



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO LATO-SENSU EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**SÍNDROME DE DOWN, O DESAFIO DA INCLUSÃO
PARA A GESTÃO EDUCACIONAL NO ENSINO
REGULAR**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Irisvan Batista Nunes

**Palmas, TO, Brasil
2010**

SÍNDROME DE DOWN, O DESAFIO DA INCLUSÃO PARA A GESTÃO EDUCACIONAL NO ENSINO REGULAR

por

Irisvan Batista Nunes

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional, da Universidade
Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para
obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

Orientadora: Prof^a. Marta Roseli de Azeredo Baricheillo

Palmas, TO, Brasil

2010

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Especialização

**SÍNDROME DE DOWN, O DESAFIO DA INCLUSÃO PARA A GESTÃO
EDUCACIONAL NO ENSINO REGULAR**

elaborada por
Irisvan Batista Nunes

como requisito parcial para obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Marta Roseli Azeredo Barichello, Dra.
(Presidente/Orientador- UFSM)

Claudemir de Quadros, Dr. (UFSM)

Elena Maria Mallmann, Dra. (UFSM)

Palmas, 10 de dezembro de 2010.

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

SÍNDROME DE DOWN, O DESAFIO DA INCLUSÃO PARA A GESTÃO EDUCACIONAL NO ENSINO REGULAR

AUTOR: IRISVAN BATISTA NUNES

ORIENTADORA: MARTA ROSELI DE AZEREDO BARICHELLO

Data e Local da Defesa: Palmas/TO, 10 de dezembro de 2010.

A problemática entorno da qual esse estudo foi desenvolvido investigou quais as possibilidades e obstáculos que as pessoas com Síndrome de Down têm vivenciado no processo de inclusão no ensino regular e qual é o papel do gestor educacional. É preciso envolver a escola para o ato da compreensão do pensamento em si e os conceitos sem jamais discriminar qualquer sujeito, isto é, fazer prevalecer a igualdade. O gestor educacional precisa estar aberto e ao mesmo tempo preparado para o grande desafio da inclusão, considerando que requer maior aproximação com a família como também a capacitação dos educadores e a aceitação dos educadores para a convivência normal com as pessoas com necessidades educacionais especiais. É na convivência com outros e com o meio ambiente que as necessidades de qualquer ser humano se apresentam. Em razão disso, é importante questionar os critérios que têm sido utilizados para distinguir as necessidades especiais das necessidades comuns, em particular no contexto escolar. Isso requer do gestor educacional criatividade e o compromisso para oferecer aos alunos um ensino de qualidade através da adequação da linguagem ao nível do entendimento das crianças, da experiência direta, da descoberta e da construção do conhecimento.

Palavras-chave: Inclusão. Gestão Educacional. Síndrome de Down.

ABSTRACT

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

SÍNDROME DE DOWN, O DESAFIO DA INCLUSÃO PARA A GESTÃO EDUCACIONAL NO ENSINO REGULAR

(DOWN SYNDROME, THE CHALLENGE OF INCLUSION FOR ENVIRONMENTAL EDUCATION REGULAR EDUCATION)

AUTHOR: IRISVAN BATISTA NUNES

ADVISER: MARTA ROSELI DE AZEREDO BARICHELLO

Data e Local da Defesa: Palmas/TO, 10 de dezembro de 2010.

The problem of environment from which this study was conducted which investigated the possibilities and obstacles that people with Down Syndrome have experienced in the process of inclusion in mainstream and what is the role of the educational manager. We need to involve the school to understand the act of thinking itself, and concepts and never discriminate against any subject that is, enforce equality. The educational manager must be open and at the same time prepared for the challenge of inclusion, which requires considering closer ties with the family but also the training of teachers and educators' acceptance for living with normal people with special educational needs. It is in harmony with others and the environment that the needs of any human being present. For this reason, it is important to question the criteria that have been used to distinguish the special needs of common needs, particularly in the school context. This requires the manager's educational creativity and commitment to offering students a quality education, through the adaptation of language to the level of understanding of children's direct experience of discovery and knowledge construction.

Key-words: Inclusion. Educational Management. Down Syndrome.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	07
CONTEXTUALIZAÇÃO TEMÁTICA	09
1 SÍNDROME DE DOWN	12
1.1 Aspectos Gerais	13
1.2 Aspectos Citogênicos da Síndrome de Down.....	14
1.3 Características do Portador da Síndrome de Down.....	14
1.4 O Sistema Nervoso da Criança Down.....	15
2 A IMPORTÂNCIA DO PROCESSO DE INCLUSÃO DO EDUCANDO COM SÍNDROME DE DOWN	17
3 OS CAMINHOS PARA A GESTÃO EDUCACIONAL INCLUSIVA – A ESCOLA TENDO COMO FOCO A DIVERSIDADE	28
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS	43

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como intuito abordar a questão da inclusão da criança com Síndrome de Down no ensino regular, tendo em vista que o número de crianças portadoras é crescente com relação àquelas sem nenhuma necessidade especial.

Diante dessa realidade, este estudo busca refletir e criar possibilidades para o ato da inclusão educativa no ensino regular, com ênfase na perspectiva da gestão educacional.

A problemática entorno da qual esse estudo foi desenvolvido investigou quais as possibilidades e obstáculos que as pessoas com Síndrome de Down têm vivenciado no processo de inclusão no ensino regular e qual é o papel do gestor educacional.

Para tanto, o objetivo geral do estudo buscou compreender o processo de inclusão no ensino regular da criança com Síndrome de Down e verificou quais as possibilidades de melhoria que essa inclusão pode trazer para sua qualidade de vida.

Os objetivos específicos se propuseram a estudar as causas e efeitos da Síndrome de Down; investigar como a inclusão no ensino regular pode levar ao desenvolvimento das competências e habilidades; verificar como as escolas estão trabalhando para promover a inclusão da criança com Síndrome de Down na rede regular de ensino e analisar a atuação do gestor educacional neste processo.

Como metodologia de pesquisa foi utilizado o método bibliográfico, através de pesquisa em livros, revistas especializadas, artigos científicos, textos baixados na internet, periódicos e demais fontes de consulta para embasar teoricamente o trabalho. A análise dos dados coletados após as consultas ocorreu por meio da

classificação dos autores – comparando posicionamentos – para a elaboração do relatório final que foi apresentado de forma descritiva.

Para melhor compreensão, o trabalho está dividido em três capítulos. No primeiro, enfatiza-se a Síndrome de Down e suas particularidades, como os aspectos gerais, os citogênicos, as características do portador e o sistema nervoso do Down. No segundo capítulo, consta a importância do processo de inclusão da pessoa com Síndrome de Down. No terceiro capítulo, foram traçados alguns caminhos para a educação inclusiva; a escola tendo como foco a diversidade. E, por fim, as considerações finais abordam os últimos comentários, assim como algumas sugestões que poderão nortear a atuação do gestor educacional frente aos desafios da inclusão da pessoa com Síndrome de Down na Rede Regular de Ensino.

CONTEXTUALIZANDO A TEMÁTICA

Para o ser humano em desenvolvimento, muitos são os fatores que podem contribuir decisivamente para uma integração indivíduo/ meio. Quando se fala em inclusão, estamos nos referindo a uma educação para todos, a universalização e a qualidade que resulta no progresso de todos os sujeitos. Sendo o homem um ser indivisível e íntegro, os aspectos biológicos, sociais e cognitivos estão intimamente ligados, construindo, portanto, a totalidade do ser humano.

É preciso acreditar na potencialidade de cada ser, respeitando suas possíveis limitações. Devem ser propostas atividades e situações que levem os indivíduos a serem respeitados em seus hábitos, ritmos, linguagem, maturação e preferências, tornando-se necessário colaborar para a construção do conhecimento em todos os aspectos, tanto sociais como afetivos.

Possuir necessidades especiais nunca foi fácil, nem aceitável. Com base nos padrões de normalidade estabelecidos no contexto sócio-cultural, os caminhos das pessoas com necessidades especiais são permeados por obstáculos, riscos e limitações muito maiores que possibilidades.

Em todos os tempos e épocas, pode-se observar a existência de pessoas com necessidades especiais. Mesmo assim, os mitos e preconceitos continuam a ser perpetuados. Diante disso, é papel do gestor educacional divulgar, orientar e informar para amenizar as resistências, derrubar os mitos, promover a inclusão e assegurar os direitos à pessoa com deficiência, direitos estes já definidos por lei através da Constituição Federal.

Quando se fala em educação, refere-se à escola e também às crianças. Dessa forma, é imprescindível que as aulas sejam prazerosas para todos os alunos, independente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais e linguísticas. No fazer pedagógico, é preciso que os conflitos educacionais sejam

transformados em situações envolventes, proporcionando ao aluno maior segurança diante de seu cotidiano escolar. Assim, o cumprimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9394/96 pode ser efetivamente realizado.

A sociedade atual enfrenta crescente desafio de promover a inclusão e acessibilidade a todos. O respeito à diversidade cultural do ser humano é uma questão que se faz presente constantemente em discussões nacionais e internacionais, entre especialistas, pais, educadores e sociedade em geral.

Neste sentido, as escolas se veem cada vez mais pressionadas a serem abertas a todos – o que sem dúvida vem suscitando acaloradas discussões, diferentes posicionamentos e sentimentos contraditórios. É preciso envolver a escola para o ato da compreensão do pensamento em si e os conceitos, sem jamais discriminar qualquer sujeito, isto é, é preciso que se prevaleça a igualdade.

O gestor educacional precisa estar aberto e ao mesmo tempo preparado para o grande desafio da inclusão, considerando que requer maior aproximação com a família, como também a capacitação dos educadores e a aceitação dos educandos para a convivência normal com pessoas com necessidades educacionais especiais.

Para que aconteça a inclusão, é preciso que a sociedade entenda que as pessoas com necessidades especiais são seres humanos dotados de sentimentos e habilidades como qualquer outro ser humano e, principalmente, reconheça seus direitos. Não basta que exista a Lei, é preciso que as escolas e demais instituições estejam devidamente preparadas para recebê-los, e que sejam incluídos nos currículos escolares de ensino superior programas voltados à Educação Especial.

É necessário que a sociedade se mobilize no sentido de fazer cumprir a lei, resguardando o direito de grande parte de pessoas que ainda vivem excluídas em função de suas limitações, sem acesso à escola especial, reabilitação e trabalho.

Muito são tratados como se as limitações afetassem todas as suas funções – geralmente, o que ocorre é a ausência ou a inadequação de estímulos. Ocorre também o fato de as oportunidades lhes serem negadas pela própria família, faltando, assim, alternativas para que talentos e habilidades sejam despertadas. Para uma real mudança, a sociedade deverá respeitar as diferenças, rompendo as barreiras do preconceito e da discriminação.

Sabe-se que as pessoas com necessidades especiais compõem um grupo social minoritário com necessidades e características bastante diversificadas, cuja voz tem sido pouco (ou nada) ouvida e considerada nas políticas de inclusão propostas para a população em geral.

Parece óbvio que ações e debates sobre a inclusão social da pessoa com deficiência mental sejam inseridas no contexto das lutas pela conquista da cidadania. É importante uma concepção de “cidadania ativa”, na qual existam e sejam criados espaços de participação popular.

Parece-nos que esses novos direitos e espaços podem ser construídos a partir da instauração de um debate consciente das peculiaridades das pessoas com deficiência mental, atrelando a sua inclusão social às lutas pelos direitos sociais e humanos travados pelos extratos minoritários da população e por um considerável contingente de cidadãos excluídos das benesses sociais.

1 A SÍNDROME DE DOWN

A maioria dos pais questionam se a Síndrome de Down esteve presente na humanidade desde os primórdios da civilização ou se esta condição surgiu apenas recentemente.

Embora não haja resposta definitiva a essa pergunta, supõe-se que no decorrer da história da humanidade ocorreram numerosas mutações de genes e modificações cromossômicas. Assim, muitas doenças genéticas e desordens cromossômicas conhecidas, inclusive a Síndrome de Down, provavelmente ocorreram em séculos e milênios anteriores.

O fato é que o registro antropológico da Síndrome de Down deriva das escavações de um crânio saxônico, datado do século VII, apresentando modificações estruturais, vistas com frequência em crianças com Síndrome de Down. (PUESCHEL, 1993).

Algumas pessoas acreditam que a Síndrome de Down tenha sido representada no passado em esculturas e pictografias. Os traços faciais de estatuetas esculpidas pela pintura Olmec há quase 3 mil anos foram considerados semelhantes aos de pessoas com Síndrome de Down. O exame cuidadoso dessas estatuetas gera dúvidas sobre essa afirmação.

1.1 Aspectos Gerais

A Síndrome de Down é decorrente de uma alteração genética ocorrida durante ou imediatamente após a concepção. A alteração genética se caracteriza pela presença do autossomo 21, ou seja, ao invés do indivíduo apresentar dois cromossomos 21, possui três. A esta alteração denominou-se trissomia simples.

No entanto, pode-se encontrar outras alterações genéticas, que causam Síndrome de Down. Estas são decorrentes de translocação, pela qual o autossomo 21, a mais, está fundido a outro autossomo. O erro genético também pode ocorrer pela proporção variável de células trissômicas presente ao lado de células citogeneticamente normais. Estes dois tipos de alterações genéticas são menos frequentes que a trissomia simples.

Estas alterações genéticas decorrem do defeito em um dos gametas que formam o indivíduo, pois devem conter um cromossomo apenas, fazendo com que a união do gameta materno com o gameta paterno gere um gameta filho com dois cromossomos, como toda a espécie humana.

Porém, durante a formação do gameta pode haver alterações e através da não-disjunção cromossômica, que é realizada durante o processo de reprodução, podem ser formados gametas com cromossomos duplos, que ao se unirem a outro cromossomo pela fecundação, resultam em uma alteração cromossômica.

De forma geral, a pessoa com esta síndrome é um indivíduo calmo, afetivo, bem-humorado e com prejuízos intelectuais, podendo apresentar grandes variações comportamentais devido ao fato de a personalidade variar de indivíduo para indivíduo: os distúrbios do comportamento variam de acordo com o potencial genético e características culturais, bem como as desordens de conduta.

1.2 Aspectos Citogênicos da Síndrome de Down

Recentemente, concluiu-se que a trissomia do 21 livre é muito frequente e decorre de erros que propiciam a formação de gametas com dois cromossomos 21, sendo mais comuns em mulheres de idade avançada:

Estudos recentes, com polimorfismos de DNA (sequência de DNA, produzidas, por enzimas de restrição e que passam de uma geração a outra) do cromossomo, estabelecem que aproximadamente 95% dos casos resultam de não-disjunção na meiose materna. Destes 76% a 80% são erros no processo de meiose. Assim, a não-disjunção na meiose materna é responsável por 67% a 73% de todos os casos de trissomia do 21 livre. (ANTONORAKIS; SHERMAN, *apud* SCHWARTZMAN, 1999, p. 38).

Como já fora citado, na alteração por disjunção, o erro genético ocorre devido a ausência de divisão cromossômica quando os dois componentes do par cromossômico devem se separar, originando células filhas. Neste caso, a divisão incorreta gera uma célula com excesso de cromossomos e outra com falta.

A célula que fica com dois cromossomos homólogos, que não sofrerão disjunção, se fecundada formará em um zigoto trissômico por possuir três cromossomos equivalentes ao invés de apenas um par.

1.3 Características do Portador da Síndrome de Down

Segundo SCHWARTZMAN (1999), a síndrome de Down é marcada por muitas alterações associadas que são observados em muitos casos. As características clínicas são congênitas e incluem, principalmente, o atraso mental, hipotonia (fraqueza) muscular, baixa estatura, anomalia cardíaca, perfil achatado, orelhas pequenas com implantação baixa, olhos com fendas palpebrais oblíquas, língua grande, protrusa e sulcada, hipotonia e encurvamento dos quintos dígitos,

aumento da distância entre o primeiro e o segundo artelho, e prega única nas palmas.

Outra característica frequente é o atraso mental. O desenvolvimento cerebral é deficiente e, ao nascer, as crianças apresentam microcefalia, sendo observado um decréscimo do peso total do cérebro. Exames neuropatológicos demonstram que o cerebelo é menor que o normal, além disso, são documentadas deficiências específicas em áreas que envolvem habilidades auditivas, visuais, de memória e de linguagem. Pacientes adultos apresentam, frequentemente, alterações e atrofias características da doença de *Alzheimer*.

As alterações fisiológicas também se manifestam através do retardo no desaparecimento de alguns reflexos como o de preensão, de marcha e de moro. Este atraso no desaparecimento destes reflexos é patológico e resulta no atraso das aquisições motoras e cognitivas deste período, já que muitas atividades dependem desta inibição reflexa para se desenvolverem, como o reflexo de moro, que é substituído pela marcha voluntária.

1.4 O Sistema Nervoso da Criança Down

O sistema nervoso da criança com Síndrome de Down apresenta anormalidades estruturais e funcionais, que resultam em disfunções neurológicas variando quanto à manifestação e intensidade, pois: “[...] nas crianças mais velhas foram observadas anormalidades nos neurônios piramidais pequenos, especialmente nas camadas superiores do córtex.” (SCHWARTZMAN, 1999, p. 54).

O processo de desenvolvimento e maturação do sistema nervoso é um processo complexo, no entanto, a criança com Síndrome de Down ainda está no

estágio fetal, já apresentando alterações no desenvolvimento do sistema nervoso central.

Em seus estudos com fetos normais e fetos com Síndromes de Down, os autores não observaram alterações significativas no desenvolvimento e crescimento do sistema nervoso. (SCHIMIDT, *cit in* SCHWARTZMAN,1999)

Outros estudiosos concluem que até os cinco anos o cérebro das crianças com Síndrome de Down encontra-se anatomicamente similar ao das outras crianças, apresentando apenas peso inferior à faixa de normalidade, que ocorre devido uma desaceleração do crescimento encefálico iniciado por volta dos três meses de idade. Esta desaceleração encontra-se de forma mais acentuada em meninas, nas quais observamos também frequentes alterações cardíacas e gastrointestinais.

“Há algumas evidências de que durante o último trimestre de gestação existe uma lentificação no processo da neurogênese.” (WISNIEWSKI, *cit. in* SCHWARTZMAN, (1999, p. 47). Apesar da afirmação descrita por WISNIEWSKI, as alterações de crescimentos e estruturação das redes neurais após nascimento são mais evidentes e estas se acentuam com o passar do tempo, conforme ressalta:

As medidas de inteligência geral e as habilidades linguísticas normalmente encontram-se alteradas e estas não possuem padrão definido, além de não se relacionarem com o volume encefálico podendo apresentar em diversos níveis intelectuais. (SCHWARTZMAN,1999, p.51)

Desta forma, conclui-se que as inúmeras alterações estruturais e funcionais do sistema nervoso da criança com Síndrome de Down, determinam algumas de suas características mais marcantes, como distúrbios de aprendizagem e desenvolvimento.

2 A IMPORTÂNCIA DO PROCESSO DE INCLUSÃO DO EDUCANDO COM SÍNDROME DE DOWN

Durante séculos, as pessoas com necessidades especiais foram consideradas seres distintos e à margem dos grupos sociais. Porém, à medida que o direito do homem à igualdade e à cidadania tornou-se motivo de preocupação dos pensadores, algumas mudanças na história começaram a ocorrer.

No Brasil, foi a partir do ano de 1970 que se iniciou um processo de centralização administrativa e de coordenação de políticas por parte do Governo Federal, visando garantir os direitos das pessoas deficientes. Enquanto isso, no mundo, iniciavam-se movimentos calcados nos princípios da filosofia da normalização, surgindo a ideia de que crianças e jovens com dificuldades especiais deveriam ser integrados em todos os setores da atividade humana.

No âmbito da educação, a necessidade de serviços de Educação Especial já constara da LDB de 1961, que afirmava que a educação dos *excepcionais* deveria, “[...] no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade”. Na LDB de 1971, é previsto o tratamento especial para alunos que apresentavam deficiências físicas ou mentais e os superdotados, que deveriam ser definidos pelos Conselhos de Educação.

A LDB de 1996 instituiu a obrigatoriedade do educando com necessidades educacionais especiais frequentar preferencialmente a rede regular de ensino, estabelecendo a criação de serviços de apoio especializado nas escolas regulares para o atendimento das peculiaridades de cada criança. Entretanto, a concretização da garantia do direito à educação para educandos e jovens com necessidades especiais ainda parece uma meta distante em nosso país.

Considerando a falta de universalização do acesso à educação para crianças e jovens com necessidades especiais, tanto a proposta de integração quanto de inclusão poderiam, em tese, potencializar a democratização da educação especial. Entretanto, tanto a integração quanto a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas regulares implica muito mais que inserir simplesmente o aluno em uma classe regular.

Na escola, a integração ou inclusão do educando com necessidades educacionais especiais é um processo que envolve acesso, permanência e sucesso, sendo este função de ganhos no rendimento acadêmico, na qualidade das interações sociais proporcionadas e na aceitação social pelo grupo. A longo prazo, tais dimensões se configuram para potencializar o desenvolvimento pleno e a inserção social do indivíduo na sociedade.

No Brasil, muito se tem discutido sobre a necessidade de inserir o educando com necessidades educacionais especiais no ensino regular, antes na perspectiva da integração e agora da inclusão. Todavia, além da mudança na retórica, a realidade de exclusão generalizada pouco evoluiu. Até o presente, pouco ou nada se sabe sobre o número de alunos que frequentam as classes regulares de escolas da rede regular de ensino.

Assim, investigar quantos e quais alunos estariam inseridos seria um passo inicial para o conhecimento dessa realidade e uma medida fundamental para que, em momentos futuros, se pudesse avaliar o impacto da legislação e das diretrizes educacionais que vêm sendo adotadas na atualidade a favor da proposta inclusiva. A partir desses levantamentos periódicos, pode-se obter indicadores que permitem avaliar se de fato ocorre evolução em direção às diretrizes políticas preconizadas.

A ideia de inclusão está sendo desenvolvida há aproximadamente uma década, devendo ser um processo pelo qual toda sociedade venha enxergar as

peessoas com necessidades especiais por meios de adaptações necessárias de cada um, descobrindo, primordialmente, as potencialidades do indivíduo em suas peculiaridades.

Quando se falava em educação para pessoas com deficiência, só existia escola e instituições como APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais ou Sociedade Pestalozzi. Atualmente, vários pesquisadores e estudiosos, constataram que esse tipo de educação, que separa os alunos com necessidades especiais, está bastante longe do que se teve como ideal, sendo levantada a bandeira da inclusão total, começando pela aceitação da pessoa com deficiência em escolas não especializadas.

Para Sasaki, pesquisador das deficiências físicas há quarenta anos:

[...] a integração é um processo anterior à inclusão. A integração é um processo em que a pessoa com deficiência vai ser capaz de participar da sociedade do jeito que está. Já a educação inclusiva é uma proposta de tornar a educação acessível a todos [...]. A educação especial acaba se tornando engrenagem de um ciclo vicioso. Ao separar o aluno com deficiência, impede o convívio com os outros e torna um ser à parte em seu mundo. É observável que nas escolas onde convivem alunos considerados “normais” e “deficientes”, vinculam benefícios solidários. As crianças não se discriminam, mas buscam um trabalho cooperativo. (SASSAKI, 1998, p. 29-40)

De acordo com os defensores da inclusão, reunir no mesmo espaço crianças com e sem necessidades especiais irá beneficiar todo o sistema escolar. Essa convivência em sala de aula proporcionará, sem dúvida, melhoria não somente nas relações entre as crianças, mas na própria atividade do professor. Quando uma criança com necessidade especial é matriculada em uma escola, ela é mais um motivo de estímulo para que a classe em ative e aprimore seu trabalho com todas as crianças integrantes desse grupo.

Contudo, continua uma tarefa difícil quando se verifica que professores continuam fechados a essas mudanças, bem como os pais, pois acreditam que as escolas especiais são a solução educativa ideal. Alguns professores apresentam

dificuldades em aceitar o ensino inclusivo, tendo uma visão de educação especial muito clínica, muito reabilitacional: acham que por não serem formados para isso, nem especializados, encontrarão dificuldades em desenvolver o seu trabalho.

Qualidade para todos, ponto comum entre os defensores da educação inclusiva, é mostrar a diferença entre *inclusão* e *integração*. Não se trata de sinônimos, mas de conceitos bem diferentes.

A análise da inclusão não deve restringir-se à dimensão intra-escolar ou técnico-pedagógica uma vez que a escola reflete os valores e atitudes de nossa sociedade como um todo. É preciso entender a inclusão como um movimento da própria sociedade, como apelo de identidade que revela a tentativa de individualização de pessoas e grupos que foram excluídos da esfera política, que tiveram sua deficiência “circunscrita” à esfera privada.

Assim, o desafio pedagógico em relação ao processo de inclusão modifica-se, requer revisões, apontando a necessidade de formas democráticas de participação a fim de que o sentido simbólico da inclusão direcione novas práticas discursivas e sociais. Portanto, requer luta pela participação e organização social e política.

Diante dessa perspectiva, é possível afirmar que o significado da inclusão é múltiplo e contraditório, origina-se desse apelo das múltiplas vozes que desejam participação e, no entanto, confronta-se com uma sociedade massificada, na qual os homens encontram-se cada vez mais em torno de si próprio. A falta de tempo, a luta diária pela sobrevivência nos moldes em que a sociedade exige, o cansaço e a fugacidade dos encontros colocam em confronto os valores e atitudes que a inclusão procura despertar.

No contexto das escolas, isso se reflete na ausência de um projeto específico de inclusão, o que acarreta dificuldades em vários aspectos da prática educativa como rigidez curricular, metodológica e avaliativa, bem como falta de esclarecimento sobre as necessidades educativas especiais.

Alguns pontos são pertinentes para avaliarmos o processo de inclusão na escola: o conhecimento interdisciplinar necessário ao ato de inclusão; a flexibilização de métodos, currículos e dos processos avaliativos; as expectativas geradas pelas representações que circulam no interior da escola em relação aos alunos com necessidades diferenciadas de aprendizagem; a possível modificação da forma racional e hegemônica de compreensão da infância; as concepções de ensino-aprendizagem centradas em conteúdos acadêmicos e a possível incorporação de processos relacionados a valores e atitudes. Esses pontos constituem desafios pedagógicos permanentes para o gestor educacional assegurar condições mínimas de acolhimento a crianças especiais em espaços escolares que se pretendem dizer inclusivos.

A inclusão, portanto, requer uma revolução de paradigmas. Não significa apenas colocar pessoas diferentes num lugar em que não costumavam estar; a classe regular significa não mais conceber as necessidades especiais como imutáveis ou incapazes. É necessário rever o papel da escola e ter a consciência de que a responsabilidade da mesma é educar todos, sem discriminação, que exige uma reviravolta estrutural na sociedade como um todo.

O conceito de inclusão parte de outro paradigma, no qual a deficiência não é responsabilidade exclusiva de seu portador, cabendo a sociedade modificar-se para proporcionar uma inserção total de quaisquer indivíduos, independentemente de seus déficits ou necessidades.

A Constituição Federal elegeu como fundamentos da República e cidadania a dignidade da pessoa humana (Art. 1º., inc. II e III) e como um dos seus objetivos fundamentais a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (Art. 3º., inc. IV). Garante, ainda, expressamente, o direito à igualdade (Art. 5º.), e trata nos artigos 205 e seguintes, do direito de todos à educação. Tal direito deve visar o “[...] pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (Art. 205).

Além disso, elege como um dos princípios para o ensino, a “[...] igualdade de condições de acesso e permanência na escola”. (Art. 206, inc. I), acrescentando que o “[...] dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um”. (Art. 208).

Portanto, a Constituição garante a todos o direito à educação e ao acesso à escola. Toda escola, assim reconhecida pelos órgãos oficiais como tal, deve atender aos princípios constitucionais, não podendo excluir nenhuma pessoa em razão de sua origem, raça, sexo, cor, idade, deficiência ou ausência dela.

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº. 9.394 de 20-11-96, no seu Capítulo V, define Educação Especial como: “[...] modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para pessoas com necessidades especiais” (Art. 58). A oferta de educação especial é dever constitucional do Estado (Art. 58 § 3º).

Além disso, a Lei de Diretrizes e Bases 9394/96, prevê “[...] currículo, métodos e técnicas, recursos educativos e organização específicos para o atendimento adequado de pessoas com necessidades educativas especiais”. (art. 59) e

professores de ensino regular capacitados para a inserção desses educandos nas escolas comuns (Art. 59).

A prática da inclusão social propõe um novo modo de integração, no qual há uma revolução de valores e atitudes que exigem mudanças na estrutura da sociedade e da própria educação escolar. O processo de inclusão, entretanto, não é facilmente alcançado apenas através da instauração de uma Lei. A análise da inclusão requer que sejam compreendidos os sentimentos contraditórios que ela abriga e confronta: enquanto lei, retrata um anseio da sociedade em assegurar maior justiça e igualdade social.

Instaura-se como lei a partir de um anseio social das populações marginalizadas, porém, ganha sentido diferente nos discursos distintos em que circula, promovendo práticas também diferenciadas. A sociedade parece sensibilizar-se ao discurso da inclusão, mas se contradiz à medida que se repete na massificação de valores que incorpora, adormecendo diante dos efeitos que produz nas pessoas com necessidades especiais, nas crianças em geral, em seus próprios filhos.

Por outro lado, a inclusão vem se apresentando como um discurso totalitário difundido especialmente nos órgãos oficiais, que ao interpretar a lei, estabelece direções que não necessariamente são a favor dos apelos sociais. É comum que sejam ouvidos nesses discursos que tudo deve ser feito em nome da inclusão, mesmo que isso signifique o corte de verbas e o ensurdecimento para com os movimentos comunitários que historicamente assumiram o papel decisivo na educação especial no Brasil.

Nesse sentido, o discurso pode configurar-se apenas como disfarce para a não incumbência da responsabilidade pela educação de pessoas com necessidades especiais, ou melhor, de cidadãos com direitos legalmente assegurados à educação.

Com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (1998), existem algumas sugestões para direcionar melhor o trabalho do gestor educacional nas atividades adaptadas:

- Avaliar continuamente seu aluno, oferecendo-lhe atividades cujo conteúdo conseguirá absorver considerando a série que corresponda ao nível de cognição;
- Priorizar atividades que possibilitarão a aplicação em situações de vida, envolvendo leitura, escrita e contas;
- Considerar sempre o potencial do aluno, nunca a dificuldade por ele apresentada;
- Organizar atividades objetivas e repetitivas; usar: circular, sublinhar, nomear, pintar, marcar, completar, recortar, colar, girar, desenhar, etc;
- As atividades objetivas devem ser prioridades por oferecer pistas para respostas corretas, porém é indispensável à elaboração de atividades subjetivas;
- Evitar atividades muito extensas e considerar sempre o projeto que está sendo aplicado no momento ou o conteúdo específico da disciplina;
- Ao passar atividades no livro, selecionar os exercícios que contenham as principais informações, em função dos objetivos;
- Resumir os textos, priorizando as principais informações, usando uma linguagem simples e clara, sejam nos textos ou nos enunciados da interpretação;
- Fazer sempre uma relação e estabelecer uma sequência entre a atividade que está sendo aplicada e a que já aplicou;

- Seus objetivos para com o aluno devem considerar suas especificidades, para que as atividades não se restrinjam a atividades escritas.

As adaptações curriculares não significam “abrir mão” da qualidade de ensino ou empobrecer as expectativas educacionais, ao contrário, são alternativas sugeridas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais como forma de evitar a sua exclusão. É preciso, portanto, abrir espaço para todo e qualquer tipo de necessidade especial, entendendo que a inclusão é uma tarefa contínua na busca do equilíbrio social e o fim da desigualdade. Nesse sentido, a Resolução nº. 2, de 11 de setembro de 2001, Art. 4º. considera a educação especial como:

[...] modalidade da Educação Básica [...] considerar as situações singulares, os perfis dos estudantes, as características biopsicossociais dos alunos e suas faixas etárias e se pautará em princípios éticos, políticos e estéticos de modo a assegurar a dignidade humana [...], a busca da identidade própria [...], o reconhecimento e a valorização das suas diferenças e potencialidades, bem como de suas necessidades educacionais especiais no processo de ensino aprendizagem [...].

A Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa com Deficiência, celebrada em Guatemala, cujo documento foi aprovado pelo Congresso Nacional por meio do Decreto Legislativo nº. 198, de 13 de junho de 2001 e promulgado pelo Decreto nº. 3.956, de 08 de outubro de 2001, deixa clara:

[...] a impossibilidade de tratamento desigual com base na deficiência, definindo a discriminação como toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadores de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais. (Art. 1º., nº. 2, “a”).

O direito de acesso ao Ensino Fundamental é um direito indispensável, por isso, as pessoas com deficiência em idade de frequentá-lo, não podem ser privadas dele. Assim, toda vez em que se admite a substituição do ensino de alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns do ensino regular unicamente pela educação especial na idade de acesso obrigatório ao Ensino Fundamental, esta conduta fere o disposto na Convenção da Guatemala.

Observa-se que alguns estados da federação já consolidaram a educação inclusiva, como é o caso do Estado do Tocantins, que a partir da Resolução nº. 056, de 30/05/2003, do Conselho Estadual de Educação, resolveu promover o atendimento “[...] de alunos com necessidades educacionais especiais [...] no âmbito do Sistema Estadual de Ensino, preferencialmente, em classes comuns do ensino regular”.

A Resolução prevê que qualquer escola credenciada, poderá sob autorização da Secretaria da Educação e Cultura, oferecer esses níveis de ensino, na modalidade de educação especial, aos educandos com necessidades educacionais especiais e aqueles que apresentam dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento. Também prevê a Resolução, o atendimento a alunos com dificuldades de comunicação e sinalização e de altas habilidades, ou seja, os superdotados ou com grande facilidade de aprendizagem.

A Resolução 056 também prevê que o professor que constatar que o aluno tem necessidades especiais deve comunicar à direção da escola, ouvir a família e esgotar todos os meios e recursos pedagógicos, para assim, encaminhar o aluno para a educação especial. O Art. 2º. prevê que as escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas salas comuns:

I – professores das classes comuns e de educação especial capacitados e especializados [...]; II – distribuição dos alunos [...] pelas várias classes do ano escolar em que forem classificados [...], a) número máximo de vinte e cinco alunos nas turmas [...]; b) terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino

fundamental em virtude de deficiências; III – flexibilizações e adaptações curriculares [...]; IV – serviços de apoio pedagógico especializado, realizado em classes comuns [...]; V – serviços de apoio pedagógico especializado em salas de recursos [...]; VI – condições para reflexão e elaboração teórica da educação inclusiva [...]; VII – sustentabilidade do processo inclusivo, mediante aprendizagem cooperativa em sala de aula [...]; VIII – temporalidade e avaliação flexível do ano letivo [...] e IX – atividades que favoreçam ao aluno que apresente altas habilidades/ superdotação, o aprofundamento e enriquecimento de aspectos curriculares, mediante deságios suplementares nas classes comuns [...]

O Art. 3º. prevê a criação de classes especiais de acordo com as recomendações do Capítulo II da LDB 9394/96, diretrizes curriculares, referenciais e parâmetros curriculares nacionais. O Art. 4º. da referida Resolução determina que os alunos com necessidades educacionais especiais requeiram atenção individualizada nas atividades da vida autônoma e social, recursos e apoio intenso e contínuo, bem como adaptações curriculares tão significativas que a escola comum não consiga prover.

O último artigo (5º.) prevê que o projeto pedagógico da escola poderá atender através de parcerias com as áreas da saúde, trabalho e assistência social, os alunos do ensino regular e classes especiais que necessitam de atendimento específico.

O que se conclui, no entanto, é que o desafio pedagógico que a inclusão nos apresenta é muito mais amplo do que se pensa. Para isso, é necessário consciência social e política e, especialmente, uma atitude ética por parte do gestor educacional para com a pessoa com necessidades educativas especiais e sua família, pois inserir crianças com necessidades especiais na sala de aula do ensino regular não significa necessariamente, promover a inclusão.

3 OS CAMINHOS PARA A GESTÃO EDUCACIONAL INCLUSIVA – A ESCOLA TENDO COMO FOCO A DIVERSIDADE

Educação inclusiva significa dar oportunidades a todos os estudantes, incluindo aqueles com necessidades especiais, para que recebam serviços educacionais eficazes na preparação de pessoas para uma vida satisfatória na sociedade, em classes adequadas à suas idades (SASSAKI, 1997; BEAUPRÉ, 1997).

A inclusão implica, em primeiro lugar, aceitar todas as crianças como pessoas, como seres humanos únicos e diferentes entre si. As diferenças individuais existem entre todos os seres humanos, portanto, não se justifica classificar um grupo de pessoas como sendo especial, justamente por serem possuidores de déficits sensoriais, motores, intelectuais, afetivos ou comportamentais. Na realidade, todas as pessoas possuem déficits e habilidades nessas mesmas áreas, mas conseguem encontrar maneiras de se saírem bem na vida.

É verdadeiro que muitas das crianças incluídas no ensino regular podem necessitar de um apoio extraescolar para lidar com suas dificuldades, seja necessitando de atendimento fonoaudiológico, psicológico, neurológico, etc., o que não significa segregá-las, pois o paradigma da inclusão também deve ser o ideal da equipe multidisciplinar.

É notório que todos os seres humanos são diferentes entre si. Por muito tempo, as crianças surdas, cegas, deficientes e doentes mentais eram vistas como seres que deveriam viver isolados, o que é um paliativo, uma desculpa da sociedade para mantê-las longe e não ser preciso lidar com o receio de convivemos com as diferenças.

Como afirma Mader:

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

A inclusão é um assunto que causa certo desconforto às pessoas, principalmente no âmbito educacional, porque se entende que para que ela realmente aconteça nas escolas, estas precisam ser modificadas. Tal modificação não é somente referente às instalações físicas, mas também voltada aos aspectos referentes à a proposta pedagógica, metodológica, conceitual de ensino-aprendizagem – o que provoca resistências.

Por outro lado, inclusão está intrinsecamente relacionada à qualidade de ensino e à abertura da escola a todas às crianças. Isto quer dizer que apesar de se pensar nas crianças com necessidades especiais, as escolas inclusivas são aquelas em que todos são bem-vindos: as crianças com dificuldades de aprendizagem, com problemas de comportamento, multirrepetentes, com vários níveis sócioeconômicos, condutas típicas, distúrbios neurológicos, alterações genéticas, dentre outros aspectos.

De acordo com Sasaki (1998) e Mantoan (1997) que concordam que é a escola que deve se adaptar às crianças de modo a atender todos os alunos, e não o contrário:

De certo que a inclusão se concilia com uma educação para todos e com um ensino especializado no aluno, mas não se consegue implantar uma opção de inserção tão revolucionária sem enfrentar um desafio ainda maior: o que recai sobre o fator humano” (MANTOAN, 1997/ B, p. 08).

Toda vez que se discute a possibilidade de a criança com necessidades especiais de qualquer tipo estudar no ensino regular comum, defronta-se com inúmeras resistências. Os professores das classes comuns acreditam que essas crianças estariam mais bem atendidas em uma classe especial para seu tipo de necessidade ou em uma escola especial; e os professores das classes especiais e

das escolas especiais acreditam que realmente possuem condições melhores de ajudar essas crianças.

Os pais das crianças com necessidades especiais sentem-se inseguros em matricular seus filhos na rede de ensino regular por receio de discriminação e de que o ensino não seja de qualidade, alegando que o ensino para as crianças consideradas normais já é deficitário, como será, então, para seus filhos com deficiências? Além disso, os pais estão acostumados com o ensino especializado oferecido pelas classes e escolas especiais. Professores e pais, no entanto, não se questionam o que há de especial nas classes e escolas ditas especiais (para uma discussão a respeito, ver Machado, 1994 e Boneti, 1997).

Os pais das outras crianças sentem-se ameaçados com a presença de uma criança com necessidades especiais na classe ou na escola de seus filhos. Questionam se essa criança não estará atrapalhando o desenvolvimento de seus filhos, se o ensino não perderá em qualidade com a presença dessa criança na classe, prejudicando a aprendizagem das outras crianças, se a professora não deixará de dar atenção ao seu filho por estar sobrecarregada com a presença de uma criança “especial”.

Esta atitude dos pais é fundamentada em uma atitude discriminatória e preconceituosa, que infelizmente está presente em nossa cultura, embora não seja de forma explícita. A inclusão implica a construção de uma sociedade que respeita todos os seus membros, pois, como afirma Beaupré:

[...] uma comunidade em que não seja possível estar próximo de se conviver com pessoas deficientes, favorecer sua aquisição de conhecimentos ou de aprender com elas, é uma comunidade em que falta o órgão essencial que a faz viver, ou seja, o seu coração. (BEAUPRÉ, 1997, p. 166).

Estudos têm evidenciado que o convívio com pessoas com necessidades especiais promove o acesso a uma gama mais ampla de papéis sociais, o respeito às diferenças, o desenvolvimento da cooperação e da tolerância, o favorecimento da aquisição do senso de responsabilidade, além de melhorar o desempenho escolar (JOVER, 1999).

É importante ressaltar também que a educação para a paz e para a igualdade de oportunidades, ética e cidadania, passaram a ser considerados temas transversais na educação formal escolar justamente porque a formação humana envolve a construção de valores que estão acima dos interesses individuais ou de grupos dentro da sociedade, e abarcam e ampliam a formação acadêmica, tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

São muitas as dificuldades e resistências para a inclusão das crianças com necessidades especiais nas escolas comuns, porém, gostaria de discutir a possibilidade da educação inclusiva acontecer. A inclusão permite ao gestor educacional especializar-se para atuar com os diferentes tipos de crianças, aperfeiçoando-se, pois será necessário voltar a estudar, a pesquisar, a refletir sobre sua prática e a buscar metodologias inovadoras de ensino. Quando isso acontece, todas as crianças, deficientes ou não, são beneficiadas.

Quando um educador diz que não está preparado para receber uma criança com necessidades especiais em sua classe, é preciso antes saber que mesmo não existindo tal preparação, o professor terá como aliado o próprio Gestor Educacional, que poderá ser uma espécie de orientador que promoverá grupos de estudos e análises de casos, buscando metodologias apropriadas e apoios necessários junto às famílias.

No momento em que o professor tiver vontade e interesse em trabalhar com um aluno com necessidades educacionais especiais em sua classe, ele passará a

buscar caminhos que lhe permitam especializar-se para trabalhar com os diferentes tipos de alunos. Portanto, isso não se constitui um empecilho real à inclusão escolar.

Nos depoimentos de professores que aceitaram o desafio de incluir pessoas com necessidades especiais em suas salas de aula, se vê o papel do fator humano de que nos fala Mantoan (1997). Todos sentem-se inseguros ao iniciarem o processo, mas acabam sentindo-se gratificados ao envolverem-se com os alunos e observarem suas evoluções e dificuldades. É um processo de aprendizagem e crescimento para todos, alunos, professores e gestores educacionais.

Esse processo de aprendizagem e crescimento passa pela concepção de educação que o professor construiu ao longo de sua formação e experiência de vida. A inclusão só pode ser compreendida no contexto de uma educação para todos, pautada pelo princípio da igualdade entre os homens, no respeito à individualidade e às possibilidades de cada um, na equidade e justiça, na paz e na cooperação. Mas, mesmo que o gestor educacional tenha claro para si qual a finalidade da educação e qual a sociedade que deseja para os homens, é necessário investir na própria formação técnica como profissional.

Segundo Beaupré:

[...] os próprios professores devem estar sensibilizados e devidamente formados para esta proposta. [...] é importante que os professores sejam acompanhados com relação às suas reações ante os alunos deficientes. É principalmente relevante que seus medos e receios não sejam ignorados. (BEAUPRÉ, 1997, p. 164)

É óbvio que o investimento na formação profissional é fundamental, pois como todo profissional competente, o gestor educacional precisa aperfeiçoar-se continuamente como profissional e como pessoa. Somente um profissional

comprometido com sua profissão regula suas ações pelo único critério possível de qualidade: eficiência e eficácia de suas ações.

Somente uma pessoa coerente consigo mesma, pode pautar suas ações por valores consistentes com os ideais mais elevados da vida humana, somente pessoas autônomas, intelectual e moralmente, podem formar pessoas intelectual e moralmente autônomas; este é o princípio da alteridade.

As contribuições da Psicologia Junguiana são consideradas no âmbito do que Jung chamou de educação de si mesmo. Para ele, o educador não pode contentar-se em ser o possuidor da cultura apenas de modo passivo, mas deve também desenvolver ativamente a cultura, e isto por meio da educação de si próprio. Sua cultura não deve jamais estacionar, pois de outro modo começará a corrigir nas crianças os defeitos que não corrigiu em si mesmo. (JUNG, 1988.)

Acredita-se que para desenvolver na escola um ensino de qualidade, e no intuito de fazer com que realmente a inclusão de todas as crianças seja uma realidade, é preciso mudar o olhar sobre a criança que aprende. A criança é um ser cultural, cognoscente em desenvolvimento, o que significa que possui características e necessidades próprias desse processo. Além disso, o próprio desenvolvimento e a aprendizagem dependem das trocas que a criança realiza com o meio social e físico. Daí a importância da qualidade das solicitações do meio escolar, no sentido de favorecer as evoluções cognitivas, sociais e afetivas das crianças.

A pessoa com necessidades especiais possui uma dificuldade real para realizar trocas apropriadas com o meio em redor e precisa da ajuda do mesmo para superar ou desenvolver formas alternativas ou compensatórias que lhe permitam conhecer o mundo e a si mesmos de acordo com seus recursos e possibilidades pessoais.

Se o meio não facilita essa interação, não se pode atribuir ao indivíduo a responsabilidade pela falta de oportunidade. Cabe observar que as trocas interpessoais que favorecem o desenvolvimento e a aprendizagem são aquelas que colocam em xeque as concepções do sujeito, exigindo elaborações mais complexas ou a revisão das próprias ideias, em outras palavras, que provocam os chamados conflitos cognitivos.

É por esse motivo que se considera inadequado o agrupamento de alunos comumente realizado nas classes e escolas especiais e mesmo em escolas comuns, que aceitam alunos com necessidades especiais, em que pessoas com necessidades reais são privadas do convívio com outras que não são portadoras das mesmas, ou em casos de pessoas mais velhas serem colocadas em grupos mais novos sob a alegação de possuírem atraso no desenvolvimento e por esta razão, não devem conviver com as pessoas de sua idade.

Além disso, essas concepções desconsideram os aspectos afetivo e social do desenvolvimento humano, atendo-se apenas ao aspecto cognitivo. Isso também está associado a uma concepção educacional que compreende a aprendizagem como uma função puramente intelectual, o que também está na base das preocupações acerca do rendimento escolar do aluno em termos de conteúdo acadêmico. A interação com pares é fundamental para o desenvolvimento integral de uma pessoa, isto é, a educação deve contemplar os aspectos cognitivo, afetivo e social do desenvolvimento humano.

Cabe ao gestor educacional assegurar a elaboração de um currículo escolar que contextualize o meio social e cultural no qual a criança está inserida, como também mudanças na prática pedagógica que reflitam o clima sócio-afetivo das classes, pautado pelo respeito mútuo, cooperação e solidariedade que possibilite a inclusão.

O desenvolvimento do trabalho pedagógico deve ser pautado em uma Gestão Educacional Democrática, favorável às mudanças sociais e que defenda a construção coletiva do conhecimento, procurando sempre discutir coletivamente as dificuldades encontradas no processo de ensino e aprendizagem, trazendo à tona a constante reflexão sobre a prática pedagógica.

O trabalho pedagógico nas salas de aulas realiza-se a partir de um planejamento coletivo, que comporta de um lado as propostas da equipe técnico-pedagógica para o ano letivo e, de outro lado, a participação de cada grupo ou classe no que se refere ao planejamento das atividades a serem realizadas pela turma. A participação dos alunos no planejamento é de crucial importância em função dos aspectos cognitivo, afetivo e social, conforme salienta:

Acredita-se que ao acolher as sugestões dos alunos se está favorecendo o desenvolvimento da autonomia intelectual e moral. Além disso, acredita-se que desenvolvimento afetivo e desenvolvimento cognitivo são dois lados de uma mesma moeda e que não há como dissociá-los (WADSWORTH, 1997, p. 37).

A aprendizagem é significativa para os alunos quando suas ideias são respeitadas, seus interesses valorizados, mas também quando novos assuntos são propostos pelos professores, pois há um clima de respeito mútuo em que o professor é parte do grupo.

As atividades realizadas coletivamente ou em pequenos grupos favorecem as trocas entre os próprios alunos e a co-responsabilidade pela aprendizagem de todos. Os alunos ajudam-se mutuamente, discutem, criticam, sugerem, corrigem e, quando julgam necessário, solicitam a intervenção do professor. Este está atento e questiona, sugere, duvida e desafia seus alunos a buscarem respostas melhores sempre que julga apropriado ou necessário.

Sendo “[...] os elementos-chave de uma classe inclusiva são a consultação e o ensino colaborativo, o tutorado pelos pares e a aprendizagem cooperativa” (SAINT-LAURENT, 1997, p. 72), é fundamental que a proposta pedagógica enfatize estes aspectos em toda dinâmica das atividades realizadas em sala de aula ou extraclasse pelos professores e alunos.

Em relação ao currículo, é claro que os educandos com necessidades especiais possuem limitações, quer sejam de ordem sensorial, física, intelectual, afetiva ou social, que os diferenciam de seus pares, porém, não é possível afirmar o quanto uma criança pode ou não aprender. O importante é que os professores entendam que existem diferenças individuais entre quaisquer crianças, preferências e ritmos de aprendizagem, e isto deve ser levado em consideração e ser respeitado no momento da organização de ações educativas. Estas precisam estar ajustadas às necessidades educacionais dos alunos, sem que os conteúdos acadêmicos sejam prejudicados (CARVALHO, 1998, p. 02 -03).

Assim, as crianças com necessidades especiais podem participar com as demais crianças de todas atividades, estudando o mesmo assunto, porém, de acordo com suas possibilidades de aprendizagem. Para que isso seja possível, o professor e o gestor educacional necessitam conhecer o desenvolvimento e como a criança aprende, para criarem situações que ajudem todas as crianças a evoluírem.

Isto requer dos professores e do gestor educacional criatividade e o compromisso de oferecer a todos os alunos um ensino de qualidade, através da adequação da linguagem ao nível do entendimento das crianças, da experiência direta, da participação, da reflexão, da descoberta, da redescoberta, da construção do conhecimento, da motivação e da transferência de aprendizagem, pois:

“Para obter êxito, o professor precisa adequar sua intervenção à maneira peculiar de aprender de cada um de seus alunos, em respeito às diferenças

individuais e para cumprir a finalidade da intervenção educativa escolar.”
(CARVALHO, 1998, p. 04)

A organização curricular da escola pode contemplar os eixos de aprendizagem, possibilitando a igualdade de oportunidades de apropriação a todos os alunos: o saber conceitual, o saber prático, o saber conviver e o saber ser.

Faz-se necessário que a família construa conhecimentos sobre as necessidades especiais de seus filhos, bem como desenvolva competência de gerenciamento do conjunto dessas necessidades e potencialidades. É importante que os profissionais desenvolvam relações interpessoais saudáveis e respeitadas, garantindo, assim, maior eficiência no alcance dos objetivos.

É preciso também que seja esclarecida especialmente pelo gestor educacional a necessidade do comprometimento da família em acompanhar o aluno de forma sistemática em reuniões individuais e coletivas sempre que houver necessidade. Deve ser esclarecida, também, a proposta pedagógica da escola, desde as regras coletivas até o processo de avaliação. É preciso que a família sintasse-se confortável, segura, confiante e realista diante das novas possibilidades que surgem diante da inclusão.

Antes do aluno com necessidades especiais chegar, a turma precisa ser informada e esclarecida a respeito de sua necessidade e como todos podem se ajudar mutuamente. É de extrema importância criar um clima de expectativas positivas com relação às possibilidades de aprendizagem do aluno e agrupar os alunos desde o primeiro dia de aula.

Ainda que as necessidades específicas de cada aluno possam redundar em adaptações necessárias das atividades realizadas em sala de aula, o mais importante é torná-los cientes da diversidade, mas, também, das possibilidades de crescimento individual e coletivo em razão dessas diferenças.

Finalmente, com todo este aparato de informações oferecido a todos os intervenientes do processo de inclusão, o último passo é oferecer e propiciar ao indivíduo com Síndrome de Down toda a atenção possível para que lhe seja permitido, segundo suas próprias possibilidades, desenvolver-se continuamente, tornando-se capaz de discernir a respeito de sua condição especial sem, contudo, associá-lo a um parâmetro inferior.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O gestor educacional é um viabilizador da inclusão da criança com Síndrome de Down no ensino regular, uma vez que é papel desse profissional buscar a participação da família, o envolvimento de todo o corpo diretivo e docente da escola e da sociedade, considerando que se faz necessário uma mobilização em busca do cumprimento da lei e de oferecer dignidade ao aluno com deficiência.

Embora, atualmente, alguns aspectos da Síndrome de Down sejam mais conhecidos, e a pessoa trissômica tenha melhores chances de vida e desenvolvimento, uma das maiores barreiras para a inclusão social destes indivíduos continua sendo o preconceito. É preciso mudar a mentalidade da sociedade, que vê o Down como doente, coitado, necessitado, incapaz.

No entanto, embora o perfil da pessoa com Síndrome de Down fuja aos padrões estabelecidos pela cultura atual, que valoriza, sobretudo os padrões estéticos e a produtividade, cada vez mais a sociedade está se conscientizando de como é importante valorizar a diversidade humana e de como é fundamental oferecer equiparação de oportunidades para que as pessoas com deficiência exerçam seu direito de conviver na sua comunidade.

O estudo das causas e efeitos da Síndrome de Down mostrou que apesar de suas limitações impostas pela necessidade, a partir de acompanhamento de profissionais e da família, a criança poderá ter uma vida normal sem maiores prejuízos.

Ao investigar como a inclusão no ensino regular pode levar ao desenvolvimento das competências e habilidades da pessoa com Síndrome de Down, observou-se que os programas educacionais atuais preocupam-se desde cedo com a independência, a escolarização e o futuro profissional do indivíduo. Neste sentido, os conteúdos programáticos e o currículo devem estar voltados não só para a leitura, escrita e as operações matemáticas, mas para a preparação do indivíduo para a vida, pois só assim, fará parte do currículo a obtenção do máximo grau de independência e a orientação vocacional.

Ao verificar como a Escola Especial Integração de Palmas - APAE está trabalhando para promover a inclusão na rede regular de ensino, percebeu-se, cada vez mais, a preocupação dos gestores educacionais da Escola Estadual Madre Belém e Escola Estadual Frederico Pedreira em preparar-se para receberem pessoas com Síndrome de Down, incluindo em seu corpo discente crianças, adolescentes, jovens e adultos nas atividades educacionais, sendo vistas cada vez mais com naturalidade.

Pode-se perceber, de certa forma, que já existe o empenho por parte dos gestores educacionais em garantir os programas voltados à recreação com a finalidade de promover a inclusão da pessoa com necessidades especiais da escola regular. Hoje, não se pode precisar até que grau a pessoa com Síndrome de Down pode atingir, com relação a sua autonomia, mas acredita-se que seu potencial é muito maior do que se considerava há alguns anos.

A independência da criança com Síndrome de Down deve ter como objetivo o desenvolvimento de suas habilidades básicas, como correr, vestir-se ou cuidar da higiene íntima até a utilização funcional da leitura, do transporte, do manuseio do dinheiro e o aprendizado para tomar decisões e fazer escolhas, bem como assumir a responsabilidade por elas.

A orientação vocacional deve ser realizada com base nas aptidões individuais, com a possibilidade de diferentes atividades no emprego. Ainda hoje, a maior parte do trabalho oferecido à pessoa com Síndrome de Down é aquele repetitivo. Não há nenhum problema em realizar essas tarefas, desde que estas não sejam as únicas atividades disponíveis, nem a única opção de trabalho.

A profissionalização deve ocorrer da mesma maneira como ocorre para indivíduos sem a Síndrome, ou seja, a pessoa precisa conhecer as opções de trabalho para optar por aquela para a qual é mais hábil e que lhe ofereça melhores condições salariais.

É importante o gestor educacional estar sempre ciente de que a lei garante a estas pessoas os direitos inerentes a todos os seres humanos e cidadãos, entre eles, o direito de viver na sua comunidade com a sua família, o direito à dignidade, à saúde, à educação, ao emprego e ao lazer. Estes direitos não devem ficar apenas no papel. É preciso conscientizar a sociedade, as famílias e, principalmente, as

próprias pessoas com Síndrome de Down, para que elas possam reivindicar o respeito a esses direitos.

Para garantir a inclusão no ensino regular da criança com Síndrome de Down sugere-se aos educadores e gestores educacionais:

- Aceitar a criança em suas limitações e inseri-la no cotidiano da escola, nas atividades normais dos alunos;
- Receber com naturalidade a criança com Síndrome de Down na escola e esclarecer aos demais alunos para da mesma forma agir;
- Estimular as relações sociais, a participação em atividades de lazer, como esportes, festas, comemorações, reuniões, feiras de ciências, teatro, musicais e outros encontros escolares que promovam socialização;
- A escola que tem como foco a diversidade precisa ouvir os desejos dos alunos, não rotulá-los, apoiando os alunos que apresentam dificuldades, flexibilizando o currículo de forma a diminuir as dificuldades na aprendizagem;
- A escola precisa garantir que os professores estarão voltados a promover o processo ensino e aprendizagem da criança Down em sua integralidade;
- O professor precisa estar mais interessado no que o aluno deseja aprender do que em rótulos sobre ele e, portanto, deve respeitar o potencial de aluno, estimulando os educandos a direcionarem o aprendizado de modo a aumentar a autoconfiança, acreditar na sua capacidade de aprender e oferecer todos os suportes para incluir todos os alunos;

- Não tratar a criança com Síndrome de Down como se fosse "doente".
Respeitá-la e escutá-la.

É na convivência com outros e com o meio ambiente que as necessidades de qualquer ser humano se apresentam. Em razão disso, é importante questionar os critérios que têm sido utilizados para distinguir as necessidades especiais das necessidades comuns e vice-versa, em particular no contexto escolar.

É fundamental, pois, a compreensão de que a inclusão e integração de qualquer cidadão com necessidades especiais ou não, são condicionadas pelo seu contexto de vida, ou seja, dependem das condições sociais, econômicas e culturais da família, da escola e da sociedade. Dependem, pois, da ação de cada um e de todos nós.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEAUPRÉ, P. O desafio da integração escolar: ênfase na aprendizagem acadêmica. In: M. T. E Mantoan (Org.). **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon, Editora SENAC: 1997, p. 162-166.

BONETI, R V F. **O papel da escola na inclusão social do deficiente mental**. In: Mantoan, M T E (org). A integração de pessoas com deficiência – contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo, Memnon/ SENAC, 1997, p.167-173.

BRASIL, decretos e leis. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº. 9394/96**. Brasília: MEC/ SEF, 1996.

_____. **Constituição Federal de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. **Decreto nº. 3.956, de 08/10/2001, Convenção da Guatemala**. Brasília, 2001.

_____. **Resolução nº .02, de 11/09/2001 – Educação Especial**. Brasília, 2001.

_____. **Resolução nº. 56, de 30 de maio de 2003**. Secretaria da Educação e Cultura/ Conselho Estadual de Educação, Palmas-TO, 2003.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Adaptações Curriculares**. Brasília, MEC/SEF/SEESP 1998.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais Grade Curricular**. Brasília: MEC/ SEF, 1999.

_____. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos e Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem.** Jomtien, Tailândia: 5 a 9 de março de 1990, UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância: Brasília: 1991), In: O Correio da UNESCO. Ano 9, nº. 3, v. XXXVIII e v. XXXIX, UNESCO, 1995.

_____. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: CORDE, 1994.

CARVALHO, R. E. **A Nova LDB e a Educação Especial.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.

CONGRESSO NACIONAL ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DOS EXCEPCIONAIS, 2001, Fortaleza. **Anais XX Congresso Nacional das APAES: I Fórum Nacional das APAES: as APAES e o novo milênio: passaporte para a cidadania.** Brasília: Federação das APAES, 2001.

JOVER, A. Inclusão: qualidade para todos. **Revista Nova Escola**, v. 15, nº. 123, p. 08-17, jun/1999.

JUNG, C G. **O desenvolvimento da personalidade.** 4ª. ed. Petrópolis: Vozes, 1988, p. 223.

LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica.** 4ª. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MACHADO, A M. **Crianças de classe especial – efeitos do encontro da saúde com a educação.** 2ª. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994, p. 98.

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/ SENAC, 1997, p. 44-50.

MANTOAN, M T E. **Inclusão escolar de deficientes mentais: que formação para professores?** In: Mantoan, M T E (org) – A integração de pessoas com deficiência – contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo, Memnon/ SENAC, 1997 (a), p.119-127.

MANTOAN, M T E. **Introdução**, In: Mantoan, M T E (org). A integração de pessoas com deficiência – contribuições para uma reflexão sobre o tema. Memnon/ SENAC, 1997 (b), p. 06-09.

PUESCHEL, Siegfried. **Síndrome de Down: guia para pais e educadores**. Campinas-SP: Papyrus, 1993.

SAINT-LAURENT, L. **A educação de alunos com necessidades especiais**. In: Mantoan, M T E (org). A integração de pessoas com deficiência – contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memnon, SENAC, 1997, p. 67-76.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: o paradigma da próxima década**. Mensagem da APAE. Brasília, p. 29, outubro/ dezembro 98.

_____. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997, 174p.

_____. **As escolas inclusivas na opinião mundial**. In: Sasaki, R. K. Educação para o trabalho, 1998, Curitiba. Workshop realizado no II Congresso Brasileiro sobre Educação Especial, 4 a 7 de abril, 1998, 2 p. (mimeo).

SCHWARTZAN, J. S. **Síndrome de Down**. São Paulo: Mackenzie, 1999.

WADSWORTH, B J. **Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget**. 5ª.

ed. revisada. São Paulo: Pioneira, 1997, 223 p.