

MINISTÉRIO DA SAÚDE
FUNDAÇÃO INSTITUTO OSWALDO CRUZ
ESCOLA POLITÉCNICA DE SAÚDE JOAQUIM VENÂNCIO
LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE GESTÃO EM SERVIÇOS
DE SAÚDE

Karine da Silva Veiga

EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DO PROCESSO ENSINO-
APRENDIZAGEM

Rio de Janeiro
2011

Karine da Silva Veiga

EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DO PROCESSO ENSINO-
APRENDIZAGEM

Trabalho de Conclusão de Curso apresentada à Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio como requisito parcial para aprovação no curso técnico de nível médio em saúde com habilitação em Gestão em Serviço de Saúde.

Orientadora: Anakeila de Barros Stauffer
Co-orientadora: Camila F. Borges

Rio de Janeiro

2011

Karine da Silva Veiga

EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DO PROCESSO ENSINO-
APRENDIZAGEM

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentada à Escola Politécnica de
Saúde Joaquim Venâncio como requisito
parcial para aprovação no curso técnico
de nível médio em saúde com
habilitação em Gerência em Saúde.

Aprovado em ___ / ___ / ___

BANCA EXAMINADORA

(Ankeila de Barros Stauffer – EPSJV/FIOCRUZ)

(Camila F. Borges – EPSJV/FIOCRUZ)

(Luiz Maurício Baldacci – EPSJV/FIOCRUZ)

(Ronaldo dos Santos Travassos – EPSJV/FIOCRUZ)

*Não há saber mais ou saber menos: Há
saberes diferentes.*

(Paulo Freire)

RESUMO

O presente trabalho busca discorrer sobre a importância da instituição de uma escola democrática. Com isso, trabalharemos sobre a educação especial com uma perspectiva na inclusão que, por anos, sofreu uma exclusão em diversos setores da sociedade. Sendo assim, este trabalho se desdobrará em três partes. A primeira delas será a abordagem das questões legais para que, assim, tenhamos uma base histórica. Em um segundo momento, discorreremos sobre os paradigmas de inclusão e integração, discutindo a importância de uma inserção de quaisquer educandos na classe de ensino. Com isto, traremos importantes experiências pedagógicas, posteriormente, para o nosso trabalho monográfico a fim de ilustrar as influências que a educação com uma perspectiva na inclusão traz benefícios para o educando, e para toda a comunidade escolar, como também os desafios encontrados ao traçar este caminho. Com o foco de discutir os paradigmas acima citados e quais as contribuições trazidas com eles, foram pesquisado em material bibliográfico específico do tema questões que pudessem embasar nossa pesquisa.

Palavras-Chave: Educação Especial. Inclusão. Integração.

SUMÁRIO

1. Introdução	06
2. As Conquistas na Letra da Lei.....	09
3. Paradigmas de Inclusão e Integração.....	18
4. Experiências Pedagógicas de Inclusão.....	25
5. Conclusão.....	29
6. Referências Bibliográficas	32

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho pretende debater as contribuições da inclusão educacional para uma maior democratização do processo de ensino e aprendizagem, tomando como base em sua reflexão algumas questões referentes às pessoas com deficiências.

Durante muito tempo, o atendimento a essas pessoas se restringiu à área da saúde e, posteriormente, surgem instituições especializadas na área da educação. Ambas as áreas acabaram contribuindo para a prática do confinamento, visto que os direitos dessas pessoas não eram contemplados pelo Estado através de políticas públicas sociais.

Com o passar dos anos e a luta pela instituição de seus direitos, as legislações vão incorporando reivindicações do movimento organizado, modificando o olhar diante da pessoa com deficiência: de uma concepção estática, onde a deficiência se sobrepõe ao ser humano, para uma visão dinâmica, onde se deve considerar o que a sociedade disponibiliza para que as pessoas com deficiência possam ter uma vida digna e autônoma de acordo com suas necessidades (MAZZOTTA, 1996 *apud* STAUFFER, 1999).

Dentro dessa mudança de concepções, também na educação o olhar sobre a pessoa com deficiência vem se modificando. Nos dias de hoje, podemos dizer que dois paradigmas convivem buscando legitimar-se – a integração e a inclusão. Esses paradigmas são distintos e interferem no processo educacional de forma diferenciada, redefinindo a atuação pedagógica junto ao educando, aos profissionais da educação e em todo o sistema educacional.

A integração, paradigma da década de 1970, propõe que a pessoa com deficiência se adapte à escola, enquadrando-se a seus processos educacionais. A inclusão é um processo praticamente oposto: a instituição de ensino deve estar preparada para receber qualquer pessoa, buscando capacitar-se continuamente a fim de proporcionar uma aprendizagem para todos os educandos, independentemente de suas diferenças, englobando, nessa perspectiva, as pessoas com deficiências.

Levando em consideração o dito anteriormente, entraremos na discussão sobre as razões para incluir pessoas com deficiência no sistema regular de ensino e como realizar este processo. Pode-se pensar na questão da educação inclusiva pautada nas questões legais – em que se deve fazer a inclusão porque assim a lei determina. Apesar de não ser este o foco do presente trabalho, não podemos deixar de abordar as leis que legitimam a luta pelos direitos das pessoas excluídas em nossa sociedade.

É importante ressaltar que a instituição pública de ensino, que durante longo tempo era acessível para um determinado grupo populacional, com o processo de democratização

dos anos de 1980 na sociedade brasileira, se expande. Esta ampliação a diferentes grupos sociais lhe exige a democratização não só do acesso, mas também da prática pedagógica, incorporando novos e diferentes conhecimentos que contribuam para a modificação de sua organização e sua estrutura. Esta expansão denuncia e anuncia a dificuldade de se concretizar a qualidade desejada para garantir a aprendizagem para todos (STAUFFER, 1999).

Os paradigmas da inclusão e de integração serão discutidos de forma mais aprofundada com vistas ao desenvolvimento do terceiro capítulo, no qual analisaremos estratégias pedagógicas que possam vir a contribuir no processo de formação do educando com deficiência.

A partir do objetivo geral delineado para o presente trabalho - debater as contribuições da inclusão para uma maior democratização do processo educacional -, traçamos os seguintes objetivos específicos: discorrer sobre as legislações educacionais que abordam questões relativas à educação da pessoa com deficiência; definir as concepções sobre os paradigmas de inclusão e integração; analisar estratégias pedagógicas que contribuam no processo de formação do educando.

Nosso estudo se baseia na metodologia qualitativa, referenciado na pesquisa bibliográfica pertinente ao tema, a fim de investigar as práticas pedagógicas que visam a inclusão de educandos portadores de deficiências no espaço escolar. Embasados em Minayo (1994, 2001), compreendemos que a prática da pesquisa é uma constante busca que tem por objetivo se aproximar da realidade compreendendo que seu objeto é histórico, ou seja, apresenta uma temporalidade que pode ser transformada. Na pesquisa qualitativa há uma identidade entre o sujeito (pesquisador) e o objeto na medida em que se investiga as relações humanas – que, como já explicitamos, neste estudo se propõe a discutir a educação inclusiva como um meio de democratização do ensino. Assim, todo o processo de pesquisa é vinculado ao pensamento e à ação, pois se indagamos algo é porque, primeiramente, foi e é um problema da vida prática.

A pesquisa bibliográfica permite um amplo acesso a inúmeras informações, sendo delimitada aos conceitos pertinentes ao objetivo de estudo, de forma que possa ser alcançado o caminho traçado. É importante entender, então, que a pesquisa bibliográfica não se dá de forma aleatória, pois implica em um conjunto ordenado, diferentemente da revisão de literatura que, por sua vez, é um “pré-requisito para a realização de toda e qualquer pesquisa” (Lima e Mioto, 2007: 38).

Assim, o caminho metodológico foi construído de acordo com as questões que o estudo bibliográfico vem instigando acerca do assunto, a fim de trilharmos os passos, as pistas

que nos leve a compreender melhor o objeto em questão.

CAPÍTULO 1. AS CONQUISTAS NA LETRA DA LEI

Neste capítulo, nos debruçaremos na leitura das leis mais específicas da Educação Especial, sem olvidar da análise das leis mais amplas que embasam a educação em nossa sociedade. Tal análise é importante para compreendermos a constituição dos direitos, os limites e os avanços da educação no Brasil, que passaram por diversos momentos nas últimas décadas. Para dar-se como entendida essa política, faz-se necessário um breve resgate histórico da legislação que a regula.

Tal resgate é primordial para compreender as conquistas e evoluções adquiridas na educação através de lutas sociais, excluindo a possibilidade de um caráter inexplicável na atualidade sobre a questão da inclusão das pessoas com deficiências no ensino regular. Entretanto, sabemos que a existência de leis, decretos e políticas não garantem, de fato, a consolidação de uma educação justa para todos.

Em termos de legislação, o direito à atenção à pessoa com deficiência é consolidada desde a primeira Lei de Diretrizes e Bases – nº 4.024 de dezembro de 1961, onde se apresentavam apenas dois artigos que se referiam à *Educação de Excepcionais*, nomeação dada à época.

Título X – Da Educação de Excepcionais

Art. 88º - A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art. 89º - Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções.

Nas décadas de sessenta e setenta do século passado, a educação especial acaba ficando restrita à rede privada de ensino, que assume maior importância e influência nas políticas de educação a nível nacional. Ainda que com subvenção do Estado ao setor privado, no que diz respeito às políticas sociais, parte da população não é abrangida, pois a demanda por educação por parte das pessoas com alguma deficiência é superior à oferta. Logo, a educação especial ainda não é possibilitada a todos e sua ausência é mais grave, principalmente, no atendimento às pessoas das camadas populares.

Já em 1971, é elaborada a Lei de Diretrizes e Bases nº 5.692, posteriormente reformulada pela Lei nº 7.044 de 18 de outubro de 1982, que proporciona poucas mudanças na educação especial. Nesta reformulação é apresentado um único artigo referente à Educação Especial - *Capítulo I – Do Ensino de 1º e 2º Graus* - que permaneceu inalterado:

Art. 9º - Os alunos que apresentam deficiências físicas ou mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.

Inúmeros equívocos podem ser apontados no artigo, um deles é que outras deficiências, como síndromes neurológicas, psíquicas ou psicológicas graves não são abordadas, além das deficiências sensoriais¹ – que podem estar erroneamente classificadas como deficiência física. São enquadrados na educação especial os educandos que não se adequam ao processo de ensino regular e apresentam consideráveis atrasos e, mesmo reconhecendo que estes também precisam de atenções específicas, generalizam diferentes casos em uma modalidade que não é a apropriada. Além disso, não delimita ou recomenda, como veremos posteriormente, onde será realizado o ensino, se na escola regular ou em instituições especializadas (Carvalho, 1997 *apud* Stauffer, *ibid*)

Em 1973 é criado o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP – a partir do Decreto nº 72.425 que se liga diretamente à Secretaria Geral do Ministério da Educação e Cultura com o objetivo de formular uma política que abrangesse todas as áreas de excepcionalidades – nomenclatura utilizada à época. Em 1985 é reformulada a Política de Educação Especial no Brasil. Lançado em outubro do mesmo ano, o plano “Educação Especial – Nova Proposta” analisa as questões da educação e traz cinco importantes princípios.

O primeiro é o princípio da **Participação** que diz respeito ao envolvimento de toda a sociedade integrante do processo educativo com as esferas administrativas e a comunidade em geral, ou seja, o educando, sua família e as pessoas com as quais convive.

O princípio da **Integração** se refere à melhoria e à expansão da educação especial, sendo importante considerar diversos segmentos da sociedade, as instituições públicas e particulares. As diversas áreas da educação, saúde, previdência social, trabalho, planejamento e outros, que devem estar integradas para favorecer a assimilação e aceitação social “dessa clientela”².

Com o princípio da **Normalização**, entende-se que deve ser oferecida às pessoas com deficiência, superdotadas e com problemas de conduta, hábitos e costumes mais

¹ Visual e auditiva .

² O termo “cliente” é utilizado na “Nova Proposta”, relacionando a educação especial com a saúde - medicalização da educação especial. Traz implicitamente uma correlação da saúde com o mercado, assim como compreende que a deficiência pode ser curada.

próximos ao de qualquer outra pessoa, possibilitando, com isso, uma vida mais próxima da dita “normal”. O incentivo da participação e integração na sociedade, na família e até consigo mesma implicará em uma melhor realização deste princípio.

O princípio da **Interiorização** se refere à expansão dos serviços oferecidos por todo o espaço geográfico, inclusive para o interior do município, periferias urbanas e zonas rurais, ajudando, assim, a descentralização da execução das ações e de seu planejamento.

E, por fim, o princípio da **Simplificação** que se caracteriza por oferecer caminhos no processo de ensino-aprendizagem, adequando o cotidiano de forma simplificada a todos, e aproveitando recursos e experiências locais de forma que não prejudique a qualidade da educação.

Em agosto de 1986, surge uma nova portaria - CENESP-MEC nº 69 - que, apesar de avançar no que diz respeito ao atendimento dessa população, não combateu o repasse de grandes recursos financeiros às instituições e entidades particulares (Stauffer, *ibid*)

No fim da década de oitenta e princípios dos anos noventa do século passado, há um grande avanço na legislação. Podemos abordar primeiramente a Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, que é um marco importante por preconizar que o educando com necessidades especiais deve freqüentar, **preferencialmente**, o ensino regular (art. 208, inciso III), além de outros artigos que se destinam em diversos campos dos direitos sociais, tais como a saúde, o trabalho e outras assistências.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990, se refere de forma mais minuciosa a crianças e adolescentes com deficiências, destacando o direito ao atendimento especializado na área da saúde e na educação; à proteção no trabalho; à repulsa aos locais com métodos de tratamento inadequados, assim como os hospitais de custódia. Novamente assegura-lhes educação preferencialmente na rede regular de ensino (art. 59, inciso II).

Com isso, há um grande avanço no que diz respeito ao exercício da cidadania de toda criança e adolescente sendo portador ou não de alguma deficiência. Ainda no que se refere às pessoas com deficiência, essa legislação coloca em evidência um importante caminho para a consolidação desses direitos que, até então só estavam presentes em legislações mais abrangentes e quase não praticadas (MAZZOTTA, 1996 *apud* STAUFFER, 1999).

No ano de 1992, outra política relacionada à educação especial é lançada através

da Coordenadoria para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE: a Política Nacional de Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Esta reafirma os princípios de *normalização*, *integração*, *simplificação* e *interiorização* e inclui *individualização*. Além disso, estabelece deveres da sociedade civil e do Estado no que diz respeito à construção da cidadania dos portadores de deficiência, ressaltando também que o maior impasse para a integração destas pessoas se refere ao preconceito e à gravidade dos problemas sociais que atingem toda a sociedade brasileira.

Em 1994 há uma nova política: a Política Nacional de Educação Especial que apresenta uma redefinição conceitual, analisa a situação da época e explicita fundamentos axiológicos. Ressaltemos aqui, então, que a educação especial obedece aos mesmos princípios da educação geral e também deve seguir os princípios democráticos de igualdade, liberdade e respeito à dignidade (STAUFFER, 1999). Sua ação pedagógica norteia princípios que explicaremos abaixo.

O **princípio da normalização** refere-se ao direito da pessoa com deficiência ter seus direitos e deveres reconhecidos e que seja permitido a ela ser diferente e possuir sua necessidade especial reconhecida e respeitada socialmente. O **princípio da integração** pauta-se em questões democráticas, onde a participação ativa de todos deve ser constituída. O **princípio da individualização** visa o respeito ao ritmo e às características das pessoas, adequando o atendimento educacional.

Referente ao **princípio sociológico da interdependência** temos como meta a valorização da sociedade civil organizada com órgãos governamentais – parcerias entre a educação, a saúde, a ação social – em ações conjuntas ou interdependentes. O **princípio epistemológico da construção do real** visa uma harmonia entre o que se faz necessário para atender os interesses das pessoas portadoras de deficiências e sua aplicação.

O **princípio da efetividade dos modelos de atendimento educacional** requer formas de viabilizar uma ação educativa de qualidade, através da garantia de uma infraestrutura mínima básica (administrativa, de recursos humanos e de materiais); das relações de poder internas às instituições e entre estas; e a possibilidade de um consenso político a fim de se executar funções sociais e educativas para essas pessoas. O **princípio do ajuste econômico com a dimensão humana** busca uma maior valorização dos portadores de necessidades especiais como seres integrais. E o **princípio da legitimidade** que enfatiza a efetiva participação de pessoas portadoras de necessidades especiais ou seus representantes legais na formulação e elaboração de

políticas, planos e programas sociais (Stauffer, *ibid*).

Com os demais conceitos reformulados, podemos compará-los aos de planos anteriores e perceber alguns avanços como considerar as pessoas com deficiência como seres integrais; integrá-las não somente no aspecto físico, mas social, constitucional e funcional; considerar os deveres dessas pessoas.

O Congresso Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, ocorrido em junho de 1994, e organizado pela Espanha junto à UNESCO, formulando-se a Declaração de Salamanca. Este documento é oriundo de uma reunião realizada na cidade de mesmo nome que contou com a participação de noventa e dois governos e vinte e cinco organizações internacionais que tinham como objetivo promover educação a todos a partir de análises de políticas necessárias para que fosse possível a prática da educação inclusiva. O Brasil, por sua vez, não se fez presente.

A grande importância desta declaração é seu avanço no que diz respeito ao local da efetivação da educação especial que influenciará em todo o processo educacional, pois estabelece que crianças e jovens devem ter acesso às escolas regulares. Assim, estas necessitam desenvolver estratégias pedagógicas para a melhoria do processo de aprendizagem, já que há necessidades diferenciadas para as pessoas que compõem a escola. Posteriormente, nos dedicaremos a entender, brevemente, o porquê da necessidade no ensino regular, sua importância e benefícios.

Tomando a Declaração de Salamanca como referência, a escola deverá não só incluir pessoas com deficiência, mas todas aquelas que necessitam de uma maior atenção, como os superdotados, crianças que necessitam trabalhar, que são de grupos sociais desfavorecidos, entre outros casos. Logo, a necessidade educacional especial não se restringe apenas aos que possuem deficiências clinicamente reconhecidas, como é abordado nas leis brasileiras, mas para todos que apresentam dificuldade no processo de aprendizagem educacional, temporariamente ou não, já que esta necessidade pode não ser uma condição permanente.

Sendo assim, é necessária uma reestruturação em todo o sistema de ensino para que sejam possíveis as práticas propostas a partir da referida Declaração. As atuais escolas especiais terão outras funções sociais, que passará a ser de apoio ao ensino regular, criando conjuntamente estratégias pedagógicas que democratizem o processo educacional, contribuindo para a aprendizagem de cada educando. É necessária também uma reestruturação curricular, reformulando métodos e conteúdos para todos aqueles educandos que assim o necessitam de forma que permaneça a qualidade esperada. Todas

as questões pedagógicas deverão ser revistas, visto que as mudanças citadas anteriormente são importantes, mas não suficientes. Será necessário também uma adequação nas instalações, nos métodos e critérios de avaliação, na organização da escola como um todo, entres outros inúmeros detalhes que influenciarão na melhoria do processo educacional e, principalmente, em sua qualidade.

Já ao final de 1996 é consolidada a mais recente Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394 – e, pela primeira vez é lançado um capítulo exclusivo para a Educação Especial. Isto é considerado positivo, pois as legislações anteriores eram sucintas e superficiais acerca do assunto. Entretanto, outras discussões na área apontam que o texto referente à educação especial deveria encontrar-se incorporado nos artigos da educação básica e superior, evitando-se, assim, nos termos da lei, um capítulo à parte que poderia contribuir para um processo de exclusão.

Mesmo com a destinação de um capítulo para a educação especial, a orientação sobre onde ela acontecerá permanece a mesma. Verifiquemos o artigo 58º da referida lei: *“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”* (Brasil, 1996).

Em abril de 2007, o Decreto nº 6.094, que dispõe sobre a implementação do Plano de Metas *Compromisso Todos pela Educação*, avança nas questões legais destinadas à população com necessidades educacionais especiais. Em apenas um inciso, o Decreto produz alterações substanciais no processo da Educação Especial:

Art. 2 - A participação da União no Compromisso será pautada pela realização direta, quando couber, ou, nos demais casos, pelo incentivo e apoio à implementação, por Municípios, Distrito Federal, Estados e respectivos sistemas de ensino, das seguintes diretrizes:

(...)

IX - garantir o acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do ensino regular, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas.

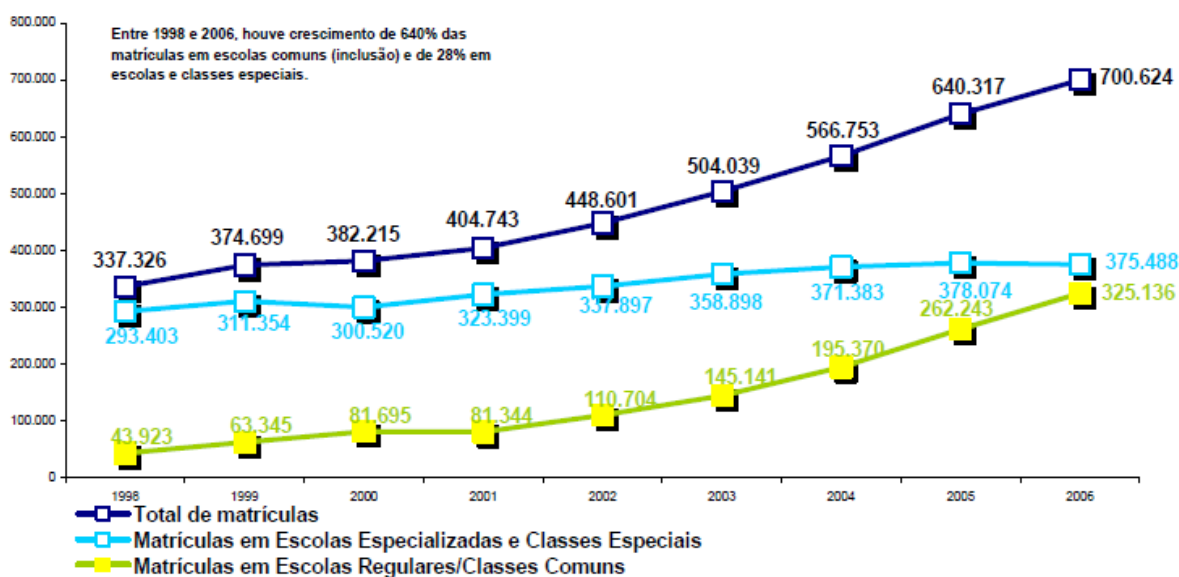
Esse é o primeiro instrumento legal brasileiro que estabelece claramente a diretriz que incide sobre a democratização do espaço da escola.

A Política Nacional de Educação Especial com Perspectiva na Educação Inclusiva, anunciada pela Portaria Ministerial nº 555 e prorrogada pela Portaria nº 948 em 2007, traz grandes contribuições no que diz respeito à inclusão.

Após trazer um resgate normativo na educação, a Política apresenta o Diagnóstico da Educação Especial, que é feito a partir do Censo Escolar/MEC/INEP

realizado anualmente em todas as escolas de educação básica com o fim de possibilitar um acompanhamento dos indicadores da educação.

Podemos perceber um grande avanço no que diz respeito tanto a números absolutos, quanto percentuais dos indicadores da educação especial: em 1998 há 337.326 matrículas, enquanto em 2006 há 700.624, o que expressa um crescimento de 107%. Já no que se refere ao ingresso em classes comuns do ensino regular, apontamos um crescimento de 640%, passando de 43.923 educandos em 1998 para 325.136 em 2006. Verifiquemos o gráfico a seguir:



Fonte: INEP, 2006

É trazido também quantitativos no que diz respeito à educação pública e privada: em 1998 é registrado 179.364 (53,2%) de educandos na rede pública de ensino e 157.962 (46,8%) na rede privada. Já em 2006, há um crescimento de 156% no ingresso na rede pública, passando a 441.155 (63% comparada a rede privada).

Além disso, a Política altera o foco do atendimento educacional especial que esteve historicamente organizado de forma paralela à educação comum, sendo destinada aos educandos que apresentavam deficiência ou que não se adequassem à estrutura rígida dos sistemas de ensino. Assim como na Declaração de Salamanca, a Política Nacional de Educação Especial com Perspectiva na Educação Inclusiva apresenta uma radicalidade do processo de inclusão que passa a se dirigir a todos aqueles que apresentam dificuldades, de qualquer ordem no processo de aprendizagem.

No que tange aos educandos com necessidades especiais, o capítulo de Objetivos

da Política afirma:

"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 intersetorial na implementação das políticas públicas”.

O Decreto 6.571, do ano de 2008, retoma o foco sobre o atendimento específico para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidade ou superdotação, ao requerer acompanhamento especializado de forma complementar à sua inserção em classe regular.

Art. 2 São objetivos do atendimento educacional especializado:

I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos referidos no art. 1º;

II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;

III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e

IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino.

De acordo com esse Decreto, o apoio técnico do Ministério da Educação envolveria implementação de salas de recursos multifuncionais, formação continuada de professores para esse atendimento, adequação espacial das escolas possibilitando a acessibilidade, produção e distribuição de recursos educacionais para a adequação do processo de ensino. (BRASIL, Decreto 6.571)

Ademais, nesse Decreto é reforçada a necessidade da integração das propostas pedagógicas da escola com a participação da família e as demais políticas públicas.

Com todo esse resgate para contextualizar a questão, podemos perceber que a Educação Especial no Brasil passou por inúmeros momentos, foi abordada de diversas formas. Entretanto, uma inclusão mais radical dos educandos na rede regular de ensino é tardia – só aparece em 2007.

A partir de então, nos deteremos na discussão sobre os conceitos de inclusão e integração, pois estes nos permitem compreender como podemos pautar o discurso acerca de uma maior democratização da escola para todos.

CAPÍTULO 2. OS PARADIGMAS DE INTEGRAÇÃO E INCLUSÃO

Neste capítulo, discutiremos os paradigmas de inclusão e integração no espaço escolar e suas contribuições para o processo de democratização da escola pública. Neste sentido, abordaremos de que forma estes paradigmas compreendem o processo educacional e, principalmente, como se estruturam para responder às necessidades de aprendizagem de cada educando.

No Brasil, a escola pública passou por significativas transformações e, nesta luta, uma importante figura que atuou em favor de uma criação do sistema público foi Anísio Teixeira. Não temos como objetivo aqui fazer um resgate histórico da educação pública no Brasil, mas não podemos deixar de citar as significativas contribuições dessa época.

A escola, no início do século XX foi expandida de forma precária, sem devidas condições físicas, pedagógicas e institucionais. Consolidou-se uma educação de forma a privilegiar a elite, promovendo a exclusão, sobretudo dos pobres. Desta forma, houve uma expansão quantitativa, mas não qualitativa no sistema público de ensino.

A atuação de Anísio Teixeira em favor da escola pública é intensa. Sabemos que o capitalismo industrial precisava da formação de mão-de-obra para suprir suas necessidades com pessoal especializado para o trabalho. Esse papel foi desempenhado pela escola pública no Brasil, durante o século XX. Outro elemento: Anísio era contrário à ideia de educação como instrução para o trabalho. Não se tratava de uma escola desinteressada do trabalho, mas também não era voltada para a formação de mão-de-obra. (Souza, Machado, 2010:15-6)

A escola defendida por Anísio tentava romper com o modelo empresarial, não sendo voltada para o mercado de trabalho (SOUZA, MACHADO, 2010). Desta forma, a abordagem no presente trabalho sobre a escola pública busca pensá-la como uma escola para todos, onde precisamos buscar romper com a lógica da meritocracia do sistema capitalista para compreender a educação pela lógica do direito.

É importante compreendermos que por trás do discurso da necessidade da inclusão e/ou da integração se solidificou uma prática da exclusão. Ou seja, se é necessário que haja uma inserção de determinado grupo social no espaço escolar é porque este já fora excluído e ainda não tem definitivamente seu espaço conquistado na sociedade.

Nesse sentido, importa compreender a exclusão da forma como Milton Santos a aborda ao tratar do tema da pobreza, concepção que pode nos auxiliar a compreender

também o processo de inclusão no espaço educacional:

“Os pobres, isto é, aqueles que são objetos da dívida social, foram já *incluídos* e, depois, *marginalizados*, e acabam por ser o que hoje são, isto é, *excluídos*. Esta exclusão atual, com a produção de dívidas sociais obedece a uma processo racional, uma racionalidade sem razão, mas que comanda as ações hegemônicas e arrasta as demais ações. Os excluídos são o fruto dessa racionalidade” (Santos, 2000:73-4).

Entende-se aqui que esta exclusão é feita pela sociedade que se pauta nos princípios do capitalismo, que tende a gerar desigualdades. Ou seja, só discutimos a inclusão porque o seu oposto – a exclusão – já existe. Para tanto, o processo de inserção, seja ele qual for, deve enfrentar, necessariamente, os constrangimentos impostos pela ordem capitalista, que atualmente expressa-se por sua internacionalização, ou seja, a globalização.

De acordo), pode-se com Laplane (2004) dizer que esta exclusão social é expressão do mundo globalizado que produz tanto os excluídos quanto os incluídos: enquanto inclui o que gera valor, exclui aquele que não gera.

Quando mencionamos globalização se faz necessário um entendimento de seu sentido. Para isto, iremos abordá-la segundo a concepção de Milton Santos:

De fato, para a grande maior parte da humanidade a globalização está se impondo como uma fábrica de perversidades. (...) A educação de qualidade é cada vez mais inacessível. Alastram-se e aprofundam-se males espirituais e morais, como o egoísmo, os cinismos, a corrupção. A perversidade sistêmica que está na raiz dessa evolução negativa da humanidade tem relação com a adesão desenfreada aos comportamentos competitivos que atualmente caracterizam as ações hegemônicas. Todas essas mazelas são direta ou indiretamente imputáveis ao presente processo de globalização. (Santos, 2000:20)

Assim, podemos perceber que a inclusão não pode se instalar por completo em um sistema tal como é estruturado atualmente, ou seja, capitalista, no qual se trabalha para o consumo, e tende a gerar desigualdades e intensificar as já existentes. Isso impõe a necessidade de reconhecer o papel que a educação formal desenvolveu na sociedade: condição básica para o desenvolvimento humano no sentido econômico e social. Entretanto, não devemos entendê-la de forma a funcionar segundo o modelo empresarial, atendendo às necessidades do mercado, visto que a lógica do mercado levará sempre à exclusão (Laplane, 2004).

Faz-se necessário, portanto uma ruptura da ordem capitalista para que se transforme a sociedade rumo à inclusão. A inclusão, por sua vez, tem como diferencial a proposta de estar de portas abertas para qualquer cidadão independente do tipo de diferença. Nesse sentido, é uma escola disposta a transformar o outro e a si mesma.

Sendo inclusiva, a escola é um espaço que contribuiu para a democratização da sociedade. Assim, a escola que aqui pode atuar é necessariamente a escola pública, visto que esta busca romper com o processo de exclusão imposto pela globalização.

A partir desta compreensão sobre os processos de inclusão e exclusão, gostaríamos de voltar nossa atenção para dois paradigmas que trazem relação com o exposto até aqui e que, originalmente, são discutidos no campo da Educação Especial – os paradigmas de integração e de inclusão.

De acordo com Mantoan (2003), a integração se instala nos espaços escolares propondo uma inserção do aluno em diversas modalidades de serviços específicos, podendo, inclusive, estar inserido em instituições especializadas, classes especiais, ou mesmo, nas classes regulares de ensino regular, quando possível.

A integração pode vir a admitir a inserção do educando com deficiência nas classes regulares, entretanto essa inserção só é feita quando a escola define que o aluno tem capacidade de acompanhar o processo de ensino. O processo de seleção daquele que é considerado capaz de estar com os demais – tendo em vista que não são todos os educandos que independente de sua necessidade poderão estar inseridos no ensino regular – implica na pré-existência de um esforço do próprio aluno para adaptar-se ao meio escolar. Além disso, a seleção de alunos aptos ao ensino regular produz um grupo de alunos que se supõe merecedor e um grupo que se supõe reprovado, ou, até, abandonado diante das oportunidades educacionais inclusivas.

Na integração, a presença do educando com alguma deficiência nas classes regulares não implica em uma reformulação do processo de ensino. Ou seja, nesse processo, a presença do aluno na classe regular está ligada à suposição de que este conseguiu superar a sua inferioridade ou capacidade e apesar de sua dificuldade/deficiência. Assim, o sistema permite que permaneça freqüentando a sala de aula regular, mas não intensifica esforços que favoreçam o desenvolvimento do educando, através de adaptações gerais realizadas pela escola. Sua permanência, então, fica restrita à freqüência, e o possível aproveitamento no ensino regular se deve ao esforço individual do educando.

Num sistema de ensino voltado para a integração, se faz necessário uma mudança do indivíduo, ou seja, um certo esforço, para que ele entre na escola e consiga permanecer adequando-se ao ensino. Essas questões nos levam a pensar que a integração não basta para que o sistema de ensino se consolide de forma democrática.

Entretanto, mesmo se alcançada a integração, ainda restam inúmeros obstáculos a

serem combatidos nesse momento. O primeiro deles é como será feita a adequação do aluno na sala de aula: por ser a maior preocupação da integração colocar o educando dentro da sala de aula, muitas vezes, a escola não se compromete a planejar pedagogicamente como se dará seu envolvimento no espaço escolar de forma mais ampla.

Outra questão que pode ser levantada é a respeito da aceitação: os responsáveis de alunos não deficientes muitas vezes acreditam que a inserção de uma pessoa com deficiência nas salas regulares poderá comprometer a qualidade de ensino. Entretanto, vimos que o educando com necessidades especiais não está inteiramente integrado no sistema de ensino-aprendizagem, pois sua participação é camuflada pelo próprio sistema.

Uma outra questão que é necessária debater se refere aos métodos de avaliação para este educando. Essa modificação se consolida de maneira a "atingir" positivamente no processo pedagógico? Qual o benefício de um educando estar dentro do ensino regular, mas não receber o mesmo tratamento dos demais por parte da escola? A relação pedagógica com uma pessoa deficiente pode ser desenvolvida da mesma forma que aquelas pessoas ditas normais? O que significa a igualdade na diferença? As adaptações individualizadas ocasionam um menor comprometimento com o avanço da aprendizagem, afastando o educando, cada vez mais, do grupo em que está inserido?

O paradigma de integração preconiza também o ensino em escolas especiais. Descartaremos, então, a integração no ensino regular e preferiremos o ensino em escolas especiais?

Quanto aos benefícios da integração, é necessário destacar que esta se constitui num avanço, mesmo que não tenha radicalizado modificações no sistema de ensino, conforme abordado no capítulo anterior referente às conquistas no campo da educação especial.

Contudo, queremos colocar em pauta de discussão a compreensão sobre a inclusão e como esta se diferencia da integração, que contribuições traz para o processo de ensino-aprendizagem.

A inclusão, como um outro paradigma de ensino, difere-se por energizar o processo de ensino-aprendizagem no sentido de intensificar as estratégias de democratização. A defesa da inclusão, todavia, não pode negligenciar os inúmeros obstáculos que encontra para alcançar um patamar satisfatório.

O princípio norteador da inclusão, e que devemos entender primordialmente, é

que todos os educandos devem estar inseridos no ensino regular e que este seja o único em toda sua vida acadêmica. A porta de entrada para o processo de ensino-aprendizagem deve ser sempre o ensino regular, onde o educando deve iniciar seus estudos e terminar o mesmo.

Com isso, podemos perceber que a inclusão, por sua vez, propõem o “oposto” da integração: não tenta inserir o educando ou um grupo deles que já fora excluído anteriormente dos espaços escolares de acordo com seu esforço individual, mas compreende que não se deve deixar nenhum educando fora do sistema educacional regular. Afinal, deve-se ter por entendido que o acesso e a permanência na escola é um direito de todo ser humano.

As necessidades de aprendizagem de todos os estudantes devem ser consideradas na organização do sistema educacional de escolas inclusivas. O processo pedagógico deve buscar responder a estas necessidades a partir das potencialidades de aprendizagem que todo educando apresenta. Logo, a proposta da inclusão não se aplica a uma ou outra sala de aula, mas a todo o sistema educacional, visto que não está destinada apenas aos educandos com deficiência, ou aos que apresentam dificuldade de aprendizagem (Mantoan, *ibid*).

Enquanto pela integração, o educando com necessidades especiais deve se adaptar ao cenário escolar, pelo processo de inclusão, o trabalho de inserção do aluno deve partir da escola, mas não cabe entender como apenas a inversão de papéis. Ou seja, não cabe afirmar que somente a escola deve se adaptar, mas que escola, aluno e comunidade devem construir juntos um processo de ensino-aprendizagem que se renova sempre, continuamente, em função de quaisquer necessidades de quaisquer alunos.

Essa mudança de paradigma – da integração para a inclusão – não diminui o papel da escola. Ao contrário, acrescenta maior peso à sua reformulação com vistas a essa mudança.

Nesse sentido, o impacto da inclusão trará grandes dificuldades, entre elas, a principal que deve ser apontada é questão da formação profissional dos professores e da equipe pedagógica. Muitos não estão preparados para essa mudança e, muitas vezes, apresentam resistências.

É preciso lembrar que os institutos especializados – tais como o Instituto Benjamin Constant, o Instituto Nacional de Educação de Surdos, as Sociedades Pestalozzi, as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais – foram os principais

espaços que, por anos, se dedicaram ao ensino de pessoas deficientes. Sobre isso, há um temor quanto à especulação de seu desaparecimento total da sociedade, já que a educação inclusiva propõe que os deficientes freqüentem o ensino regular. Entretanto, devemos entender que, ainda assim, haverá uma significativa participação dessas instituições especializadas.

Por outro lado, segundo Werneck (1997), algumas pessoas defendem que se essas instituições especializadas e com pessoal capacitado sempre cuidara, das pessoas especiais. Então, por que pensar que toda e qualquer escola deve fazer isso agora? Com isso, queremos nos referir ao fato de que há quem defenda a educação inclusiva até o ponto de que não interfira no trabalho historicamente estruturado³.

É importante compreender que o papel social das instituições especializadas mudará de objetivo, passando a ser suporte para a educação regular com a perspectiva de apoio a estes educandos para que se consiga manter um acompanhamento na aprendizagem. Não devemos deixar de considerar que esta participação de suporte será fundamental, uma vez que servirá de apoio pedagógico às escolas regulares, assim como podem contribuir no processo de formação dos educadores.

Para compreendermos por outro caminho a inclusão, podemos utilizar a metáfora da inserção pelo sistema de caleidoscópio, desenvolvida por educadores canadenses pioneiros na luta da inclusão e ilustrada no material estudado de Mantoan (2003).

Um caleidoscópio é um pequeno instrumento, que ao ser manipulado, sempre altera sua imagem, que é formada através de combinações de pequenos pedaços de objetos de diversos tamanhos e cores. Por isso, é utilizado como metáfora para entendermos que a inclusão admite todos os diferentes como essencial no processo educacional. Em outros termos, assim, como cada peça do caleidoscópio é importante para gerar uma imagem não fixa e singular a cada movimento, a escola inclusiva também compreende como determinante a participação de cada educando, educador e comunidade, cuja prática de ensino-aprendizagem cotidianamente se transforma.

No sistema de caleidoscópio, a especialização do ensino é para todos, ao ponto de não admitir o tratamento diferente unicamente para aqueles que apresentam algum tipo de deficiência. A criança deve freqüentar as turmas comuns do ensino regular das escolas, independente de sua identidade, do início ao fim. Sendo assim, será função da

³ Esta questão será melhor abordada no capítulo seguinte, onde trataremos as experiências pedagógicas estudadas.

escola como instituição encontrar propostas pedagógicas para as necessidades específicas de todos os alunos, sejam elas quais forem (Mantoan, 2003; Werneck, 1997).

O contraponto, referente à integração, é a metáfora do sistema de cascatas: por esse paradigma, a educação se dá através de uma corrente principal, que tem como objetivo o amplo recebimento de quaisquer tipos de educandos, seja ele com ou sem alguma necessidade/capacidade específica que, em seu fluxo, será carregado, onde todos terão o direito de ali estarem. Entretanto, não há um esforço a priori do sistema de ensino para que se estruture essa entrada e permanência na corrente principal durante todo o percurso: “(...) todos os alunos têm direito de entrar na corrente principal e transitar por ela. Podem tanto descer ou subir na cascata em função de suas necessidades específicas” (Werneck, 1997: 52).

Em suma, ambos os vocábulos Inclusão e Integração estão atrelados à inserção do educando no processo de ensino. Entretanto, o que deve ficar esclarecido são seus caminhos e práticas, ou seja, de que forma isso é realizado no cotidiano escolar.

Buscando compreender estas possibilidades e desafios da inclusão desenvolvidos no “chão da escola”, pesquisamos na bibliografia especializada experiências pedagógicas sobre a inclusão que serão explicitadas a seguir.

CAPÍTULO 3. EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS DE INCLUSÃO

Neste capítulo, buscaremos compreender a possibilidade de viabilizar a prática da inclusão através de estratégias pedagógicas que as escolas vêm elaborando. Para isto, foi utilizado como objeto de reflexão um vídeo que faz parte da publicação “Caminhos para a Inclusão”⁴ onde se apresentam experiências de escolas em distintos países (Áustria, Islândia, Espanha e Portugal) com depoimentos de profissionais da educação – equipe pedagógica e professores –, pais e estudantes – com e sem deficiência.

Esse vídeo, apesar de retratar a experiência de outros países, mostra-se coerente por seu **caráter ilustrativo** sobre o paradigma que nos interessa defender, e não servirá como objeto de comparação ou como instrumento de crítica sobre a realidade brasileira.

Neste material pode-se perceber que os caminhos para se efetivar a inclusão não são simples e fáceis. Contudo, são efetivadas estratégias pedagógicas para uma melhor inclusão de todos os educandos dentro e fora da sala de aula.

Dentre estas estratégias, podemos citar a participação de mais de um professor dentro da sala de aula. Este fato influencia positivamente, visto que há a partilha no planejamento e no desenvolvimento do processo pedagógico. Em alguns casos, era designado um profissional para auxiliar o educando que necessitava de uma maior atenção devido à sua deficiência, porém este auxiliar não destinava sua ajuda apenas a este educando, mas à turma em geral; muitas vezes sua função equivalia a do professor principal ou havia uma troca entre os papéis.

Além da presença de mais de um professor na sala de aula, as escolas ofereciam uma equipe pedagógica maior e que tinha possibilidade de estudar durante o processo de inclusão, executando e planejando tarefas de forma coletiva. Entretanto, por haver uma enorme dificuldade de especialização dos profissionais para a educação especial, alguns professores não se encontravam preparados para o primeiro contato com a inclusão dentro da sala de aula. Mesmo assim, com a importante função de toda a equipe pedagógica, o cotidiano era reorganizado e, com o passar das experiências, o educador aprendia, sobretudo com o próprio educando.

Contudo, sabemos que somente a presença de mais de um educador na sala de aula ou a equipe de apoio não é suficiente para um efetivo aprendizado caso não haja os recursos necessários para os educandos. É necessário também material didático específico para a necessidade de cada um: não se pode utilizar o mesmo recurso para

⁴ PACHECO, J. EGGERTSDÓTTIR, R. e MARINÓSSON, G. L. Caminhos para a Inclusão: um guia para o aprimoramento da equipe escolar. Porto Alegre: Artmed, 2007.

uma criança cega e para uma que só se comunica com a visão, por exemplo.

Para ilustrar a questão do material didático, o vídeo pesquisado nos apresenta um importante recurso destinado a uma criança com impossibilidade de leitura devido a severos comprometimentos neurológicos. Para que ela conseguisse ter as mesmas oportunidades que as demais crianças da turma que podiam fazer a leitura de um livro foi dada a ela a possibilidade do conhecimento do texto a partir da audição. Ou seja, para este aluno fora disponibilizado a opção de ter o acesso ao material utilizado em sala de aula em formato de áudio.

Outro exemplo sobre adaptações necessárias para esta criança se refere ao seu processo de comunicação. Ela não podia se comunicar verbalmente, por isso, foi desenvolvido uma espécie de quadro visual⁵ para que pudesse responder a estímulos. Desta forma, sua comunicação era feita apenas pelo campo visual - com a ajuda do professor auxiliar e dos próprios colegas de classe - e através de suas expressões faciais.

Neste mesmo caso, havia uma iniciativa da escola da adaptação do currículo, a fim de atender às necessidades de aprendizagem deste educando. Como havia uma preocupação em se efetivar a inclusão não só dentro da sala de aula, mas em todo o ambiente escolar, as aulas de educação física também eram adaptadas e visavam o apoio técnico e humano para que proporcionasse um desenvolvimento de toda a turma. Sendo assim, eram estruturadas aulas que a educando com dificuldades de locomoção, pudesse participar.

Outro aspecto abordado que contribuía para o desenvolvimento de todos educandos era a ajuda mútua e a troca de experiências. O vídeo mostra um exemplo de realização de uma atividade de uma turma onde haviam dois educandos com deficiência auditiva profunda e para esta tarefa todos se dividiam em grupos. Nos grupos, havia uma partilha de informações acerca do tema proposto, visto que a equipe pedagógica da escola acreditava que o processo de aprendizagem se constitui como um processo de socialização.

A partir do momento que estes educandos se uniam para explicar suas compreensões e ideias sobre o tema proposto, havia uma maior integração entre todos. Desta forma, aqueles que possuíam algum tipo de comprometimento no entendimento, seja ele por qual for o motivo, desenvolvia suas potencialidades através da interação. Este conceito é abordado por Vygotsky como zona de desenvolvimento proximal, onde

⁵ Utilizando o Sistema Bliss de Comunicação que é suplementar e/alternativo para que haja uma interação através do campo gráfico visual.

se entende que aquilo que o sujeito consegue fazer hoje através da mediação com pessoas mais experientes em sua cultura ele poderá fazer mais tarde sozinho. Neste sentido, a interação social, a mediação contribuiu para o desenvolvimento do ser humano.

Da mesma maneira que esta instituição de ensino atentava para a importância do convívio social escolar, também valorizava que, no caso dos educandos com deficiência auditiva, que houvesse um acompanhamento individualizado. Desta forma, era necessário um acompanhamento por outros professores no sentido de uma ajuda suplementar. Essa ajuda especializada era necessária, pois à medida que os educandos iam se desenvolvendo em sua capacidade de comunicação, iam se distanciando cada vez mais dos alunos não surdos, logo, um aperfeiçoamento da fala e da dicção era preciso para que se estabelecesse uma relação em toda a turma. A turma, por sua vez, também necessitava de determinadas adaptações para que convivessem com os educandos com deficiência auditiva: gesticular, articular bem as palavras e falar pausadamente eram algumas das estratégias utilizadas por todos no espaço escolar⁶.

Quanto ao plano curricular, podemos perceber que, em alguns casos, a escola tentou modificar seu modelo, considerando as dificuldades impostas pela identidade do educando. Também busca modificar continuamente seu processo pedagógico de acordo com as necessidades educacionais especiais, promovendo adaptações para todos, de forma que todos possam ser beneficiados no processo de ensino de aprendizagem.

Outras questões, além da modificação curricular, também são determinantes para o sucesso da educação inclusiva e, uma delas, se refere à participação dos pais. Não basta apenas o apoio da escola para a criança, mas também de toda a sociedade e, principalmente, dos pais/responsáveis em todo o processo. A frequente presença da família no acompanhamento do educando estimula a este a continuar a participar e se beneficiar da escola.

A participação de todos dentro e fora da sala de aula – afinal educação não se restringe a este espaço, abrangendo também as aulas de educação física, os meios sociais da escola, como a hora do intervalo, entre outros – é importante para todas as partes. O auxílio consciente por parte de outros estudantes contribui no desenvolvimento de todos, pois, por um lado, o que oferece ajuda sente-se estimulado em apoiar o outro e isso influencia em sua formação e, por outro lado, aquele que é

⁶ É importante ressaltar que no Brasil há discussões sobre a inclusão de pessoas com surdez no processo de ensino regular que não preconizam a oralização das pessoas surdas, mas, contrariamente, o aprendizado da Língua de Sinais para toda a comunidade escolar. (GOLDFELD E LEITE, 2009)

ajudado compreende essa necessidade e se aproxima de todos. Ou seja, esta relação pode ser positiva mutuamente.

Por fim, podemos perceber que a ruptura com um modelo de escola tradicional e a construção de um sistema educacional flexível são importantes fatores na contribuição da construção de um processo de educação inclusiva. Deve-se buscar ultrapassar o espaço da sala de aula, buscar contribuir para a plena constituição do educando, afinal não importa apenas saber ler e fazer contas, o educando deve se sentir bem e incluído na sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho monográfico, discorreremos sobre as questões legais a fim de mapear o tema de nosso interesse, discutimos sobre paradigmas e apresentamos algumas experiências pedagógicas que se constituíram como caminhos possíveis para que a inclusão escolar seja construída. Desta forma, podemos perceber que para constituirmos uma educação inclusiva são necessárias inúmeras mudanças, tanto institucionais, quanto sociais. Uma delas é a formação docente.

A formação docente no Brasil não se encontra consolidada de forma a promover a educação inclusiva. Receber o título de professor não garante que este estará preparado para a vivência cotidiana nas salas de aula. São necessárias inúmeras mudanças na formação docente: uma primeira questão primordial é a formação inicial sólida, com bases teóricas consistentes; a implementação de cursos de especializações e aperfeiçoamentos – para a implementação da educação continuada; mudança na grade da formação dos professores tanto da educação infantil, quanto dos demais segmentos visto que atualmente esta formação precisa discutir de forma aprofundada os princípios fundamentais e práticas condizentes com estes para que se efetive a democratização do ensino.

Por que a mudança na grade da formação de professores? O ensino nas faculdades e/ou cursos de magistério muitas vezes não se pauta no princípio da inclusão, ou seja, desde o início de sua formação, o professor não aprende a importância de instituir no cotidiano pedagógico práticas que viabilizem a democratização do processo de ensino e de aprendizagem. Apesar de se constituir como uma disciplina na área de formação de docentes, há que se refletir se, no ensino da didática, o debate sobre a inclusão se faz presente, visto que, de forma recorrente, é exigido do professor o acúmulo de conhecimentos e profundos saberes no que tange aos conteúdos de sua disciplina específica⁷. É importante refletir sobre a didática desenvolvida em sala de aula para que, efetivamente, se possa contribuir no processo de ensino de todos os educandos, independentemente da diversidade de processos de aprendizagem (Laplane, 2004).

⁷ No primeiro segmento do ensino fundamental é cobrado que o professor ensine as bases para a aprendizagem da língua portuguesa e matemática, da mesma forma que é cobrado do educando que se aprenda. No segundo segmento do ensino fundamental e, posteriormente, no ensino médio é cobrado que o educando tenha conhecimento sobre as demais áreas ministradas por professores que possuem maior "especialização" no assunto.

Nesse sentido, temos dois diferentes tipos de formação profissional: a formação inicial - para aquele que nunca teve contato com a sala de aula no papel de professor – que é oferecida em cursos de magistérios (particulares ou não), instituições de ensino superior; e a formação continuada de docentes que se destina exclusivamente àquele que já tem um trabalho nas salas de aula. Esta, por sua vez, tem como objetivo não a construção de novas aprendizagens, mas sim de um aperfeiçoamento do que já fora adquirido na prática. (RODRIGUES, 2006)

Entretanto, devemos refletir de que maneira essa formação é consolidada, visto que muitas dessas especializações não se dão dentro dos espaços escolares o que não contribui para uma aproximação da teoria à prática. É de extrema relevância que a formação dos docentes para que estes possam responder aos movimentos de inclusão sejam legitimados pelo próprio projeto político pedagógico de cada escola, possibilitando, assim, uma reflexão conjunta que leve à democratização contínua da Educação pública.

Conforme explana Rodrigues (2006), sua formação inicial, muitas vezes não é suficiente e qualificada para o desenvolvimento de práticas pedagógicas democratizadoras - o que nos traz a reflexão sobre o desempenho das instituições de ensino superior. Outra questão a ser abordada diz respeito à experiência adquirida dentro das salas de aula: independente do tempo de trabalho, um professor será desafiado pelo cotidiano e sua relação teoria/prática necessitará dar conta da diversidade da sala de aula, evitando transformá-la em adversidade

Dentre as demais mudanças no processo de ensino, também cabe mencionar a necessidade de uma flexibilização na construção curricular. A instituição de ensino deve estar disponível a pensar e consolidar modificações a partir das necessidades dos educandos e considerar como pressuposto não só as dificuldades e necessidades de cada um, mas, sobretudo, as suas potencialidades que podem contribuir para o desenvolvimento a partir das mediações pedagógicas (Vygotsky *apud* Fino,). Esta recomposição curricular diz respeito também a se repensar uma maior necessidade de flexibilização em horários e conteúdos.

Com um sistema educativo uniformizado, homogeneizado, limita-se as potencialidades dos educandos, negando seu desenvolvimento. Logo, se faz necessário a criação de uma escola que esteja disposta a adaptar suas práticas de modo a refletir a diversidade de todos. Desta forma, haverá condições para que todos os educandos sejam recebidos na escola e tenham a oportunidade de acesso e permanência no

processo educativo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BRASIL. *Constituição Federal*. Brasília: Presidência da República, 1988

_____. Lei Nº 8.069, de 13 de Julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 13 de julho de 1990

_____. Lei Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 20 de dezembro de 1996

_____. Lei Nº 4024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 20 de dezembro de 1961

_____. Lei Nº 5.692, de 11 de Agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, 11 de agosto de 1971

_____. Lei 7.044, de 18 de outubro de 1982. **Altera dispositivos da Lei nº 5.692 , de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. Brasília, 18 de outubro de 1982**

_____. Decreto 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica.

_____. Ministério da Educação / SEESP. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007.

_____. Coordenadoria Nacional para integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Política Nacional de integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Brasília: CORDE, 1992.

_____. Decreto nº 72.425, de 3 de Julho de 1973. Cria o Centro Nacional de Educação Especial (cenesp), e da Outras Providencias. Brasília, 3 de julho de 1973

CHICON, J. F. SOARES, J. A. **Compreendendo os conceitos de integração e inclusão** in Caderno de Pesquisa em educação – PPGE. UFES – v2, n.12. 1995, Vitória. UFES, PPGE, 1995.

GOLDFELD, M. e LEITE, M M.R.. “Inclusão social de crianças surdas no Brasil”. in: LAMOGLIA, A. (org.). **Temas em Inclusão: Saberes e Práticas**. Rio de Janeiro: Synergia: UNIRIO, 2009, pp. 69-83.

LAPLANE, A. F. Notas para uma análise dos discursos sobre inclusão escolar. In: Góes, M. C. R; Laplane, A. L. F. (orgs) Políticas e práticas de educação inclusiva. Campinas: Editora Autores Associados, 2004. p. 5-20.

MANTOAN, Maria Tereza Eglêr. **Inclusão escolar: o que é ? por quê? Como fazer?**. São Paulo: Ed. Moderna, 2003.

PACHECO, J. EGGERTSDÓTTIR, R. e MARINÓSSON, G. L. **Caminhos para a Inclusão: um guia para o aprimoramento da equipe escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

RODRIGUES, D. **Inclusão e Educação: Doze olhares sobre a educação Inclusiva**. São Paulo: Summos, 2006

SANTOS, M. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2000

SOUZA, R. A., MACHADO, M. C. G. **Anísio Teixeira e a escola pública: um estudo sobre a atuação político-pedagógica na educação brasileira**. 2010. Disponível em < www.scielo.br> Acessado em 05 de dezembro, às 19:30

STAUFFER, A.B. **Autonomia e Inclusão: Questões para a Educação Especial**. Rio de Janeiro: UERJ, Dissertação de Mestrado, 1999

WENWCK, C. **Ninguém Vai Ser Bonzinho na Sociedade Inclusiva**. Rio de Janeiro. WVA, 1997

FINO, C. N. **Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): Três Implicações Pedagógicas**. In Revista Portuguesa de educação, vol 14, n 2, pp 271-91