



UFSM

Artigo Monográfico

**INCLUSÃO: o ponto de vista da família do sujeito
com déficit cognitivo**

Eloisa Barcellos de Lima

SANTA MARIA, RS, Brasil

2010

**INCLUSÃO: o ponto de vista da família do sujeito com
déficit cognitivo**

por

Eloisa Barcellos de Lima

Artigo apresentado no Curso a Distância 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

SANTA MARIA, RS, Brasil

2010

Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação - Especialização em Educação Especial:
Déficit Cognitivo e Educação de Surdos

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

INCLUSÃO: o ponto de vista da família do sujeito com déficit cognitivo
elaborada por

Eloisa Barcellos de Lima

como requisito parcial para obtenção do grau de

Especialista em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de
Surdos

COMISSÃO EXAMINADORA:

Profª Drª Márcia Doralina Alves
(Presidente/Orientador)

Profª Drª Elisane Maria Rampelotto (UFSM)

Profª Ms. Carolina Hessel Silveira (UFSM)

SANTA MARIA, 30 de maio de 2010.

*AGRADEÇO e DEDICO este trabalho às
famílias dos/as alunos/as incluídos,
Professores e Colegas do Curso,
Minha Orientadora,
E minha a família.*

RESUMO

Artigo de Especialização
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

INCLUSÃO: o ponto de vista da família do sujeito com déficit cognitivo

ELOISA BARCELLOS DE LIMA
PROF^a DR^a MÁRCIA LISE LUNARDI
SANTA MARIA, 30 DE MAIO DE 2010

Destaco o conflito atual na educação, decorrente das tendências pedagógicas que circularam e ainda circulam no ensino, determinando posturas profissionais e formatando currículos. Discuto as tendências pedagógicas que constituíram e constituem conceitos e preconceitos, diluídos nas ações escolares, formalizando discursos, representados pela cultura educacional, contrapondo com os princípios da educação especial, na perspectiva da educação inclusiva. Abordo o déficit cognitivo como consequência do currículo rígido, estabelecido oficialmente, onde as flexibilizações curriculares ainda estão sendo instituídas nas escolas. Atribuo ainda, como uma invenção criada em um tempo de crenças na produtividade, quando as Escolas brasileiras foram expandidas para a educação em massa, que inseriu os/as alunos/as de classes populares, com a intencionalidade política de produzir corpos dóceis e treinados para a rentabilidade, que influenciam direta ou indiretamente nas ações de inclusão ou exclusão. Ressalto os estudos de Vigotski, Fundamentos de Defectologia, como possibilidade acompanhar os processos compensatórios do sujeito diante das dificuldades percebidas, na resolução de problemas cotidianos ou escolares. O estudo foi realizado através de uma pesquisa qualitativa, de cunho etnográfico, tendo como população a ser investigada as famílias dos adolescentes com espectro autista, mais especificamente síndrome de asperger, incluídos na rede municipal de ensino Municipal regular de Gravataí, abrangendo uma amostra de cinco alunos e uma aluna, com idades que variam entre 11 e 15 anos.

Palavras-chave: Inclusão; Déficit Cognitivo; Processos Compensatórios.

SUMÁRIO

I INTRODUÇÃO.....	07
CAPÍTULO 1: CAMINHOS PERCORRIDOS.....	10
1.1. O Material.....	10
1.2. A Opção Teórica e Metodológica	12
2. CAPÍTULO 2 DISCUSSÕES ATUAIS DE INCLUSÃO SOB O PONTO DE VISTA FAMILIAR, POLÍTICO E PEDAGÓGICO POLÍTICO.....	Erro! Indicador não definido.
2. 1. A Perspectiva Familiar Sobre Educação Inclusiva	13
2. 2. Pedagogias e aprendizagens	21
2.3. Déficit cognitivo: uma invenção social e cultural	23
3. CONSIDERAÇÕES FINAIS	29
4. REFERÊNCIAS.....	32
5. ANEXO	34

INTRODUÇÃO

Na perspectiva da educação inclusiva, o respeito aos direitos humanos é fundamental e base para uma sociedade que considere a diversidade como inerente a qualquer pessoa. Nesta premissa, destaco o movimento pela inclusão de todas as crianças, jovens e adultos, assegurando, através das políticas públicas nacionais, a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, sem qualquer tipo de discriminação. Os estudantes conquistam o direito de conviver com as diferenças, características, desvantagens ou dificuldades, contribuindo com seu melhor talento, mostrando que ser diferente é comum.

A política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva (2007) decorre do movimento mundial pela educação inclusiva, sendo uma ação política, cultural, social e pedagógica. Versa sobre o direito de todos à escola de qualidade, juntos, com respeito à diversidade.

Neste sentido, cabe aos sistemas de ensino e as escolas, repensarem e redimensionarem o seu papel social, discutindo: seu currículo oficial e as flexibilizações necessárias, a formação continuada e as adequações estruturais quanto ao espaço, organização, metodologia, didática, posturas pedagógicas e avaliação.

Destaco o conflito atual na educação, decorrente das tendências pedagógicas que circularam e ainda circulam no ensino, determinando posturas profissionais e formatando currículos. Estas tendências pedagógicas constituíram e constituem conceitos e preconceitos, diluídos nas ações escolares, formalizando discursos, representados pela cultura educacional.

Abordo o déficit cognitivo como uma invenção criada em um tempo de crenças na produtividade, quando as Escolas brasileiras foram expandidas para a educação em massa, que inseriu os/as alunos/as de classes populares, com a intencionalidade política de produzir corpos dóceis e treinados para a rentabilidade, sendo que estas crenças ainda povoam o imaginário social, localizados nas representações de sujeito e sociedade, as quais influenciam direta ou indiretamente nas ações de inclusão ou exclusão.

As concepções pedagógicas que influenciaram e foram influenciadas pelas posições teóricas documentadas ao longo da história da educação brasileira,

está nos discursos e ações espontâneas no dia a dia escolar, oras apontando para concepções de educação inclusiva, oras transparecendo as concepções tradicionais, que marcaram os corpos e mentes das pessoas que hoje são pais de escolares com déficit cognitivo.

Faz-se necessário tratar das concepções pedagógicas que desmistificam ou produzem os mitos da deficiência ou do déficit. Torna-se fundamental discutir os pontos de vista educacionais que consideram as diferenças no processo de aprendizagem e/ou aquelas que as encaram como déficit cognitivo. As mudanças na estrutura escolar, viabilizando uma educação para a inclusão, carece de reflexão sobre as posições coletivas e singulares, esclarecendo os mitos, crenças e discursos circulantes no interior das escolas, os quais são percebidos pela família, através das ações de inclusão ou exclusão, sendo perpassadas pelas representações desta do que é ser escola, o que e como ensinar e sua perspectiva de educação inclusiva ou tradicional.

Diante da discussão inicial, coloco-me também como protagonista neste contexto educacional, já que sou professora de sala de recursos multifuncional, onde desenvolvo o atendimento educacional especializado (AEE), bem como pertencço ao serviço educacional para a inclusão em uma escola de educação especial para deficientes mentais. Dentro deste contexto, este estudo está permeado por minhas representações e posicionamento pedagógico, sob a influência da tendência pedagógica inclusiva.

Quais representações de Escola e currículo que povoam o imaginário das famílias de adolescentes com transtornos globais do desenvolvimento (Síndrome de Asperger)?

Que tendências pedagógicas transparecem nas narrativas destas famílias, mediante a sua própria história educacional e as experiências atuais com o/a filho/a?

De que forma as políticas públicas se configuram como espaço de construção de significados sobre a educação inclusiva?

Como se ressignifica a função social da Escola frente às políticas públicas para a educação especial, na perspectiva da educação inclusiva?

Que modelo teórico está instituído sobre o conceito de déficit cognitivo e redefinir este através das possibilidades compensatórias do sujeito, a partir dos estudos de Vigotski?

A pesquisa está apresentada em dois capítulos. O primeiro capítulo apresenta o trajeto metodológico, especificando o material e as opções teóricas. O segundo capítulo está organizado em três subseções: A primeira, aborda a visão das famílias sobre Escola e suas ações para incluir ou excluir, aproximando às políticas públicas da Educação especial na perspectiva da Educação Inclusiva. A segunda, trata das tendências pedagógicas que constituem as representações dessas famílias, analisando os pontos que ressaltam como fundamentais para a inclusão, caracterizando em qual concepção pedagógica se insere, e com isso verificar que elementos das políticas públicas são percebidos, demonstrando com isso, a circulação do paradigma inclusivo ou tradicional. A terceira, discute o conceito de deficiência, conforme a atuação da Instituição escolar e familiar, as quais vêem a inserção do/a aluno/a como inclusão ou integração. Integração: aponta para o déficit cognitivo como resultado de uma condição da pessoa (aluno/a adolescente), onde a escola espera que a pessoa se adapte ao seu sistema, enquanto que na Inclusão o déficit cognitivo é fruto da inadequação da Instituição às necessidades e possibilidades compensatórias (Vigotski,1995), onde as potencialidades do sujeito sejam consideradas e viabilizadas no espaço escolar, Encerro as reflexões, ressaltando que são provisórias e pertencem a este tempo e espaço de acontecimentos, onde a transitoriedade se faz presente em todos os movimentos educacionais. Estamos em tempos de mudanças e ressignificações na educação.

CAPÍTULO 1: OS CAMINHOS PERCORRIDOS

1.1. O Material

Este trabalho se propôs a problematizar as percepções das famílias do que deva ser ou seja a escola que inclui, quais suas representações de currículo oficial e flexibilizados e qual o conceito sobre deficiência que embasa suas reivindicações no campo escolar como direito à inclusão. .

Cabe analisar as respostas das famílias sobre Escola, currículo, pedagogia e deficiência, aproximando seus pontos de vista ao estudo teórico das publicações oficiais que abordam a educação inclusiva no Brasil, os fundamentos sobre currículo, visando desmistificar as crenças no déficit cognitivo em detrimento de uma nova dimensão de olhar sobre as habilidades e potencialidades do sujeito com deficiência.

- Analisar o ponto de vista das famílias, no que se refere ao funcionamento de uma escola, para que possa ser inclusiva, pontuando as representações de currículo oficial/flexibilizado, tendência pedagógica e concepção de déficit cognitivo; onde aparecem as significações que produzem as representações de escola;

- Discutir as possíveis implicações na compreensão e percepções produzidas por tais representações, especificamente nos processos inclusão do/a adolescente autista nas classes comuns do ensino regular, em Instituições públicas.

Pretendo viabilizar uma discussão e reflexão sobre o processo de inclusão na atualidade, enquanto as políticas públicas para a inclusão estão sendo implementadas, porém ainda não se constituem cultura inclusiva.

O estudo foi realizado através de uma pesquisa qualitativa, de cunho etnográfico, tendo como população a ser investigada as famílias dos adolescentes com espectro autista, mais especificamente síndrome de asperger, incluídos na rede municipal de ensino Municipal regular de Gravataí, abrangendo uma amostra de cinco alunos e uma aluna, com idades que variam entre 11 e 15 anos. Na rede municipal do município em questão, encontram-se registrados no senso escolar de 2010, doze alunos com autismo. O universo a ser pesquisado abrange aqueles que freqüentam as salas de recursos disponíveis nas escolas municipais. totalizando um público alvo de 6 pessoas.

Quanto aos procedimentos e as questões de pesquisa, os contatos foram feitos com um dos responsáveis (pais) pelo/a aluno/a, portador do espectro autista (Asperger), adolescentes, cursando as séries iniciais do ensino fundamental em classes comuns e matriculados/as nas salas de recursos multifuncionais para atendimento pedagógico especializado. O tema anunciado, ao solicitar a concessão da entrevista e seu uso na pesquisa, se referiu à inclusão dos/as filhos nas salas de aula comuns, no ensino regular e as condições de acesso que percebem no cotidiano.

Como instrumento de pesquisa utilizei a entrevista semiestruturada, realizada com as famílias dos/as adolescentes autistas. Esta entrevista constou de diversas questões abertas relativas à pedagogia, ao currículo comum e flexibilizado, ao acesso aos bens educacionais comuns a todos/as e peculiares as necessidades educacionais especiais do/a filho/a e a perspectivas futuras destes quanto às aprendizagens escolares. As questões iniciam com a investigação sobre o ponto de vista das famílias sobre as condições das Escolas para que possam ser inclusivas, o que deve apresentar e o que deve mudar ou manter na estrutura atual. As questões seguintes englobam a vivência do/a adolescente na Instituição de ensino regular, a qual estão matriculados/as, quanto ao currículo, atividades e disciplinas priorizadas ou secundarizadas; à socialização e espaços que interage; as experiências positivas e negativas na Escola e por fim, as perspectivas das famílias em relação ao futuro educacional do/a filho/a .

No método de análise, recorri à análise de conteúdos para examinar as respostas das famílias, quanto as suas posições e entendimentos ao que se refere à educação especial e a inclusão no ensino regular, em classes comuns.

1.2. A Opção Teórica e Metodológica

Conforme os objetivos da investigação, apresento as intenções teórico-metodológica que orienta a discussão, tendo como fundamento as posições teóricas que embasam a política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva, os fundamentos de defctologia de Vigotski sobre os processos compensatórios no desenvolvimento de crianças e as concepções pedagógicas que

constituíram os posicionamentos na educação ao longo do século XX e início do século XXI. . Esclareço que a opção pelos estudos da deftologia de Vigotski, aponta para uma superação do déficit cognitivo, a qual se encaixa na análise e discussão das situações geradas pela deficiência, esclarecendo que os sujeitos com autismo apresentam uma diferença específica nas aprendizagens, sem necessariamente se constituir como deficiente mental.

Nesta análise, aproximarei as respostas das famílias, às concepções de educação que produziram as representações destas sobre educação escolar e o paradigma da educação inclusiva, tendo como ponto de partidas as entrevistas realizadas.

CAPÍTULO 2: DISCUSSÕES ATUAIS DE INCLUSÃO SOB O PONTO DE VISTA FAMILIAR, TEÓRICO E POLÍTICO

Visando a discussão e reflexão dos objetivos desse estudo, apresento a estruturação das informações manifestas pelas famílias, em três tópicos de análise, que organizei conforme as questões de maior relevância na pesquisa, sendo estas: Educação inclusiva na perspectiva familiar, considerando o currículo oficial e o percebido; as representações e exercício das concepções pedagógicas tradicionais e inclusivas e por fim o conceito de aprendiz ou déficit cognitivo. Assim, este capítulo está organizado em três subunidades. Abordo as subunidades de modo interdisciplinar, embora estejam subdivididas parcialmente, pelo sentido complementar dos temas e a integralidade das pessoas pesquisadas.

Na primeira unidade de análise, abordo a visão das famílias sobre Escola e suas ações para incluir ou excluir, aproximando às políticas públicas da Educação especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Já na subunidade seguinte, discuto as representações do Currículo Oficial e/ou Flexibilizado, fazendo um paralelo entre a cultura instituída e o novo paradigma educacional a ser praticado. Na última subseção discuto o déficit cognitivo como uma invenção e resultado de ações educacionais segregadoras, que permitem o isolamento do/a aluno/a e a indiferença institucional quanto as possibilidades compensatórias do/a sujeito com autismo (síndrome de Asperger).

2.1. A Perspectiva Familiar Sobre Educação Inclusiva

De acordo com a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, cujo objetivo é promover o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, percebo o entendimento prático das famílias, que vivenciam o dia a dia escolar. Estas manifestam necessidades específicas que estão contempladas no documento, demonstrando um conhecimento circulante dos espaços escolares e de sociedade. Está sendo discutido e solicitado direitos à aprendizagem, ao acesso dos alunos, para além dos discursos iniciais contidos no período da integração, de apenas socialização.

As famílias, em sua totalidade (100%), apresentam como prioritário, para que a escola promova a inclusão, que sejam implementados mais recursos, espaços ampliados, maior número de profissionais envolvidos em sala de aula (todos sugerem o monitor). Outro ponto unânime nas falas refere-se ao afeto e acolhimento da professora de turma, apontando para a importância do equilíbrio emocional e aceitação das diferenças.

Ressaltam ainda, a necessidade do atendimento especial e o acompanhamento durante a realização das atividades escolares, apontando as diferenças no tempo, compreensão, e concentração nas tarefas que exigem atenção e sequência lógica. Estas questões podem ser vistas através de alguns posicionamentos feitos por duas famílias entrevistadas:

Tem que ter pessoas preparadas para aceitar as crianças, que tenha uma monitora para auxiliar a professora, que a professora tenha tempo para atender nas suas dificuldades. Para cada escola deveria ter uma monitora, não precisa estar sempre naquela sala de aula, mas em alguns momentos. (família 2)

No ano passado diria que não deveria houve inclusão. A escola deve ser mais preparada, mais recursos, mais espaço, as professoras deveriam estar mais preparadas, principalmente emocionalmente, controle do seu sentimento, conseguir lidar, controle da situação. Mesmo sem experiência pode aceitar e buscar o equilíbrio emocional. Se não tiver força de vontade não consegue lidar. (família 4)

Visualizo um movimento e um discurso circulante nas Instituições escolares, que são percebidos pelos pais, o qual amplia a visibilidade das famílias quanto aos direitos dos/as filhos/as. No momento em que o sistema de ensino, a mídia e publicações divulgam e aplicam novos modos de fazer educação, salientando a diversidade e mostrando que as diferenças existem, a população passa a avaliar o que está sendo dito e oferecido. Nas escolas, algumas medidas para favorecer a inclusão estão sendo implementadas, mas ainda de modo descontínuo. São essas oscilações que as famílias percebem e criam expectativas de continuidades. Demonstrem conhecimentos práticos, sem que tenham aprofundados os estudos teóricos ou de legislação. Estes conhecimentos são reflexos daquilo que está sendo discutido e realizado. Demonstra que há algumas questões de políticas públicas estão sendo operacionalizadas, estando expressas no Objetivo da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/SEESP, 2007) que trata do acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas

habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo:

- Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino; Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas; Participação da família e da comunidade; e Atendimento Educacional Especializado.

Percebo que os dois últimos itens citados acima não foram mencionados pelas famílias, que passo a discutir. O direito à participação da família e da comunidade, citada no documento, não foi cogitado em nenhuma questão de entrevista, demonstrando a posição de subordinação das famílias diante do poder do conhecimento científico e acadêmico que povoa o imaginário dos pais, os quais também foram alunos, em tempos da educação reprodutora da ordem social.

Quanto ao atendimento educacional especializado, três famílias (50%) relacionam como importante, embora todas façam uso deste serviço. Problematizo o reconhecimento deste como um serviço novo na escola, e ainda, está sendo compreendido nos modelos clínicos, característicos do modelo médico, instituído ao longo dos alunos na educação especial.

Cabe esclarecer que o AEE é realizado, na sala de recursos multifuncional da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, sem que este serviço substitua às classes comuns. O AEE pode funcionar em centros de atendimento educacional especializados pelos órgãos competentes do sistema de ensino (RESOLUÇÃO Nº 4, 2009)

Diante de uma estrutura de funcionamento diferenciada daquela vivenciada cotidianamente, onde o aluno desloca-se em turno inverso, para complementação curricular, com a participação da família e professores no acompanhamento da funcionalidade e aplicabilidade dos recursos pedagógicas e acessibilidade na sala de aula, tornam-se necessárias discussões e diferenciações em relação ao trabalho clínico. Deve-se priorizar e ressaltar o cunho pedagógico e coletivo deste atendimento, diferenciando do caráter associado à saúde, evitando que se instale

um trabalho fragmentado e isolado dentro da escola. Este serviço está sendo implementado e merece garantir sua identidade pedagógica, para que a cultura se produza como educacional e interativa.

2.2. Representações do Currículo Oficial e/ou Flexibilizado

As representações sobre currículo, manifestadas pelas famílias, revelam em parte suas crenças, marcadas por suas experiências escolares como alunos/as do sistema nacional de educação, que as levam a perceber aquilo que era tido como fundamental no ensino. Apresento ainda, outra hipótese para análise, sendo esta ligada a maneira como as escolas se apresentam ainda hoje, conservadoras.

As famílias apontam, em unanimidade, como disciplinas trabalhadas e priorizadas nos currículos escolares, o português e a matemática, A disciplina de artes foi mencionada por três famílias (50%) ressaltando a atividade de desenho livre. Referem-se a outras disciplinas de forma individual, citadas uma única vez, por pessoas diferentes, a educação física e música. Cito alguns trechos mencionados nas entrevistas, os quais explicitam tal análise:

As professoras se Interessam em ensinar mais português e matemática. Vejo também que esta é a prioridade. Tem que ensinar a ler e escrever, resolver problemas, fazer continhas. (família 1)

A professora dá o mesmo trabalho a ele, porém centraliza em um, prioriza as letras, onde se dedica por dez minutos individualmente. Procura fazer as folhinhas iguais para todos, mas a dele é diferente. Chama as mães para ficar na sala uma vez por mês, meia hora no início ou no final.(família 3)

Olho o caderno todo o dia. Não conheço ainda a professora, mas estou gostando, ele faz a atividade, melhorou a letra, leva uma folhinha de tema. (Família 6)

Analiso esse reconhecimento das disciplinas mencionadas pelos pais, sob um enfoque curricular tradicional, através de seu olhar sob as tarefas e resultados do/a filho/a, como representações formadas enquanto alunos/as que foram e também por aquilo que pode ser impresso no caderno, que pode ser materializado pela grafia, o qual tem acesso pelos documentos do/a aluno/a (caderno, agenda...) Cabe questionar: que outras atividades estão sendo promovidas pela escola, porém não são compartilhadas com a família? Que

outras atividades são realizadas pelo/a adolescente que não estão sendo comunicadas por este/a? É importante salientar o fluxo comunicacional entre escola e família, ao tratar da inclusão de pessoas com Transtornos globais do

Desenvolvimento (TGD), tendo em vista que uma das áreas afetadas na tríade do espectro autista, está justamente na comunicação.

Voltando a questão das disciplinas trabalhadas na Escola, relaciono ao conceito de currículo, cuja a história questiona a disciplinaridade, que fragmenta a educação e prioriza algumas áreas, em detrimento de outras, estabelece superioridade do português e da matemática como fundamentais para a produtividade do sujeito. Compreendo, na presente análise que “O currículo continua fundamentalmente centrado em disciplinas tradicionais” conforme Antonio Flavio Barbosa Moreira e Tomaz Tadeu da Silva (2008, p. 32)

Ao tratar do respeito às diferenças e valorização da diversidade, encontro um conflito de posicionamento e relações de poder, exercidos pelo currículo das Escolas, pois estes mantêm uma forte ligação com os princípios de sua criação, o cunho oficial de poder Nacional e as relações de controle social. Vejo um distanciamento do entre este currículo que vem sendo aplicado e percebido pela família e o currículo flexível e adaptado, que respeita e considera as diferenças regionais e principalmente das pessoas. Considero como resultado desta seleção conteudista, marcada pela sociedade moderna, conforme Moreira e Silva (2008, p.29) a produção de “linhas divisórias que separam diferentes grupos sociais em termos de classe, etnia, gênero etc.” onde acrescento as peculiaridades das pessoas com deficiências e todas as outras com suas diferenças. Aquilo que foge ao padrão curricular é visto como passível de regularização e normalização, excluindo as manifestações diferenciadas, exercendo sobre estas uma relações de poder que exclui, sendo que, conforme os autores citados, “O currículo é expressão das relações sociais de poder”.(p.29)

Em situações didáticas e pedagógicas, que se prioriza a área da comunicação e expressão e lógico matemática, em atividades com sujeitos cuja deficiência esteja focada nestas, demarco a incoerência com os princípios da educação de qualidade para todos. Ao focalizar um conjunto de conhecimentos globais, sem se preocupar com as habilidades e potencialidades, a escola está criando um padrão de deficiência que não é do/a estudante, mas sim da

inadequação educacional, no campo da didática, pedagogia, metodologia, planejamento e avaliação. A Escola se torna produtora de déficits cognitivos em situações de exposição do/a estudante a propostas escolares distante do processo de conhecimento dos sujeitos que atende. Atento, neste caso para a revisão dos conceitos pedagógicos, considerando o processo inclusivo, contrariando a concepção tradicional que busca a massificação dos objetivos acadêmicos.

É fundamental superar a lógica reducionista, que reproduz comportamentos homogêneos, tendo em vista que a

educação está intimamente ligada à política da cultura. O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimento, e de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo a cerca do que seja conhecimento legítimo. É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas e que organizam e desorganizam o povo. (APLLE, 2008, p.59)

Percebo que assim como a escola, as famílias também não vêm outro modo de fazer e cobrar um novo modelo educacional, voltado para o respeito as diferenças. Buscam formas e fórmulas de contemplar as necessidades educacionais especiais neste modelo curricular, disciplinador e fragmentado. Estão distantes da interdisciplinaridade e priorização de objetivos conceituais significativos aos sujeitos da educação. Continuam a produzir sentidos voltados para a normalização e a 'cura' das limitações da pessoa, sem se dar conta das possibilidades de aprendizagens diversificadas. É importante acrescentar que mesmo assim, as transformações ocorrem e ocorrerão, embora de modo lento, considerando que:

O currículo pode ser movimentado por intenções oficiais de transmissão de uma cultura oficial, mas o resultado nunca será o intencionado porque, precisamente, essa transmissão se da em um contexto cultura de significação ativa dos materiais recebidos. A cultura e o cultural nesse sentido, não estão tanto naquilo que se transmite quanto naquilo que se faz com o que se transmite. (MOREIRA e SILVA, 2008, p. 27)

Diante desta possibilidade de uma nova percepção de currículo, veiculada pelas políticas públicas Nacionais, vislumbro uma brecha para uma luta social e educacional por um currículo flexível e apropriado para a diversidade. Aponto, para tanto, o conhecimento e reflexão continuada para as famílias sobre os conceitos e políticas públicas que estão sendo veiculadas, as quais podem inverter a ordem da homogeneidade, construindo a valorização da heterogeneidade. É necessária a produção de um novo discurso educacional, que destrave os mecanismos de

formatação de sujeitos produtivos para determinadas áreas, consideradas superiores, e então, abram espaços para outras áreas do conhecimento humano que até então são secundarizadas no currículo, como: artes, musicalização, movimento...

É a partir do reconhecimento das diferenças que o diálogo do currículo pode prosseguir. O diálogo nacional começa pela análise completa e pública da posição que se assuma na sociedade e na cultura”. Conforme Johnson (1983, p.79) citado por Aplle (2008, p..77)

Um currículo nacional pode ser visto, como um instrumento para prestação de contas, para ajudar-nos a estabelecer parâmetros afim de que os pais possam avaliar as escolas. Porém, ele também aciona um sistema em que as próprias crianças serão classificadas e categorizadas como nunca foram antes. Uma de suas funções básicas será de atuar como “mecanismos para diferenciação mais rigorosa das crianças segundo normas fixas, função essa cujos significados e origem social não são explicitados.

Diante das possibilidades de mudanças e fazeres educacionais ressignificados, contrariando uma cultura classificatória, que categoriza os escolares em ‘normais’ ou ‘anormais’, aponto o novo paradigma da educação nacional como um modo possível de construir novas posturas curriculares. De acordo com SEESP/MEC (2006):

A concepção de currículo inclui, portanto, desde os aspectos básicos que envolvem os fundamentos filosóficos e sociopolíticos da educação até os marcos teóricos e referenciais técnicos e tecnológicos que a concretizam na sala de aula. Relaciona princípios e operacionalização, teoria e prática, planejamento e ação.

Apresenta as adequações curriculares como constituintes, de possibilidades para atender as dificuldades de aprendizagem demonstradas em algum ou alguns objetivos conceituais ou áreas, por parte dos/as alunos/as, quanto às peculiaridades de cada um/a . Não se trata de formalizar um novo currículo, mas sim de torná-lo flexível e dinâmico. Cabe ressaltar os cuidados com a abordagem, sem se fixar nas limitações da pessoa com deficiência, propiciando seu progresso em função de suas possibilidades e diferenças individuais.

É importante se deter nos critérios que embasam o planejamento e a ação docente, definindo: “o que o aluno deve aprender; como e quando aprender; que

formas de organização do ensino são mais eficientes para o processo de aprendizagem; como e quando avaliar o aluno”. (SEESP/MEC, 2006, p. 61)

O mesmo documento (SEESP/MEC, 2006, p. 61) aponta algumas características curriculares que facilitam o atendimento às necessidades Educacionais especiais dos alunos, dentre elas:

- Flexibilidade, isto é, a não obrigatoriedade de que todos os alunos atinjam o mesmo grau de abstração ou de conhecimento, num tempo determinado;
 - Acomodação, ou seja, a consideração de que, ao planejar atividade para uma turma, deve-se levar em conta a presença de alunos com necessidades educacionais especiais e contemplá-los na programação;
 - Trabalho simultâneo, cooperativo e participativo, entendido como a participação dos alunos com necessidades educacionais especiais nas atividades desenvolvidas pelos demais colegas, embora não o façam com a mesma intensidade, em necessariamente de igual modo ou com a mesma ação e grau de abstração.
- Devem ser destinadas aos que necessitam de serviços e ou de situações especiais de educação, realizando-se, preferencialmente, em ambiente menos restritivo e pelo menor período de tempo, de modo a favorecer a promoção do aluno a formas cada vez mais comuns de ensino.

O currículo, passa a ser visto como um meio de beneficiar o desenvolvimento pessoal e social dos estudantes, acrescentando novas possibilidades pedagógicas e didáticas, bem como avaliativas. Desencadeia situações de construção educacional, que até pouco tempo, não eram vistas e consideradas. Os pais e professores podem vislumbrar e lutar por novas formas de fazer a educação, diante desta flexibilidade curricular.

Referente aos adolescentes com síndrome de Asperger, que estamos estudando, temos flexibilização consideradas não significativas, isto é, alterações no currículo comum, de menor expressividade, que são realizadas em sala de aula, com adequações que variam conforme a necessidades e peculiaridades de cada aluno/a. Poderão ser necessários ajustes organizativos, envolvendo agrupamentos produtivos, espaços redimensionados, didática e pedagogia apropriada; também pode se ter que priorizar objetivos, conteúdos e/ou áreas de estudo, seqüenciando ou eliminando conteúdos secundários, quando necessário; favorecer técnicas e instrumentos avaliativos para facilitar a expressão dos conhecimentos ; nos procedimentos didáticos e nas atividades é importante a modificação de procedimentos e Introdução de atividades alternativas às previstas, bem como introdução de atividades complementares às previstas, podendo ainda realizar

Modificação do nível de complexidade das atividades, com eliminação ou não de componentes, seqüenciando a tarefa, facilitando planos de ação e adaptando materiais e por fim, se necessário modificar a temporalidade para determinados objetivos e conteúdos previstos. (MANJÓN, 1995).

Estas posturas curriculares inclusivas geram situações de aprendizagens significativas, onde os/as adolescentes autistas podem ter suas habilidades valorizadas, suas potencialidades acompanhadas e estimuladas, sem deter-se a suas limitações. Ao conhecer o processo de construção de conhecimento do/a aluno/a, é possível trabalhar o currículo comum, com algumas flexibilizações em extensão e profundidade dos objetivos conceituais, aproximando a todos/as com situações cooperativas e participativas no ambiente escolar. Chamo a atenção para o caráter inclusivo da ação educacional como um todo. Assim como as pessoas com deficiência precisam, em alguns momentos de flexibilizações devido as diferenças no modo de aprender, os/as demais colegas também apresentam suas diferenças. É importante salientar que a diferenciação exclusiva às pessoas com deficiência exclui ao invés de incluir. Exclui alguns por tratá-los diferente, com tarefas diferentes e outros por terem negado seu direitos às situações apropriadas a sua peculiaridade, embora sem deficiência aparente. A inclusão exige que sejam tratadas as diferenças humanas e que todos os sujeitos tenham seu direito à aprendizagem conforme seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.

A partir de então, entramos no campo da pedagogia.

2. 2. Pedagogias e aprendizagens

Mediante as respostas das famílias, percebe-se que a representação de pedagogia demonstrada, concentra o ideário tradicional liberal.

A pedagogia para a inclusão trata de um novo modo de ver as aprendizagens humanas segundo Vigotski (1995), reconhecendo no sujeito suas habilidades (zona de desenvolvimento real) e suas potencialidades, as quais devem ser compreendidas pelo educador como ponto de partida para seu planejamento, intervindo tanto na sustentação e valorização das ações autônomas, como a mediação naquelas situações em que o aluno pode construir conhecimentos com a ajuda do outro e na interação com os signos sociais e culturais. Conforme Beyer

(2005) a importância da mediação para o desenvolvimento infantil é fundamental e cabe esclarecer sua abrangência quanto a “mediação semiótica (ou instrumental, no sentido do uso dos recursos culturais – do qual a linguagem seria o principal – do grupo social) no desenvolvimento infantil” (p. 5)

As famílias entrevistadas, apontam a importância do acompanhamento do/a aluno/a nas atividades em sala de aula, pelo/a professor/a, assegurando que é necessário maior número de profissionais para que seja possível esta atenção particularizada. Porém o que não concebem como meio de aprendizagem, a mediação dos/as colegas. Referem-se sempre a mediação de um adulto, como podemos observar nas expressões de três famílias:

Professora deve ensinar e ter condições para isso, com mais tempo junto com os alunos que tem dificuldades, não só os que passaram pela escola especial, mas todos que tem dificuldades. (família 2)

Tem alguns funcionários muito bons. Tentam achar uma solução para os problemas no recreio, nos corredores. Ele precisa de proteção, os outros deboçam. (família 4)

O monitor tem que continuar. Quando a professora não pode, ele atende e ajuda. (família 5)

Reitero a importância das aprendizagens grupais, por cooperação no coletivo, onde o/a professor/a favoreça a interação, que a mediação ocorra com a própria situação didática, montada para o desafio e a participação grupal, com oportunidades para que todos ocupem uma função de aprendente e de ensinante, colocando-se como protagonista, reconhecendo e sendo reconhecido no grupo por habilidades e competências. A sala de aula deve ser de encontros construtivos, superando a lógica do isolamento social e didático instituído a partir do modelo pedagógico tradicional.

Quero discutir o isolamento social que emperra o desenvolvimento da criança. De acordo com Vigotski o sujeito em sua constituição sócio genética, aprende conforme a qualidade de suas relações sociais, nas interações com os outros, nas oportunidades de desenvolver linguagem e pensamento, superando a perspectivas da experimentação concreta, possibilitando apropriações de signos, de representações mentais de situações presentes ou ausentes... Devemos então, repensar as ações didáticas e pedagógicas que isolam o sujeito tanto na Escola especial como no Ensino Regular.

Quanto à inclusão dos alunos na rede regular de ensino, penso que a questão não está apenas em inseri-los nas salas de aula comuns, mas principalmente oportunizar a interação. Mesmo que seja oportunizada a convivência, se as intervenções do profissional da educação não forem planejadas para incluir, este aluno será também segregado. Passará à segregação do abandono didático e metodológico. Sofrerá a discriminação e o isolamento mesmo estando no grupo. O foco não está no lugar onde os alunos estejam e sim nas possibilidades de interagir, dialogar e partilhar das ações grupais.

O desafio é construir e pôr em prática no ambiente escolar uma pedagogia que consiga ser comum ou válida para todos os alunos da classe escolar, porém capaz de atender os alunos cujas situações pessoais e características de aprendizagem requeiram uma pedagogia diferenciada. (BEYER, 2006, P. 76)

O profissional da Educação deverá planejar a inclusão, considerando as variáveis culturais, as crenças sociais, as representações do grupo sobre deficiência e diferença. As relações interpsicológicas estão intimamente ligadas ao modo como os sujeitos são representados socialmente.

2. 3. Déficit cognitivo: uma invenção social e cultural

Para compreender os ideais sociais e culturais que ao longo da história vão caracterizar diferentes representações sociais das deficiências, inicio com uma breve descrição do processo de produção destes e o impacto no modo de vida e reproduções comportamentais na sociedade, resultando em diferentes representações sobre a deficiência, que constituem as famílias pesquisadas. Faço uso de algumas percepções expressas pela família, a fim de demonstrar os ideais sociais e culturais que permeiam suas experiências escolares:

Na parte de vivência, as crianças são espertas, ele pode imitar, perceber o modo de fazer as coisas. Estuda na comunidade, tem noção da vila, do tipo de vida, dos sacrifícios, das experiências da comunidade. Ver a vida como ela é. (família 1)

Vejo que a inclusão serve para os outros se acostumarem. Na loja, no mercado... tem gente especial, é como o homossexual, ver a diferença como normal. Os que são normais vão aceitando. (família 2)

A inclusão melhora a sociabilidade dele na escola, fica conhecido na comunidade. Ele é reconhecido por pessoas na rua. (família 3)

Algumas pessoas tratam meu filho com diferença. Ele se chocou, se reprimiu. Este ano conseguiu se abrir, fazer amigos, jogar futebol, fazer educação física. É conhecido por todos é cumprimentado por todos (família 4)

Parece que os outros são vítimas dele, como se fosse uma ameaça aos menores. (família 4)

O primeiro ano ,na escola particular, a decepção foi muito grande. Se as escolas do município não estão preparadas muito menos as particulares. (família 6)

Entendo que as diferentes concepções de ser humano, mundo e sociedade, influenciam diretamente o ponto de vista das pessoas, conforme o contexto e a circulação discursiva de cada tempo e lugar. Em tempos diferentes, formam-se pensamentos e crenças a cerca de comportamentos, seja de ordem moral ou produtiva. As pessoas com deficiência encaixaram-se e encaixam nas representações de menos valia, a partir dos ideais sociais, primeiramente de perfeição física, a seguir de normalidade ‘comportamental’, na modernidade como sujeitos produtivos e atualmente de sujeitos ‘conhecedores da norma culta’. Em todos os tempos há exclusão na maneira de tratar as diferenças. Aquilo que difere dos ideais vividos na e pela cultura, são vistos como esteriótipos e portanto passível de ‘tolerância’ ou eliminação. Durante muitos anos tivemos a prática da eliminação, primeiro com a morte e depois com a segregação em Instituições próprias para afastar dos olhos da sociedade aquilo que feria os ideais de certo e errado, bom ou mau, normal ou anormal.

Considero importante compreender então como foram construídos estes ideais sociais e culturais a partir do que Goffman (1998) trata como representação social, como o conjunto de idéias, conhecimentos, valores, que tem origem na vida cotidiana e do senso comum. Demarca a representatividade das idéias, as quais em conjunto configuram crenças em torno de determinado fato ou comportamento, possibilitando atribuir significados e sentidos a uma imagem, objeto ou fenômeno social. Nesta perspectiva criada pelas práticas sociais vividas por grupos, comunidades, regiões, constituem a maneira de ver e representar os indivíduos particularmente ou coletivamente. O autor afirma ainda que não é possível divorciar as ações e concepções dos atores do contexto sócio-cultural no qual estão inseridos. Cabe analisar as representações referentes a este grupo considerado com deficiência. As influências da visão histórica, mediante as regras e normas sociais

em cada época e espaço sempre exerceram o controle social mediados pelas relações de poder, colocando os grupos, cujas características são marcadas pela diversidade que evidencia inferioridade, em lugares diferentes de exclusão. Na atualidade estamos discutindo e buscando outras práticas sociais, alicerçadas em um olhar inclusivo, de agregar possibilidades, porém as raízes da exclusão daquilo que difere dos padrões estéticos desta nossa Era, continuam no imaginário social, conforme as percepções e expressões das famílias entrevistadas. Buscamos a inclusão nas classes de ensino regular, superando a segregação em instituições privativas, enquanto a Escola construída para os ideias sociais de normalidade os recebe como aqueles que não acompanham o ritmo dos outros. Os preconceitos mudam de lugar, portanto é necessário outras formas de incluir, partindo da concepção de ser humano que considera todos como sujeitos de diferenças e diversidade. Enquanto estivermos atuando apenas na inclusão das pessoas com deficiência, diferenças raciais, de gênero e outras tantas, de forma fragmentada, não abordaremos o cerne da representação social de ser humano. Não se trata das percepções específicas, mas sim de que cada ser apresenta-se diferenciado e portanto, passível de relações apropriadas para as suas peculiaridades a suas necessidades comuns aos seus pares. As representações sociais hoje estão demarcadas pela falsa sensação de igualdade, resultante de nossas práticas de produzir guetos de sujeitos normais. De acordo com Baptista e Vasques (2006, p. 154)

observa-se algumas constâncias no que se refere ao atendimento educacional de sujeitos com transtornos globais do desenvolvimento: o conhecimento sistematizado quanto ao perfil desses sujeitos e quanto a estratégia para seu atendimento educacional é fragmentário e irregular; as propostas de intervenção em sua maioria, tem por meta a adequação da criança aos padrões considerados aceitos, mediante repetições e planos rigidamente definidos; quando há o destaque da importância do atendimento educacional, este destaque ocorre independentemente do tipo de serviço – comum ou especial – freqüentado pelo aluno.

É preciso considerar as variações humanas, para que os posicionamentos respeitem a diversidade e então as relações de poder sejam minimizadas, enquanto as diferenças vão sendo naturalizadas.

Cabe então, considerar os estudos de vigotski (1997), intitulado como fundamentos de Defectologia, por trazer um modo de entender e planejar ações educacionais para as pessoas com deficiência, a partir do seu processo de

aprendizagem e desenvolvimento, priorizando suas condições compensatórias diante das dificuldades percebidas.

Nas situações de 'normalização' e comparação das pessoas, conforme suas produções homogêneas, se produz o conceito de déficit cognitivo, tendo em vista os parâmetros avaliativos estabelecidos, que buscam comportamentos e ações semelhantes e massificadas. Àqueles que diferem nos modos de resolução de problemas cotidianos e acadêmicos são tidos como deficitários, isto se deve a maneira de ver as aprendizagens e o desenvolvimento, ocorre pelo desejo de que todos ajam conforme padrões sociais e culturais criados pelas crenças do que seja inteligência, marcada pela história da psicologia, que por muitos anos classificou sujeitos em mais ou menos inteligentes, através dos testes de quantidade de inteligência (QI), em detrimento da Qualidade.

Esta visão fragmentada do sujeito, não considera o processo que envolve o conhecimento, criando rótulos, colocando os sujeitos em lugares fixos de inteligente ou com déficit, que passo a desmistificar e justificar sob outro ponto de vista, através das capacidades compensatórias do sujeito estudadas por (Vigotski, 1997).

Quando o desenvolvimento da criança com déficit cognitivo não é compreendido como um processo, corre-se o risco de pensá-lo em fragmentos ou como um todo deficiente. Os sujeitos são constituídos com habilidades, competências e potencialidades diferentes, mesmo que apresentem limitações em algumas áreas do conhecimento.

Del estudio del niño que se desarrolla anormalmente: mientras no se encare su estudio desde el punto de vista de las alternaciones en su desarrollo, desde el punto de vista de la acción compensatoria de los procesos del desarrollo, no se obtendrá una noción completa, correcta y adecuada sobre ese niño. (VIGOTSKI, 1997, p. 134)

É fundamental conhecer o processo de desenvolvimento do sujeito em questão, qual a reação deste frente às dificuldades que encontra e as conseqüências desta em sua vida, suas realizações, impedimentos ou insuficiência.

Não é importante identificar a insuficiência. O que interessa para a educação, são as possibilidades de realizações e superações, outros meios de realização, mesmo não sendo aqueles convencionais.

El niño mentalmente retrasado no está constituido sólo de defectos y carencias, su organismo se reestructura como un todo único. Su personalidad va siendo equilibrada como un todo, va siendo compensada por los procesos de desarrollo del niño. (VIGOTSKI, 1997, p.134)

Importante ainda, é o fato de se considerar todas os sujeitos com deficiência em sua singularidade, para evitar comparações com aqueles que não apresentam deficiência ou com aqueles que tem, sendo que todos são diferentes em vários aspectos do desenvolvimento, tendo ou não algum tipo de deficiência.

Um dos equívocos do entendimento de senso comum, insere-se na classificação de todos os sujeitos com uma determinada deficiência, como iguais. Há algumas características semelhantes, outras diferem e se diferenciam, tendo como fator principal a criatividade e estrutura para a compensação, onde “La sustitución de unas operaciones psicológicas por otras ha sido estudiada en el campo de casi todos los procesos intelectuales”. (p. 138)

É prioritário, neste estudo que visa desmistificar o déficit cognitivo, o qual é considerado neste caso, como fruto do sistema educacional segregador, que permite o isolamento social e acadêmico do/a aluno/a, esclarecer que mesmo aqueles que hoje são classificados como diferentes (deficientes), nem estes são iguais em sua deficiência.

hay que esclarecer, cuál es su estructura, cuáles son el significado y los mecanismos de los procesos de construcción de esta estructura, cuál es la conexión dinámica de sus síntomas singulares, de los complejos con los que se conforma el cuadro del retraso mental del niño y la diferencia entre los tipos de niños mentalmente retrasados.

Considero imprescindível a compreensão do que Vigotski (1997) estudou sobre processos compensativos, para a qual utilizo suas próprias palavras:

- citaré uma tese geral que lhes permitirá valorar em toda su amplitud este principio de sustución de las funciones psicológicas, La diversidad de las operaciones mediante las cuales pueden realizarse las funciones.
- 1ª tese: “para el niño de edad temprana pensar significa recordar, es decir, reproducir situaciones anteriores.” (proceso individual) p.138
- No existe una situación em que, en caso de retraso, todas las funciones del intelecto estén igualmente afectadas, porque representando una diversidad cualitativa, cada una de las funciones influye en forma cualitativamente particular en el proceso que está en la base del retraso mental.

- Lo más importante es el carácter creativo del desarrollo del niño mentalmente retrasado; la vieja pedagogía suponía que las causas exteriores influyen automáticamente en el carácter del desarrollo del niño mentalmente retrasado. P.142

A idéia central de vigotski sobre o desenvolvimento infantil está em perceber que não basta diagnosticar e discorrer sobre os atrasos ou dificuldades de um/a aluno/a, isto é o mesmo que atestar uma enfermidade e não buscar a solução para o caso. É necessário que se conheça o processo de aprendizagem e suas possibilidades compensatórias e que se faça uso das informações, criando espaços de criatividade e superação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos estudos apresentados, considero relevante o posicionamento das famílias quanto ao conhecimento cotidiano sobre inclusão, perpassando sua compreensão através da vivência, onde pode perceber novas posturas, que incluem, e posturas tradicionais segregadoras. Este conhecimento é fundamental para a construção de um currículo capaz de inserir as diferenças, respeitando-as e valorizando-as. Para tanto, torna-se prioritária uma pedagogia que prime pela dialogicidade e parceria família e escola. Este distanciamento entre as duas instituições de educação promove a desinformação em ambas. A Escola tem muito a aprender com os pais e estes também com a Escola. São conhecimentos diferentes, que juntos se complementam.

Acredito que o conhecimento teórico e de legislação, onde se possa compreender as propostas das políticas públicas é fundamental na formação continuada de professores e também das famílias.

Considero também que, o acompanhamento do processo de aprendizagem dos/as alunos/as, por parte da escola e da família, seja de extrema relevância, sob uma perspectiva inclusiva, onde o conceito de déficit cognitivo dê lugar para o conceito de diferenças nas possibilidades, habilidades e competências em determinadas situações. Onde o sujeito seja visto e concebido como capaz de superar dificuldades, buscando alternativas compensatórias.

Nessa perspectiva, tem-se que construir rotinas e rituais inclusivos, contrariando as rotinas e rituais estabelecidos sob o ponto de vista da exclusão, as quais controlam as interações da vida cotidiana de modo preconceituoso e discriminatório. Ao entendermos que cada um de nós cumpre um papel esperado e produzido na cultura, pelo social, de acordo com as representações sociais sobre as categorias que hoje constituem nossa visão sobre o que é ser humano, enquanto profissionais da educação, devemos exercer nossa tarefa de avaliar o contexto, refletir sobre este e implementar ações desprovidas de preconceitos, visando cumprir nossa função de ensinar a todos, respeitando as variações de cada sujeito, rompendo com o papel que designamos para 'aluno' calcado nos ideais de produtividade e conhecimento socialmente aceito pela norma culta.

Aponto o ambiente social como gerador de meios de categorização e o total de atributos tidos como comuns e naturais para os membros de cada uma das categorias. Os ambientes sociais dão pistas sobre a identidade dos tipos de pessoas que nele encontradas, a Identidade Social. Enquanto os 'desvios' publicamente reconhecidos, que geram discriminação e exclusão social, estiverem revestidos de falsos discursos visando a normalização da pessoa, continuaremos segregando, com outros nomes e em outros lugares.

Acredito que ao ampliar as chances de participação e cooperação coletiva e apropriação dos recursos culturais, a criança com deficiência aprende e desenvolve-se, a partir dos conhecimentos que circulam socialmente, que fazem parte da história da humanidade. É fundamental ainda, que sejam consideradas suas potencialidades e que seja favorecido a esta aquilo que lhe seja significativo, de utilidade e que facilite sua funcionalidade. Qualquer ambiente pedagógico que inclua as relações interpessoais, psicossociais, culturais e acadêmicas como prioridade não segrega, o que é segregador é o impedimento na interação social e o conhecimento de mundo. A Escola especial foi constituída sob um modelo clínico e comportamentalista, por este motivo segrega. A Escola regular foi montada para a produtividade e a homogeneidade e também segrega. Para a inclusão temos que tratar e construir outro modelo de Escola, com atitudes orientadas por uma cultura inclusiva, com um currículo que acolha as diferenças e não priorize áreas e conteúdos acadêmicos em detrimento de outras, em que as aprendizagens sejam de valorização do humano, do ser e não do ter. Temos que superar a fragmentação, eliminar o pensamento disciplinar e passar a pensar coletivamente, considerando os elementos sócio histórico e sócio genético.

Importante ainda, é o fato de se considerar todas os sujeitos com deficiência em sua singularidade, para evitar comparações com aqueles que não apresentam deficiência ou com aqueles que tem, sendo que todos são diferentes em vários aspectos do desenvolvimento, tendo ou não algum tipo de deficiência. Um dos equívocos que cometidos pelo entendimento de senso comum insere-se na classificação de todos os sujeitos com uma determinada deficiência, como iguais. Há algumas características semelhantes, outras diferem e se diferenciam, tendo como fator principal a criatividade e estrutura para a compensação.

A medida que se considera o ponto de vista da ação compensatória dos processos de desenvolvimento, tem-se a noção completa, correta e adequada sobre esta. Se vê as condições de atuação, abandonando a idéia de normalização e comportamentos homogêneos. Com isso, as ações educacionais passarão a considerar o processo de construção do conhecimento e as possibilidades de encontrar alternativas criativas, passa-se a considerar a diversidade dos recursos mentais utilizados nas operações, que mediadas podem gerar diferentes alternativas de resolução e superação, desmistificando o conceito de déficit cognitivo, assumindo que ser diferente é 'normal'. A idéia de déficit, produzida socialmente, pela atuação educativa massificadora, dá lugar a diversidade e as peculiaridades como respostas comuns e inerentes ao ser humano.

REFERÊNCIAS

APLLE, M. W. A Política do Conhecimento oficial: faz Sentido a Idéia de um Currículo Nacional? In: MOREIRA, A. F. B. e SILVA, T. T. (Orgs.). **Currículo, cultura e Sociedade**. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BAPTISTA, C. R. e VASQUES, C. K. Educação de Sujeitos com Transtornos Globais do desenvolvimento: Traços e Circunstâncias. In: BAPTISTA, C. R. (Org.) **Inclusão e Escolarização: múltiplas perspectivas**. Porto Alegre: Mediação, 2006.

BEYER, H. O. A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ressignificando conceitos e práticas da educação especial. In: **Revista de Educação Especial/Secretaria de Educação Especial**. V. 2. n.2 (ago. 2006). CIBEC/MEC.– Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2006.

BEYER, H. O. . Da Integração Escolar à Educação Inclusiva: Implicações Pedagógicas. In: BAPTISTA, C. R. (Org.) **Inclusão e Escolarização: múltiplas perspectivas**. Porto Alegre: Mediação, 2006.

BEYER, H. O. Por que Lev Vygotski quando se propõe uma educação inclusiva? **Revista do Centro de Educação**, nº 26, 2005.

BRASIL, MEC/SEESP. **Saberes e práticas da inclusão: recomendações para a construção de escolas inclusivas**. 2ª edição. Coordenação geral da SEESP/MEC. – Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

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

MEC/CNE/CEB E SOLUÇÃO Nº 4, DE 2 DE OUTUBRO DE 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.

MOREIRA, A. F. B. e SILVA, T. T. Sociologia e Teoria Crítica do Currículo: uma Introdução. In: MOREIRA, A. F. B. e SILVA, T. T. (Orgs.). **Currículo, cultura e Sociedade**. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

VIGOTSKI, L. S. Interações Entre Aprendizado e Desenvolvimento. In: VIGOTSKI, L. S. **A Formação Social da Mente**. 6ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, L. S. Los Problemas fundamentales de la defectologia contemporánea. In: VYGOTSKY, L. S. **Obras Escogidas V – Fundamentos de Defectologia**. Madri: Visor Dis. , S. A., 1997.

VYGOTSKY, L. S. El Defecto y la Compensación. In: VYGOTSKY, L. S. **Obras Escogidas V – Fundamentos de Defectologia**. Madri: Visor Dis. , S. A., 1997.

VYGOTSKY, L. S. La Defectología y La Teoría Del Desarrollo y La Educación Del Niño Anormal. In: VYGOTSKY, L. S. **Obras Escogidas V – Fundamentos de Defectología**. Madri: Visor Dis. , S. A., 1997.

ANEXO

Qual o efeito ou impacto da inclusão na vida de seu filho ou família?

- 1) Para que ocorra a inclusão, como deverá ser a escola? O que deve mudar? O que deve manter? O que deve acrescentar?
- 2) Qual(is) a(s) alternativa(s) de inclusão social de seu filho?
- 3) Já tiveram experiência em escola especial ou classe especial?
 - 3.1) Em caso positivo, o que mais lhe chamou a atenção nesse período?
 - 3.2) Relate o que percebeste nas situações de socialização?
 - 3.3) O que percebeste nas atividades acadêmicas?
 - 3.4) Quais áreas do conhecimento foram trabalhadas?
 - 3.5) Quais os objetivos conceituais foram desenvolvidos?
 - 3.6) Qual as atividades priorizadas durante o turno de aula?
 - 3.7) Quanto tempo de permanência em sala?
 - 3.8) Quais os espaços que o aluno interage?
 - 3.9) O que você considera positivo nesta experiência?
 - 3.10) O que você considera que precisa melhorar?
- 4) Já tiveram experiência em na rede regular de ensino fundamental?
 - 4.1) Em caso positivo, o que mais lhe chamou a atenção nesse período?
 - 4.2) Relate o que percebeste nas situações de socialização?
 - 4.3) O que percebeste nas atividades acadêmicas?
 - 4.4) Quais as áreas do conhecimento foram trabalhadas?
 - 4.5) Quais os objetivos conceituais foram desenvolvidos?
 - 4.6) Quais as atividades priorizadas durante o tempo de aula?

4.7) Quanto tempo de permanência em sala

4.8) Quais os espaços que o aluno interage?

4.9) O que você considera positivo nesta experiência?

4.10) O que você considera que precisa melhorar?

5) Quais as suas expectativas de aprendizagens escolares para seu filho?

6) O que espera da escola especial?

7) O que espera da escola regular?