Diante da dificuldade, do velho ditado “de dar conta da sala de aula e das variações que nela existem”, muitos advogam a Educação Especial, ministrada em ambientes próprios, separados. Outros, porém, como Fávero (idem, p. 55) admitem que alguns alunos precisem de atendimento especializado, sem que isso signifique “restrição ao mesmo ambiente que os demais educandos”, devendo esse atendimento “funcionar como um currículo à parte, oferecendo subsídios para que os alunos possam aprender conteúdo específicos a cada deficiência, concomitantemente ao ensino regular”.

Nas escolas que já fizeram a adesão à inclusão, existem as salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE), que no contra turno, fazem um trabalho de acompanhamento à criança ou jovem de acordo com sua deficiência, para motivá-lo e direcionar atividades que estimulem no seu desenvolvimento específico, seja psíquico, motor, entre outros. Mas infelizmente essa não é ainda a realidade de todos os municípios do Estado do Ceará.

Gomes (1999) observa que “a escola é um espaço sociocultural em que as diferentes presenças se encontram”. Para Fávero (2004, p. 53) a escola “é o espaço privilegiado da preparação para a cidadania e para o pleno desenvolvimento humano”.

Na verdade, possibilitar as diferentes presenças é um desafio. No século XIX e em boa parte do século XX, havia escolas para meninos e para meninas. Hoje temos as escolas públicas, única alternativa para as classes pobres, e as escolas privadas frequentadas preferencialmente pelas classes média e alta, detalhe, não aceitam crianças com deficiências

Se as diferentes presenças forem asseguradas, aumenta a potencialidade da escola para a construção de uma sociedade mais igualitária, sem preconceito nem discriminação ou outras formas correlatas de intolerância. A escola pode perpetuar preconceitos, mas também pode desconstruí-los. Essa é uma tarefa para os(as) gestores(as), e educadores(as), todos os membros da escola, da família e comunidade comprometidos(as) com os direitos humanos em sua ética social, uma vez que todas as ações desenvolvidas dentro da escola deve estar documentadas no regimento escolar e no Plano Político Pedagógico da Escola (PPP). A escola é responsabilidade de todos, e não de um grupo apenas, quando todos se sentirem parte da escola, aí sim ela irá funcionar de fato.

Nesse contexto, compreende-se que o papel da escola é incluir a criança com deficiência em todas as ações desenvolvidas dentro da escola, ela deve participar sim como as demais crianças, de todas as atividades, levando em consideração as adaptações, necessárias, um acompanhamento mais próximo, uso das diversas metodologias das quais ela necessitar para o desenvolvimento de suas habilidades. O professor não dá respostas prontas, mas busca o melhor caminho para ele descobrir as respostas das atividades propostas. Tudo isso é de fundamental importância para o desenvolvimento ético do indivíduo, como ser social, afetivo e transformador de suas ações, como afirma Sousa:

Em decorrência de um contexto social, político, econômico e cultural, a ética é universo, possibilitando o estabelecimento de um código regulador de condutas para todos os indivíduos que compõem certo grupo social. Nesse sentido, o código estabelecido pela ética é relativo ao contexto no qual os sujeitos éticos vivem e praticam suas ações de caráter moral. Em síntese, a ética pode iluminar a consciência do homem, fundamentando e dirigindo suas ações, no plano individual e social. (SOUSA, 2007, p. 226)

A escola é sem dúvida o local onde se reúne um maior número de indivíduos, sendo assim é oportuno um trabalho efetivo no processo ensino-aprendizagem da ética e da moral para o crescimento pleno da educação formadora e do papel social na qual almejam para uma sociedade mais justa e igualitária. No entanto, os valores devem ser prioridades para a formação plena do “ser”, este por sua vez vive em construção do bem maior, que segundo Aristóteles é a “justiça, ser justo é a disposição do caráter, é uma virtude”. O homem justo é um ser que aprende e ensina valores, cumpre as leis da boa convivência, é político por natureza.

3. Ética e educação: o professor é o salvador da pátria?

Os seres humanos vivem em comunidade, outros em grupos. O fato é que todos os seres precisam pensar e fazer questionamentos sobre si próprio e como reagiriam em meio a algumas situações diante dos seus semelhantes.

Na comunidade escolar aprendemos valores, assim como no convívio familiar, para nos relacionarmos bem, conviver em harmonia, respeitar e ser respeitado, entretanto, moral e ética parte desse pressuposto de convivência. Vejamos o que diz a citação a seguir:

[...] É preciso, portanto, ter claro que não existem normas acabadas, regras lenitivamente consagradas. A ética é um eterno pensar, refletir, construir. E a escola deve educar seus alunos para que possam tomar parte nessa construção, serem livres e

autônomos para pensarem e julgarem. Mas será que cabe à escola empenhar-se nessa formação? Na história educacional brasileira, a resposta foi, em várias épocas, positiva. Em 1826, o primeiro projeto de ensino público apresentado à Câmara dos Deputados previa que o aluno deveria ter “conhecimentos morais, cívicos e econômicos”. Não se tratava de conteúdos, pois não havia ainda um currículo nacional com elenco de matérias. Quando tal elenco foi criado (em 1909), a educação moral não apareceu como conteúdo, mas havia essa preocupação quando se tratou das finalidades do ensino. Em 1942, a Lei Orgânica do Ensino Secundário falava em “formação da personalidade integral do adolescente” e em acentuação e elevação da “formação espiritual, consciência patriótica e consciência humanista” do aluno. Em 1961, a Lei de Diretrizes e Bases do Ensino Nacional colocava entre suas normas a “formação moral e cívica do aluno”. Em 1971, pela Lei n. 5.692/71, instituiu-se a Educação Moral e Cívica como área da educação escolar no Brasil [...]. (Texto extraído dos Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais e ética. Brasília: MEC/SEF, p. 69-73).

Podemos afirmar que moral e ética são empregadas como sinônimo: formando um conjunto de princípios ou padrões de conduta. Portanto, ética refere-se a um pensamento reflexivo sobre os valores e as normas que regem as condutas humanas.

É notório que, com o passar do tempo, as atividades e ações humanas vão se modificando, isso faz parte do processo de transformação das sociedades. O homem como ser pensante, não é meramente telespectador, estabelece relações de hierarquia entre os valores para nortear as ações em sociedade.

Assim também é a educação, algumas disciplinas permanecem, mesmo com conteúdo e métodos diferenciados, outras disciplinas, porém, são extintas do currículo escolar, como foi o caso da moral e cívica. Era o ensinamento dos valores humanos, da ética e da boa conduta, para outros o condicionamento das mentes pensantes.

Sabemos que hoje se aprende ou deveria aprender pela reflexão e pela formulação de hipóteses, o processo educacional se

dá pela construção do saber, do entender, do construir conhecimento.

Portanto, o professor não deve ser salvador da pátria, como diz o ditado popular “uma andorinha só não faz verão”. Ele precisa também de ajuda, de formação, de novos conhecimentos, precisa estar sempre atualizado, para acompanhar esse novo processo de evolução humana. O diálogo e a reflexão são ações prioritárias na vivência cotidiana e profissional, não perdendo de vista a ética e a moral necessária para a boa conduta dos educandos, em especial, daqueles que precisam do nosso ver e agir direcionado.

Não podemos esperar, devemos nos incomodar para desenvolver ações educativas diferentes que contemplem a todos, pessoas com deficiência ou não, todos precisam na nossa sala de aula de apoio, de diálogo e de compreensão. Sem esses elementos, as práticas pedagógicas não acontecem e os alunos não aprendem, essa é a grande verdade. Uma vez que as salas de aula jamais serão homogêneas, nem deveriam porque como seria a troca de experiência se houvesse igualdade nos saberes? Os diferentes se completam. Segundo Barth, (1990, p. 514-515),” as diferenças representam grandes oportunidades de aprendizado. Para ele, o que é importante nas pessoas – e nas escolas- é o que é diferente e não o que é igual”.

Para suprir a necessidade de aprendizagem, é preciso que às políticas públicas cumpra o seu papel de colocar dentro das escolas a acessibilidade necessária e urgente, assim como os profissionais necessários para completar a equipe educacional: professores qualificados, auxiliar de sala, fonoaudiólogo, psicólogo, pedagogo, além de coordenadores, diretor, secretário, bibliotecário, agentes de limpeza, segurança, enfim, os componentes para uma educação de qualidade e o apoio necessário para a felicidade dos profissionais, o que contemplaria a ética e a moral-social para o bem de todos.

Conclusões

O presente artigo tem como objetivo propiciar um diálogo sobre ética, educação e a tão almejada inclusão social, diante de uma sociedade mesquinha aos valores humano, no que se refere à pessoa com deficiência.

Essa realidade precisa ser mudada, pois a inclusão não pode se tornar uma exclusão. As crianças, jovens e adultos, com deficiência, seja ela qual for, precisam ser vistas como cidadãos, como seres humanos que precisam ser respeitados e amados em sua totalidade. Como já dizia o grande mestre Aristóteles “não existe liberdade sem justiça, à cidadania é ser justo e a justiça deve envolver mais de uma pessoa, isso é virtude e a virtude é um aprendizado”.

Em suma, há uma relação próxima entre ética, educação e inclusão social! Em decorrência disso, a dimensão ética na relação professor-aluno assume grande importância. Nesse sentido, merece registrar que em uma relação pedagógica e afetiva o que se aprende, de fato, não é somente o conteúdo ensinado, mas, sobretudo, o vínculo entre educador e educando formando um elo forte de amizade e, conseqüentemente, aprendizado. É preciso conquistar os educandos para um relacionamento melhor, onde a ética funcione de maneira uniforme e a moral reine reciprocamente.

A escola de qualidade que buscamos, é a que queremos para os nossos filhos e para todos, é aquela que pratica a cidadania e contempla as diferenças; então somente quando a inclusão existir de fato, é que a escola regular será a escola aceita por todos. Enquanto isso não acontece, continuemos na busca, não deixando jamais que seja somente utopia, mas um dia, realidade para a concretude da felicidade.

Referências

CARVALHO, de V. Ela Wiecko. **O papel da escola para a educação inclusiva.** Disponível em: <http://www.pfdc.pgr.mpf.br/atuacao> e conteúdos de apoio/.publicações/pessoa com deficiência/papel-escola-educação inclusiva.

FAVERO, Eugênia Augusto Gonzaga. **Direitos das pessoas com deficiência: garantia de igualdade na diversidade.** Rio de Janeiro: WVA, 2004. Disponível em: <http://www.mulheres negras.org>. Acesso em: 28 de Julho de 2015.

GOMES, Nilma Lino. **Educação e diversidade cultural: refletindo sobre as diferentes presenças na escola, 1999.** Disponível em: <http://www.mulheres negras.org>. Acesso em: 28 de julho de 2015.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér, **Caminhos pedagógicos da inclusão: contornando e ultrapassando barreiras. Departamento de metodologia de ensino e diversidade - LEPED.** [s.v],[s.a], Disponível em: www.life.fe.unicamp.br. Acesso em: 28 de Julho de 2015.

SANTOS, Helena Caldeiras Teixeira, **Ética, educação e cidadania. Inclusão social.**[s.v],[s.a], Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/inclusão social](https://pt.wikipedia.org/wiki/inclusão_social). Acesso em: 28 de Julho de 2015.

SANTOS, Maria Terezinha C. Teixeira dos. **Bem-vindo à escola: a inclusão nas vozes do cotidiano.** Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2006. Anne Sullivan University-Seminário: **Tópicos de ética e filosofia**, Pacajus 2015, 84 páginas mimeografadas.

SOUSA, José Vieira de. **Ética e educação: que relação é esta?** Disponível em: Anne Sullivan University. Seminário: **Tópicos de ética e filosofia.** Pacajus, 2015.

_____. **Ética e Cidadania**, texto extraído dos Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais e ética, Brasília: MEC/SEF, p. 69-73.