



UFSM

Artigo Monográfico de Especialização

**REFLETINDO SOBRE AS PRÁTICAS EDUCATIVAS EM
EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA**

Alexsa Porto Gonçalves Leite

TEÓFILO OTONI, MG, Brasil

2010

**REFLETINDO SOBRE AS PRÁTICAS EDUCATIVAS
EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA
INCLUSIVA**

por

Alexsa Porto Gonçalves Leite

Artigo apresentado no Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos, do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria como requisito parcial para obtenção do grau de **Especialista em Educação Especial.**

**TEÓFILO OTONI, MG, Brasil
2010**

Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Especialização em Educação Especial - Déficit Cognitivo e
Educação de Surdos

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova o Artigo Monográfico de Especialização

REFLETINDO SOBRE AS PRÁTICAS EDUCATIVAS
EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA
INCLUSIVA

elaborado por

Alexsa Porto Gonçalves Leite

como requisito parcial para obtenção do grau de

Especialista em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de
Surdos

COMISSÃO EXAMINADORA:

Priscila Turchiello
(Presidente/Orientador)

Laura Cristina Nardi

Rosângela Aparecida Ceregati Costa

TEÓFILO OTONI, MG, Brasil
2010

RESUMO

Artigo de Especialização
Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

REFLETINDO SOBRE AS PRÁTICAS EDUCATIVAS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

AUTOR: ALEXSA PORTO GONÇALVES LEITE

ORIENTADOR: PRISCILA TURCHIELLO

TEÓFILO OTONI, MG, BRASIL

Buscando dar conta dos objetivos traçados para implementação da política de inclusão no Brasil, professores e demais profissionais têm recebido a oferta de cursos de formação, graduação e pós-graduação que buscam contemplar os aspectos envolvidos com o processo de inclusão de sujeitos com deficiência. Com o objetivo de buscar aprofundar conhecimentos em torno da proposta inclusiva, este estudo intenciona discutir as orientações do MEC/SEESP às escolas para organização da proposta pedagógica inclusiva, analisando como este órgão oficial entende a elaboração do projeto pedagógico da escola numa perspectiva inclusiva, os processos de avaliação e a atuação dos educadores frente à inclusão de alunos com deficiência nas escolas comuns. Para tanto, foi selecionado como *corpus* empírico da pesquisa o material “Atendimento Educacional Especializado – Aspectos Legais e Orientações Pedagógicas” elaborado pelo Ministério da Educação em parceria com a Secretaria de Educação, no ano de 2007, e distribuído às escolas. A educação inclusiva se trata de um paradigma educacional que busca garantir a todos os educandos o acesso e permanência na escola comum, sendo organizadas ações pedagógicas que possibilitem a aprendizagem e participação tanto dos alunos ditos normais, quanto daqueles que apresentam alguma deficiência. Para que a inclusão seja vivida na escola, é necessário, antes de mais nada, que a opção política do projeto político pedagógico, seja a de uma educação voltada para a participação de todos os integrantes da escola no movimento de transformação da realidade, no posicionamento crítico frente à ordem social estabelecida e na participação cidadã dos diversos sujeitos. Além disso, é primordial a ocorrência de mudanças nas maneiras de avaliar. O professor deve organizar suas ações considerando a diversidade de características e possibilidades de aprendizagem dos alunos. Quando o professor participa de forma efetiva dos processos de aprendizagem de seu alunado, tem condições de entender as dificuldades individuais, bem como atentar para as potencialidades dos alunos, podendo então, promover a construção de conhecimentos.

Palavras-chave: Práticas educativas; educação especial; inclusão

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO.....	05
2. CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO	07
3. PENSANDO NAS AÇÕES CONSIDERADAS EFETIVAS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	08
3.1 Como pensar a avaliação no processo inclusivo?	15
3.2 As ações do educador na formação dos alunos com deficiência	17
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	20
5. REFERÊNCIAS	21

1. APRESENTAÇÃO

Desde a década de 90 temos visto um intenso movimento teórico-político em torno da implementação da política inclusiva em âmbito brasileiro e mundial. Nesse contexto a Educação Especial, enquanto área de conhecimento voltado ao desenvolvimento de estratégias educacionais para o atendimento de alunos com deficiência, vem passando por constantes avaliações e reconfigurações.

Podemos aqui contemplar como principais ações voltadas à adoção da educação inclusiva, a realização da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jontiem (Tailândia), no ano de 1990, com o objetivo de abordar as necessidades básicas de aprendizagem dos educandos e garantir a universalização e melhoria do ensino. Em 1994, ocorre em Salamanca (Espanha) a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, considerada um marco para a educação inclusiva por refletir sobre as estratégias necessárias ao atendimento das necessidades de todos os alunos, independente de suas características.

Ainda nos anos 90, acontece na Guatemala a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (1999) buscando reafirmar os direitos das pessoas com deficiência e garantir-lhes dignidade e igualdade sociais. E no Brasil, em 1996 é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96 que apresenta um capítulo dedicado à educação especial e prevê o desenvolvimento de ações pedagógicas que possibilitem o acesso e permanência dos alunos com deficiência na escola comum.

Tendo em vista a opção do país em se tornar signatário da proposta inclusiva, já neste século, é elaborado o Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei 10.172/01 que estabelece metas e objetivos para a educação brasileira, a serem contemplados no período de dez anos, estando entre estes 26 objetivos específicos para o atendimento das pessoas com deficiência. Em 2008, é aprovada a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva Inclusiva que levou à formulação do Decreto nº 6.571 que designa oficialmente o Atendimento Educacional Especializado – AEE, que deve integrar a proposta pedagógica da escola e envolver a participação da família.

Para tanto, buscando dar conta dos objetivos traçados, professores e demais profissionais têm recebido a oferta de cursos de formação, graduação e pós-graduação que buscam contemplar os aspectos envolvidos com o processo de inclusão de sujeitos com deficiência. O Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos se configura dentro desta proposta, buscando a produção de conhecimentos na área da educação especial e da inclusão educacional de pessoas com deficiência e surdez.

Com o objetivo de buscar aprofundar os estudos em determinada temática, minha opção foi desenvolver um projeto de pesquisa que tratasse da forma como as práticas educativas em educação especial vêm sendo pensadas para atender aos propósitos da educação inclusiva. Tal investimento é justificado pela necessidade de compreensão dos pressupostos que norteiam a política de inclusão em nosso país e as recomendações do Governo Federal, representado pelo Ministério de Educação.

Nesse sentido, este estudo intenciona discutir as orientações do MEC/SEESP às escolas para organização da proposta pedagógica inclusiva, analisando como este órgão oficial entende a elaboração do projeto pedagógico da escola numa perspectiva inclusiva, os processos de avaliação e a atuação dos educadores frente à inclusão de alunos com deficiência nas escolas comuns. Buscando dar conta destes objetivos, foi selecionado como *corpus* empírico da pesquisa o material “Atendimento Educacional Especializado – Aspectos Legais e Orientações Pedagógicas” elaborado pelo Ministério da Educação em parceria com a Secretaria de Educação, no ano de 2007, e distribuído às escolas.

Para efetivação da análise proposta foram buscados referenciais teóricos que pudessem contribuir no sentido de compreender como os aspectos considerados fundamentais para a organização das escolas numa perspectiva inclusiva têm sido gestados pelo Governo Federal. Dessa maneira, o que é apresentado no texto que segue diz respeito a uma das possíveis formas de olhar para essas concepções, não sendo tomado como uma definição de conceitos.

2. CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO

Não se constitui como tarefa fácil definir os caminhos que serão percorridos no desenvolvimento de um projeto de pesquisa, pois muitos fatores intervêm nesse processo podendo mudar os rumos e solicitar a tomada de caminhos alternativos. Mas, entendemos que essas questões são o que tornam a constituição de uma pesquisa um trabalho interessante, desafiante e estimulante. Quando temos certeza de onde vamos chegar com o que propomos, temos a sensação de que o que está sendo pensado, dito e proposto perde um pouco de seu caráter de inovação, se é que podemos estar falando, ousadamente, de inovações.

Ao propor a realização desta pesquisa, tomou-se como fator principal a necessidade de entendimento de pressupostos que têm sido discutidos com grande força na área da educação, ocupando um espaço significativo nas ações gestadas pelo governo federal de nosso país. Nesse sentido, para alcançar possíveis respostas aos questionamentos levantados sobre como o MEC/SEESP entende a elaboração do projeto pedagógico da escola, os processos de avaliação e a atuação dos educadores frente à inclusão de alunos com deficiência nas escolas comuns, buscou-se realizar uma investigação bibliográfica.

A pesquisa bibliográfica se dá através da leitura e análise de livros, artigos, textos ou documentos. Este material depois de lido e analisado, possibilita o estabelecimento de um plano de leitura. Para tanto, a leitura deve ser atenta e sistemática, acompanhada de anotações que poderão servir à fundamentação teórica do estudo.

A opção pela realização de uma pesquisa bibliográfica deve-se ao fato de se considerar expressiva a realização de uma análise deste caráter, para que torna-se possível a realização de um estudo teórico aprofundado dos temas de pesquisa, encontrando subsídios para posteriores discussões acerca desta área de conhecimento.

Sendo assim, após a definição do tema e a formulação e delimitação do problema, foi traçado um plano de trabalho com o objetivo de orientar os procedimentos a serem seguidos na realização da pesquisa. Primeiramente, buscou-se um levantamento dos referenciais teóricos que se aproximavam das discussões que se tinha a pretensão de desenvolver, para posteriormente realizar a apreciação do material buscando atender aos seguintes objetivos: “a) identificar as

informações e os dados constantes dos materiais; b) estabelecer relações entre essas informações e dados e o problema proposto; e c) analisar a consistência das informações e dados apresentados pelos autores” (GIL, 2006, p. 85).

Após a leitura dos textos, buscou-se tecer a análise do material selecionado como *corpus* empírico da pesquisa atentando para a coerência de pensamento e para a escrita de um texto que fosse coerente ao objetivo proposto neste estudo.

Sendo assim, as análises que seguem buscam atender a três temáticas principais, constituindo-se essas como categorias de análise, a elaboração do projeto pedagógico da escola numa perspectiva inclusiva, os processos de avaliação de alunos com deficiência e as ações dos educadores frente à inclusão de alunos com deficiência nas escolas comuns.

3. PENSANDO NAS AÇÕES CONSIDERADAS EFETIVAS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Ao buscar refletir sobre o desenvolvimento de ações pedagógicas voltadas às pessoas com deficiência, e realizando uma retomada de pressupostos, torna-se possível perceber a forte influência do modelo médico¹ no campo da educação especial, visto que as concepções organicistas e de reabilitação dos sujeitos deficientes fundamentaram a organização de instituições especializadas mundialmente. Contudo, a partir dos anos 60, iniciou-se a caminhada em direção às modificações das próprias instituições sociais e escolares para atender aos diferentes sujeitos e suas necessidades educacionais especiais. Tais instituições passaram a se disponibilizar a implementação de ações que possibilitassem o convívio social das pessoas com deficiência com aquelas consideradas normais, para tanto acabou por ser disseminado o conceito de integração que, posteriormente, foi alvo de críticas e análises².

¹ O objetivo dessa abordagem é “normalizar” as pessoas com *deficiência*, o que naturalmente implica que sejam, de um modo ou de outro, anormais. É uma forma de conceber as deficiências pelo enfoque do erro, da falha, da falta, da deficiência, do orgânico

² As práticas de integração foram consideradas ineficientes, tendo em vista o fato de que, “[...] na prática, esse princípio foi confundido e as pessoas em geral, passaram a interpretá-lo erroneamente, compreendendo que, a partir dele, era preciso ‘tornar normal’ as pessoas com deficiência” (MENEZES, 2006, p.30).

Com a ampliação das discussões em torno da garantia de direitos humanos, passam a ser gestadas políticas sociais que acolham os princípios de igualdade de direitos a todos os sujeitos, sem que ocorram discriminações e diferenciações. Nesse campo, as políticas educacionais são repensadas buscando atender às necessidades e potencialidades das pessoas com deficiência no contexto das escolas comuns, estruturando-se assim, o movimento pela inclusão educacional.

Nos anos 90, a veiculação de notícias, propagandas e matérias a respeito das atividades desenvolvidas com pessoas com deficiência, em diferentes situações, contribuiu para que a sociedade pudesse pensar numa outra forma de relação com esses sujeitos, desmistificando ideias atreladas à incapacidade, necessidade de segregação em locais afastados do convívio social e de dependência permanente de familiares, entre outros.

Já com o direito à educação assegurado pela Constituição Federal de 1988, reafirma-se este valor com a LDB 9.394/96. O artigo 58 da referida lei define que a educação das pessoas com deficiência deve ser prestada, preferencialmente, na rede regular de ensino. A inclusão escolar prevê que todos os alunos tenham o direito a uma educação de qualidade, voltada para suas necessidades, bem como que os alunos com deficiência não permaneçam segregados em escolas especiais, já que se considera importante para todos a convivência e socialização entre alunos com deficiência e aqueles alunos considerados normais.

A educação inclusiva, portanto, se trata de um paradigma educacional que busca garantir a todos os educandos o acesso e permanência na escola comum, sendo organizadas ações pedagógicas que possibilitem a aprendizagem e participação tanto dos alunos ditos normais, quanto daqueles que apresentam alguma deficiência. Nesse sentido, acabam sendo solicitadas das escolas mudanças significativas em sua forma de organização, para que possam criar condições de atender às diferentes necessidades educacionais dos alunos e passem a considerar como aspecto fundamental para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem as habilidades e potencialidades dos educandos.

O país tem buscado elaborar projetos, leis, decretos e documentos que buscam orientar a organização das escolas, a formação dos professores e as práticas pedagógicas, objetivando atender ao ideário de uma educação de qualidade para todos. Nesse âmbito, é possível observar ações do Ministério da Educação (MEC) em parceria com a Secretaria de Educação Especial (SEESP) em promover

os pressupostos de uma educação inclusiva que contemple o atendimento dos alunos com deficiência, os quais, historicamente, vinham recebendo um tratamento considerado segregado e discriminatório.

Para tanto, há um investimento em cursos de formação direcionados a gestores e profissionais da educação, bem como a realização de diversos estudos que buscam discutir e analisar as possibilidades e mudanças necessárias para que todos os alunos, independente de suas condições físicas, mentais, sensoriais, econômicas, culturais, entre outras se beneficiem do ensino comum.

De acordo com o MEC/SEESP, ao pensarmos na escola como espaço voltado para atender aos pressupostos da educação inclusiva, torna-se fundamental considerar:

a necessidade de se redefinir e de se colocar em ação novas alternativas pedagógicas, que favoreçam a todos os alunos, o que implica na atualização e desenvolvimento de conceitos e em práticas escolares compatíveis com esse grande desafio (BRASIL, 2007, p.46)¹.

Ao se referir à redefinição de ações o documento busca expor a urgência de que as escolas passem a olhar de maneira diferenciada para os processos de ensino-aprendizagem, tendo em vista a diversidade de características dos alunos. A escola, constituída como espaço de homogeneização, tem, através de suas práticas, se configurado como segregacionista, já que, na maioria das vezes, nela permanecem apenas os alunos que atendem às suas expectativas. A partir das colocações de Carvalho (2004), entende-se que as práticas pedagógicas tradicionais, que envolvem o ensino e a aprendizagem, pouco têm contribuído para a promoção da educação inclusiva, gerando índices significativos de fracasso escolar.

Muitas escolas ainda estão distantes de uma proposta inclusiva coerente, isto é, os alunos com deficiência aprendendo e criando novas possibilidades dentro da sala de aula junto aos demais alunos e, principalmente, recebendo o respaldo necessário para que se efetive uma aprendizagem significativa. Temos conhecimento de instituições educacionais que desenvolvem projetos de inclusão parcial, sem haver uma modificação de suas estruturas, atendendo sim, os alunos com deficiência, porém, em espaços que ainda se configuram como segregados, pois se verificam situações nas quais esses alunos apenas ocupam um espaço

¹ Para possibilitar a identificação dos excertos retirados do material, os mesmos encontram-se grifados em itálico e com formatação diferenciada.

físico na sala de aula comum, não participando efetivamente das atividades pedagógicas. É prioritário elucidar o que as escolas comuns que adotam o paradigma inclusivo defendem, colocam em primeiro plano e quais as mudanças enfrentadas pela instituição para se ajustarem a este projeto. Segundo Mazzota (2002, p. 6),

a efetivação da educação escolar para todos, mediante recursos tais como educação especial, preferencialmente na rede regular de ensino, para os que requeriam a educação inclusiva onde a diversidade de condições dos alunos possa ser competentemente contemplada e atendida, demandará uma ação governamental e não governamental marcada pela sinergia, que algumas vezes parece ser até enunciada. Isto sem ignorar que a verdadeira inclusão escolar e social implica, essencialmente, a vivência de sentimentos e atitudes de respeito do outro como cidadão.

Escolas capazes de ensinar a todos, abertas às diferentes necessidades e interesses, demandam uma nova organização dos processos de ensino e de aprendizagem, uma vez que é impossível impor um novo projeto educacional sem que se revisem concepções teórico-práticas no que diz respeito ao ensino escolar. Percebe-se que as instituições que não recebem os alunos com deficiência, em geral, argumentam não estarem aptas para o desenvolvimento da educação inclusiva, pois consideram haver um despreparo por parte dos educadores.

Entretanto, existem alternativas educacionais que podem ser adotadas, as quais já apresentam resultados positivos e estão inseridas na organização de muitas escolas da rede comum de ensino em nosso país, revelando assim a possibilidade de mudanças para um atendimento escolar de qualidade às pessoas com deficiência.

Dentre as reestruturações das práticas educacionais, é relevante destacar a revisão do Projeto Político Pedagógico (PPP), uma vez que, ao nos depararmos com alunos com uma necessidade diferenciada dos demais, a metodologia e as ações dos educadores devem também atentar para estes aspectos.

Esse Projeto implica em um estudo e em um planejamento de trabalho envolvendo todos os que compõem a comunidade escolar, com objetivo de estabelecer prioridades de atuação, objetivos, metas e responsabilidades que vão definir o plano de ação das escolas, de acordo com o perfil de cada uma: as especificidades do alunado, da equipe de professores, funcionários e num dado espaço de tempo, o ano letivo (BRASIL, 2007, p.47).

Para que a inclusão seja vivida na escola, é necessário, antes de mais nada, que a opção política do projeto político pedagógico, seja a de uma educação voltada para a participação de todos os integrantes da escola no movimento de transformação da realidade, no posicionamento crítico frente à ordem social estabelecida e na participação cidadã dos diversos sujeitos, já que se compreende o projeto político pedagógico como “o instrumento teórico-metodológico, definidor das relações da escola com a comunidade a quem vai atender” (BRASIL, 2006, p.09).

O projeto educativo inclusivo valoriza o trabalho em equipe, tendo como prioridade o estabelecimento de um ideário que respeite os diferentes modos de aprender, ritmos, interesses, desejos e concepções de mundo dos alunos, possibilitando desta maneira que suas histórias de vida e suas experiências sejam tomadas como parte integrante do processo de aprendizagem. De acordo com Carvalho (2004, p.104):

A elaboração do projeto político-pedagógico para a escola que queremos, a escola com a qual sonhamos, exige que a gestão seja democrática. E como o conceito de educação inclusiva precisa ser mais debatido, creio que convém iniciar as discussões para a elaboração do projeto com esse tema, procurando-se modernizar a cultura da escola a respeito, em clima organizacional de liberdade de expressão e de respeito às incertezas. Todos os que (com) vivem na comunidade escolar sabem que precisamos mudar. A questão é como implementar as necessárias reformulações, sejam administrativas, pedagógicas, culturais ou atitudinais.

Entendendo, a partir do que foi exposto, o projeto político pedagógico como o documento norteador das práticas escolares, o que precisa estar claro para todos os atores envolvidos em sua formulação, é que o mesmo representa a expressão cultural da escola. Através do PPP são manifestadas as ideias, os valores, as concepções e as crenças de toda a comunidade, estando estas voltadas para a constituição da escola que se almeja, das necessidades as quais se procura atender e do tipo de cidadão que se pretende formar através de sua prática.

Para tanto, o projeto; não é considerado como algo finalizado, sendo necessária a revisão e avaliação constante de seus objetivos, rumos e metas. “Isso é assim porque as escolas são instituições marcadas pela interação entre pessoas, pela sua intencionalidade, pela interligação com o que acontece no mundo exterior (na comunidade, no país, no mundo)” (LIBÂNEO, 2001, p.126).

Para que a escola obtenha resultados positivos em relação à aprendizagem de todos os alunos, a formulação democrática do projeto político pedagógico tende a

contribuir, visto que de forma coordenada e conjunta todos os sujeitos estarão trabalhando voltados para o atendimento dos princípios, objetivos e práticas estabelecidos para favorecer o desenvolvimento e a aprendizagem de todos os alunos da comunidade.

Nesse sentido o MEC/SEESP compreende que:

A aprendizagem como centro das atividades escolares e o sucesso dos alunos como meta da escola – independentemente do nível de desempenho a que cada um seja capaz de chegar – são condições básicas para se caminhar na direção de escolas inclusivas. O sentido desse acolhimento não é a aceitação passiva das possibilidades de cada aluno, mas a receptividade diante de níveis diferentes de desenvolvimento das crianças e dos jovens, afinal, as escolas existem para formar as novas gerações e não apenas alguns de seus futuros membros, os mais privilegiados (BRASIL, 2007, p.48).

Independente das características dos alunos é necessário um ensino voltado para uma pedagogia ativa, interativa, que se opõe a uma visão pautada no individualismo do saber. É preciso levar em consideração os fatores que contribuem para o estabelecimento de um processo de ensino-aprendizagem fundamentado em redes de conhecimento e significações, contribuindo dessa maneira para a integração de saberes decorrentes da transversalidade curricular, da descoberta, inventividade e autonomia do indivíduo (BRASIL, 2007).

A prática pedagógica inclusiva valoriza a capacidade e a aprendizagem do aluno, possibilitando que o desenvolvimento ocorra em um ambiente que o estimule. Para tanto, cabe à escola organizar espaços educativos que permitam o acesso, por parte da população, à cultura e aos conhecimentos produzidos pela humanidade, formando cidadãos críticos e autônomos, que atendam aos objetivos políticos, sociais, culturais e econômicos da sociedade.

Este entendimento é abordado de forma mais específica no documento analisado, no excerto que segue:

uma escola se distingue por um ensino de qualidade quando consegue aproximar os alunos entre si, tratar os conteúdos acadêmicos como meios de conhecer melhor o mundo e as pessoas que nos rodeiam e ter como parceiras as famílias e a comunidade na elaboração e no cumprimento do projeto escolar (BRASIL, 2007, p.52).

A proposta inclusiva procura desenvolver tais ideias, entendendo que todos os alunos apresentam condições de se beneficiar de um ensino que se configure de qualidade, desde que tenham suas características e necessidades atendidas. Dessa

maneira, constitui-se como fator fundamental que as escolas priorizem a mudança de postura frente a produção de conhecimentos por parte dos alunos com deficiência, compreendendo assim sua função social.

Uma escola inclusiva caracteriza-se pela opção de trabalhar de maneira conjunta, atrelando à sua prática cotidiana o desafio de permanecer em constante avaliação e disposta a atentar às possíveis mudanças no processo de ensino-aprendizagem que se façam necessárias, tendo em vista a especificidade de características de sua comunidade.

Pensar em práticas pedagógicas inclusivas na escola comum requer a organização de atividades que possibilitem a participação de todos os alunos, contemplando seus modos de vida e sua forma de relacionarem-se com os conhecimentos escolares. Para tanto, aposta-se na possibilidade de aprendizagem de todo e qualquer aluno.

A inclusão não prevê a utilização de práticas de ensino escolar específicas para esta ou aquela deficiência, mas sim recursos, ferramentas, linguagens, tecnologias que concorram para diminuir/eliminar as barreiras que se interpõem aos processos de ensino e de aprendizagem (BRASIL, 2007, p.49).

O exposto no documento, diz respeito ao entendimento de que as pessoas com deficiência devem ter suas necessidades de aprendizagem atendidas, no entanto, essa atitude; não requer um tratamento pedagógico tão específico e tão individualizado que impossibilite sua execução (pelo grande número de alunos nas turmas das escolas comuns), pois a partir do momento que a escola assume uma postura inclusiva é fundamental que organize sua prática levando em consideração a diversidade de situações recorrentes em seu contexto. Nesse sentido, “considero a remoção de barreiras para a aprendizagem e para a participação na escola, como o eixo vertebrado da implementação da educação inclusiva” (CARVALHO, 2004, p.155).

Compreende-se que uma escola aberta às diferenças e disposta ao desenvolvimento do projeto inclusivo, busca encontrar práticas pedagógicas que questionam métodos tradicionais de ensino e atividades descontextualizadas, que pouco contribuem para tornar o ensino de qualidade e acessível a todos os alunos. Sendo assim, o desenvolvimento e a produção de conhecimentos por parte das pessoas com necessidades especiais podem ficar comprometidos pela falta de

recursos e soluções que contribuam na superação de dificuldades funcionais no ambiente escolar.

3.1 Como pensar sobre a avaliação no processo inclusivo?

Os processos de avaliação e suas formas de estabelecerem critérios de classificação é uma preocupação constante do processo inclusivo. Para que realmente aconteça a inclusão nas escolas comuns, é primordial a ocorrência de mudanças nas maneiras de avaliar. O professor deve organizar suas ações considerando a diversidade de características e possibilidades de aprendizagem dos alunos.

Ao proceder a avaliação dos alunos com deficiência é preciso considerar não apenas o atendimento dos conteúdos pedagógicos, mas também as situações de aprendizagem que possibilitam reconhecer as condições de produção de conhecimentos futuros. Portanto, é fundamental estabelecer diretrizes que estabeleçam uma proposta de avaliação significativa, contínua e permanente. Para tanto, o Governo entende que:

Os modos de avaliar a aprendizagem são outro entrave à implementação da inclusão. Por isso, é urgente substituir o caráter classificatório da avaliação escolar, através de notas e provas, por um processo que deverá ser contínuo e qualitativo, visando depurar o ensino e torná-lo cada vez mais adequado e eficiente à aprendizagem de todos os alunos. Essa medida já diminuiria substancialmente o número de crianças e adolescentes que são indevidamente avaliados, encaminhados e categorizados como deficientes nas escolas regulares (BRASIL, 2007, p.50).

Práticas avaliativas classificatórias não favorecem o processo de democratização do ensino. Ao contrário, promovem um processo cada vez menos democrático no que se refere à permanência dos alunos na escola e a qualificação do ensino. Comumente, as avaliações apresentam como objetivo verificar os resultados de aprendizagem dos alunos, isto é, suas competências cognitivas, desconsiderando aspectos relacionados a esse processo. Dessa maneira, entende-se que a realização de ações avaliativas, de maneira descontextualizada e isolada, contribuem para o estabelecimento de ideias equivocadas a respeito das condições de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos com ou sem deficiências.

De nada adianta incluir se não mudarmos as maneiras de olhar para os processos de avaliação dos alunos com deficiência. Nesse contexto, a coleta de

dados e fatores atrelados aos desempenhos dos alunos, bem como a consideração dos recursos pertinentes a uma aprendizagem significativa por parte dos alunos, possibilitam a criação de estratégias pedagógicas que contribuem para o progresso pessoal, social e acadêmico dos educandos com deficiência.

Para a educação inclusiva a avaliação muda totalmente de foco, pois deixa de ser classificatória e passa a ser um demonstrativo da evolução dos alunos. Por isso, os professores devem ter um olhar atento e buscar proceder na elaboração de registros e anotações diárias com o objetivo de analisar o crescimento e as dificuldades dos alunos. A avaliação deve ser vista também como uma maneira do professor reorganizar as suas ações, de repensar a sua prática na tentativa de cada vez mais atingir o seu aluno, fazendo com que ele cresça e possa proceder na aquisição de novos conhecimentos.

Em avaliações dessa natureza, apreciamos, entre outros aspectos, os progressos do aluno na organização dos estudos, no tratamento das informações e na participação na vida social. Desse modo, muda-se o caráter da avaliação que, usualmente, é praticada nas escolas e que tem fins meramente classificatórios. A intenção dessa modalidade de avaliar é levantar dados para melhor compreensão do processo de aprendizagem e para o aperfeiçoamento da prática pedagógica. Para alcançar sua nova finalidade, a avaliação terá, necessariamente, de ser dinâmica, contínua, mapeando o processo de aprendizagem dos alunos em seus avanços, retrocessos, dificuldades e progressos (BRASIL, 2007, p.54).

Como ocorre uma mudança na organização das metodologias, a avaliação também muda para ser coerente com as demais inovações propostas. O processo ideal é que acompanha cada estudante, do ponto de vista da evolução de suas competências, habilidades e conhecimentos. O objetivo é mobilizar e aplicar os conteúdos acadêmicos, bem como outros meios, os quais são úteis para se chegar a realizar tarefas e alcançar resultados na aprendizagem. Os progressos na organização dos estudos, no tratamento das informações e na participação da vida social é também avaliado. Desse modo, muda-se o caráter da avaliação que tem fim meramente classificatório. Temos interesse em levantar dados para a compreensão do processo de aprendizagem e aperfeiçoamento da prática pedagógica (BRASIL, 2007).

Historicamente as avaliações têm servido para “medir” os conhecimentos dos alunos e definir se os mesmos apresentam ou não condições de aprovação a partir da definição de uma média padrão. Nessa perspectiva percebe-se que pouco importa entender de que maneira os alunos produzem conhecimentos. Para

Hoffman (2005, p.53),

deveria ser mais importante ao educador investigar como o aluno chegou a uma resposta ao invés de verificar se encontrou a resposta certa. [...] Infelizmente, professores pretendem ensinar respostas e os alunos tendem a repetir respostas ensinadas.

Nesse sentido, para que os processos avaliativos contribuam para o estabelecimento da política de inclusão torna-se necessário que os mesmos possibilitem a percepção das mudanças que se fazem necessárias nas práticas pedagógicas e nas relações estabelecidas em sala de aula. Além disso, é preciso que os professores sejam capazes de propor avaliações que respeitem as características e ritmos de aprendizagem de todos os alunos, pois somente desta maneira será possível criar as condições para a permanência dos alunos com deficiência nas escolas comuns.

3.2 As ações do educador na formação dos alunos com deficiência

A aprendizagem é um processo múltiplo. A partir do momento que asseguramos ao aluno o desenvolvimento de estratégias que lhe permitam desenvolver-se plenamente, estaremos promovendo a aprendizagem nos planos perceptivo, imaginativo e produtivo. O respeito às diferenças individuais e a promoção de atividades significativas permitem desenvolver um ensino de qualidade.

É papel do professor, enquanto mediador, planejar sua aula de modo a atingir todos os alunos, independente de suas diferenças. Para isto, é preciso buscar mudanças na prática educativa contemplando a pluralidade dos alunos e conduzindo-os na (re) construção do saber.

É desejável e adequado que as intervenções do professor sejam direcionadas para desequilibrar, apresentar desafios e apoiar o aluno nas suas descobertas, sem lhe retirar a condução do seu próprio processo educativo (BRASIL, 2007, p.49).

Quando o professor participa de forma efetiva dos processos de aprendizagem de seu alunado, tem condições de entender as dificuldades individuais, bem como atentar para as potencialidades dos alunos, podendo então, promover a construção de conhecimentos. O papel do professor em relação aos

alunos com deficiência é o mesmo que com os demais alunos, posicionando-se como mediador do processo de aprendizagem.

É essencial, para uma interação serena, funcional e efetiva, que o professor conheça seu aluno, tanto em sua rotina educacional, quanto por meio de informações sobre suas necessidades.

O professor que planeja trabalhar com as possibilidades de seus alunos precisa auxiliá-los a fazer relações entre os conteúdos de suas experiências com o mundo, buscando caminhos diferenciados e, ao mesmo tempo, integrados aos já existentes. Ao apresentar aos alunos novas estratégias e recursos, que procurem auxiliá-los a pensar e produzir conhecimento, o professor precisa priorizar o resgate de informações prévias utilizando como ponto de partida novas aprendizagens. Essa maneira de proceder desperta o interesse dos alunos, conforme suas necessidades.

Os órgãos oficiais ao referenciar os processos de aprendizagem, dizem que:

Os alunos aprendem até o limite em que conseguem chegar, se o ensino for de qualidade, isto é, se o professor considerar as possibilidades de desenvolvimento de cada aluno e explorar sua capacidade de aprender. Isso pode ocorrer por meio de atividades abertas, nas quais cada aluno se envolve na medida de seus interesses e necessidades, seja para construir uma idéia, resolver um problema ou realizar uma tarefa. Esse é um grande desafio a ser enfrentado pelas escolas regulares tradicionais, cujo modelo é baseado na transmissão dos conhecimentos (BRASIL, 2007, p.49).

Numa turma percebemos diferenças individuais na forma de aprender. Se propusermos atividades diferenciadas que possibilitem ao aluno uma interação significativa com o conhecimento, estaremos contribuindo para o estabelecimento de relações entre o que o professor propõe e o seu cotidiano, suas experiências prévias. Ao abordarmos os desafios propostos, observando os níveis de desenvolvimento dos alunos, é preciso respeitar o processo evolutivo dos mesmos, suas formas de se relacionar com os conteúdos propostos, bem como de construir conhecimentos.

O aluno quando vem para a escola traz consigo um conhecimento de mundo que o ajuda na relação e compreensão dos fatos que lhe são apresentados, portanto é fundamental que o educador estabeleça esta relação dos conteúdos com o universo do aluno. A aprendizagem se efetivará com mais facilidade mediante este confronto de ideias e possibilidades de compreensão, que são conhecidas durante os debates propostos em aula. Sendo assim, considera-se significativo que o

professor permita os alunos exporem suas vivências e pensamentos, para que, assim, tenha condições de reconhecer as características pessoais, potencialidades e necessidades dos mesmos.

Para ensinar a turma toda, parte-se da certeza de que as crianças sempre sabem alguma coisa, de que todo educando pode aprender, mas no tempo e do jeito que lhe são próprios. É fundamental que o professor nutra uma elevada expectativa por seus alunos. O sucesso da aprendizagem está em explorar talentos, atualizar possibilidades, desenvolver predisposições naturais de cada aluno. As dificuldades, deficiências e limitações precisam ser reconhecidas, mas não devem conduzir ou restringir o processo de ensino, como habitualmente acontece (BRASIL, 2007, p.55).

A educação inclusiva preconiza um ensino em que aprender é um ato não linear, contínuo, fruto de uma rede de relações que vai sendo tecida pelos aprendizes, em ambientes escolares que não discriminam, não rotulam e oferecem chances incríveis de sucesso para todos, dentro das habilidades, interesses e possibilidades de cada aluno (BRASIL, 2007, p.57).

Tais aspectos, destacados no documento, apresentam os pressupostos da educação inclusiva, já que se entende a necessidade de valorizar as capacidades dos alunos sem que sejam restringidas as ações pedagógicas, tomando como referência as deficiências destes. Considerar condições como essas, refere-se à mudança de paradigmas e de postura frente à aprendizagem e desenvolvimento dos alunos com deficiência, condição primordial para o estabelecimento de práticas coerentes e significativas. As ideias de Carvalho (2004, p.158) contribuem para pensarmos a respeito, pois segundo a autora:

Para incluir (inserir, colocar em) um aluno com características diferenciadas numa turma dita comum, há necessidade de se criarem mecanismos que permitam, com sucesso, que ele se integre educacional, social e emocionalmente com seus colegas e professores e com os objetivos do conhecimento e da cultura. Tarefa complexa, sem dúvida, mas necessária e possível!

Dessa maneira, entende-se que a inclusão é um projeto que visa um trabalho conjunto e coerente por parte dos professores, estando estes voltados à análise de questões relacionadas à aprendizagem, ao desenvolvimento e a prática pedagógica, para que se qualifiquem os processos de ensino-aprendizagem de todos os alunos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão de alunos com deficiência nas classes comuns representa um avanço histórico das práticas sociais e pedagógicas. Também são observadas mudanças no campo da educação especial, na legislação e, principalmente, com relação ao lugar ocupado por esta área de saber na perspectiva inclusiva. O projeto inclusivo visa tornar as instituições escolares abertas às diferenças, considerando fundamental o trabalho com todos os alunos, sem que ocorra distinção ou discriminação.

A educação inclusiva exige do professor uma mudança de postura, no sentido de redefinir seu papel, entendido como fundamental no desenvolvimento de seu aluno, já que o educador cria as condições para educar, despertar interesses e promover uma aprendizagem significativa para os alunos.

É necessário que o educador modifique sua forma de realizar tarefas em sala de aula, bem como desenvolva atividades que possibilitem a participação de todos os seus alunos. O profissional da educação deve atentar que o processo de ensino-aprendizagem, no qual atua diretamente, gere resultados que não se restringem somente ao contexto escolar, mas refletem em toda a sociedade.

Olhar para os processos de ensino-aprendizagem, bem como para a avaliação dos alunos com deficiência tem sido uma questão amplamente discutida em diferentes espaços, por serem considerados aspectos primordiais para a garantia da inclusão educacional, já que é imperativo que se compreendam as necessidades e potencialidades dos alunos, sabendo respeitar suas formas e ritmos de aprendizagem e desenvolvimento.

Portanto, um novo significado para a escola na proposta inclusiva requer esforços de vários segmentos, em diferentes direções. Embora saibamos o quão difícil é propor mudanças, dados os contextos em que ainda vivemos e as visões tradicionalistas nas quais ainda acreditamos a respeito da educação, tal tarefa é possível.

Tais questões, conforme apontado no documento sob análise, requerem a organização de uma proposta democrática de ensino e participação na escola, onde todos se sintam parte de sua constituição e tenham seus interesses e objetivos atendidos. O projeto inclusivo não pode, nesse sentido, ser pensado sem que haja

reformulações na organização da escola, buscando esta tornar-se um espaço democrático.

Deve-se reconhecer que tais avanços ainda não são suficientes, pois ainda há muito que se trabalhar, no que diz respeito a reflexões e práticas voltadas à inserção das pessoas com deficiência nos ambientes comuns de aprendizagem.

Para tanto, é importante que o educador conheça, entenda a respeito das necessidades de seu aluno para realizar um trabalho efetivo, tanto na aquisição de conhecimentos, quanto na formação de sujeitos sociais.

5. REFERÊNCIAS

BRASIL. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

_____. Lei nº 9394/ 96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

_____. Lei nº 10.172. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: MEC, 2001.

_____. **Educação inclusiva: a escola**. Secretaria de Educação Especial. v. 3, 2ª ed. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

_____. **Atendimento Educacional Especializado: Aspectos legais e orientação pedagógica**. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

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

_____. **Decreto nº 6.571**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos "is"**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

DECLARAÇÃO Mundial sobre Educação para Todos: Plano de Ação para satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem, Jomtien, 5 a 9 de mar. 1990. Disponível em: <<http://www.educacaoonline.pro.br/>>. Acesso em: 05 mai. 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

HOFFMANN, Jussara. **O jogo do contrário em avaliação**. Porto Alegre: Mediação: 2005.

LIBÂNEO, J.C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.