



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

LÊDA LIGIA PEREIRA DREIER

NOVOS DESAFIOS A UMA SOCIEDADE INCLUSIVA

UFSM

Santa Maria, RS, Brasil

2005



NOVOS DESAFIOS A UMA SOCIEDADE INCLUSIVA

por

LÊDA LIGIA PEREIRA DREIER

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Gestão Educacional, do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria, como requisito parcial para a obtenção do grau de

Especialista em Educação com Ênfase em Gestão Educacional.

Santa Maria, RS, Brasil

2005

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL

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

NOVOS DESAFIOS A UMA SOCIEDADE INCLUSIVA

elaborada por

Lêda Lígia Pereira Dreier

como requisito parcial para obtenção do grau de
**Especialista em Educação com Ênfase em Gestão
Educativa**

COMISSÃO EXAMINADORA

José Luiz Padilha Damilano
Presidente/Orientador

Lorena Inês Peterine Marquezan

Andréa Tonini

Santa Maria
2005

SUMÁRIO

RESUMO	iv
ABSTRACT	v
CONSIDERAÇÕES INICIAIS	07
1. O DIREITO À INCLUSÃO SOCIAL DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: Um Caminho para o exercício da Cidadania	09
2. FUNDAMENTOS PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	16
2.1. A Relação e suas responsabilidades.....	20
2.2. O Valor da Autonomia	23
3. EDUCAÇÃO PARA TODOS	25
4. CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	39

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Especialização em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

“NOVOS DESAFIOS A UMA SOCIEDADE INCLUSIVA”

AUTORA: LÊDA LÍGIA DREIER

ORIENTADOR : JOSÉ LUIZ PADILHA DAMILANO

Data e Local da Defesa : Santa Maria, 14 de Junho de 2005

Este é um trabalho qualitativo motivado por estudo bibliográfico sobre “Inclusão Escolar” de alunos com Necessidades Educacionais Especiais no Ensino Regular. No referencial teórico, destacou-se a evolução da Educação Brasileira e Educação Especial e a Formação do Professor da educação comum em direção a uma educação inclusiva – processo de inovação no Ensino Fundamental. Tentou-se exemplificar o indivíduo que pretende se formar dentro da realidade atual, salientando o professor e sua formação de ensino aprendizagem, sem deixar de lado a relação teoria/prática na educação inclusiva. Foram salientados aspectos de pessoas com NEEs (Necessidades Educacionais Especiais); a sociedade diante da inclusão e o rompimento de velhas estruturas políticas e educacionais; as perspectivas do novo processo; conceitos e pré-conceitos. Procurou-se evidenciar nesse trabalho, que a caminhada para uma escola inclusiva é influenciada por inúmeros fatores a serem refletidos dentro das escolas regulares pelos seus professores, e também em diferentes dimensões educacionais e sociais mais amplas, oportunizando revisão de crenças, valores e práticas, provocando verdadeiras rupturas no modo de perceber e conceber as diferenças entre os seres humanos.

ABSTRACT

This essay is a qualitative study about "School Inclusion" ⇒ students with special educational needs in the regular education in Caçapava do Sul – RS. At the theoretical referential it brings out the Brazilian and special education and the formation of the teachers of common education towards to an inclusive special education and this as an innovation mark at the basic education. The collected data through the half-structured interviews (completed with field comment) had been analyzed with the technique of content analysis, trying with this to exemplify the individual that is intended to form inside of the current reality, pointing out the teacher and its formation in the teaching – learning, without leaving of sidelining the theory with the practical one in the inclusive education. Were pointed out aspects of the family and person routine with Educational Needs; how to coexist with the difference, expectations and fears of the family with NEE (Special Educational Needs); the society in front of the inclusion of the person with special needs and the disruption of old structures, politics, educationally and the perspectives of an inclusive education; concepts and pre – concepts, that duly had been commented. I evidenced in this work, that the journey to an inclusive school is influenced by innumerable aspects to be reflected inside of the regular School for its teachers, as also in different educational and social dimensions, broader, giving opportunity to revision of practical beliefs, values and provoking true ruptures in the way to perceive and to conceive the differences between the human beings.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este trabalho teve sua origem na indagação sobre a aparente resignação ou aceitação (por parte de professores, pedagogos, etc.) de que crianças e jovens possam ser colocados na escola, em situações que parecem transformar as diferenças sociais e culturais em desigualdades sociais.

No trabalho diário com preparação de alunas – Curso Normal, se está vivenciando as práticas supervisionadas e os estágios nas escolas públicas do ensino fundamental em Caçapava do Sul. Em quase todas as escolas observei que havia dificuldades de uma parte das crianças aprenderem o conteúdo que a professora transmitia. Atribuí essas dificuldades, num primeiro momento, à maneira que esses conteúdos eram transmitidos e ao distanciamento deste com a realidade do corpo discente. Parecia-me, a todo momento, que eu estava voltando aos meus tempos de alfabetização; as lições pareciam as mesmas e a professora assemelhava-se em muito com as que tive na época.

As escolas, nas quais realizei o acompanhamento dos estágios, eram freqüentadas por uma maioria de alunos negros e brancos da camada popular, da classe trabalhadora, definida por Apple (1985,p.87) como aquela que vende o único bem que lhe resta, a energia de seu corpo em troca de uma quantia que lhe garantirá ao menos a sobrevivência, "*meros apêndices do processo de produção*".

Embora tenha observado, no curso e nas escolas onde as alunas prestaram o estágio, discursos que propõem integrar ao processo educacional as diferenças sociais e culturais, parece-me que há um "fosso" entre as práticas pedagógicas e sociais e as propostas curriculares de professores e professoras. Assim questiono por que as escolas têm dificuldades em entender

e incorporar as diferenças culturais e sociais. Parece-me que há práticas sociais no interior da escola, que dissimulam e exprimem as desigualdades sociais, por intermédio de processos de exclusão.

Em uma pesquisa bibliográfica, buscou-se na teoria, o conhecimento adequado para que fossem minimizadas as dúvidas em relação à inclusão da criança com necessidades educacionais especiais, visto que este reconhecimento das diferenciações possibilitará olhar como as práticas sociais e pedagógicas dos professores dissimulam ou exprimem as desigualdades sociais.

1. O DIREITO À INCLUSÃO SOCIAL DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: Um Caminho para o exercício da Cidadania

Após muita luta, empreendida pelos movimentos sociais ligados ao portador de deficiência, surge em 1975 a "Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes", resolução elaborada pela Organização das Nações Unidas, aprovada pela sua Assembléia Geral e mundialmente enfatizada em 81 – o Ano Internacional da Pessoa Deficiente (AIPD), que teve como tema "Participação e Plena Igualdade" (Normas e recomendações internacionais sobre deficiências-Brasília, 1997).

Acompanhando esse movimento mundial, no Brasil, em 1989, o então Presidente da República José Sarney, sancionou a Lei 7.853, publicada em 24 de outubro, dispondo sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social. A referida lei trata sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), instituindo a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplinando a atuação do Ministério Público e definindo crimes.

O texto legal instituiu que na sua aplicação e interpretação seriam considerados os valores básicos da igualdade de tratamento e oportunidade, da justiça social, do respeito à dignidade da pessoa humana, do bem-estar, além de outros, indicados na Constituição ou justificados pelos princípios gerais de direito.

A legislação em pauta visou garantir às pessoas portadoras de deficiência as ações governamentais necessárias ao pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à previdência social, ao amparo, à infância e à maternidade, e de outros

que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico, afastadas as discriminações e os preconceitos de qualquer espécie. Ademais, alçou a matéria à obrigação, a cargo do Poder Público e da sociedade, criando um direito público subjetivo.

Para a tutela jurídica dos interesses coletivos e difusos dos portadores de deficiência, foi outorgado ao Ministério Público, à União, aos Estados, ao Distrito Federal, aos Municípios, bem como às associações constituídas há mais de um ano (na forma da lei civil), às autarquias, às empresas públicas, às fundações e às sociedades de economia mista que incluam, entre as suas finalidades institucionais, a proteção àquelas pessoas, legitimidade para proposição de ação civil pública.

Regulamentando a lei em questão, foi publicado o Decreto 914, de 06/12/93, posteriormente revogado pelo atual Decreto 3298/99, que instituiu a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Assim como a lei em comento, a instituição dessa política objetivou assegurar o pleno exercício dos direitos sociais e individuais daquelas pessoas.

Da leitura dos textos legais, acima identificados, depreende-se que todo o conteúdo do direito à integração das pessoas portadoras de deficiência se encontra no campo das liberdades positivas, que requerem prestações a serem desenvolvidas pelo Estado para a sua concretização.

De acordo com a terminologia utilizada por Mantoan (2001,p.23), as liberdades públicas (aqui, o termo "liberdade" não está sendo utilizado como direito de primeira geração), como atualmente concebidas, compreendem, além de um direito individual (liberdade negativa), um direito a uma prestação do Estado (liberdade positiva). Desse modo, as liberdades positivas podem ser entendidas como certos comportamentos, permitidos e garantidos pelo Estado, que os efetiva por meio de instrumentos específicos.

Essas prestações positivas por parte do Estado, passam a ser exigidas a partir do início do século XX, quando a necessidade dos indivíduos não se restringe mais, tão-somente, à garantia de direitos sociais e individuais, por meio de previsão constitucional ou de edição de leis. Nesse momento, a sociedade quer estar em contato com esses direitos, exigindo do Estado o fornecimento dos meios para o seu exercício.

A evolução histórica demonstra, assim, que o indivíduo julgou insuficiente a garantia de direitos pelo Estado (liberdade de expressão, liberdade de domicílio, liberdade de sigilo de correspondência), exigindo uma atuação efetiva daquele, ou seja, uma prestação positiva.

Ao lado, portanto, das liberdades negativas (comportamentos garantidos, sem ingerência do Estado), convivem as liberdades positivas (obrigações do Estado comparecer para a prestação de certas tarefas).

Nesse contexto, o direito à eliminação de barreiras arquitetônicas, por exemplo, gera uma obrigação de o Estado promover ações que levem à adoção de medidas para a remoção dessas barreiras. O mesmo ocorre com o direito à saúde e à educação. Somente a partir da participação efetiva do Estado, é que tal direito poderá se concretizar.

Não se trata, portanto, de exigir uma abstenção do ente estatal para que o direito não sofra uma interferência, tal como a primitiva idéia de liberdade, mas exatamente o contrário, quando se está diante de uma típica necessidade de intervenção do Estado para a consecução de um direito. Trata-se da necessidade daquele atuar positivamente no sentido de promover as ações necessárias à garantia dos direitos da pessoa portadora de deficiência.

Assim, todo o aparato legal instituído por meio da Lei n. 7.853/89 e do Decreto n. 3.298/99, necessita, para a sua cristalização, de atitudes concretas do Poder Público. Não basta, segundo o conceito de liberdade

pública, somente a disposição legal. Há a necessidade da efetiva atuação estatal para que as pessoas portadoras de deficiência tenham garantido o seu direito à integração social. O Estado precisa agir positivamente, de modo a colocar os detentores desse direito em contato com os mesmos, fornecendo os meios para o seu exercício.

Nesse sentido, qual o significado do direito à integração social das pessoas portadoras de deficiência? Qual o conteúdo desse direito? A resposta passa obrigatoriamente pelo direito à saúde, ao trabalho — protegido ou não — à vida familiar, à eliminação de barreiras arquitetônicas, ao transporte, à educação, ao lazer e à seguridade social.

Entretanto, existe um outro direito que permeia todos os acima mencionados e que se constitui na razão pela qual esse conjunto necessita ser garantido: o direito à igualdade. Ou seja, a inclusão social das pessoas portadoras de deficiência é pressuposto essencial para a garantia desse direito à igualdade.

Diante disso, o direito à igualdade surge como regra de equilíbrio dos direitos das pessoas portadoras de deficiência e, somente entendendo-se esse princípio, é possível compreender-se o tema da proteção excepcional devida às mesmas.

O entendimento do princípio da igualdade pressupõe o conhecimento dos dois sentidos dessa palavra. Assim, no entender de Luiz Alberto David Araújo, a regra isonômica não admite qualquer privilégio, tratando igualmente as pessoas. Isto é o que se denomina igualdade formal ou igualdade perante a lei (Araújo, 1994,p.82).

Por outro lado, segundo o mesmo autor, a Constituição em seu artigo 5º, cuida de realçar certos valores, direitos de pessoas ou grupos, que necessitam de proteção especial, especificamente ou distinguindo tais

situações. Conforme, portanto, o modelo adotado pelo constituinte, se está diante de uma autorização para desigualar. Isto é o que se denomina igualdade material ou igualdade na lei.

No entender de Mello, é possível desigualar ou tratar desigualmente situações, desde que haja correlação lógica entre o fator que discriminem e a desequiparação protegida (MELLO, apud ARAÚJO,1994, p. 52).

A igualdade de tratamento, portanto, deve ser quebrada diante de situações lógicas que, obviamente, autorizem tal ruptura. É, portanto, razoável entender que a pessoa portadora de deficiência tem, pela sua própria condição, direito à quebra da igualdade, em situações nas quais participe com pessoas sem deficiência.

É sensato, com isso, afirmar, por efeito de lei, que a pessoa portadora de deficiência tem direito a um tratamento especial de saúde ou à criação de programas de educação especial ou, ainda, ao acesso livre a qualquer local, por meio da eliminação das barreiras arquitetônicas.

Assim, a preservação do direito à igualdade, preconizado pelo art. 5º, inciso I, da Constituição Federal, é o que está implícito no direito à integração da pessoa portadora de deficiência. Quando o Estado determina ações objetivando assegurar este último, está a preservar aquele primeiro.

Partindo dessa premissa, Susan Stainback (Revista Pátio, 2005), diz que "a Política Nacional de Integração da Pessoa Portadora de Deficiência", instituída pela Lei n. 7.853/89 e pelo Decreto nº 3.298/99 necessita, efetivamente: Garantir o direito à inclusão social dessas pessoas, seu direito à igualdade, porque, muitas vezes, os indivíduos, no dizer de Sérgio Muylaert apud Azevedo "têm a norma legal, mas não detêm os meios de promovê-la, como se mantivessem um prisioneiro e lhe pusessem à frente, faminto, as mais

finas iguarias e manjares orientais"; como também atender aos anseios dos movimentos liderados por aqueles que devem beneficiar-se dela. Ou seja, o substrato jurídico deve atender à perspectiva social e, mais uma vez, garantir o direito à igualdade das pessoas portadoras de deficiência, porque, nem sempre, a vontade do legislador representa as necessidades da coletividade ou dos grupos que a norma jurídica editada procurou proteger.

Assim, sendo o direito à inclusão social, pressuposto do direito à igualdade da pessoa portadora de deficiência, este, por sua vez, conforme entendimento de Mantoan (2001,p.48), “é o princípio regente dos direitos fundamentais de segunda geração, compostos dos direitos sociais, culturais e econômicos”. Considerando que a inclusão dos portadores de deficiência visa à preservação da igualdade, conseqüentemente, o direito à inclusão social dos portadores de deficiência também integra a segunda dimensão dos direitos fundamentais.

Por sua vez, os direitos da primeira geração, direitos individuais; os da segunda, direitos sociais; e os da terceira, direitos ao desenvolvimento, ao meio ambiente, à paz, ao patrimônio comum da humanidade, à comunicação, são infra-estruturais, formam a pirâmide cujo ápice é o direito à democracia.

Dessa forma a garantia do direito à inclusão, e, em última análise, do direito à igualdade dos portadores de deficiência, é essencial para a proteção do seu direito à democracia, direito este que compendia o futuro da cidadania e o porvir da liberdade dessas mesmas pessoas, criando e mantendo os pressupostos elementares de uma vida em liberdade e na dignidade humana.

Embora seja correta a assertiva de que a Constituição já contempla esses direitos — à igualdade e à democracia — é, certo também, afirmar que esse texto carece de realização para que se torne eficaz. Nesse sentido, o que se necessita é a concretização do texto constitucional, por meio da aposição dos sujeitos desses direitos (pessoas portadoras de deficiência) ao seu efetivo

exercício. No caso, há necessidade de mediação do poder público — atuação governamental, por meio da expedição de atos executivos — para essa operacionalização, inobstante a existência da Lei 7.853/89 e do Decreto 3.298/99.

2. FUNDAMENTOS PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O objetivo deste trabalho é refletir sobre o desafio, agora proposto à Escola Fundamental, de incluir alunos com necessidades especiais (deficientes mentais, crianças com limitações sensoriais ou neurológicas, etc.). Como proporcionar, no espaço e no tempo escolares, um conhecimento para todas as crianças, quaisquer que sejam suas condições físicas, sociais, de saúde ou suas possibilidades relacionais. A hipótese é de que, para isso, seja necessário repensar o modo de funcionamento institucional, pautado na lógica da exclusão, em favor de outro, pautado na lógica da inclusão. Que desafios, quais mudanças de hábitos, reformulações pedagógicas necessárias para se substituir um modo de raciocínio para outro menos comum e, como aprender com os excluídos?

Como cuidar, integrar, reconhecer, relacionar-se com crianças e jovens com necessidades especiais e que, por isso, diferenciam-se ou utilizam recursos diferentes dos normalmente conhecidos ou utilizados, sempre foi um problema social e institucional. Essa tarefa estava, antes, restrita à família ou a alguma pessoa que, por alguma razão, assumisse esse papel, bem como às instituições públicas (hospitais, asilos, escolas especiais etc.), especialmente dedicadas a uma determinada especificidade física ou mental. Agora, espera-se que as escolas fundamentais incluam crianças e jovens que apresentem limitações.

Refletir sobre os fundamentos da educação inclusiva significa analisar o que está na base, e está presente e de alguma forma regula nosso trabalho. É fundamental refletir sobre isso, procurar saber e tomar uma posição sobre o que pode estar definindo as características de nosso trabalho.

Como base para uma reflexão coloca-se a premissa de que há, pelo menos, dois modos de se organizar a vida e o trabalho na escola: pela classe ou pelo gênero. Um modo não exclui o outro: coordenam-se, ora como meio, ora como fim. O que define a exclusão é de como ela é articulada e como se nega um ou outro. Na Educação Inclusiva, propõe-se uma forma de articulação entre eles diferente daquela à qual se está acostumado.

Mantoan (2001) diz, numa nova perspectiva da inclusão, que há, agora, dispositivos legais favoráveis, ou seja, aos relacionamentos pela lógica do gênero e não mais preferencialmente pela lógica da classe; relacionamentos em um contexto de integração, de presença de uma coisa em relação à outra. Diz ainda Mantoan (2001,p.47),”que gostaria de analisar os aspectos positivos da inclusão; mas, também, seu lado perverso e negativo que já pode ser observado”. Talvez seja útil começar analisando os aspectos positivos da classe, da forma de organizar a vida por classes. É importante lembrar, também, os aspectos negativos possíveis de serem sofridos por aqueles que têm alguém próximo excluído na sociedade.

No aspecto atual, a inclusão ainda é apenas uma preparação para o acontecimento real e absoluto nas classes regulares de ensino, pois as condições geográficas das escolas são precárias e as condições humanas ainda estão em formação, visto da realidade legal que existe desde 1996, mas que na prática está sendo elaborada juntamente com a Comunidade Escolar, sendo estudada a realidade de cada contexto, através de cursos, encontros e treinamentos.

A lógica da exclusão apóia-se na lógica das classes. Classificar é uma forma de conhecimento, que possibilita definir a extensão dos termos que, por possuírem um critério comum, são equivalentes entre si, quanto a esse critério. Ou seja, classificar é uma forma de conhecimento pela qual se reúne, abstraindo as semelhanças, todos os termos que satisfazem a um critério

comum, tornando-os, por isso, equivalentes entre si com relação a esse critério.

Segundo Susan Stainback :

Todos classificam, necessitam classificar para conhecer as coisas. Classificar é, portanto, uma forma de organização ou de raciocínio que coloca os iguais, os que respondem ao mesmo critério, em um mesmo lugar, em uma mesma caixa. Iguais, significa, aqui, que os elementos – por terem sido reunidos e por se enquadrarem no mesmo critério, não guardam diferenças e por isso são equivalentes entre si, isto é, substituem-se uns aos outros (1999,p.251).

É o caso dos alunos em uma sala de aula. Do ponto de vista da definição, em termos de série ou ciclo escolar, todos são substituíveis entre si, pois obedecem ao mesmo critério. Esse é o poder da lógica da classe: abstrair diferenças. Hoje, critica-se o lado negativo de se pensar ou organizar o conhecimento pela classe. É importante, porém, aprender a analisar os dois lados de cada coisa.

A idéia de classe como possibilidade de reunir pessoas que, sob um certo critério, sob uma certa condição, se substituem, ou seja, se equivalem, é uma idéia muito poderosa na prática. Poderosa, porém, na condição de que, para reunir, seja necessário excluir, deixar fora todos os que não caibam no critério. Esses formarão, agora, o grupo dos sem-critério, sem-categoria, o grupo dos excluídos.No que diz respeito a crianças ou jovens com alguma deficiência, aos portadores de deficiência auditiva, física, visual, foi esse o raciocínio reinante na nossa educação até há bem pouco tempo. Eles estavam, de certa forma, excluídos da escolaridade normal porque não entravam na categoria privilegiada e formavam uma outra classe de pessoas, uma outra classe de alunos.

Dizer que a exclusão se apóia na lógica da classe não significa que classificar seja algo errado. Classificar é necessário e, por isso, bom. Todos necessitam classificar: a classificação é uma fonte de conhecimento. Pela

classificação, pode-se separar, por exemplo, as frutas maduras das que ainda estão verdes, pode-se formar agrupamentos segundo um certo critério. Sem a classificação, é difícil aprender ou conhecer. O problema, então, não reside em agrupar as coisas por classe, o problema reside no uso político, nas visões educacionais decorrentes de um raciocínio de classe, que cria preconceitos, separa, aliena.

Como, durante séculos, a organização familiar e escolar foi determinada pela classe, o desafio de uma educação inclusiva consiste em romper com o preconceito, ao conviver com pessoas que, em nossa fantasia, não são como nós, não têm nossas propriedades ou características. Essa atitude permanece até que um acidente, uma morte, uma doença em família lembre que essa é uma circunstância de todos, em algum momento da vida. Alguns têm essa circunstância permanentemente; para outros, ela se torna permanente e, para outros ainda, ela é momentânea, ou seja, vem e vai.

Define-se a inclusão pela lógica da relação, por intermédio da qual um termo é definido em função de outro. A lógica da exclusão, como se vê, é definida pela extensão dos termos que possuem algo em comum, ou seja, atendem a um critério ou referente (exterior). A lógica da inclusão é definida pela compreensão, ou seja, por algo interno a um conjunto e que lhe dá um sentido.

Há um discurso simpático, politizado e bem intencionado, favorável à relação. Em tese, todos são favoráveis ao raciocínio da relação; mas, é importante analisar os riscos de uma relação perversa que, nesse sentido, podem repetir o já conhecido sob o nome de classe ou exclusão.

Se é consciente de que a análise do tema inclusão/exclusão pode causar um certo embaraço, pois, em certos conteúdos, a exclusão é ruim, mas, em outros, proporciona a ilusão de liberdade. O que está sendo analisado aqui é a relação professor/aluno, visto da necessidade de uma criança que tem

dificuldades de aprendizagem ou de convivência em sala de aula, se suas limitações causam “problemas” quanto aos hábitos pedagógicos do professor (estratégias de ensino, organização do espaço e tempo didáticos, expectativas, etc.); pela lógica da classe, a dificuldade é do aluno e não necessariamente do professor. Na lógica da relação o “problema” é de todos, o que desafia o professor a refletir sobre a insuficiência de seus recursos pedagógicos e, nesse novo contexto, rever suas formas de se relacionar com os alunos, estudar temas que pensava nunca ter que estudar. Tudo isso altera muito a situação tradicional da escola, por mais que ela seja, também, julgada insatisfatória.

Classificar, como mencionado, é reunir coisas que tenham um critério comum e, portanto, sejam substituíveis entre si. Relacionar é reunir coisas que façam parte uma da outra, e que, nesse sentido, não valham por si mesmas, pois é a relação com o outro, e vice-versa, que as define.

Para analisar o problema da inclusão, será útil usar exemplos, considerados ora na perspectiva da classe, ora na perspectiva da relação, e, algumas vezes, usar exemplos “fortes” para tomar consciência do preço do estar junto, isto é, para refletir sobre uma certa idealização de que incluir sempre é bom e tranquilo. Numa reunião de pais, pode-se estar junto de um alcoólatra, ladrão ou prostituta. Na relação “o meu e o seu filho são alunos dessa escola”, todos estão compreendidos no mesmo contínuo. Ficou claro que os incluídos não são os deficientes mentais, os incluídos somos nós, e a inclusão não vale só para essas pessoas; vale para todos, caso contrário, estar-se-á novamente raciocinando pela classe, não pela relação.

2.1. A Relação e suas Responsabilidades

Relacionar é definir algo em relação ao outro, pela sua posição ou lugar, por aquilo que está entre os dois, não nele ou no outro. Para insistir no exemplo, pela lógica da classe, o alcoolismo está no marido, não na esposa. Pela lógica da relação, o alcoolismo é um problema deles e é por isso que viver

com ele, alcoólatra, significa conviver com aquilo que nos relaciona. Caso contrário, raciocina-se novamente pela classe, como se a educação inclusiva significasse colocar os cegos e mutilados dentro da classe e todos continuarem normais. Não é isto, isto é mentira, ilusão, perversidade, arrogância. Incluir significa abrir-se para o que o outro é e para o que se é, acima de tudo. Por isso, a educação inclusiva supõe, sobretudo, uma mudança em cada um, no trabalho, nas estratégias utilizadas, nos objetos e no modo como se organiza o espaço e o tempo na sala de aula. Devem-se rever as estratégias para ensinar conteúdos programáticos; rever a grade curricular, os critérios de promoção ou de avaliação; rever a posição ou lugar frente a esses outros, outrora excluídos, que agora fazem parte do todo ao qual se está incluído. Incluir significa aprender, reorganizar grupos, classes; significa promover a interação entre crianças de um outro modo.

Se, na classe, a estrutura é de dependência ou de independência, numa relação que se queira verdadeira, a propriedade é de interdependência. Já foi discutida a dependência e a independência, no raciocínio sobre a classe, visto o valor da relação que, conforme Susan Stainback (1999), considera interessante analisar a interdependência, que caracteriza o raciocínio da relação. Uma relação estrutura-se pela propriedade da interdependência, cujas características são: ser indissociável, complementar e irreduzível.

Ser indissociável significa que, na relação, não existe a não-dualidade, não existe o separado ou separável. É por isso que, conforme já comentado, enquanto, na classe, uma pessoa pode ser alcoólatra e a outra, sem vício, na relação, predomina o princípio da indissociabilidade, ou seja, o que vale para uma vale para outra, mesmo que ocupem posições diferentes, nesse mesmo contínuo relacional. Então, a indissociabilidade é o princípio pelo qual se compartilha um mesmo todo, ainda que eventualmente em posições diferentes. Na classe, isso não ocorre porque, o que decide a presença ou não, é o critério que junta ou separa os termos em função de sua equivalência, ou possibilidade de substituição. Na relação, nos limites do sistema que está

sendo considerado (família, escola, etc.) se está sempre dentro, compondo as partes que definem o sistema como um todo. A complementaridade é o princípio pelo qual, num todo, a parte que falta para a outra parte virar todo é complementar.

Tomando-se, um outro exemplo, no âmbito social, percebe-se o seguinte: um texto, enquanto texto, não depende de sua leitura. Se tiver as propriedades, a estrutura, a forma de um texto, é um texto. Mas, do ponto de vista funcional, um texto que não continue sendo lido deixa de ser um texto. Porque um texto que tenha sido construído como texto e que ninguém leia não é um texto. Por isso, leitura e escrita são atos sociais complementares: a leitura é aquilo que complementa a escrita enquanto ato social de comunicação e vice-versa, ou seja, o princípio da complementaridade baseia-se na idéia de que as partes formam o todo.

O interessante, do ponto de vista teórico, e talvez injusto do ponto de vista prático, é que, às vezes, as pessoas portadoras de deficiência são usadas como referência para afirmação do dito normal. Ou seja, sempre é usado o critério da classe, pois deficiência, por definição, indica a pessoa, segundo o critério “eficiência”, se fosse usado o critério da relação e, isso levaria a outras formas de compreensão. A proposta de inclusão, pela qual já se tem a maior simpatia, apesar de todos os desafios colocados, é considerar a relação entre as pessoas de forma interdependente, ou seja, indissociável, irreduzível e complementar.

Outro aspecto da relação é o da irreduzibilidade. Numa relação, nada é redutível, porque tudo depende da relação que se estabelece entre uma coisa e outra. Por exemplo: simultaneamente, se em uma relação algo é menor, em outra pode ser maior e em outra ainda pode ser igual.

O objetivo dessa reflexão não é julgar ninguém. É apenas lembrar as trapaças em que se é passível de envolvimento, mesmo ou principalmente

quando há um pressuposto relacional. Às vezes, é muito difícil perder um lugar duramente conquistado, mesmo se conquistado em um contexto de sofrimento, luto, tristeza ou dor. Habitua-se a uma certa posição, a uma certa função, isto é, se é transformado, pouco a pouco, nessa própria função.

Essas considerações são importantes, ao analisar a questão da Educação Inclusiva. Quando o sistema aceita crianças “deficientes” (não importa o grau), em uma escola para todas as crianças, e se elas forem tratadas de um modo excludente ou co-dependente, não terão um tratamento comparável aos outros. Aí se tem a exclusão da inclusão, constata-se uma farsa de inclusão.

2.2 O Valor da Autonomia

Há uma visão de autonomia que pode ser assim definida: ser autônomo é fazer o que quer, do jeito que quer, na hora em que quer. Ser autônomo é ser livre dos outros. Não é viável a noção de autonomia que: nem o pior dos ditadores faz o que quer, do jeito que quer, na hora em que quer. Ele pensa que faz. De acordo com Libâneo (2001,p.39), “o conceito construtivo de autonomia é... ser autônomo é ser parte e todo, ao mesmo tempo. Esta é a idéia de educação inclusiva, ou seja, ser parte e todo ao mesmo tempo”.

Enquanto todo, faz-se parte das singularidades, características, tamanho, cheiro,olhos, inteligência desenvolvida ou não, com pernas ou sem as pernas. Cada um é aquilo que é, na sua identidade, enquanto todo. Ao mesmo tempo que se é sempre parte. Autonomia nesse sentido é ser responsável, como parte e como todo, numa relação.

Tem-se consciência como professor, de que a educação inclusiva veio tornar mais complexo o fazer na escola regular, mais desafiadora a tarefa de educador, pensar em pensar melhorar a condição de trabalho.

É importante enfatizar esse ponto porque muitas pessoas vêm a inclusão como mais uma dificuldade no caminho dos professores, como mais

uma pressão. O salário é pouco, as condições de trabalho são ruins, o tempo é pouco e, agora, há mais essa exigência de incluir crianças com dificuldades de aprendizagem e Necessidades Educacionais Especiais. É isso que afirmam muitas pessoas que têm coragem de dizer o que pensam, que não têm vergonha de falar do incômodo, por mais justo que possa ser, que é receber crianças que se diferenciam muito da “média da classe”. É importante que o professor assuma o preconceito, a dificuldade, o medo, a impotência porque só assim se poderá, pouco a pouco, assumir de fato, uma formação que promova a educação inclusiva.

3. EDUCAÇÃO PARA TODOS

Por inclusão educacional entende-se a participação, o aceite da pessoa com suas limitações sem distinção entre as demais, isto é, desde o início da escolarização ela é incluída no sistema educacional regular. Assim, pessoas com diferentes características e habilidades devem ser acolhidas com naturalidade na escola e também na sociedade de uma maneira geral.

No processo inclusivo, o sistema escolar busca se adaptar às necessidades educacionais dos seus alunos, através de uma educação de qualidade para todos.

Para Mantoan (1997, p.08), “a meta da inclusão é, desde o início não deixar ninguém fora do sistema escolar, que terá de adaptar-se às particularidades de todos os alunos para concretizar a sua metáfora — o caleidoscópio.”

O processo de inclusão institui a inserção de uma forma mais radical, completa e sistemática, pois todas as crianças devem estar, necessariamente, matriculadas em escolas regulares e freqüentar as classes comuns. A inclusão do deficiente na escola e mais precisamente no ensino regular alerta para a promoção de um ensino que corresponda não somente às necessidades específicas deste aluno, mas que corresponda também aos interesses e necessidades de todos os alunos da classe.

Para Boneti apud Mantoan:

Isto requer a adaptação do ensino que, entre outros aspectos, significa alocar os recursos humanos na escola para

trabalharem conjuntamente no sentido de desenvolver métodos e programas de ensino, adaptados a nova situação, bem como para atuarem em conflitos e desafios que toda situação educacional apresenta. Desse modo, a presença de crianças portadoras de deficiência não se constitui num problema para a escola, mas numa possibilidade de aprendizagem e enriquecimento para todos (1997, p.170).

São muitos os documentos nacionais e internacionais que recomendam uma sociedade inclusiva e, especificamente, uma educação inclusiva que pressupõe o ideal de igualdade e de oportunidades para todas as pessoas, em todos os setores, indiscriminadamente.

A Declaração de Salamanca, de Princípios, Políticas e Práticas em Educação Especial, é um deles, e está servindo de base para a organização de muitas ações, permitindo a todos observar, na realidade educacional brasileira, escolas em uma busca constante de subsídios para compreender melhor o processo de inclusão.

Para que a educação inclusiva se efetive, se faz necessária uma reestruturação no ensino, possibilitando aos alunos com necessidades especiais, condições de acompanharem com seus demais colegas o ensino a ser oferecido, bem como as escolas possibilitarem condições arquitetônicas facilitadoras para o deslocamento e permanência deste aluno em suas dependências.

A qualificação de professores é outro item fundamental para a educação inclusiva tornar-se algo possível de ocorrer, pois sem profissionais preparados, psicológica e pedagogicamente, a educação destes alunos deixará muito a desejar. Neste caso, poderá cair no erro de apenas estar integrando o aluno portador de necessidades especiais com os demais alunos, e, em certos casos, excluindo-os.

Quando se fala em educação inclusiva, deve-se considerar as diferenças individuais de cada criança. Para isto a escola deverá desenvolver

uma pedagogia capaz de beneficiar a todos, uma pedagogia centrada no aluno, que irá possibilitar educar com sucesso, incluindo o educando num único ensino mas valorizando e respeitando as suas diferenças.

Na proposta de escola inclusiva, é de fundamental importância que a educação especial, enquanto possuidora do conhecimento necessário para desenvolver um trabalho de qualidade e competência com a criança ou jovem com necessidades educacionais especiais, dê assistência necessária através de seus conhecimentos, aos professores, até então desprovidos deste saber prático e pedagógico.

Com o intuito de almejar escola para todos, a escola inclusiva apresenta-se como a única a possibilitar esta conquista. Para isso precisa ser reconhecida e valorizada como política chave de governo, tendo destaque no plano de desenvolvimento não só de uma região, mas de toda uma nação. A educação inclusiva é responsabilidade de todos os envolvidos com o processo educacional e desenvolvimento do aluno, incluindo família, professor, escola, apoio técnico, comunidade, governo, etc.

Há necessidade de se pensar e refletir o cotidiano, o que se pode e se deve fazer mediante as necessidades dos alunos e estas têm que ser consideradas e trabalhadas a partir da observação de todos os aspectos do desenvolvimento dos mesmos. Salienta-se a importância de se trabalhar com grupos heterogêneos, na diversidade, aproveitando e valorizando as potencialidades de cada um, lembrando que a educação inclusiva é para todos e não se restringe à inclusão daqueles com deficiência.

A exclusão não cabe na inclusão. Se o propósito é incluir, importa buscar os meios cabíveis para que aconteça o melhor que puder e as condições determinarem. A educação inclusiva exige que todos reflitam sobre os valores, atitudes e comportamentos. Propõe, ainda, o respeito às necessidades individuais, o estímulo para prática e formação de cidadãos mais

cooperativos e solidários, e que por isso tende a trazer um benefício a todos. É importante assimilar a educação inclusiva enquanto um processo em construção para uma sociedade mais justa, com mais qualidade de vida a todos.

É cada vez mais freqüente na realidade escolar a presença de alunos com necessidades educacionais especiais, levando muitas escolas ao desequilíbrio quanto à forma como vem se concretizando o processo educacional.

Segundo SUSAN STAINBACK (1999), cada vez mais torna-se realidade, na rede de ensino regular, crianças e jovens com necessidades especiais de aprendizagem, exigindo mudanças, não só de educadores, mas, de toda a comunidade escolar.

É uma tarefa árdua, sendo também necessário reconhecer, questionar, quebrar preconceitos, estimulando generosidade, acolhimento e respeito. O processo inclusivo integrou a Comunidade Escolar, considerando a educação especial como parte do ensino regular, pois quem educa, educa todos. O que se necessita são de condições para atender as necessidades indispensáveis como: estrutura adequada, material didático, capacitação de professores e de toda a equipe da escola e, acima de tudo, rever a formação.

Embora as mudanças já estejam ocorrendo, ainda são muito lentas. A sociedade precisa assumir mais concretamente o seu papel, criando condições necessárias para acontecer a inclusão, pois a educação de crianças com Necessidades Educacionais Especiais (NEEs) é, antes de mais nada, educação. Portanto a diversidade não é defeito, não precisa ficar isolada; exige, sem resposta, caráter pedagógico com melhor qualidade.

Conforme Bueno (1998,p.34), “se a escola está aberta, é um espaço inclusivo. É preciso muito cuidado com a filosofia de educação que sustente o projeto político-pedagógico, como também o currículo”.

A Constituição Federal (1988) e a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) garantem atendimento educacional especializado aos portadores de deficiências. Existem alunos nas escolas regulares que apresentam algum tipo de deficiência, assim a Escola precisa estar preparada para lidar, no seu interior, com as diferenças. É preciso capacitá-la para trabalhar a unidade na adversidade.

Como afirma Stainback e Stainback :

Todos sabemos da necessidade de se construir prédios acessíveis, bem como de garantia de direitos aos portadores de deficiência. Ocorre que freqüentemente depara-se com profissionais de várias áreas indagando: mas crianças surdas, deficiente mental, têm mesmo que ser matriculados no ensino regular? Isso pode ser benéfico? A escola precisa ter livros em braile? Por que gastar tanto com acessibilidade? (1999,p.25).

Todas essas perguntas demonstram que a criança com deficiência é vista como alguém diferente, é acolhida num gesto de benevolência, cuja simples visão causa receio, às vezes, medo de chegar perto por não saber como tratar.

De acordo com Susan Stainback:.

Nossa sociedade não precisa engrajar suas crianças primeiro no mundo da matemática e da ciência. Ela precisa cuidar de suas crianças, para reduzir a violência, para respeitar o trabalho honesto de qualquer tipo, para recompensar a excelência em qualquer plano, para garantir um lugar para cada criança e cada adulto emergente no mundo econômico e social, para produzir pessoas que possam cuidar de maneira competente de suas próprias famílias e contribuir eficientemente para suas comunidades (1999, p.32).

Enquanto a visão for simples integração das pessoas portadoras de deficiência, e não entendimento como “viver” a inclusão, a exclusão permanecerá. Na verdade o que se quer é a construção de uma sociedade inclusiva, compromissada com as minorias dentre as quais se inserem os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais. É importante

salientar a diferença dos termos integração e inclusão, pois a maior parte da legislação, inclusive a Constituição Federal, utiliza o primeiro, assim como a maioria dos órgãos públicos. Ocorre que existe um movimento mundial de Inclusão da pessoa portadora de deficiência e não mais uma simples integração.

Stainback (1999), considera que integrar significa adaptar-se, acomodar-se, incorporar-se. Não é a melhor palavra porque presume que se trata da reunião de grupos diferentes. Reflete sempre uma ação do deficiente para tentar adaptar-se, incorporar-se. Já, a inclusão não. Ela significa envolver, fazer parte, pertencer. Representa uma ação da sociedade que vem envolver parte dessa mesma sociedade da qual está excluída por falta de condições adequadas. Significa trazer para dentro de um conjunto alguém que já faz parte dele.

A legislação, desde a Constituição Federal (1988) até a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, garante a inclusão da Educação Especial no Ensino Regular. Portanto, a matrícula compulsória de crianças portadoras de necessidades especiais, inclusive a deficiente auditiva, visual e mental, já é uma realidade no País, em algumas escolas, embora nem todas estejam preparadas para a inclusão, conforme consta na Lei nº 9.394, (SEE, 1996).

Ocorre que, como a Lei demora muito a ser cumprida e tendo em vista certos termos utilizados como “preferencialmente”, “sempre que possível”, ainda há muito trabalho de conscientização a ser feito. Boa parte de nossos educadores sequer sabe o que é educação inclusiva, da obrigação legal de admitir alunos com deficiência, ainda que mental, e o que é pior, não conhecem os benefícios para alunos diferenciados dos demais na inclusão até para os ditos normais. As experiências com este convívio são enriquecedoras. Permitem que haja um crescimento emocional de todos os envolvidos nesse processo.

Existem dispositivos legais prevendo a compulsoriedade da matrícula, desde que a criança com deficiência seja “capaz de se integrar na rede regular de ensino” (AZEVEDO,1997,p.115). Não é o que a Constituição Federal garantiu, mas de qualquer forma, os artigos devem ser interpretados no sentido de que representam sim uma alternativa, mas apenas para aquelas situações em que, apesar de todo o sistema inclusivo, a criança com deficiência não consegue se integrar em razão de algum outro problema. Exemplo: o deficiente mental de vinte anos, que sequer teve estimulação adequada, não deverá ser colocado numa sala com crianças de seis anos de idade.

Todavia, admite-se que em certos casos a integração não ocorre e nem será recomendável, pois a inclusão escolar não é um processo em si mesmo, dissociado de outros, igualmente sociais.

É curioso e lamentável notar como a discriminação, no caso de crianças, até provocou diferentes denominações como: quando abandonadas, deficientes ou diferentes, carentes, infratoras, perambulando pelas ruas, ou segundo sua direção de pobreza, eram e são chamadas de “menores”. Na condição de menores passam para a responsabilidade do Ministério da Justiça, perdendo seu estatuto de infantilidade, sendo exigidos, segundo as representações sociais a seu respeito, mecanismos de “Proteção Judicial” (ECA,1990).

Basta uma leitura das normas em conjunto para se perceber que a intenção, na verdade, é incluir, pois se exigem ações da sociedade visando ao acolhimento desse grupo e não que o deficiente venha a se adaptar.

Embora existam importantes obstáculos e incertezas, as evidências sugerem que aqueles professores, que têm dúvidas, tornem-se muito mais comprometidos e favoráveis depois que adquirirem experiência com o ensino de crianças com necessidades educacionais especiais em escolas regulares.

As normativas da Organização das Nações Unidas (ONU), relativas à educação, estão presentes na realidade brasileira, e afirmam que:

Os governos devem reconhecer o princípio de educação primária, secundária e terciária igualitária para crianças, jovens e adultos com deficiências em ambientes integrados. Eles devem garantir que a educação das pessoas com deficiência seja parte integrante do Sistema Educacional (Sexta Norma relativa à educação – Mittler apud Stainback (1999).

Os documentos legais registram que a mais importante iniciativa da ONU em relação à educação de crianças deficientes ocorreu em um Congresso Mundial sobre educação para necessidades especiais, organizado pela UNESCO e pelo governo espanhol, em Salamanca, em 1994, para representantes de governos e ONGs. O relatório dessa conferência inclui as declarações discutidas sobre educação inclusiva, tendo influenciado os governos a assegurarem que crianças deficientes sejam incluídas em programas de reforma educacional.

Nesse processo, o que mais chamou a atenção nos registros do relatório é que “A inclusão e participação são essenciais para a dignidade humana e para o desfrute e exercício dos direitos humanos”. O documento salientou também que as diferenças humanas são normais e as escolas regulares devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos. “Os governos devem adotar, na forma de lei ou política, o princípio da educação inclusiva, matriculando todas as crianças nas escolas regulares, a menos que existam motivos inegáveis para não fazê-lo” (1994).

A total inclusão de todos os membros da sociedade, de quaisquer nacionalidades, raças, religiões, classes sócio-econômicas, culturas e capacidades, em ambientes de aprendizagem, pode facilitar o desenvolvimento do respeito mútuo e do aproveitamento dessas diferenças para melhoria dessa mesma sociedade.

Os progressos nas áreas de diversidade e equidade entre os alunos continuam ocorrendo. Esses progressos, com certeza, envolveram a melhoria das oportunidades educacionais oferecidas aos alunos e a disponibilidade de informações necessárias a educadores que ensinam grupos de estudantes diversos.

“A segregação tem sido praticada há séculos e existem atitudes, leis, políticas e estruturas educacionais arraigadas que atuam contra a total inclusão dos alunos de maneira generalizada” (STAINBACK, STAINBACK e Ayres, 1996).

CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

A presente pesquisa foi um trabalho bibliográfico, embasado em autores com conhecimento do assunto, visto que o tema em foco traz à escola pública uma reflexão em termos pedagógicos, psicológicos e de relacionamento humano. Foi feito um estudo aproveitando a experiência vivenciada e teorizada no decorrer do Curso de Pós-Graduação em Gestão Educacional, visto que a LDB 9.394/1996 defende uma educação para todos e, se procurou nos teóricos a modalidade para quebrar as barreiras que impedem a criança de exercer a cidadania. Com esse conhecimento, que é uma atividade que por si só transforma a realidade, buscou-se trazer aos integrantes do contexto escolar uma reflexão sobre uma realidade que a escola deve assumir hoje — apropriação do saber, descobrindo um novo mundo, uma nova maneira de enxergar a evolução do fazer pedagógico como conhecimento, no que se refere ao trato no atender alunos com necessidades educacionais especiais. Sem deixar de entender, no entanto, que a atuação do Professor pouco favorece, para que haja uma relação direta entre a teoria e a prática, e tornar possível a inclusão desses alunos em Classe Regular.

Segundo Barros (1990), a pesquisa bibliográfica torna-se um processo de reflexão crítica que poderá conduzir à transformação da realidade em uma atividade teórico-prática, a partir de um procedimento sistemático, que busca informações.

O que dificulta o trabalho das escolas é que as mesmas não possuem estrutura, não possuem condições básicas para receber os alunos com Necessidades Educacionais Especiais. O espaço físico não está adaptado à realidade de uma criança com necessidades educacionais especiais, não existem rampas, enfim, as condições físicas são de uma escola regular. E,

embora os professores estejam engajados e comprometidos com o tema inclusão, precisam de infra-estrutura adequada, formação e apoio de profissionais especializados para atender as necessidades dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos autores estudados, obteve-se a conscientização de que as mudanças não acontecem por acaso e, que essa realidade está expressa também no contexto educacional, solicitando adaptações reais voltadas aos interesses e necessidades do educando. A Constituição Brasileira de 1988 garante o acesso ao Ensino Fundamental Regular a todas as crianças e adolescentes, sem exceção, como também deixa claro que a criança com necessidade educacional especial deve receber atendimento especializado complementar. A inclusão ganhou reforço com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, e com a Convenção da Guatemala, de 2001. Esta última proíbe qualquer tipo de diferenciação, exclusão ou restrição baseadas na deficiência das pessoas.

Essa pesquisa proporcionou uma nova reflexão. Apontou para a importância de estratégias de apoio para a construção da Educação Inclusiva, em que se busque a ampliação do entendimento das necessidades dos alunos na sua inserção nas atividades do cotidiano escolar. Demonstra, também, que a prática é uma estratégia válida, na medida em que se baseia não só na preparação de professores para atitudes mais adequadas, mas apresenta o desafio da construção, das mudanças de hábitos e valores de uma “lógica da exclusão” para uma “lógica da inclusão” que, com respaldo legal, dá o direito de alunos com necessidades educacionais especiais frequentarem uma classe regular de ensino.

A partir do que foi lido, para que a inclusão seja uma realidade, será necessário remover uma série de barreiras, além de rever a política, práticas pedagógicas e processos de avaliação. É necessário conhecer o

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

Não se tem nenhuma proposta de inclusão que possa ser generalizada ou multiplicada, pois ainda é incipiente. No entanto, é consenso que esse processo é de responsabilidade de toda a sociedade, e portanto, é preciso que a escola esteja aberta para a "escuta", favorecendo assim, as trocas para a construção do processo de inclusão escolar.

Com este estudo, concluiu-se que, para o processo de inclusão escolar, é preciso que haja uma transformação no sistema de ensino que venha beneficiar toda e qualquer pessoa, levando em conta a especificidade do sujeito e não mais as suas deficiências e limitações.

Portanto, as mudanças são fundamentais para a inclusão, mas exigem esforço de todos, possibilitando que a escola possa ser vista como um ambiente de construção de conhecimento, deixando de existir a discriminação de idade e capacidade. Para isso, a educação deverá ter um caráter amplo e complexo, favorecendo a construção ao longo da vida, e todo aluno,

independente das dificuldades, poderá beneficiar-se dos programas educacionais, desde que sejam dadas as oportunidades adequadas para o desenvolvimento de suas potencialidades. Isso exige do professor uma mudança de postura, além da redefinição de papéis que possa assim favorecer o processo de inclusão.

A pesquisa bibliográfica permitiu também que se estabelecesse uma outra visão do processo de inclusão escolar, interligada às atividades docentes e às próprias alunas estagiárias do Curso Normal. Percebeu-se que há diferença de comportamento e ações do grupo iniciante em relação àqueles professores com efetivo exercício no magistério. Para as jovens alunas não há barreiras, preconceitos, medos, exclusão. Existe, sim, a vontade de crescer, de criar, de ousar, de tornar “o outro” capaz, hábil e parte do todo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APPLE. Michel W. *Ideologia e currículo*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

ARAÚJO, Ulisses F. *Disciplina, indisciplina e a complexidade do cotidiano escolar. Psicologia, Educação e as Temáticas da Vida Contemporânea*. São Paulo: Moderna, 2002.

AZEVEDO, Aroldo de. *O Brasil e suas Regiões, álbum Pedagógico de Conhecimentos Gerais*. São Paulo: Editora Pedagógica Brasileira, 1997.

BARROS, Aidil de Jesus Paes de Barros. *Projeto de Pesquisa - Propostas Metodológicas*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1990.

BONETI, Lindomar Wessler. (Coord.). *Educação, exclusão e cidadania*. Coleção Educação Ijuí: Editora Unijuí, Ijuí, 2000.

BRASIL, Congresso Nacional. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (Lei nº 9.394). Brasília, Centro Gráfico, 1996.

BRASIL, Ministério da Justiça/CORDE. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília, 1994.

BRASIL, Ministério da Justiça/CORDE. *Normas e recomendações internacionais sobre deficiências*. Brasília, 1997.

BRASIL.UNICEF. *Declaração mundial de educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem*. Brasília, 2003.

BUENO, José Geraldo Silveira. Cadernos CEDES, n. 46, "A nova LDB e as necessidades educativas especiais", Campinas, SP, 1998.

CARVALHO, Rosita Edler. *A nova LDB e a Educação Especial*. Rio de Janeiro: 1997.

CONGRESSO NACIONAL - *Constituição da República Federativa do Brasil* Brasília - Senado Federal, 1988.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - *Câmara de Educação Básica* - Resolução CNE/CNB n.2 de 11 de setembro de 2001 - Brasília.

DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a Unesco*. São Paulo: Cortez, 1999.

LIBÂNEO, José C. *Relações professor-aluno na sala de aula*. São Paulo: Cortez, 2001.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Ser ou estar: eis a questão*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

_____. *A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Memnon edições científicas Ltda, 2001.

MEC - Ministério de Educação - *Secretaria de Educação Especial Política Nacional de Educação Especial*. Brasília MEC - SEEDSP 1994.

OLIVEIRA, Juarez. *Constituição da República Federativa do Brasil*. São Paulo: Saraiva, 1988.

STAINBACK, Susan & STAINBACK, William. *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: Artes Médicas Editora, 1999.

UNESCO. *La Educación Especial. Situación actual y tendencias em la investigación*. Salamanca: Sigüeme, 1997.