



**INSTITUTO SUPERIOR INTERAMERICANO DE CIENCIAS SOCIALES
FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

VALDENICE OLIVEIRA DA ROCHA

**A INCLUSÃO ESCOLAR EM DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DE JABOATÃO DOS
GUARARAPES – PE – BR**

Assunção

2018

VALDENICE OLIVEIRA DA ROCHA

**A INCLUSÃO ESCOLAR EM DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DE JABOATÃO DOS
GUARARAPES – PE – BR**

**Tese de Mestrado apresentada à Banca
Examinadora da Facultad Interamericana de
Ciencias Sociales como requisito para obtenção do
título de Mestra em Ciências da Educação.**

Orientadora: Prof.^a Dra. Jedida Melo

**Co-orientadora: Prof.^a Dra. Edlucia Dalva Lira
Turiano.**

Assunção

2018



**INSTITUTO SUPERIOR INTERAMERICANO DE CIENCIAS SOCIALES
FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

**A COMISSÃO ABAIXO ASSINADA APROVA A TESE DE MESTRADO
ELABORADA POR VALDENICE OLIVEIRA DA ROCHA INTITULADA:
A INCLUSÃO ESCOLAR EM DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DE JABOATÃO DOS
GUARARAPES – PE – BR
COMO REQUISITO PARA A OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE EM CIÊNCIAS
DA EDUCAÇÃO, E TENDO COMO ÁREA DE CONCENTRAÇÃO A EDUCAÇÃO.**

Tese aprovada em ____/____/____

Orientador

COMISSÃO EXAMINADORA

Examinador (a)

Examinador (a)

Examinador (a)

Assunção

2018

Dedico ao meu esposo e filhos: amigos presentes!

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida que é me dada diariamente;

Aos meus pais, (in memoriam) eles sempre me incentivaram a continuar a sonhar;

Ao meu esposo, João José da Rocha, companheiro e amigo de todas as horas;

Aos meus filhos, Sandro José, Emanuel Messias, Simone Maria e Rosicleide Oliveira:
amores da minha vida que dão uma razão especial para lutar sempre;

Aos meus amigos: eles me garantem sempre boas conversas e bons momentos;

Aos professores do curso: eles foram ponte para o conhecimento construído e incentivo para que eu não pare de investir em crescimento acadêmico;

À minha orientadora, Professora Dra. Jedida Melo, pelas orientações e ajudas dispensadas;

A todos os colegas de curso: com eles aprendi muito;

A todos, meu obrigada especial e abraço carinhoso.

“Incluir pessoas é ato de inteligência e humildade: dois princípios inerentes à ação educativa.”

Autor desconhecido

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 – Formação Acadêmica.....	60
Gráfico 02 – Idade dos Entrevistados.....	60
Gráfico 03 –Tempo de Magistério.....	61
Gráfico 04 – Quais Disciplinas Você Leciona?.....	61
Gráfico 05 – Você Considera Que a Escola Onde Você Trabalha Seja Uma Escola Que Promove a Inclusão?.....	62
Gráfico 06 –A Escola Onde Você Trabalha Atende à Lei da Acessibilidade?.....	62
Gráfico07 – O Estado/Município Disponibilizou, ou Ainda Disponibiliza, Formação Sobre Inclusão Escolar e /ou Social?.....	63
Gráfico 08 – Você Participou de Alguma Formação Sobre Inclusão Escolar e/ou Social?.....	63
Gráfico 09 – Quais Tipos de Necessidades Especiais os Alunos Que Você Leciona Apresentam?.....	64
Gráfico 10 – Escolaridade.....	65
Gráfico 11 – Idade.....	66
Gráfico 12 – Há quanto tempo estuda nesta escola.....	67
Gráfico 13 – Você considera que a escola onde você estuda seja uma escola que promova inclusão?.....	68
Gráfico 14 – A escola onde você estuda tem rampas?.....	68
Gráfico 15 – A escola onde você estuda tem colegas deficientes?.....	69
Gráfico 16 – Quais tipos de necessidades especiais os colegas que você conhece apresentam?.....	69

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AIDS – Síndrome das Deficiências Imunológicas Adquiridas

BR – Brasil

CNE – Conselho Nacional de Educação

DEE – Diretório Executivo de Educação

DRE – Diretórios Regionais de Educação

EMBRATEL – Empresa Brasileira de Telecomunicações

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

ETE – Escola Técnica Estadual

FHC – Fernando Henrique Cardoso

FUNDEB – Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental Básico

GRE – Gerência Regional de Educação

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério de Educação e Cultura

NEE – Necessidades Educacionais Especiais

ONU – Organização das Nações Unidas

PAC – Programa de Aceleração do Crescimento

PE – Pernambuco

PIB – Produto Interno Bruto

S/N – Sem Número

RESUMO

A Inclusão Escolar significa oferecer oportunidade de estudo para todas as pessoas, sem distinção de cor, raça, classe social, ou ainda, condições físicas e psicológicas. Apesar de ser bastante amplo, o termo Inclusão Escolar é mais utilizado para se referir à inclusão das pessoas com deficiência, seja física ou mental, nos espaços escolares. Isso porque mesmo que se tenha uma legislação vigente, a qual garante o direito ao estudo a todas as pessoas, algumas instituições ainda recusam a matrícula de crianças e jovens com deficiência. No entanto, recusar vaga ou se recusar a ensinar uma criança com necessidades educacionais especiais (NEE) é crime e cabível de processos judiciais. Toda e qualquer instituição escolar deve, portanto, oferecer atendimento especializado para as crianças portadoras de NEE, com profissionais qualificados para realizar a Educação Especial. Inclusão Escolar é inserir os alunos com deficiência dentro do ambiente escolar, e não criar uma “escola” apenas para essas crianças com necessidades especiais, pois isso também é crime. O que deve ser feito é permitir que crianças e jovens tenham acesso ao convívio dentro das escolas, juntamente com outras crianças. Diante disso decidimos conversar com professores de duas escolas de Jaboatão dos Guararapes –PE a fim de investigarmos se a inclusão escolar acontece na realidade destas unidades de ensino.

Palavras-Chaves: Inclusão Escolar; Deficiência; Educação Especial

RESUMEN

La Inclusión Escolar significa ofrecer oportunidades de estudio para todas las personas, sin distinción de color, raza, clase social, o aún, condiciones físicas y psicológicas. A pesar de ser bastante amplio, el término Inclusión Escolar es más utilizado para referirse a la inclusión de las personas con discapacidad, sea física o mental, en los espacios escolares. Esto porque, aunque se tenga una legislación vigente, la cual garantiza el derecho al estudio a todas las personas, algunas instituciones todavía rechazan la matriculación de niños y jóvenes con discapacidad. Sin embargo, rechazar vagas o rechazar enseñar a un niño con necesidades educativas especiales (NEE) es un delito y es el caso de los procesos judiciales. Toda institución escolar debe, por lo tanto, ofrecer atención especializada para los niños portadores de NEE, con profesionales calificados para realizar la Educación Especial. Inclusión Escolar es insertar a los alumnos con discapacidad dentro del ambiente escolar, y no crear una "escuela" sólo para esos niños con necesidades especiales, pues eso también es crimen. Lo que debe hacerse es permitir que niños y jóvenes tengan acceso a la convivencia dentro de las escuelas, junto a otros niños. Por eso decidimos conversar con profesores de dos escuelas de Jaboaão dos Guararapes -PE a fin de investigar si la inclusión escolar ocurre en la realidad de estas unidades de enseñanza.

Palabras Claves: Inclusión Escolar; Deficiencia; Educación Especial

ABSTRACT

School Inclusion means offering opportunity for study to all people, regardless of color, race, social class, or even physical and psychological conditions. Although it is quite broad, the term School Inclusion is more used to refer to the inclusion of people with disabilities, either physical or mental, in school spaces. This is because even if there is legislation in force, which guarantees the right to study for all people, some institutions still refuse to enroll children and young people with disabilities. However, refusing a vacancy or refusing to teach a child with special educational needs (SEN) is a criminal offense and is liable to prosecution. Each and every school institution should therefore offer specialized care for children with SEN, with professionals qualified to perform Special Education. School Inclusion is to insert students with disabilities into the school environment, not to create a "school" for those children with special needs, as this is also a crime. What needs to be done is to enable children and young people to have access to socializing within schools, along with other children. Faced with this, we decided to talk with teachers from two schools in Jaboatão dos Guararapes -PE in order to investigate whether school inclusion happens in the reality of these units of education.

Keywords: School Inclusion; Deficiency; Special education

SUMÁRIO

1 – MARCO INTRODUTÓRIO.....	13
1.1 – Linha de Pesquisa.....	13
1.2 – Tema.....	13
1.3 – Problema de Pesquisa.....	14
1.4 – Justificativa.....	14
1.5 – Hipóteses.....	15
1.6 – Objetivos.....	15
1.6.1 – Geral.....	16
1.6.2 – Específicos.....	16
2 – MARCO TEÓRICO.....	17
2.1 – Inclusão Escolar.....	17
2.2 – Inclusão Social.....	32
2.3 – A Formação Docente e a Inclusão Escolar.....	37
3 – MARCO METODOLÓGICO.....	46
3.1 – Universo da Pesquisa.....	46
3.1.1 – Brasil.....	46
3.1.2 – Pernambuco.....	49
3.1.3 – Jaboatão dos Guararapes.....	51
3.2 – Área de Estudo.....	53
3.2.1 – Escola A.....	53
3.2.2 – Escola B.....	55
3.3 – Tipos de Pesquisa.....	57
3.3.1 – Pesquisa Qualitativa.....	57
3.3.2 – Pesquisa Quantitativa.....	58
3.3.3 – Pesquisa Quali quantitativa.....	58
3.4 – Tipo de Pesquisa a ser Utilizada.....	59
3.5 – Instrumentos de Pesquisa a Serem Utilizados.....	59
3.6 – Sujeitos da Pesquisa.....	59
4 – ANÁLISE DOS DADOS.....	60
4.1 – Questões do Professor.....	60
4.1.1 – Gráfico 01 – Formação Acadêmica.....	
4.1.2 – Gráfico 02 – Idade dos Entrevistados.....	60
4.1.3 – Gráfico 03 –Tempo de Magistério.....	61
4.1.4 – Gráfico 04 – Quais Disciplinas Você Leciona?.....	61

4.1.5 – Gráfico 05 – Você Considera Que a Escola Onde Você Trabalha Seja Uma Escola Que Promove a Inclusão?.....	62
4.1.6 – Gráfico 06 –A Escola Onde Você Trabalha Atende à Lei da Acessibilidade?.....	62
4.1.7 – Gráfico07 – O Estado/Município Disponibilizou, ou Ainda Disponibiliza, Formação Sobre Inclusão Escolar e /ou Social?.....	63
4.1.8 – Gráfico 08 – Você Participou de Alguma Formação Sobre Inclusão Escolar e/ou Social?.....	63
4.1.9 – Gráfico 09 – Quais Tipos de Necessidades Especiais os Alunos Que Você Leciona Apresentam?.....	64
4.1.10 – Defina o Que é Inclusão?.....	64
4.2 – Questões dos Alunos.....	65
4.2.1 – Gráfico 10 – Escolaridade.....	65
4.2.2 – Gráfico 11 – Idade.....	66
4.2.3 – Gráfico 12 – Há quanto tempo estuda nesta escola.....	67
4.2.4 – Por que você estuda nesta escola?.....	67
4.2.5 – Gráfico 13 – Você considera que a escola onde você estuda seja uma escola que promova inclusão?.....	68
4.2.6 – Gráfico 14 – A escola onde você estuda tem rampas?.....	68
4.2.7 – Gráfico 15 – A escola onde você estuda tem colegas deficientes?.....	69
4.2.8 – Gráfico 16 – Quais tipos de necessidades especiais os colegas que você conhece apresentam?.....	69
CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES.....	71
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	73
APÊNDICES.....	77
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES DAS DUAS ESCOLAS.....	78
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS.....	81
APÊNDICE C – FOTOS TIRADAS NAS DUAS ESCOLAS.....	83
ANEXOS.....	85
ANEXO I – LEIS QUE ASSEGURAM A INCLUSÃO ESCOLAR.....	86
ANEXO II – TEXTO DA DECLARAÇÃO DE SALAMANCA.....	90

1.1 – Linha de Pesquisa

Currículo e Ensino

Ensino é a forma de transmissão de conhecimento de instrução de um conjunto de métodos e técnicas que se utiliza neste processo de aprendizagens. Que pode ser feita presencial ou a distância. Estratégia dos princípios da vida em Sociedade. Educação, lição, experiência, ensinamento, ofício de professor do magistério.

Currículo, programa de um curso ou de matéria a ser examinada por área de ensino.

Programa ou documento que estrutura a grade normal de ensino escolar, universitário, referente a vida estudantil progressiva, a trajetória de formação, a experiência funcional do estudante. E através do currículo que usamos os temas transversais em diversas áreas do conhecimento. Com essa adaptação, adequamos conteúdos e critérios de avaliação para atender as diversidades existentes no país.

Estes conceitos nos levam a entender o que se entende por esta linha de pesquisa. Tudo o que engloba o ensino e aprendizagem., desde os conteúdos que se ensina à forma com que eles são ensinados, faz parte desta linha de pesquisa.

Portanto pesquisar sobre inclusão escolar e social se enquadra dentro desta linha por abordar como a criança deficiente é tratada dentro do espaço de ensino e aprendizagem.

1.2 – Tema

Inclusão Escolar

Sendo a constituição Federal a Carta magna do País, onde está escrito que educação é direito de todos e responsabilidade dos poderes públicos seja, Federal, estadual e Municipal, independentemente de cor, raça, sexo, religião e condições especiais. Só resta cobrar a responsabilidade de cada um, a quem se referem a mesma. As políticas públicas na educação a nível fundamental são de uma desigualdade absurda. Basta observar a desistência dos adolescentes da escola, para irem ao mercado de trabalho. Queimando assim as etapas mais importantes na sua vida.

Com o sucateamento das escolas e o crescimento da inclusão dos alunos especiais de todos os níveis de deficiências, sem contar com a falta de profissionais qualificados para atuarem com estas dificuldades, que são de grau moderado até os superdotados, os profissionais de Educação não aprenderam como trabalhar com os alunos que traziam vários problemas e foram incluídos com títulos de deficientes.

Como ajudar estas crianças que de uma hora para outra encontraram-se no meio de alunos ditos normais, sem que houvesse uma capacitação ou treinamento prévio para isto. Simplesmente deram ordem e a inclusão se deu, sem nenhum acompanhamento de especialista nas deficiências aparentes, ou nas que só se sabem por que os pais contaram. Os acompanhamentos destes alunos, se dá por pessoas readaptadas na maioria das vezes já bastante cansada, também sem estímulo para fazer um trabalho de qualidade e inclusivo.

As escolas não estão adaptadas para receber estes alunos, a estrutura física é ruim até para os ditos normais.

Falta vontade política para construir escolas de qualidade, de fácil acesso para recebê-los com dignidade. Sem condições de trabalho, os conflitos aumentam em vez de resolve-los problemas, criam-se outros. Surgem as desistências, as faltas e não acontece a inclusão social desejada, que é o crescimento do aluno como cidadão que são.

Só com uma política de qualidade voltada para os profissionais de educação na esfera da igualdade de direito, como recomenda a lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) estabelece que a educação é direito de todos, garantindo atendimento educacional especializado aos portadores de deficiências ou (Educação Especial).

1.3 – Problema de Pesquisa

Hoje em pleno século XXI mais de 70% dos professores não estão preparados para enfrentar sala de aula diversificada com alunos especiais, que precisam de uma maior atenção, como por exemplo trabalhar com livros, braile, alunos com imperatividade. As políticas educacionais, joga para a escola, e na maioria das vezes não apoiam e fica essa responsabilidade para a gestão, que diante dos problemas, lava as mãos, e quem fica no prejuízo são os alunos com suas especialidades não atendidas. E não avançam para serem incluídos o ambiente que por direito é seu. Poucos estão sendo beneficiados.

1.4 – Justificativa

A nossa meta com esta pesquisa é buscar nas Escolas uma opção com a educação inclusiva, transformadora, crítica, criativa, conscientizada e humana, acreditando que o homem é sujeito de seu próprio processo de construção de conhecimento. E quanto mais se aproxima da realidade social em que estiver inserido, melhor compreenderá a necessidade de intervir em benefício de todos.

As escolas terão que refletir e pensar, permanentemente em sua prática, redimensionando e redirecionando o seu fazer pedagógico atualizando-se para melhor atender aos objetivos do projeto político pedagógico com inclusão. Ao educando será dada a abertura necessária para um convívio democrático, porém conhecedor dos seus limites como pessoas, como cidadão.

Nesta Escola não haverá espaço para uma ação isolada, solitária, autoritária. Todos contribuirão, participando e dividindo responsabilidades junto a administração para cobrar uma política pública de qualidade onde venha atender com a mesma intensidade o respectivo desenvolvimento social, emocional e cristão do nosso alunado.

Pesquisaremos sobre esta temática visando encontrar ou não esta realidade; e se não a encontrarmos tentaremos sugerir ações interventivas para que haja uma adequação deste espaço.

1.5 – Hipóteses

- Será que se as escolas fossem preparadas fisicamente, os alunos seriam melhor atendidos.

- Se houvesse uma política pública de qualidade haveria professores despreparados para atender alunos de classes Especiais.

A interação família escola em relação aos alunos inclusos tem que ser intenso e colaborativa, com participação e formação continuada para que as dificuldades nos progresso dos alunos sejam superadas?

Os instrumentos normativos e estruturais que vigoram nas unidades de ensino pesquisadas, são suficientes para garantir a qualidade a efetivação da inclusão plena dos alunos matriculados?

Os profissionais que atuam diretamente com os alunos inclusos, são habilitados e devidamente formados para exercer essa função?

Estas hipóteses serão averiguadas durante todo processo investigatório a fim de as confirmarmos ou não – afinal são apenas hipóteses.

1.6 – Objetivos

1.6.1 – Geral

Analisar a inclusão escolar em duas escolas públicas de Jaboatão dos Guararapes – PE – BR.

1.6.2 – Específicos

Conceituar inclusão escolar;

Discutir sobre inclusão social;

Investigar a formação docente necessária para lidar com a inclusão escolar.

Analisar os dados obtidos através de aplicação de questionário e observações.

2.1 – Inclusão Escolar

A história mostra que a forma como a sociedade relaciona-se com as pessoas com necessidades especiais está relacionada às conquistas dessa mesma sociedade. Várias foram as concepções de deficiência que permearam o debate sobre esta população dentro da sociedade e, principalmente, seu acesso à educação, sendo que as atitudes sociais estão atreladas aos conceitos e atributos da saúde, da doença e da deficiência.

A Educação Especial percorreu então, segundo Aranha (2000) três paradigmas, o da Institucionalização, o dos Serviços e o de Suportes, estando esse último fundamentado técnico-cientificamente no conhecimento sobre os ganhos em desenvolvimento pessoal e social provenientes da convivência na diversidade e, sócio politicamente, no princípio da igualdade, que aponta para a inclusão, entendida como:

“...o processo de garantia do acesso imediato e contínuo da pessoa com necessidades especiais ao espaço comum da vida em sociedade, independentemente do tipo de deficiência e do grau de comprometimento apresentado.” (ARANHA, 2000, p.13).

No Brasil, sua origem foi basicamente em instituições, ilustrando um descaso da educação pública voltada para as minorias, além do que, as raras instituições existentes, atuavam pautadas em uma concepção médico-pedagógica.

Omote (1999) afirma que paralelo ao crescimento da rede privada a partir da década de 70 do século XX, houve uma expansão de ofertas aos alunos com necessidades educacionais especiais em classes especiais, salas de recursos, unidades de ensino itinerante. Contudo, tais serviços serviram mais para atender à demanda de alunos vitimados pelo fracasso escolar do ensino comum, do que propriamente para oportunizar acesso aos alunos com necessidades educacionais que estavam fora da escola.

A Educação Especial passou a exercer, um duplo papel, atendendo por um lado à democratização do ensino, na medida em que ampliava as oportunidades educacionais para a clientela que não se beneficiava dos processos educacionais regulares. Por outro lado, ela também respondia por um processo de segregação da criança considerada diferente, legitimava a ação seletiva da Educação Regular, funcionando como dois subsistemas paralelos e sem ligação um com o outro: o da Educação Comum e o da Educação Especial.

Em 1990, o Brasil participou da Conferência Mundial Sobre Educação para Todos na cidade de Jomtiem, na Tailândia, onde foram lançadas as sementes da política de Educação Inclusiva. No entanto, o século XX terminou sem que a integração, apoiada amplamente em

diversos documentos legais, chegasse a ser concretizada de fato, uma vez que ainda é muito grande o número de alunos em escolas especiais e em classes especiais.

Refletindo sobre a realidade brasileira, podemos concluir que ao implementar serviços de Educação Especial com objetivo de atender às necessidades educacionais especiais dos alunos com algum tipo de deficiência, acabamos nas últimas décadas contribuindo para a exclusão do sistema regular de ensino, ainda que tenhamos iniciado a colocação de alunos de escolas e classes especiais em classes comuns de escolas regulares, práticas desenvolvidas são pouco avaliadas, o processo ainda se encontra aquém do desejado.

Assim, nos dias atuais a história da Educação Especial no Brasil está com uma página em branco a ser construída, esperamos que esta construção seja pautada em princípios éticos como respeito à diversidade e igualdade de direitos, tão perseguidos pela humanidade.

Os direitos humanos têm provocado inúmeros debates, teóricos por excelência. Nas palavras de Bobbio (1992): “os direitos humanos são direitos históricos que emergem gradualmente das lutas que o homem trava por sua própria emancipação e das transformações das condições de vida que essas lutas produzem (p.5)”.

O grande desafio é, portanto, identificar o modo mais seguro de lutar pela cidadania, para evitar que, apesar dos direitos constarem solenemente dos discursos, continuem sendo violados na prática.

Em todos os países, a legislação tem sido vista como o meio mais importante para acabar com a discriminação da sociedade, visando a inserção social, educacional e profissional de todos os cidadãos. Porém, sabemos que os direitos explicitados nas leis, nem sempre são efetivados e, muitas vezes, não haveria a necessidade de tantas leis específicas para determinadas populações, se as leis comuns a todas as pessoas da sociedade fossem cumpridas plenamente.

Finalizamos o segundo milênio e adentramos o terceiro com o discurso da inclusão em evidência, movimento este, mais discutido dentre todos os outros na Educação Especial, atingiu a pauta da Educação Regular em todos os níveis de ensino, e diversas experiências despontam-se no país como promissoras.

Parece mentira, mas em pleno século XXI ainda existe muita falta de informação e mitos sobre as pessoas com deficiência. A política atual prevê a inclusão educacional do aluno com necessidades educacionais especiais, amparada por Documentos Legais como LDB nº 9.394 (BRASIL, 1996), Diretrizes Nacionais para a Educação Básica (BRASIL, 2001) e outras. Assim é muito importante que todos os professores conheçam informações básicas sobre as deficiências visando minimizar os preconceitos. O desconhecimento e o conseqüente medo

por parte das pessoas são obstáculos às situações em que as pessoas com deficiência possam conviver com as demais.

Informar os professores do ensino comum sobre quem e quantas são as pessoas com deficiência; quais os tipos, características e causas mais comuns das deficiências, possibilidades de prevenção, o amparo legal, constitui-se o primeiro passo no processo de inclusão educacional.

Na verdade, embora haja alunos com deficiência que de fato necessitem de escolas especiais, a maioria tem condição de ser atendida em escolas ou classes comuns.

No entanto, sabemos que as experiências de inclusão de alunos com deficiência no ensino comum são incipientes e merecem reflexões e planejamento no processo de implantação e, além disso, o envolvimento de todos os profissionais é imprescindível.

“A assimilação de novos conceitos e novas informações, objetivando mudanças de conteúdos e atitudes, está atrelada ao cognitivo quanto ao emocional das pessoas. Culturalmente pessoas com deficiência despertam sentimentos como medo, raiva, pena, repulsa.”(BRASIL s/d p.9). Tais emoções estão ligadas ao desconhecimento e idéias preconcebidas. A melhor maneira de resolver estas questões é deixar que estes sentimentos aflorem e sejam trabalhados. Diversos procedimentos e atividades podem ser realizados no sistema educacional, visando minimizar os preconceitos e a construção de uma escola inclusiva.

O planejamento e execução de políticas para enfrentar as desigualdades sociais e democratizar o acesso a bens e serviços públicos requer a construção de espaços comuns e articulados entre as várias instâncias da administração pública. (PRIETO, 2001).

Todavia o poder público deveria coordenar o processo de diagnóstico da realidade local, com vistas à elaboração de plano com objetivos a curto, médio e longo prazos, na direção da implementação gradativa e fundamentada técnico-cientificamente do processo de construção da inclusão.

A efetivação de uma sociedade inclusiva requer determinadas condições como seriedade política, envolvimento de todos, formação prévia e continuada do professor, manutenção de sistema de suporte didático-pedagógico para o professor, diminuição do número de alunos por sala de aula e outras.

Cada Secretaria de Educação Municipal, Diretoria de Ensino e ou escola deveria realizar um levantamento das crianças com necessidades educacionais especiais que já são atendidas, quais os tipos de deficiência, identificando assim o perfil de seu alunado e o conjunto das necessidades educacionais especiais nele presente. Outra etapa seria identificar quais as dificuldades que os professores estariam encontrando e por fim desenvolver estudos pilotos que

possam resultar em conhecimento acerca de que práticas e procedimentos melhor atenderão às suas peculiaridades, necessidades e possibilidades.

O poder público deveria coordenar este processo diagnóstico da realidade local, com vistas à elaboração de planos com objetivos a curto, médio e longo prazo, na direção da implementação gradativa e fundamentada técnico-cientificamente do processo de construção da inclusão (ARANHA, 2000).

Quando o resultado do levantamento realizado apresentar ausência ou um número muito menor que 10% da população de alunos, a que se investigar o paradeiro destes alunos, pois ainda é possível encontrar algum aluno com deficiência fora da escola.

Diversos documentos como, por exemplo, Artigo 2º- da Resolução 95/2000 do Estado de São Paulo indicando que após este levantamento os novos alunos com deficiência deveriam ter sua matrícula inicial no ensino Fundamental primeiramente na classe comum, podendo estes se necessário contar com os serviços da educação especial e legalmente só deveria ser encaminhado para o ensino especial depois de esgotadas todas as possibilidades de adaptação curricular no ensino comum. O mesmo deve ocorrer na Educação Infantil, conforme determinado nos Referenciais da Educação Infantil, (BRASIL, 1998).

Para as novas matrículas é indicado que a inclusão na classe comum não ocorra pela força da lei, mas sim pelo respeito e aceitação das diferenças. Então, sempre que possível é importante escolher a professora que se mostrou aberta. Não que isto signifique um incentivo para que professores amparados neste princípio recusem alunos em suas salas, mas sim por respeito ao tempo de cada um.

É importante iniciar o diálogo levantando no grupo todo o conhecimento que têm sobre pessoas com deficiência. Quem conhece alguém com deficiência? Quem é essa pessoa? Que tipos de sentimentos ela desperta? Questionar sobre como seria conviver com esta pessoa na escola? Quais seriam as trocas? Enfatizar as diferenças entre as pessoas e que estas diferenças não tornam um ou outro superior ou inferior.

Convidar os pais para trocas de experiências e ou encontros com profissionais especializados, para discutir o processo de ensino aprendizagem de todas as crianças, desenvolvimento humano, regras e limites, necessidades e peculiaridades de cada aluno. Pensar em ações envolvendo a participação da comunidade e o estabelecimento de parcerias.

As atividades de sensibilização envolvem dois conjuntos: vivências emocionais das deficiências e reflexão sobre o assunto podem ser realizadas com crianças e adultos, cada uma delas pode ser adaptada de acordo com a realidade de cada escola. A criatividade deve imperar neste processo. A fim de não causar constrangimentos a participação deve ser voluntária, mas

é importante seduzir os participantes enfatizando a colaboração. Depois de cada atividade o momento da partilha dos sentimentos e emoções configura-se em um momento tão enriquecedor quanto o da própria atividade. A seguir descreveremos sugestões de atividades para professores e alunos, sugeridas pelo Ministério da Educação. (BRASIL, s/d) que foram vivenciadas no minicurso.

- Adivinhando o que é e para que serve

Colocar em uma cesta ou caixa objetos do cotidiano, com diferentes texturas, cheiros, formas e juntar objetos específicos de pessoas com deficiência, como, por exemplo, um aparelho auditivo, lupa, assinador, reglete (objeto para escrever em braile), bengala, livros em braile e outros. Pedir para um grupo de alunos com os olhos vedados ir explorando os objetos e em seguida descrever dizendo o que é, e para que serve. Os demais alunos observam. Quando terminar os objetos peça para o grupo tirar as vendas e mostre para todos, reforçando a importância de cada um para nós, bem como a importância de um objeto específico para pessoas com deficiência. A proximidade com os equipamentos que não em uso possibilita o toque, sanando assim muita curiosidade, que é natural, pela não familiaridade, permitindo assim nos próximos contatos com uma pessoa que usa um equipamento diferente “antes estranho” passe a ser o centro e não o objeto como antes. (BRASIL, s/d).

- O guia e o cego

Dividir a turma em duplas e em um primeiro momento é vedado os olhos de um e depois trocar de posição vedando os olhos do outro. Solicitar que os alunos saiam da sala caminhem pelo local que se encontram, se possível subir e descer escada, beber água, se alimentar, usar o banheiro e outras atividades. Não orientar sobre a forma de conduzir. Depois do momento da partilha questionar o que foi mais fácil, ser guia ou ser guiado. Informar a forma adequada de se guiar, a importância de se descrever completamente o ambiente, de chamar a pessoa cega pelo nome quando for lhe pedir algo, de comentar as pessoas que se encontram no ambiente, quando qualquer situação é alterada, etc. A atividade pode ser enriquecida com simulação do uso de bengala longa (que pode ser substituída pelo guarda-chuva) para realizar atividades de orientação e mobilidade com pessoas que tem deficiência visual. Lembrando que em cada atividade é interessante deixar algumas pessoas anotando o desenvolvimento para partilhar as reflexões tiradas da observação. (BRASIL, s/d).

- Sentindo algumas limitações

Propor que um grupo de alunos coloque duas meias em cada mão, em seguida abotoe e desabotoe uma camisa vestida no seu próprio corpo. Assim poderão sentir a frustração de não poder controlar os movimentos. Os demais alunos observam, a atividade pode ser realizada por todos que quiserem. Marque um tempo, (alguns não conseguirão fazer a atividade em 5 minutos). Forme grupos de discussão, ou discuta com o grupo todo: Como foi quando

observou? Como foi fazer a atividade? Você achou que ia conseguir? Você sentiu vontade de desistir de alguma coisa? Do quê? Você sentiu vontade de rir de alguém alguma vez? Do que?

Discutir com os alunos que a dificuldade motora que sentiram é parecido com o que sentem as pessoas com paralisia cerebral. Para elas é muito difícil relaxar os músculos. Pode se aproveitar este momento para refletir que em nossa vida muitas vezes ficamos diante de dificuldades, como seria ser observado quando estamos com dificuldade para realizar alguma coisa.

A paralisia cerebral também pode comprometer a fala, para os alunos sentirem o que falar e não ser compreendido e escutar e não compreender, propor que alguns alunos leiam poesias ou histórias curtas com a língua presa no “céu da boca”. Nesta atividade o riso é inevitável. Fazer as mesmas reflexões da atividade anterior. Lembrar que a convivência do dia-a-dia facilita a comunicação, todavia às vezes que não foi possível o entendimento pedir para a pessoa repetir novamente.

Propor em horário de refeições “lanches” que alguns alunos com as mãos imobilizadas se alimentem, explicando que podem pedir ajuda se sentirem necessidade. Esta atividade permite a sensação de impossibilidade diante de algumas atividades, permite uma reflexão de quais estratégias ou adaptações seriam necessárias para a execução da atividade e como seria precisar de ajuda para atividades simples como colocar suco no copo e tomar, passar patê em uma torrada e comer.

Outra atividade que propicia a vivência de uma limitação é pedir para os alunos assistam a um programa de televisão ou tentem entender o que alguém está lendo, mas sem o som. As discussões possibilitariam reflexões sobre como se sentem as pessoas com deficiência auditiva e o quanto que as imagens são importantes para o entendimento da situação (BRASIL, s/d).

A inclusão é um processo mundial apresentado para a nossa sociedade, envolvendo vários níveis de ação, no que se refere à sua natureza: política, administrativa e técnica, e como tal, "deve ser paulatinamente conquistada" (CARVALHO, 1997).

A capacidade de se colocar no lugar do outro se constitui em uma tarefa muito difícil, mas através dela a possibilidade de respeitar as diferenças do outro e conviver melhor com as suas próprias diferenças aumenta muito.

Geralmente o discurso de todos ligados a Educação é de que a inclusão é correta, e um direito. Todavia, para a efetivação há determinadas condições como seriedade política, envolvimento de todos, “capacitação prévia e continuada do professor, manutenção de sistema de suporte didático-pedagógico para o professor, máximo de 25 alunos por sala de aula (para

classes inclusivas), identificar modelos de trabalho de parceria entre professor do ensino regular e o educador especial e identificar modelos de inclusão (direta e inversa)”.

Desta maneira, concluímos que os objetivos do minicurso foram plenamente atingidos, pois a partir de algumas informações e da sensibilização sementes foram plantadas para a construção de uma escola mais inclusiva, que sem dúvida é um processo lento, que exige mudanças profundas, assim temos que rever nossas posturas e paradigmas internos...Isso é difícil? Realmente é! São grandes transformações.... desde o currículo escolar, metodologias, infra - estrutura física, um trabalho anterior de sensibilização com a equipe técnica, com o objetivo de localizar profissionais disponíveis para esse processo, bem como os pais, a fim de promover um trabalho em parceria.

A partir daí quem sabe surgirão outros caminhos possíveis, vislumbrando uma nova sociedade...bem melhor, mais solidária e mais humana.

A escola, para se transformar em um ambiente inclusivo, há que repensar seu papel de instituição burocrática, que apenas cumpre normas pré-determinadas pelos órgãos centrais. Portanto necessita se transformar em um lugar de decisões partilhadas, respondendo aos desafios que se apresentam. tal, deve transformar-se num espaço de decisão, ajustando-se ao seu contexto real e respondendo aos desafios que se apresentam. A escola é vista como um lugar comum a todos, contudo para esta afirmação se concretizar é necessário garantir além do acesso o sucesso de cada aluno.

Portanto, o que se deseja, na realidade, é a construção de uma sociedade inclusiva comprometida com a maioria e, neste grupo, estão todas as pessoas com e sem necessidades educacionais especiais.

Contudo Mendes (2001) enfatiza que a mera inserção na classe comum não garante a permanência e sucesso dos alunos. É importante considerarmos que riscos existem, que cada situação deve ser analisada sempre considerando todas as variáveis.

Acreditamos que não se trata de eliminar sistemas de ensino, mas sim flexibilizar mais o uso das diferentes modalidades, de forma a garantir melhor o acesso ao conhecimento a todos os alunos. Todos os alunos precisam de educação de boa qualidade e essa deve ser a nossa meta.

A maioria dos professores com uma formação deficitária, sentem-se despreparados para tal empreitada, muitos não tem domínio de como o aluno se desenvolve, de como se dá o processo de ensino aprendizagem, de práticas que contemplem a diversidade e o respeito às diferenças.

Ainda assim, vislumbramos possibilidades de melhorar este quadro que ocorre. As escolas devem manter abertas suas portas a todas as pessoas, com um projeto pedagógico que

respeite as diferenças, que tenha a idéia da unidade na diversidade. Não pode haver democracia e segregação, pois uma nega a outra. Nem se pode esquecer o tempero "alegria", na realidade escolar. Em geral as escolas não promovem o saber com alegria, a aquisição de conhecimentos é quase sempre pautada em cumprir tarefas.

A escola deve promover o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, moral e social de todos os alunos, ao mesmo tempo em que deve facilitar-lhes a integração na sociedade como membros ativos.

Concordamos com Carvalho (2000), quando afirma que mudanças são necessárias para se garantir êxito em propostas inclusivas. Há necessidade de mapear a situação real da população com necessidades educacionais especiais, para poder traçar metas a curto, médio e longo prazo.

No âmbito interno da escola consideramos que algumas ações favoreceriam o sucesso da aprendizagem de todos os alunos. As ações que apresentam sucessos em sistemas inclusivos mostram que é imprescindível alterações em suas práticas passando desde diminuição do número de alunos por classe, aprendizado cooperativo, elaboração de projeto pedagógico, plano individual de ensino, melhoria da formação profissional, valorização do magistério, apoios centrados na classe comum e não via suplementação, com uma pedagogia centrada na criança baseada em suas habilidades e não em suas deficiências, e que incorpore conceitos como interdisciplinaridade, individualização, colaboração e conscientização/sensibilização.

Stainback e Stainback (1999) enfatizam as seguintes ações para se criar uma comunidade de aprendizes: contrato social, estabelecimento de um clima de aprendizagem positiva; transmitir/comunicar que a sala de aula é um ambiente seguro e pacífico; propiciar ambiente voltado para objetivos acadêmicos, utilizando várias estratégias de ensino; tomar decisões quanto a alocação e gerenciamento do tempo e ritmo da atividade.

O currículo deve servir apenas como roteiro para os professores e tal roteiro deve ser flexível e modificado de acordo com as aprendizagens individuais. As avaliações são direcionadoras para a tomada de decisões educacionais e planejamento de ensino. Há necessidade de avaliação inicial (interesses, motivações, potencialidades, necessidades acadêmicas, habilidades, etc.). O ensinar é determinado pelas potencialidades e carências individuais (STAINBACK e STAINBACK, 1999).

O Ensino em Multiníveis é outra estratégia que deve ser planejada individualmente para o aluno e pode incluir:

- O ensino do mesmo currículo, mas em nível menos complexo;
- O ensino do mesmo currículo, mas com uma aplicação funcional às rotinas diárias;

- O ensino do mesmo currículo, mas com redução dos padrões de desempenho;
- O ensino do mesmo currículo, mas em um ritmo mais lento;
- O ensino de um currículo diferente ou substituto (STAINBACK e STAINBACK, 1999).

Isto assumido, preconiza-se que a homogeneização dê lugar à individualização do ensino, no qual os objetivos, sequência de conteúdo, processo avaliativo, temporalidade e organização do trabalho contemplem os diferentes ritmos e habilidades dos alunos, favorecendo seu desenvolvimento e a sua aprendizagem.

Grandes são as implicações desse redirecionamento, quando se pensa nas consequências práticas por ele impostas à vida educacional do aluno com necessidades especiais e sua relação com o meio sociocultural em que se encontra.

A prática da avaliação da aprendizagem no cotidiano escolar deve apontar para a busca do melhor para cada educando, por isso é deve ser diagnóstica, e não voltada para a seleção de uns poucos, como ainda se apresenta em diversos sistemas escolares.

Neste sentido uma avaliação inclusiva é aquela que é um instrumento para o ensino adaptativo, isto é, uma avaliação que facilita e promove a diversificação e a flexibilização das formas de ajuda educativa que os distintos alunos recebem ao longo de seu processo de aprendizagem.

Para isso, uma avaliação inclusiva prioriza a função pedagógica da avaliação, ou seja, a utilização da avaliação para melhorar as atividades de ensino e de aprendizagem em relação à sua função social, isto é, a sua utilização para declarar publicamente o nível das aprendizagens realizadas pelos alunos. Portanto, uma avaliação inclusiva vincula, estreitamente, a avaliação da aprendizagem dos alunos à avaliação dos processos de ensino e de aprendizagem.

Quanto ao ensino, uma avaliação inclusiva tem o objetivo de facilitar para o professor, a adoção de decisões fundamentadas de adaptação do ensino, tanto no seu planejamento, quanto no seu desenvolvimento. Em relação à aprendizagem, uma avaliação inclusiva tem como objetivo que os alunos sejam capazes de responder com autonomia e responsabilidade sobre os seus processos de aprendizagem.

Uma avaliação inclusiva é caracterizada também pelo fato de que as decisões de ordem social (habilitação, aprovação, titulação), que são tomadas a partir dos resultados da avaliação, mantenha a maior coerência possível com a função predominantemente pedagógica que deve cumprir. Isso pressupõe que essas decisões sejam tomadas a partir de um processo de coleta de informações e de critérios de avaliação coerentes com os princípios de um ensino adaptativo.

Desta forma, parece ser um consenso internacional que a avaliação que se quer praticar é:

- a) um requisito básico para a melhoria da qualidade de ensino, à medida que serve de feedback, tanto para professores quanto para alunos;
- b) para os professores é uma oportunidade para refletir sobre o ensino auto avaliando-se;
- c) poder dar novos rumos ao curso;
- d) reorientando a aprendizagem;

O importante é uma reflexão da realidade atual visando futuras transformações. As palavras de Vasquez (1977) ilustram tal situação:

...a teoria em si não transforma o mundo. Pode contribuir para sua transformação, mas para isto tem que sair de si mesma. Entre a teoria e a atividade prática transformadora se insere um trabalho de educação das consciências, de organização de meios materiais e planos concretos de ação: tudo isso como passagem indispensável para desenvolver ações reais e efetivas. Nesse sentido, uma teoria é prática na medida em que materializa, através de uma série de mediações, o que antes só existia idealmente, como conhecimento da realidade ou antecipação ideal de sua transformação (p.206-207).

A escola existe em função do aluno. O aluno nela ingressa para se apropriar de conhecimentos, de habilidades, para aprender a se relacionar crítica e produtividade na sociedade. Se isto não ocorre, a escola não pode depender de sua capacidade de se adaptar aos códigos existentes dentro dela. Essa é a caracterização da cultura do fracasso. Essas crianças carentes social e culturalmente são vistas como incapazes de aprender e avançar numa escola acabada e perfeita que julgue imune à avaliação.

Podemos, então, concluir que a escola como espaço inclusivo deve por desafio o sucesso de todos os seus alunos, sem exceção.

O primeiro passo para a inclusão do aluno com deficiência na classe comum é a sua matrícula, mas isso não basta, é necessário que este aluno tenha acesso ao currículo e consiga progredir na sua aprendizagem.

O que entendemos por currículo? O enfoque adotado é o de concebê-lo como “conjunto de experiências que a escola põe a serviço dos alunos com o fim de potenciar o seu desenvolvimento integral” e, ainda, “o projeto que preside as atividades educativas escolares, define suas intenções e proporciona diretrizes de ação adequados e úteis para os professores”. O currículo que se pressupõem para uma escola inclusiva não é aquele fixo, mas sim flexível e participativo.

A incorporação de um novo paradigma educacional que inclua a diversidade, pressupõe mudanças internas na escola, na sua organização, na oferta de apoios específicos para professores e alunos, nos intercâmbios entre escolas, classes, comunidade, na utilização dos recursos da comunidade, alterações estruturais e adaptações arquitetônicas, preparação do pessoal técnico administrativo, treinamento de funcionários, viabilização de recursos e tudo mais que seja necessário

Os Parâmetros Curriculares Nacionais constituem referências válidas para nortear a educação dos alunos com necessidades especiais, ao modo de todos os demais. Seus pressupostos, objetivos e indicações consideram questões pedagógicas atuais e admitem a pluralidade de concepções pedagógicas e de fazer educativo de forma a atender à diversidade dos alunos na escola e às peculiaridades de sua cultura.

O Ministério da Educação em 1998 produziu o documento “Adaptações Curriculares” (BRASIL, 1999) - conjunto de modificações nos objetivos, conteúdos, critérios e procedimentos de avaliação, atividades e metodologias, visando atender às diferenças de cada aluno - para orientar o sistema educacional em uma base curricular comum, para o processo de construção da Educação na Diversidade.

De modo geral, o currículo pode constituir grande obstáculo para os alunos com necessidades educacionais especiais na escola regular, quando ele impõe uma referência homogênea a ser alcançada por todos os educandos, independentemente de condições particulares que possam apresentar. Com raras exceções, a competência acadêmica é exigida para todos de forma uniforme ou inflexível, conquanto se incentive a construção de currículos abertos, transformadores e com novas prescrições, de modo a contemplar os que possam não corresponder à expectativa de "normalidade" da comunidade escolar.

Os mencionados procedimentos adaptativos aplicam-se aos seguintes elementos curriculares: objetivos; conteúdos; avaliação; metodologia e organização didática; temporalidade; organização curricular. Realizam-se de acordo com as necessidades do aluno, podendo ser dispensadas, ou aplicadas de forma mais intensiva, a depender das demandas identificadas.

Obstáculos à aprendizagem são as barreiras que se impõem aos alunos, criando-lhes dificuldades no aprender. Inúmeros fatores geram tais dificuldades: alguns são intrínsecos aos alunos e outros, talvez maioria, externos a ele.

O que se constata é que obstáculos à aprendizagem não são exclusividades dos alunos cegos, dos surdos, dos retardados mentais, dos que têm paralisia cerebral dos autistas, dentre outros, considerado como alunado da educação especial. Barreiras à aprendizagem (temporárias

ou permanentes) fazem parte do cotidiano escolar de quase todos os alunos, sejam eles deficientes, com altas habilidades ou os ditos normais.

A possibilidade de minimizar estas barreiras passa por pensar na aprendizagem é como um processo de crescimento e desenvolvimento para todos os alunos independentes das individuais, seja por interesses e motivações.

Remover as barreiras à aprendizagem pressupõe conhecer as características do processo de aprender, bem como as características do aprendiz (o que não deve ser confundido com o diagnóstico).

Educadores que se identificam como profissionais da aprendizagem transformam suas salas de aula em espaços prazerosos, onde tanto eles como os alunos são cúmplices de uma aventura que é aprender, o aprender a aprender e o aprender a pensar. O clima das atividades favorece ações comunicativas entre esses e seus professores.

O mais importante recurso em sala de aula deve ser o próprio aluno, que representa uma fonte rica de experiências, de inspiração, de desafio e de apoio que, se for utilizada, pode favorecer o processo ensino-aprendizagem.

Considerar o centro de interesse do aluno é importante para a aula se tornar mais motivadora. Como por exemplo a copa do mundo, como um tema a ser explorado em todas as disciplinas, de modo interdisciplinar, inclusive:

- números de jogadores em campo, os que ficam na reserva, o número de jogadores para marcação, os critérios de combinação dos times para as oitavas de final, etc. servem para estudos em matemática;
- as contusões sofridas por jogadores podem servir como fonte de interesse para conhecer sistema nervoso, muscular;
- a localização dos estádios onde se realizaram as partidas, excelentes para despertar o interesse por geografia e história;

Inúmeros são os exemplos que podem ilustrar a prática pedagógica centrada na aprendizagem e que passa a ter caráter preventivo contra possíveis obstáculos.

1. O conceito de educação para todos vai alargar o âmbito de intervenção dos professores do ensino regular.
2. A escola regular terá de ser uma escola inclusiva e um pólo dinamizador da resposta para cada criança ou jovem.
3. A perspectiva ecológica na atuação educacional vai exigir uma escola aberta, em interação com o contexto em que está inserida e a redefinição de papéis e funções do professor do ensino regular, numa dinamização ativa de todos os intervenientes no processo educativo.

A atuação do professor, na sala de aula, tem de ser reestruturada em função da heterogeneidade do seu grupo/classe, no que diz respeito aos saberes já adquiridos pelos alunos, às suas vivências, necessidades e interesses, numa perspectiva de pedagogia diferenciada em relação ao mesmo grupo e no mesmo espaço.

Considerando o novo paradigma da Educação Especial, faz-se necessário novas reflexões para a proposta de avaliação pedagógica no processo de aprendizagem.

O que significa avaliar?

A+valere significa dar valor, atribuir valor ou qualidade a algo.

Na Educação, portanto é sinônimo de sintetizar, conhecer, analisar dados de como se deu ou se dá aprendizagem, visando tomar decisões sobre conduta discentes e docentes, através de reorientação imediata ou subsequentes da aprendizagem, diferentemente do ato de medir como quantificação, verificação do produto final.

A avaliação educacional como processo dinâmico e permanente permite através da análise das variáveis, de cunho individual, as que “incidem no ensino (condições da escola, prática docente), as relacionadas às diretrizes gerais da educação (de cunho ideológico) e as relações que se estabelecem sobre elas, observadas no desempenho atual para incentivar o desempenho futuro.

O insucesso da aprendizagem não pode significar problema único da criança, mas sim resultado de outros insucessos que podem estar focados no ambiente familiar, educacional, político e social.

O processo diagnóstico - dia= através gnose – conhecimento visa:

- tomada de decisão
- direcionamento da aprendizagem.

O processo diagnóstico, de avaliação, constitui um conjunto de procedimentos, para a compreensão e análise dos “avanços e das dificuldades do aluno para progredir na sua aprendizagem”

A avaliação se constrói na obtenção e integração de um bom número de informações significativas que se pode obter da criança, de sua dinâmica familiar, de sua escola, focada mais por critérios do que normas, mais informal do que formal, com vistas ao conhecimento global da criança, de como ela aprende suas dificuldades, habilidades, preferências que estão acima de testes, para tanto há necessidade de mudança na concepção de ensino, aprendizagem e de avaliação da aprendizagem.

Deve-se iniciar o processo de avaliação pautado em dois eixos: Horizontal → histórico da visão do presente, “aqui, agora”, Vertical → histórico do passado, da construção do sujeito.

Como contribuição a autora coloca alguns indicadores para a equipe escolar ao avaliar uma criança: observação, entrevista com os pais, avaliação psicomotora, observação do desenho, utilizar estratégias lúdicas para a avaliação pedagógica e atividade de leitura e escrita.

Por meio da evolução da brincadeira e do desenho, da análise das atividades e da leitura e escrita, podemos conhecer como se dá sua estruturação mental, sua organização frente ao meio, sua flexibilidade, sua relação com a leitura e escrita, seus progressos e dificuldades.

O novo olhar para a avaliação não deve ser um procedimento decisório quanto à aprovação ou reprovação do aluno, mas sim um procedimento pedagógico pelo qual se verifica continuamente o progresso da aprendizagem e se decide, se necessário, sobre os meios de recuperação ou reforço. (...) Mudanças na avaliação devem envolver um novo paradigma na relação professor-aluno, vista como uma relação de apoio e parceria. (...) necessário, que os professores possam construir coletivamente novas formas de trabalho docente, partindo para uma avaliação formativa, capaz de colocar à disposição do professor e da equipe escolar informações mais precisas, mais qualitativas, sobre o processo de aprendizagem dos alunos.

A avaliação tem, portanto, seu sentido ampliado, de alavanca do progresso do aluno e não mais como um mero instrumento de seletividade. Ela adquire um sentido comparativo do antes e do depois da ação do professor, da valorização dos avanços, por pequenos que sejam, em diversas dimensões, do desenvolvimento do aluno, perdendo, assim, seu sentido de faca de corte. A avaliação se amplia pela postura de valorização de indícios que revelem o desenvolvimento dos alunos, sob qualquer ângulo, nos conhecimentos, nas formas de se expressar, nas formas de pensar, de se relacionar, de realizar atividades diversas, nas iniciativas (SÃO PAULO, 2000, p.15).

A implantação das políticas de inclusão escolar, assim como os resultados obtidos nos diferentes instrumentos de avaliação da qualidade da educação, seja nacional ou internacional, tem dado crescente visibilidade a uma população escolar que se constitui em constante desafio para os educadores; os alunos que apresentam dificuldade para aprender e os alunos com deficiências. O interesse pela reflexão e pela pesquisa sobre a complexidade da aprendizagem escolar, junto com o compromisso com a melhoria da qualidade da educação e a adaptação a escolarização para aprendizagem e desenvolvimento humano. Importante destacar que as diferentes formas de políticas e estratégia de inclusão escolar tem se centrado, especialmente, na garantia de acesso dos diversos grupos populacionais ao sistema regular de ensino especialmente dos alunos com algum tipo de deficiência.

Assim como na garantia dos recursos de infraestrutura e técnico ou de acessibilidade, necessária para que esses alunos possam realmente usufruir do que a escola pode lhes oferecer. Entretanto, o que consideramos essencial para a efetiva inclusão escolar não tem sido objeto de

atenção central por parte dessas políticas. A aprendizagem de todos aqueles que, hoje, estão na escola, mas que não consegue acompanhar suas exigências. Garantir o acesso e os recursos infraestruturas e técnicos é apenas uma condição necessária, porém não suficiente para a promoção de uma aprendizagem real, consideramos ser o objetivo central da perspectiva inclusiva em educação. A ideia de considerar o que foge a norma como patológica tem sua origem na medicinação, como o advento da clínica, que concebe a pessoa como um corpo uma máquina com um padrão determinado de funcionamento que precisa ser corrigido para adequar-se ao esperado e valorizado socialmente.

Os problemas da vida são então vistos como distúrbios, perturbações, disfunções e doenças. O que foge ao comum ao conhecido e ao valorizado; o diferente, provoca estranheza desconfiança e medo(Foucault2004) Os padrões normatizados e valorizados sustentam práticas de manipulação ideológica que levam as pessoas a acreditarem na sua incapacidade de comandar seus destinos, de forma a nada ser feito com a aprovação do médico ou do outro profissional de saúde. Ao se limitar a autonomia das pessoas dissipam-se suas possibilidades de fazerem o que podem por si mesmo e pelos outros (ILLUCH,1973). Rotular é falar, mas não responder; é a imposição aniquiladora do silêncio sobre o outro. instauram-se, assim, as possibilidades do preconceito que exila a pessoa do convívio social. Essa lógica desumanizadora está no discurso higemaniaco que privilegia a busca da compreensão pela análise de saberes que categorizam e classificam, esses saberes prévios, e livre de preconceito que não aceita a alteridade, aniquilando-se a existência pessoal.

O poder delegado ao conhecimento sobre alguém nega a possibilidade de encontrar o não sabido. A pessoa sob o rótulo de deficiente é aquela a quem a sociedade não se dirige diretamente, a quem não reconhece o direito de falar de si e por si. O rótulo da deficiência afirma a normalidade e, conseqüentemente, nega a diversidade tendo em sua base preconceito. O rótulo aplicado a pessoa é negação da possibilidade de vida ética. Por tudo isto a política na educação, os programas de inclusão deixam muito a desejar, basta ver os dados estabelecidos através de palestra e seminários, que aconteceram durante todos esses anos.

Desde 1824 na época do Brasil Império foi estabelecido na constituição o direito a educação, e ficando garantido na mesma de 1834,1937,1946. Em 1948, a declaração Universal dos Direitos do Homem, aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, afirma o princípio da não-discriminação e proclama o direito de toda pessoa à educação. Em 21 de abril de 1959 A Assembleia Geral das Nações Unidas Declara os direitos da criança assegurando no princípio 7º, o direito a educação gratuita e obrigatória ao menos em nível elementar. Por toda exclusão em 1982 aconteceu o programa de Ação Mundial para pessoas com Deficiência.

Em 1993 Assembleia Geral das Nações Unidas aprova a resolução 48/96. Quase 10 anos depois a constituição Federal (1988) e a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (Lei 9.394/96) estabelece que a educação é direito de todos, garantindo atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência. Desta forma, o que se defende é a construção de um compromisso com as minorias, dentre as quais se inserem os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais.

2.2 – Inclusão Social

É um conjunto de meios e ações que combate a exclusão em benefícios da vida em sociedade, provocada pelas Classes Sérias: Educação, Idade, Deficiência, Sexualidade, Preconceito Racial, ou Preconceito Social. A Inclusão Social está além de alcançar sua dignidade. Pois oferecer Inclusão Social, é oferecer aos mais necessitados a oportunidades de acesso a bens e serviços dentro de um sistema que beneficie a todos e não apenas aos mais favorecidos no Sistema Nacional.

A Inclusão Social, perpassa pelo atendimento das necessidades de todas as pessoas que de alguma forma são coladas as margens da sociedade. A Inclusão é o termo utilizado para designar toda e qualquer política de isenção de pessoas com necessidades especiais. Nesse sentido, para estabelecer uma ação de Inclusão Social; primeiramente quais seriam aqueles que estariam sistematicamente excluídos da sociedade, ou seja, que não gozam dos seus benefícios e direitos básicos cultural e social, entre outros. Assim falar de inclusão é falar de democratizar os diferentes espaços, para aqueles que não possuem acesso direto a eles. Por isso é necessário criar acessibilidade para idosos, deficientes físicos, como as cotas que foram criadas para diminuir a desigualdade racial.

Por exemplo, se uma pessoa é de determinada etnia, cor, se ela possui algum tipo de deficiência física, ou é portador de necessidades especiais, ela não é automaticamente uma pessoa socialmente excluída. Mais se a sociedade não oferece condições para acessibilidade destas pessoas, então acontece a exclusão social. E a inclusão passa a ser um objeto perseguido por várias pessoas em forma de luta, para alcançar esses direitos. O governo tem feito um grande esforço em diferente escala, para a promoção de política de inclusão social. Nas diversas áreas da sociedade, na educação e na cultura, entre outros. Estes esforços coletivos e individuais, usando romper preconceitos e ações coercitivas, são necessárias para uma vivência cotidiana na sociedade atual.

A idéia da inclusão se fundamenta numa filosofia que reconhece e aceita a diversidade, na vida em sociedade. Isto significa garantia do acesso de todos a todas as oportunidades, independentemente das peculiaridades de cada indivíduo e/ou grupo social.

A Constituição Federal do Brasil assume como fundamental, dentre outros, o princípio da igualdade, quando reza no caput de seu artigo 5, que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros, residentes no País, a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”.

Para que a igualdade seja real, entretanto, ela há que ser relativa (dar tratamento igual aos iguais e desigual aos desiguais). O que isto significa? As pessoas são diferentes, têm necessidades diversas e o cumprimento da lei exige que a elas sejam garantidas as condições apropriadas de atendimento às peculiaridades individuais, de forma que todos possam usufruir das oportunidades existentes. Tratar desigualmente não se refere à instituição de privilégios, e sim, à disponibilização das condições exigidas pelas peculiaridades individuais na garantia da igualdade real.

O principal valor que permeia, portanto, a idéia da inclusão é o configurado no princípio da igualdade, pilar fundamental de uma sociedade democrática e justa: a diversidade requer a peculiaridade de tratamentos, para que não se transforme em desigualdade social.

Tem-se aqui, por paradigma, o conjunto de "conceitos, valores, percepções e práticas" compartilhadas por grupos sociais, ou por toda uma sociedade, em diferentes momentos históricos.

O estudo da literatura mostra claramente o movimento de mudança nos paradigmas que têm caracterizado, no decorrer da história, as relações das diferentes sociedades com as pessoas com necessidades especiais (GOFFMAN, 1961; PESSOTTI, 1984; SILVA, 1987; ARANHA, 1980).

O primeiro paradigma, da Institucionalização, fundamentava-se, de maneira geral, na idéia de que a pessoa diferente, não produtiva, estaria melhor protegida e cuidada se mantida em ambiente segregado, à parte da sociedade mais ampla. Assim, sua prática caracterizou-se essencialmente pela criação e manutenção das Instituições Totais, local de confinamento, onde esses cidadãos passavam toda sua vida.

A partir da crítica severa proveniente de diferentes representações sociais, desenvolveu-se o segundo paradigma, denominado de Serviços, que assumiu concepções e idéias aparentemente diferentes do anteriormente adotado. Passou-se a considerar que a pessoa diferente tem o direito à convivência social com as demais pessoas, mas para exercê-lo, tem primeiro que ser ajudada a se modificar, a se ajustar, no sentido de vir a parecer e a funcionar

do modo mais semelhante possível ao dos demais membros da sociedade. Assim, começaram a proliferar instituições, entidades e organizações, tendo por como objetivos avaliar e oferecer, às pessoas com deficiência, programas de intervenção que visam "aprontar" a pessoa diferente para o processo de integração social, entendido, por sua vez, como "processo de favorecimento da convivência de alguém tido como diferente, com os demais membros da sociedade, tidos como supostamente iguais".

Na década de 80, em muitos países, começou a proliferar a argumentação de que é conhecida e reconhecida a importância do tratamento, da capacitação, do ensino e de qualquer intervenção com objetivos educacionais, terapêuticos, de habilitação e de reabilitação de pessoas com necessidades especiais. Acrescentava-se, entretanto, que não se via a justificativa, para o fato de que estar passando por qualquer dessas circunstâncias fosse razão para pospor, a critério e intervalo indefinidos, o momento da integração! Muitas categorias de razões foram debatidas, desde as de natureza pragmática, até as histórico-críticas.

Como resultante dessa movimentação de ideias, foi se delineando o terceiro paradigma, denominado Paradigma de Suportes. Fundamentado técnico-cientificamente no conhecimento sobre os ganhos em desenvolvimento pessoal e social provenientes da convivência na diversidade, e sócio politicamente, no princípio da igualdade, aponta para a Inclusão, entendida aqui como o processo de garantia do acesso imediato e contínuo da pessoa com necessidades especiais ao espaço comum da vida em sociedade, independentemente do tipo de deficiência e do grau de comprometimento apresentado. Tal compreensão traz implicações sérias, já que garantir o referido acesso vai exigir providências bidirecionais: além das costumeiras ações de intervenção direta junto aos sujeitos com necessidades especiais, faz-se necessário desenvolver ações junto à sociedade, que deve se ajustar para a convivência na diversidade.

A provisão de suportes físicos, pessoais, materiais (equipamentos, recursos), técnicos e sociais começa a ser estudada e a se desenvolver, como estratégia de viabilização do processo de inclusão, nas diversas áreas da vida em sociedade: comunidade, educação e trabalho.

A inclusão, portanto, é o fenômeno mais recente no debate de ideias no país, no que se refere ao delineamento das relações entre a sociedade brasileira e o segmento populacional de brasileiros com necessidades especiais. Processo mais amplo e complexo do que o proposto pela integração, já que bidirecional, exige mudanças não somente na pessoa com deficiência, mas principalmente no contexto social, de forma a poder atender às necessidades especiais das pessoas com deficiência também, estejam ela nessas condições definitivas ou temporariamente.

É no espaço da contextualização dessas ideias que reside a grande diferença de significado entre os termos inclusão e integração. Quando se fala em integração, apesar de aparentemente estar se falando do direito de igualdade, na realidade está se atribuindo quase que exclusivamente à pessoa com deficiência a responsabilidade por sua segregação (atribuída a sua "incompletude"). Por consequência, fala-se, ainda, da necessidade de se alterar, ajustar, mudar a pessoa com deficiência, para que ela possa, então, conviver com os demais de forma integrada, o que por si só, caracteriza a desigualdade real.

A inclusão social conforme aqui apresentada, tem ainda se caracterizado por uma história de lutas sociais empreendidas pelas minorias e seus representantes, na busca da conquista do exercício de seu direito ao acesso imediato, contínuo e constante ao espaço comum da vida em sociedade (recursos e serviços).

Desenvolvida no mundo todo, configurou-se, no Brasil, por mudanças nas políticas públicas, especialmente na política educacional. Constata-se, nessa área, uma mudança profunda na prática da atenção profissional à criança com necessidades especiais, através de um gradativo distanciamento da institucionalização total, e uma aproximação cada vez maior no ensino primeiramente em escolas especiais e posteriormente, em classes especiais. Embora ainda haja muitas instituições totais no país, a tendência tem sido a de buscar alternativas menos segregatórias. Por outro lado, a produção de conhecimento sobre a Reabilitação Profissional de pessoas com necessidades especiais tem permitido o acesso, tímida, mas gradativamente maior, desse segmento populacional, ao mundo do trabalho.

Quais são as necessidades e desejos do segmento populacional constituído pelas pessoas com deficiência no Brasil? O país dispõe dessa informação? O que fazer para identificar quais são essas necessidades e os desejos? Deseja-se garantir seu atendimento? Fazendo o que e como?

É neste momento que se faz importante contextualizar estas reflexões no processo de descentralização do poder em implementação no país e representado, no nível local, pela municipalização.

De natureza político-administrativa, a municipalização veio aproximar, dos cidadãos, a instância decisória quanto aos rumos a imprimir à vida na comunidade. Aproximou, também, a instância do controle social sobre a execução das direções escolhidas e das decisões tomadas.

Assim, no contexto da municipalização, cabe a cada comunidade:

1. identificar o perfil de necessidades e de desejos dos seus constituintes,
2. decidir sobre que serviços e recursos deverá criar e manter, para a satisfação de tais necessidades e desejos,

3. planejar sua implementação (o que fazer, como fazer e quando fazer)
4. implementar, estrategicamente, os serviços e recursos identificados como necessários
5. exercer o controle social (fiscalização) sobre os serviços e recursos implementados, tanto no que se refere a sua natureza, como a sua qualidade

Para a efetivação desse processo, conta-se com os Conselhos Municipais, que devem ser constituídos por representantes eleitos nas diversas instâncias da vida na comunidade e aos quais cabe, dentre outras funções, as de orientar e fiscalizar a prática institucional pública. Conta-se, ainda com as Conferências Municipais, instância em que se deve dar o debate social, a reflexão e a tomada de decisões, determinantes do direcionamento a ser adotado a curto, médio e longo prazos, no município.

Assim, encontra-se no espaço da própria comunidade a autonomia de decisão e de controle das ações sociais, aproximando do cidadão as condições para identificar necessidades e desejos da comunidade, decidir como enfrentá-los, bem como construir o nível de qualidade de vida que pretendem para seus participantes.

Isto é verdadeiro para todas as instâncias da vida na comunidade: saúde, educação, trabalho, assistência social, meio ambiente, lazer e cultura.

2.3 – A Formação Docente e a Inclusão Escolar

Nos últimos dez anos, ocorreram avanços importantes em relação à formação de professores no Brasil, não apenas em termos de legislação, mas também em relação à produção do conhecimento acadêmico voltado para o tema.

Em relação à legislação, destaca-se como marco jurídico-institucional fundamental a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96), aprovada em 20 de dezembro de 1996. O objetivo dessa foi iniciar um processo de mudanças em todos os níveis da educação, que foram reorganizados em educação básica - que abarca a educação infantil, o ensino fundamental, o ensino médio - e ensino superior. A LDB dedica um capítulo à formação de professores, assinalando os fundamentos metodológicos, os tipos e as modalidades de ensino, bem como as instituições responsáveis pelos cursos de formação inicial dos professores. Também, no artigo 13, a LDB estabelece as incumbências dos professores, independentemente da etapa escolar em que atuam.

No artigo 87 nas Disposições Transitórias (Título IX), a LDB instituiu a "Década da Educação", durante a qual todos os professores da educação básica deveriam ser habilitados em

nível superior ou formados por treinamento em serviço. Vale lembrar que as Disposições Transitórias não se sobrepõem às definições da LDB. Por isso, o artigo 62 revogou o disposto nas Disposições Transitórias. Assim, continua-se admitindo professores formados em cursos de nível médio, na modalidade normal, para a educação infantil e as quatro primeiras séries do ensino fundamental. Literalmente:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Nesse artigo, a LDB reafirma o ensino superior como nível desejável, apesar de admitir a formação mínima em curso normal para a atuação na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. Essa deliberação foi confirmada por meio do parecer n.º 1 do Conselho Nacional de Educação (CNE), aprovado em 19 de fevereiro de 2003, segundo o qual todo professor concursado que atue em turmas de educação infantil ou séries iniciais do ensino fundamental tem assegurado o seu cargo, mesmo que não frequente curso em nível superior.

Com isso, perdem os educandos, os educadores e toda a sociedade, pois a profissão docente precisa dar respostas adequadas e fazer as necessárias intervenções que envolvem situações diversas e singulares do desenvolvimento humano. Assim, podemos justificar a formação em nível superior como uma das medidas essenciais a serem tomadas para que ocorram mudanças educacionais efetivas. Contudo, deve-se levar em consideração a heterogeneidade socioeconômica do Brasil, em que acabar com o modelo atual de formação de professores sem planejamento adequado poderia provocar consequências "catastróficas" para o sistema educacional.

Por outro lado, investimento na formação docente em nível superior por si só não resolverá a complexidade dos problemas educacionais brasileiros historicamente reproduzidos, como, por exemplo, o analfabetismo. É preciso compreender que mudanças na educação para atender ao paradigma vigente de inclusão educacional dependem de diversos fatores, como, por exemplo, o contexto social, econômico e cultural em que se insere a escola, as concepções e representações sociais relativas à deficiência e, por fim, os recursos materiais e os financiamentos disponíveis à escola (MENDES, 2002). Ou seja, a formação deve atender às necessidades e aos desafios da atualidade. Para tanto, sugerimos que o professor seja formado de maneira, a saber, mobilizar seus conhecimentos, articulando-os com suas competências mediante ação e reflexão teórico-prática.

Neste aspecto merece destaque a Proposta de Diretrizes para a Formação de Professores da Educação Básica em Cursos de Nível Superior (MEC, 2000). No item referente à formação de professores, assinalam-se as competências que devem ser dominadas como parte de um processo permanente de desenvolvimento profissional. Destacam-se aqueles referentes à compreensão do papel social da escola, ao domínio dos conteúdos, à interdisciplinaridade, ao conhecimento dos processos de investigação, ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional e ao comprometimento com os valores estéticos, políticos e éticos inspiradores da sociedade democrática.

O documento acima referido aponta para uma revisão urgente do processo de formação inicial de professores, de modo a superar problemas em nível institucional e no campo curricular. No que se refere ao âmbito institucional, o documento assinala, entre outros, dois problemas centrais: a) a segmentação da formação dos professores, da qual a descontinuidade na formação dos alunos da educação básica é uma expressão; b) o distanciamento entre os cursos de formação e o exercício da profissão de professores no ensino fundamental e médio. Ambos os aspectos reforçam o fato de que a formação vem se dando sem uma maior articulação entre teoria e prática (MEC, 2000, p. 21-24).

Já no campo curricular, os principais problemas identificados na formação inicial de professores são:

- a) a desconsideração do repertório de conhecimentos dos professores no planejamento e desenvolvimento de ações pedagógicas;
- b) o uso desarticulado e o tratamento inadequado dos conteúdos das várias áreas do conhecimento na prática pedagógica;
- c) a falta de oportunidades para o seu desenvolvimento cultural;
- d) o tratamento restritivo da sua atuação profissional, ligado tão-somente à preparação para a regência de classe, deixando de lado outras dimensões fundamentais, como a sua participação na formulação do projeto político-pedagógico da escola, o seu relacionamento com alunos e com a comunidade;
- e) a ausência de estímulo para se desenvolver uma postura investigativa, capaz de relacionar teoria e prática;
- f) a ausência de conteúdos relativos às novas tecnologias da informação e comunicação;
- g) a desconsideração das especificidades próprias dos níveis e/ou modalidades de ensino em que são atendidos os alunos da educação básica;
- h) a desconsideração das especificidades das áreas do conhecimento que compõem o quadro curricular na educação básica (MEC, 2000, p. 24-34).

Por fim, a Proposta de Diretrizes para a Formação de Professores da Educação Básica delinea as exigências que se colocam para o desempenho do papel docente frente às novas concepções de educação do mundo contemporâneo:

Orientar e mediar o ensino para a aprendizagem dos alunos; responsabilizar-se pelo sucesso da aprendizagem dos alunos; assumir e saber lidar **com a diversidade** existente entre os alunos; incentivar atividades de enriquecimento curricular; elaborar

e executar projetos para desenvolver conteúdos curriculares; utilizar novas metodologias, estratégias e material de apoio; desenvolver hábitos de colaboração e trabalho em equipe (MEC, 2000, p. 5, grifo nosso).

A realidade evidenciada por uma pesquisa recente em âmbito nacional mostrou que os professores, de maneira geral, não estão preparados para receber em sua sala de aula alunos especiais.

Diagnóstico semelhante também foi traçado por Castro (2002) numa pesquisa realizada na rede municipal de educação de Santa Maria/RS, que analisou representações e sentimentos de professores da rede regular de ensino diante da inclusão de alunos com necessidades especiais em "suas" salas de aula. Castro mostrou que os professores, de modo geral, não se sentem capacitados para receber um aluno com deficiência, apesar de acreditarem nos méritos da inclusão. É o que se pode depreender das seguintes falas, proferidas por diferentes professores:

Eles [alunos especiais incluídos] exigem uma atenção que não temos condição de dar.
 [...] Não temos condição de oferecer o que eles realmente necessitam, pois não somos educadoras especiais, apesar de termos boa vontade.
 [...] Não temos preparo suficiente para fazer um trabalho com muitos resultados positivos.
 [...] Há muito despreparo nas classes regulares e nos cursos de formação do magistério.
 [...] Eu acho ruim [a inclusão], pois os professores precisam de conhecimento para trabalhar com esses alunos.
 [...] Desde que não atrase muito o ritmo do grupo em geral pode acontecer.
 [...] É um direito assegurado a todos. E é possível a inclusão se o sistema educacional estiver preparado a aceitar e tiver conhecimento específico para lidar com as diferenças (p. 41-43).

Outrossim, devemos destacar o estudo desenvolvido por Carneiro (1999), que investigou professores que atuavam em turmas de pré-escola à 4.^a série do ensino fundamental da rede regular de ensino de Juiz de Fora/MG. Os resultados evidenciaram a necessidade de uma formação continuada em serviço desses professores para a efetivação com qualidade da educação inclusiva. Já a pesquisa de Magalhães (1999), realizada na rede municipal de educação do Rio de Janeiro, ouviu a opinião de professores e diretores sobre a inclusão educacional de alunos especiais em rede regular de ensino, segundo a qual a formação de professores foi destacada como um aspecto relevante para a implementação da proposta inclusiva.

Diante do exposto, avaliamos que o despreparo e a falta de conhecimentos estão diretamente relacionados com a formação ou capacitação recebida. Além disso, podemos

afirmar que existe um grande descrédito sobre a capacidade do aluno especial se desenvolver e agir de forma autônoma (GOFFMAN, 1988; GLAT, 1998).

Neste sentido, advertimos que, num primeiro momento, são comuns sentimentos de incapacidade e até mesmo de medo frente ao ingresso de um aluno com algum tipo de deficiência ou distúrbio de comportamento em sala de aula regular, podendo afastar o professor daquilo que não conhece e lhe suscitar estranheza (CORREIA, 1999; NAUJORKS, 2002; BEYER, 2003). Em outras palavras, muitas vezes a falta de preparo e informação impede o professor de desenvolver uma prática pedagógica sensível às necessidades do aluno especial incluído.

Portanto, o atual e grande desafio posto para os cursos de formação de professores é o de produzir conhecimentos que possam desencadear novas atitudes que permitam a compreensão de situações complexas de ensino, para que os professores possam desempenhar de maneira responsável e satisfatória seu papel de ensinar e aprender para a diversidade. Para tanto, faz-se necessário elaborar políticas públicas educacionais voltadas para práticas mais inclusivas, adequar a formação de professores às novas exigências educacionais e definir um perfil profissional do professor, ou seja, habilidades e competências necessárias aos professores de acordo com a realidade brasileira (NUNES SOBRINHO; NAUJORKS, 2001). Essas parecem ser, hoje, medidas urgentes a serem adotadas para que ocorra uma mudança no status quo da educação inclusiva.

No que se refere ao conjunto de habilidades e competências necessárias aos professores para a prática com alunos incluídos, o Council for Excepcional Children (CEC) estabelece balizas em nível internacional para a preparação, certificação e a prática do profissional em educação (NUNES SOBRINHO; NAUJORKS, 2001). Algumas delas devem ser aqui destacadas:

- a) partir da ideia de que "todos os alunos podem aprender", valorizando as potencialidades de aprendizagem de cada um;
- b) reafirmar que a aprendizagem é um processo individual, ocorrendo de maneira ativa em cada pessoa, de tal maneira que é o aluno que controla o seu processo de aprendizagem, sempre partindo do que sabe e influenciado por sua história pessoal e social;
- c) desenvolver a autoestima como uma das condições de aprendizagem, uma vez que o sentimento de pertencer a um grupo social, sentindo-se útil e valorizado, possibilita o agir e o crescer com o outro;
- d) estimular a autonomia dos alunos mediante a construção de sua aprendizagem;
- e) avaliar permanentemente as aprendizagens;
- f) avaliar o progresso de cada aluno segundo seu ritmo, do ponto de vista da evolução de suas competências ao resolver problemas de toda ordem e na participação da vida social;
- g) desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas de ensino mútuo, pois toda pedagogia diferenciada exige cooperação ativa dos alunos e dos seus pais, diminuindo a discriminação entre eles;

- h) envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho, despertando o desejo de aprender e propondo tarefas cognitivas de maneira lúdica e interessante, a partir das quais deveria ser desenvolvido no educando a capacidade de auto avaliação;
- i) inserir-se no universo cultural dos alunos. Resumindo, podemos dizer que o professor deve valorizar a diversidade como aspecto importante no processo de ensino-aprendizagem.

Além disso, necessita ser capaz de construir estratégias de ensino, bem como adaptar atividades e conteúdos, não só em relação aos alunos considerados especiais, mas para a prática educativa como um todo, diminuindo, assim, a segregação, a evasão e o fracasso escolar.

É relevante destacar que, de modo geral, a formação recebida pelos professores influencia diretamente no desenvolvimento dos alunos (LIBÂNEO, 1998). No caso específico aqui tratado, de fato, como ressalta Brabant, "a aquisição de competências e habilidades pelo aluno com necessidades especiais tem no professor o indispensável apoio e a orientação segura para o seu desenvolvimento" (1999 apud MEC/SEESP 2003, p. 37). Por outro lado, isto ocorre de forma mais intensa quando, a partir de sua formação, o professor alimenta sua própria capacidade reflexiva no trabalho em equipe. Como salienta Ainscow (1997), a reflexão crítica em equipe é fundamental para criar as condições para a implementação da educação inclusiva.

Um fator que precisa ser levado em consideração quando se fala em formação de professores é a diversidade regional e socioeconômica do Brasil e seu reatamento na universidade, instituição responsável pela formação de parte significativa dos professores. Esse aspecto é de grande importância e deve ser analisado no que tange aos investimentos necessários para o intercâmbio e a disseminação do conhecimento produzido pela academia (GATTI, 1996). Atualmente, são poucos os intercâmbios de experiências positivas de inclusão em âmbito nacional. Além disso, pouco se dissemina em termos de pesquisas empíricas envolvendo a temática. Com certeza esse aspecto fragiliza a implementação de políticas inclusivas.

No Brasil, a formação de professores e demais agentes educacionais ligados à educação segue ainda um modelo tradicional, inadequado para suprir as reivindicações em favor da educação inclusiva. Vale destacar que, dentre os cursos de Pedagogia e de Pedagogia com habilitação em Educação Especial, poucos são aqueles que oferecem disciplinas ou conteúdos voltados para a educação de pessoas com necessidades especiais. Essa situação de carência no oferecimento de disciplinas e conteúdos vem ocorrendo apesar da exigência de um dispositivo legal pelo § 2.º do artigo 24 do Decreto n.º 3298, de 20 de dezembro de 1999. Além desse Decreto, há também a Portaria n.º 1793/94, que recomenda a inclusão da disciplina "Aspectos ético-político-educacionais da normalização e integração da pessoa portadora de necessidades especiais" prioritariamente em todos os cursos de licenciatura.

O fato é que, de maneira geral, as licenciaturas não estão preparadas para desempenhar a função de formar professores que saibam lidar com a heterogeneidade posta pela inclusão. Isso é preocupante, pois os alunos bem ou mal estão sendo incluídos e cada vez mais as salas de aula se diversificam, embora, evidentemente, não no ritmo desejado. Em outras palavras, trata-se de uma inclusão precarizada.

Por outro lado, limitar-se a oferecer uma disciplina com conteúdos sobre crianças com necessidades especiais, sem maior reflexão e aprofundamento acerca das capacidades e individualidades humanas, pode acabar auxiliando a manutenção de práticas segregacionistas. É o que destaca Bueno:

A inserção de uma disciplina ou a preocupação com conteúdos sobre crianças com necessidades educativas especiais pode redundar em práticas exatamente contrárias aos princípios e fundamentos da educação inclusiva: a distinção abstrata entre crianças que possuam condições para se inserir no ensino regular e as que não as possuam, e a manutenção de uma escola que, através de suas práticas, tem ratificado os processos de exclusão e de marginalização de amplas parcelas da população escolar brasileira (1999b, p. 18).

Frente a esse conjunto de problemas, vem ocorrendo todo um debate centrado na formulação de propostas para sua resolução. Uma parte da discussão tem se voltado para a questão da formação de professores. Trataremos aqui da proposta defendida por Bueno (1999a e 2001), segundo a qual o modelo inclusivo requereria a formação de dois tipos de professores: a) os chamados generalistas, que seriam responsáveis pelas classes regulares e capacitados com um mínimo de conhecimento e prática sobre a diversidade do alunado; b) os professores especialistas, capacitados em diferentes necessidades educacionais especiais e responsáveis para oferecer o necessário suporte, orientação e capacitação aos professores do ensino regular visando à inclusão, ou para atuar diretamente com alunos em classes especiais, salas de recurso, etc. É oportuno lembrar que a própria LDB (1996), em seu artigo 59, reconhece a importância de se formar professores especializados para atender pessoas com necessidades especiais, sob quaisquer modalidades de ensino:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração [leia-se, inclusão] desses educandos nas classes comuns (grifo nosso).

De acordo com a proposta de Bueno acima referida, combinar-se-iam o trabalho do professor regular e a atuação do professor especializado, pois o generalista teria o mínimo de conhecimento e prática com alunos especiais, enquanto o especialista teria conhecimento

aprofundado e prática sistemática no que concerne a necessidades educacionais específicas. A formação pedagógica do especialista deveria ser de caráter geral, com aprofundamentos específicos que permitiriam um atendimento especializado. Antes de tudo, portanto, seria um professor, encarregado de auxiliar o professor regular.

As linhas centrais dessa proposta constam do Plano Nacional de Educação (MEC, 2000), que aponta a integração entre professores da Educação Especial e da educação regular como uma das ações necessárias para efetivação da educação inclusiva. E acrescenta:

Art. 8. As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes:

I - Professores das classes comuns e da educação especial capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos;

II - Condições para reflexão e elaboração teórica da educação inclusiva, com protagonismo dos professores, articulando experiência e conhecimento com as necessidades/possibilidades surgidas na relação pedagógica, inclusive por meio de colaboração com instituições de ensino superior e de pesquisa (grifo nosso).

Partindo desse pressuposto, propõe-se, como uma das alternativas para a efetivação da inclusão educacional na realidade brasileira o ensino itinerante. Essa proposta pode ser entendida como um desdobramento da ideia de Bueno sobre os professores generalistas e especialistas, a qual, como se viu, tem fundamento na legislação e em diretrizes de política educacional do MEC.

O ensino itinerante, de acordo com o MEC (MEC/SEESP, 1995), consiste num suporte oferecido por um professor especializado ao professor regular que tem em sua classe alunos especiais. Além disso, o professor itinerante deve também dar apoio ao educando incluído, o qual pode ser individual ou em grupo, de acordo com as necessidades específicas de cada caso e, se necessário for, o professor itinerante pode ainda trabalhar com o aluno incluído em horário distinto do tempo de aula.

Em recente pesquisa etnográfica realizada na Rede Pública de Ensino da Cidade do Rio de Janeiro, foi evidenciado que o trabalho do professor itinerante constitui um instrumento favorável para a viabilização da inclusão de pessoas com necessidades especiais. O estudo mostrou que as professoras itinerantes podem atuar como agentes de mediação, sensibilização e mobilização pró-inclusão junto ao conjunto de personagens - diretores, coordenadores pedagógicos, professores regulares e demais funcionários - responsáveis pela dinâmica cotidiana das escolas. Seu trabalho, portanto, não se limita à questão pedagógica stricto sensu,

mas envolve a esfera da cultura e dos valores constitutivos das relações intraescolares e da escola com a comunidade em seu entorno.

No entanto, apesar das evidências claras a respeito da viabilidade e da potencialidade do ensino itinerante, não adianta apenas incluir os alunos especiais em classes regulares. É necessário mudar concepções preconceituosas a respeito do que seja educação inclusiva, bem como possibilitar aos professores regulares conhecimentos sobre essa proposta, já que a maioria não se sente preparada para receber esses alunos, como visto anteriormente.

Essa situação reforça a ideia de investimentos no ensino itinerante, não apenas como instrumento de suporte e capacitação aos professores regulares, mas também como agente de "internalização" nas escolas da política de inclusão de pessoas com necessidades especiais. Por fim, para que ocorram mudanças efetivas no quadro educacional brasileiro em relação à inclusão de alunos com necessidades especiais, nunca é demais lembrar a necessidade de combater os problemas educacionais gerais, como, por exemplo, o fracasso e evasão escolares e a deterioração da qualidade do ensino público. Incluir pessoas com necessidades especiais no atual contexto de precarização, não rompe por si só com o circuito da exclusão. Por isso, a proposta de inclusão não pode ser pensada de maneira desarticulada da luta pela melhoria e transformação da educação brasileira como um todo.

3 – MARCO METODOLÓGICO

3.1 – Universo da Pesquisa

3.1.1 – Brasil

Brasil um país da América do Sul. Com uma extensão de 8.514.215 km² população estimada em dividido em 26 Estados e o Distrito Federal. Com PIB per capita..... Regime Presidencialista, passou por várias constituições chamadas de carta magna do país. Foi elaborada e voltada pelo congresso Nacional representante do povo, rege a nação e as relações entre governantes e governados, traça limites entre os poderes e declara os direitos, garantias individuais e sociais da população Brasileira.

Estes conjuntos de regras, serve para a sua organização política, e afirma direitos e deveres, visando a proteção da dignidade humana e as responsabilidades fundamentais do indivíduos, grupos sociais, povo e governo. O Brasil tendo 500 anos de descobrimento passou por várias transformações nas suas leis e diretrizes.

Da primeira constituição que foi outorgada em 1824 até a última em 1988. Passaram 164 anos e houve várias mudanças como, libertação dos escravos, chegada dos imigrantes, ciclo da lavoura do café e o desenvolvimento industrial. Pois é neste período que quem passa a governar é o presidencialismo, dando direito ao voto só para homens com idade acima de 21 anos, e o voto não era secreto. Em 1934 na era Vargas com as indústrias em expansão e o crescimento urbano começa a luta pelos direitos em questão.

A lei das 8 horas de trabalho remunerado, assistência médica, educação e férias anuais. Foi instituído a justiça eleitoral. No estado novo, o voto deixa de ser direito e passa a ser obrigatório e as mulheres começaram a votar. Foi suprimida a constituição de 1937, instituída a pena de morte e a censura, retiraram a autonomia do estado da Federação e a eleição passa a ser indireta com suas imunidades suspensas, muitos foram exilados e presos. Os trabalhadores

ficam com seus direitos garantidos e foi estabelecido o salário mínimo. Cai a ditadura, em 1945 e a constituição de 1937 sendo convocada uma ova Assembleia constituinte.

Com a queda de Vargas, foi escolhido pós eleição direta de 5 anos o presidente general Eurico Gaspar Dutra e os Deputados e os senadores com poderes constituintes, veio o fim da censura, da pena de morte. Volta os direitos individuais a independência dos três poderes, a autonomia do Estados da Federação. Passa por reforma a constituição de 1961, o parlamentarismo foi anulado e em 1963 ouve a restauração do regime presidencialista que vigorou até 31 de março de 1964, o presidente João Goulart que foi eleito pelo povo, foi destituído, os generais que estabeleceram a ditadura militar ao Congresso Nacional. No governo do general Castelo Branco institucionalizou a ditadura do regime militar, estabeleceu que o presidente da República seria escolhido por eleições direta com quatro anos de mandato por um colégio Eleitoral formado pelos parlamentares do congresso Nacional.

Em 13 de Dezembro de 1968 foi decretado o ato institucional nº 5 que fechou o congresso, cassou mandato de parlamentares, suspendeu direito político, censurou todos os meios de comunicação e as manifestações artísticas. Esse decreto foi incorporado a constituição de 1969 pela emenda nº 1 que centralizou o poder no executivo e a este submeteu os outros poderes, legislativos e o judiciários.

Muitos brasileiros foram presos, torturados, mortos e exilados por se manifestarem contra a repressão. Ninguém podia falar, se agrupar, participar de reuniões. Em 1979 foi concedida uma anistia que embora restrita permitiu a libertação da maioria dos exilados ao país. A censura deixa de ser total. Mais este processo não foi rápido, se deu lentamente através de muita pressão.

Em 1984, 20 anos depois que os militares haviam tomado o poder, milhões de brasileiros foram as ruas pedir eleições diretas para presidente da República que não aconteceu. O colégio Eleitoral elegeu Tancredo Neves para presidente. O mesmo prometeu uma nova constituição só que este presidente morreu antes de ser empossado, sendo este cargo exercido pelo vice José Sarney. Que foi substituído por Fernando Collor de Mello em 1989 através do voto do povo.

A atual constituição Brasileira promulgada em 1988 no governo de José Sarney. Elegeu o nodo congresso Nacional, os Deputados Federais, assembleia Nacional constituída. A mesma permite incorporação de emendas, populares.

O estado Brasileiro é mantido como República Federativa, com governos presidencialista, mandato de quatro anos, para os cargos executivos, a liberdade e os direitos dos cidadãos que havia sido praticamente extinto, foram ampliados garantindo a inviolabilidade

do direito a vida, liberdade, igualdade, justiça social. O voto passa a ser facultativo a analfabetos e maiores de dezesseis anos e a educação fundamental torna-se obrigatório. Foram criadas normas para defesa do meio ambiente, a preservação da fauna e da flora e os ambientes preservados passa a ser patrimônio nacional. Normas que protegem os aposentados, a profissão de empregadas.

Neste governo, o povo brasileiro encontrava-se bastante insatisfeito pelas denúncias de corrupção envolvendo membros do governo e da situação social do País, saquearam lojas, supermercados e partiram para greve. Iniciou-se a campanha para nova eleição 1989, vários candidatos participaram, o que se destacou foi Fernando Collor, com a promessa de caçar os marajás, contra a corrupção, protetor dos descamisados. Fernando Collor, assumiu o poder em janeiro de 1990 a infração atingiu o índice alarmante de 85% ao mês. Com o plano Collor veio o:

- Bloqueio do dinheiro acima de 50 mil cruzeiros, depósito em conta bancária de empresas, congelou os preços, desempregou funcionários públicos, elevou vários impostos sob importação ocasionando a entrada de uma enxurrada de produtos estrangeiros. Retirando dinheiro de circulação, freando o consumo forçando a queda nos preços nacionais. Diminuiu a infração, mas as indústrias fecharam as portas, aumentou o desemprego e a economia entrou em recessão com a descoberta do esquema montado por P.C Farias.

Os caras pintados foram as ruas e pediram a saída de Fernando Collor através do impeachment. Assume Itamar Franco, com uma infração 30% ao mês que corroía os salários dos trabalhadores. Para resolver este problema convidaram Fernando Henrique para combater a infração. Surgiu o plano Real, em julho de 1994 está moeda veio a estabelecer uma paridade entre a moeda brasileira e o dólar, muita coisa aconteceu, principalmente o corte trágico feito por FHC na saúde e educação, segurança e saneamento básico, privatização de várias estatais, quebra de monopólio da Petrobras e da telecomunicação.

Com a venda de várias empresas como a Vale do Rio Doce, (mineração) EMBRATEL, aprovou no congresso a emenda constitucional que permitia a reeleição do presidente da República, governadores e prefeitos. No 2º mandato FHC, continua com a política neoliberal de abertura as importações, privatizações, juros altos a fim de atrair capitais estrangeiros. Com isso sua impopularidade aumentou a insatisfação da população ingressa a oposição ao governo FHC no congresso e nas ruas. Apesar das críticas, volto a promover novo avanço da educação, saúde e dos gastos públicos.

Em 1994 a porcentagem de crianças de 7 a 14 anos fora as sala de aula era de 12%, em 2002 passou a ser de 3% e de 15% era a taxa de analfabetismo com mais de 10 anos de idade a

lei de Diretrizes de base (LDB) em 1996, que introduziu importantes mudanças no sistema de ensino educacional brasileiro. Foi posto em prática o programa de combate a AIDS. Caiu a mortalidade infantil de 38,4% para 28,6% mortos por mil nascidos. No campo social 218 mil assentados em 1994, passaram para 588 mil.

Por conta dos gastos públicos, foi aprovada a lei de responsabilidade fiscal. Em 2002 foi eleito para presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva. Este governo criou vários ministérios, como: da cidade, combate à fome, política das mulheres, igualdade racial, programa bolsa família legalizado em 2004 e a unificação de outros programas; cartão alimentação, bolsa escola, bolsa alimentação auxílio gás, etc. Mas em 2005 ocorreram várias denúncias envolvendo o chefe da casa civil, José Dirceu. As denúncias do uso do dinheiro para campanha de políticos, para garantir na câmara votos para o governo.

O episódio ficou conhecido como mensalão. No 2º mandato do Presidente Lula, o país avançou consideravelmente no campo da Economia e da política externa. Veio o controle da infração incentivo à exportação. Com o (PAC) que prevê investimento em saneamento básico, porto, estrada, urbanização, minha casa minha vida, as políticas de inclusão social, 20,5 milhões de brasileiros deixaram a pobreza. Lula pleiteou para o Brasil em assento permanente no Conselho de Segurança da ONU, em busca da paz mundial, e na política.

3.1.2 – Pernambuco

Pernambuco é um dos Estados da Federação, localizada na região nordeste com uma extensão territorial de 98.526, 60 km², uma população estimada aproximadamente de 8.796.032 habitantes, banhado pelo oceano atlântico. Sua capital é Recife, uma das cidades mais populares do país. É constituída por municípios, no total 184 políticos administrativos. Representado pelo Executivo, Legislativo e o Judiciário. Pernambuco inicialmente era chamada de Nova Lusitana. Capitania criada pelo Rei D. João III, que fez doação para Duarte Coelho Pereira. Ela compreendia a porção litorânea que da foz do rio Santa Cruz, ao Sul Ilha de Itamaracá, até a foz do rio São Francisco, com sessenta léguas de terra no litoral, a Leste. Estendia-se para o interior do meridiano de Tordesilhas.

Em linhas gerais, as matas e a área situada nas proximidades do litoral, de clima tropical úmido, onde se encontra a região metropolitana é uma área sob o domínio da monocultura canavieira, hoje em decadência, necessitando de uma reformulação de base em suas estruturas. O estado tem grande concentração de rocha de calor agregados, resultante de

atividades químicas ou biológicas. Uma parte de Pernambuco é evidencia de atividade vulcânica nos municípios do Cabo de Santo Agostinho e Ipojuca.

Principais recursos minerais explorado em Pernambuco são: Argila, Caulim, Calcário, Ferro, Gipsita, Areia, quarzosa e ouro. A hidrografia de Pernambuco é bastante complicada. Rio enche e transborda, outros secam. Compõem esta hidrografia; O rio São Francisco, Beberibe, Capibaribe, Pirapama, Jaboatão, Tracunhaém, Santo Aleixo e outros. Uma das Ilhas mais bonitas do mundo pertence a Pernambuco, O arquipélago de Fernando de Noronha que durante muito tempo sérvio de Presidio. Para presos comuns e políticos, foi grande o aparato militar utilizado para defender a ilha dos invasores.

Hoje é um ponto turístico muito procurado, principalmente para mergulho. Pernambuco tem sua riqueza voltada para pecuária em 1999 contava com 8% do produto interno Bruto. 1995 este produto representava cerca de 56,6% da extensão territorial ao Estado, era de agricultura de Cana-de-açúcar, cebola, mandioca, tomate, uva, etc. Se destaca o vale do São Francisco, com a agricultura irrigada a industrialização de vários produtos, outros segmentos representados pelas aves de corte, ovos e criação.

O estado tem um parque industrial diversificado, que vai do beneficiamento de alimentos, metalúrgica e produtos químicos. O turismo é de grande potencialidade com praias e aguas quentes durante todo tempo. Os pontos turísticos são apresentados pelo órgão chamado EMPETUR, com destaque a cidade de Olinda, como as igrejas que são muito bonitas. Artesanato, carnaval, festas juninas, na literatura vários escritores que vai do romance até a literatura de cordel, etc.

Seu artesanato é de qualidade conhecido mundialmente. A educação considerada dever do estado e da família, em regime de união com o estado e município, organizam e proporcionam o ensino público, pela lei de (LDB) em vigor desde 1996, o sistema educacional brasileiro está estruturado da seguinte maneira: Educação Básica e Ensino Superior. Com a educação dividida entra três níveis: 1º infantil; 2º Fundamental; 3º médio. A educação infantil está por sua vez, dividida em creche (para crianças de 0 a 3 anos), pré-escolar (crianças de 4 a 6 anos) e classe de alfabetização.

No Brasil a educação infantil se tornou parte da Educação básica pela LDB. Porém não é obrigatório, mesmo sendo muito importante para os primeiros anos do ensino fundamental. Porque ajuda diminuir a repetência e de evasão. Foi a partir de 1996 que a educação básica passou a ser de inteira responsabilidade do município. As prefeituras têm a obrigação de cuidar da manutenção das escolas com verbas que são repassadas pelo (FUNDEB) Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental Básico. 15% vem dos impostos, 18% do

governo federal 25% dos governos estaduais e municipais. Estados e municípios 60% obrigatoriamente é para salário dos professores. Distribuído mensalmente em proporção aos números de alunos matriculados na rede pública, dados de (ABRIL,2001).

As instituições têm plena liberdade na elaboração dos próprios critérios de ingresso, através da nota do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM); o programa de avaliação seriado (PAS), onde são aplicados exames para alunos das três series do ensino médio, combinando com o vestibular. O ensino superior inclui os cursos de graduação, pós-graduação (lato sensu e stricto sensu) e os sequenciais. Estes criados em 1999 com a finalidade de agilizar a graduação, mas não dá direito a pós-graduação. A cada mudança de governo novas siglas surgem. O estado dividiu as secretarias em quatro Diretórios Executivos de Educação. (GEEs) e 13 diretórios regionais de educação (DREs), hoje transformadas em (GRES). Apesar de tanta mudança, a política nesta área é muito problemática principalmente com a implantação do ensino integral, os alunos pedem transferência para as escolas de horário de turno, para procurarem empregos, sacrificando os estudos e sendo incluído de seus direitos como cidadão.

3.1.3 – Jaboatão dos Guararapes

Jaboatão é um município de Pernambuco, situado no Nordeste do país. Mesorregião Metropolitana do Recife, localizando-se ao Sul da Capital do estado, distante desta cerca de 18km. Ocupa uma área de 257,3 km², estando 23,6 km² formando o perímetro urbano e os 233,7 km² restante formando a Zona rural do município. Segundo o (IBGE) em 2015 sua população era de 686122 habitantes, sendo desta forma, o segundo município mais populoso do estado.

A Sede Municipal tem uma temperatura média anual 24,4°C, tendo a Mata Atlântica natural e predominante, com alguns trechos de restingas e manguezal. Em 2013 aproximadamente 97,82% da população vivia na zona urbana municipal, despondo de 114 estabelecimento de saúde, segundo dados de 2009. O índice de desenvolvimento humano (IDH-M) é de 0,717, sendo considerado médio e acima da média estadual, ocupando o quinto lugar na romatina estadual. O primeiro a governar o atual território foi Gaspar Alves Purg e Dona Isabel Ferreira. Essas terras foram concedidas ao casal por Duarte Coelho em 1566. Foi instalado o engenho São João Batista que vendeu em 1573 a Fernão Soares, cuja herdeira, Maria Feijó, foi casada com o português.

Antônio Bulhões, que trocou o nome do engenho para bulhões. O município foi fundado sob o nome de Jaboatão em 4 de maio de 1593 por bento Luiz Figueira, o terceiro proprietário do antigo engenho São João Batista. A cidade é conhecida como “Berço da Pátria”,

por ter sido palco da batalha do Guararapes, travada em dois confrontos em 1648 e 1649. Nesta batalha, pernambucanos e portugueses expulsaram os invasores holandeses do seu território. Em 1989, o município passou a chamar-se “Jaboatão dos Guararapes” parte em homenagem ao Monte Guararapes, local onde ocorreu a batalha, que foi parte da insurreição pernambucana e parte para Distrito de Prazeres. A prefeitura foi transferida do centro do município para o distrito de Prazeres, e o nome teve que ser mudado, acrescentou-se “dos Guararapes” o mesmo aconteceu com a bandeira, foi acrescida do texto “dos Guararapes”. Destaca-se pelo parque industrial que é o terceiro maior PIB de Pernambuco. Situado numa região estratégica de desenvolvimento econômico. Junto com as cidades de Rio Formoso, Porto de Suape, que é o principal polo de investimento do Estado. Cortado pelas principais rodovias, BR-101 (de Norte a Sul), a BR-232 (de Leste a Oeste) e o futuro Arco Metropolitano. Tem um projeto traçado no Sul do município, juntamente com outros municípios da sua região. Criado pela Agência de Desenvolvimento de Pernambuco (CONDEPE/FIDEM) para delimitar a área de influência do complexo industrial e portuário de Suape.

Clima tropical do tipo Asol. Os verões são quentes e secos. Os invernos são amenos e úmidos. Com o aumento de chuva as mínimas podem chegar 15°C. As primeiras são muito quentes e secas. A temperatura pode chegar aos 35°C. Possui três tipos de relevos: Planícies Costeiras, com trechos periódicos ou Permanentemente mudados, com terraços marinhos, altitudes variadas entre um e oito metros. Há áreas com altitudes elevadas, podendo atingir mais de 100 metros na zona Leste do município. De toda vegetação existente no município resta menos de 3% da cobertura original. A cana de açúcar foi o principal responsável pelo desmatamento para atividade econômica.

Política, o comando do executivo já foi muito diversificado na história do município, sendo exercido por donos de engenhos, comerciantes interventores estaduais e militares. Atualmente o prefeito é Elias Gomes da Silva (2009-2012 e 2013 a 2016) foi o único prefeito a exercer dois mandatos consecutivos em Jaboaão.

Economia: Segundo dados sobre o produto interno bruto, segundo o instituto brasileiro de geografia e estatística do ano 2011, a soma das riquezas produzidas no Município é de R\$ 8.474.65,00 reais (3º maior do Estado).

O mais representativo na economia é o setor de serviço que soma, R\$ 4.906.229,00 reais.

As indústrias e agricultura, soma, 2.197.656,00 reais, e 15.629.000,00 reais, respectivamente. O produto interno bruto per capita do município é de 13.042,18 reais. (8º maior do estado). A educação em Jaboaão, hoje, conta com 02 instituições de ensino superior:

Faculdade dos Guararapes e Faculdade Metropolitana, Jaboatão ainda conta com quatro faculdades privadas e uma escola técnica estadual (ETE). Existem 87.223 alunos matriculados no ensino fundamental em Jaboatão, sendo 35,599 na rede municipal, 27.041 na rede estadual e 24.588 na rede privada, e também, 25.055 no ensino médio, sendo 19.844 na rede estadual, 1.720 na rede municipal e 3.491 na rede privada. Uma das grades vantagens de morar nesse município é que ele é bastante servido pelos transportes, como: ônibus, metro, e transportes complementares, micro-ônibus, que circulam internamente entre os bairros. O município é cortado pelas rodovias, BR-101, BR-232, BR-408, PE-017, PE-007, PE-025, PE-008 E PE-009.

3.2 – Área de Estudo

3.2.1 – Escola A

Identificação da Escola:

Nome: Escola Municipal Nossa Senhora de Fátima

Endereço: Av. Córrego da Batalha 403

Cidade: Jaboatão dos Guararapes - Estado de Pernambuco – CEP 54400-100

Regional 07 Guararapes

CNPJ. Nº. 01.931.769/0001-96

Código Federal – INEP nº 26109956

Portaria SEDUC Nº 279/2010 - L.O.M nº 11/12/2010

Cadastro SMEJGM nº 0/2 – CD

Modalidade de Ensino para o ano de 2016:

Educação infantil 1º ano da segunda etapa

Educação infantil 2ª ano da segunda etapa

Ensino Fundamental séries iniciais (1º ao 5º ano)

Ensino Fundamental de 08 anos – 01 turma de 8ª série.

Educação de jovens e adultos – Módulos II e III

Turnos/ horários oferecidos:

Manhã: 07h30min às 11h30min

Tarde: 13h30min às 17h30min

Noite: 18h45min às 22h00min

Localizada no município de Jaboatão dos Guararapes. Essa escola cresceu paralelamente com a invasão dos montes dos Guararapes. Que no início de sua fundação chama-se “Capelinha” Nossa Senhora de Fátima de 1967 á 1982 início das atividades educacionais. Segundo um artigo do jorna do comércio datado de 26/08/1991. O Monte dos Guararapes foi ocupado por família de posseiros. As casas eram feitas de taipas, ouve muitas lutas para mantida funcionando. Por várias vezes, os moradores foram ameaçados de desocupação total da área em questão. A luta pela permanência dos moradores no sitio histórico dos Montes Guararapes, Jaboatão dos Guararapes, PE teve o seu maior desfecho, quando foi publicado no dia 16/06/1990, a lei nº 8043 sancionada pelo Presidente Fernando Collor de Mello que fixava em 90 dias a desocupação do sitio histórico. Os moradores formaram uma caravana e apropriação junto com alguns políticos. Porém a maior força recebida veio do prefeito de Jaboatão, Geraldo Melo, que detectou uma lacuna existente no artigo primário da lei nº 8043, que diz “O poder executivo no prazo de 90 dias a partir da publicação da presente lei, desapropria imóvel no município de Jaboatão, estado de Pernambuco, para atender ao deslocamento das famílias que atualmente residem em área do Parque Histórico”. Partindo daí explica o prefeito: “Quando ele cita em áreas significa que não será toda a área, legalmente havia uma brecha para que se remanejassem moradores para outros locais do sitio histórico ainda não ocupados. Independente das negociações em Brasília com um grupo formado por Jarbas Passarinho, Moacir Andrade, Ibsen Pinheiro, Mauro Benevides, etc. Geraldo Melo implantava trabalhos de urbanização local (impedidos pela procuradoria da República).

Finalmente, em 26/08/1991, o artigo instituto Montes Guararapes - Moradores festejam a vitória – o grupo de políticos em Brasília conseguiu suspender as ações de demolições, até o final do ano. Também neste ano, o deputado Federal Salatiel de Souza Carvalho apresentou um projeto de lei no Congresso Nacional, reduzindo de 230 para 40 hectares a área do parque histórico dos Monte dos Guararapes, com essa redução as famílias ficam excluídas da parte tombada e livre da expulsão (Jornal do Comércio de 26/08/1991).

A comunidade do Córrego da Batalha abrange pessoas em sua maioria, pertencente as classes sociais de baixa renda, que tem necessidade de um projeto político, econômico e social, saneamento básico, urbanização, lazer, creche, qualificação profissional, conservação do meio ambiente, desenvolvimento do comércio local e geração de empregos. O corpo discente da escola caracteriza por aluno residentes nas comunidades do Córrego da Batalha(maioria), Alto do Cemitério, no Coja e Córrego da Rosa. Filiado ao programa bolsa família, os pais com profissão de pedreiro, pintores, domesticas serviços gerais, dentre outros, com o nível de escolaridade ensino fundamental incompleto. Pela falta de educação básica de qualidade estas

famílias de lares desfeitos se utilizam de alcoolismo, drogas e violência doméstica e urbana. A maioria dos alunos tem acesso a televisão, celular e lan houses, o comum meio de informação, lazer e entretenimento. A leitura se restringe ao ambiente escolar. Não costuma frequentar teatros, cinemas ou outros meios artísticos. A escola não conta com biblioteca, nem laboratório de informática, quadra esportiva, sala para estudo pedagógico, apoio administrativo ao magistério.

Pretende-se enviar mais esforços com o objetivo de envolver todos os segmentos da comunidade escolar, destacando a participação dos pais e/ou responsáveis no resgate do trabalho pedagógico e disciplinar compartilhado no âmbito escolar. Sendo estes esforços baseados em projetos, atividades e reuniões com a intenção de estreitar as relações da participação buscando superar as dificuldades e desafio do processo da aprendizagem.

3.2.2 – Escola B

Identificação da Escola:

Nome: Escola Vila João de Deus

Endereço: Rua 03 S/N

Cidade: Jaboatão dos Guararapes-Estado de Pernambuco -54 340-430

Regional M ETRO-Sul

Autorizada nos Termos do Artigo 8 da Resolução nº 24 de novembro de 1985 Publicado no D.O de 02

Março de 1988 e Cadastro Escolar Nº E -106,055

Modalidades de Ensino para 2018:

Ensino Fundamental 6º ao 9º ano

Ensino Médio 1º ao 3º ano

Educação de Jovens e Adultos Fase II e II e nas Fases III e IV

Turnos/ horário oferecido:

Manhã: 07h30min às 11h30 min

Tarde 13h às 17h00

Noite 18h30 às 22h00

A Escola Vila João de Deus iniciou suas atividades em 1980, em um prédio da associação dos moradores da comunidade. Localizada no Município do Jaboatão dos Guararapes, próximo ao Limite com o Município do Cabo de Santo Agostinho. No surgimento

da comunidade eram poucas casas, parecendo-se com uma vila. Eram todas as casas feitas de tábua e plásticos. Moravam aproximadamente 50 famílias.

A invasão ocorreu na década de oitenta, não tinha energia elétrica e nem água encanada. Quem trouxe esses benefícios para a comunidade foi o prefeito Elias Gomes em seu primeiro mandato, administrando o Município do Cabo de Santo Agostinho. A Escola neste período era registrada como: Escolas Reunidas Vila João de Deus. Com a primeira Visita do Papa João Paulo II (conhecido como João de Deus), ao Brasil em 1980. Como no início da invasão a comunidade adotou o mesmo nome da escola que aparte daí retirou o nome (Reunida) e adotou por definitivo o nome que tem até hoje, Vila João de Deus.

A Escola funcionou durante três anos na Associação de Moradores em péssimas condições, sem infraestrutura, para realizar as atividades escolares. Muito quente, sem iluminação, bastante apertada e sem privacidade. Por esses motivos os moradores se unirão para reivindicar uma escola digna para seus filhos, na época não foi atendida pelo governo. Neste mesmo período o presidente da associação expulsou os alunos do prédio que foram levados para o Abrigo Santa Luzia na Sotave em um prédio do convento que era um (abrigo de idosos). As condições físicas também não eram adequadas (paredes molhadas e frias), situado próximo a Lagoa das Garças. Os alunos e funcionários passavam por vários alagamentos, a situação era muito difícil, porém essa comunidade nunca desistiu de lutar por uma escola.

Neste local funcionou por 2 anos até a construção e inauguração da Escola que finalmente depois de várias reivindicações em 14 de outubro de 1992, ainda na administração do prefeito Geraldo José Almeida e o governo de Joaquim Francisco Freitas Cavalcante, a secretária de Educação Cultura e Esporte José Jorge de Vasconcelos Lima, através de uma parceria construíram a escola que iniciou suas atividades com cerca de 700 alunos do pré-escolar, alfabetização de 1º á 4º série em três turnos. A escola funcionava com 6 salas de aulas, biblioteca, diretoria, secretaria, cozinha, pátio arquivo depósito para merenda, dez sanitários.

Os professores que atuavam na escola não eram concursados, com o aumento da população a escola passou a atuar em quatro turno e, em 1992 no governo de Jarbas Vasconcelos, com o concurso público os professores que assumiram a escola a parte daquele momento foram aprovados no concurso de 92. Com a promessa de ampliar a escola por conta do aumento da população o governador Jarbas Vasconcelos transferiu os alunos para um prédio alugado em Pontezinha, mais o mesmo perdeu a eleição para Eduardo Campos que não teve interesse de ampliar a escola deixando que a mesma fosse destruída pela população.

Desde 2005 até hoje os alunos estudam em um prédio tipo caixão, com uma entrada e dois andares condenado por vários engenheiros, por não ser qualificado para atuar como escola.

É nesse ambiente que muitas escolas estaduais funcionam e onde se dá a inclusão social, principalmente com alunos que tem necessidade de um espaço acolhedor para que tenham um bom desenvolvimento para sua reabilitação como cidadão, e que vê na escola o único meio de conseguir a igualdade tão desejada, já que vem de família muito pobre sem formação para o mercado de trabalho, e que vivem de pesca, como vendedor ambulante, empregada doméstica, e muitos vivem de subemprego. Suas rendas variam entre um salário mínimo e abaixo do mínimo, o que ajuda muitas destas famílias é a bolsa-escola.

A comunidade não tem área de lazer como: praças, campo de futebol, que estimulem o desenvolvimento da cidadania. Entretanto possui algumas igrejas, escolas particulares sem registro no MEC. A Escola tem alunos inclusos com vários problemas que vai da deficiência física, psíquica até baixa escolaridade, pois as famílias são nômades, e viajam para onde está sendo oferecido emprego e retornam quando estas ofertas acabam. Quando os alunos retornam chegam desorientados e passam a não ter mais o rendimento que tinham antes, e se sentem deslocado passando a se excluir do ambiente escolar.

Os professores que já estão cansados de fazer e refazer planejamento para que estes alunos alcance as defasagens existentes começam a sentir-se impotente diante dos problemas que as políticas educacionais criam e não arranjam solução, pois querem quantidade sem se preocuparem com a qualidade. E a inclusão tão desejada fica em segundo plano, pois os professores que se propõem a ajudar com conhecimento em libras, ou Braile, não estão preparados como afirma o governo; esta inclusão é muito falha, falta muito para que ela aconteça de verdade, e que um dia a sociedade possa viver sem preconceito onde gente seja gente com seus defeitos ou qualidade.

3.3 – Tipos de Pesquisa

3.3.1 – Pesquisa Qualitativa

De maneira geral, as pesquisas qualitativas representam ferramenta importantíssima no desenvolvimento de uma sociedade, em vários aspectos. Como o econômico, social, etc.

Como esta pesquisa está relacionada, ciências sociais e humana deve se levar em conta o caráter dinâmico da própria humanidade.

Nesta perspectiva o tema abordado surge como uma possibilidade de produção do conhecimento científico, por levar em conta a realidade vivenciada pelo objeto em estudo, mediante seu contexto social.

A pesquisa qualitativa tem sua fonte direta de dados e o pesquisador sendo seu principal instrumento, supõem um contato direto e prolongado do mesmo ambiente e juntamente com a situação que está sendo investigado. Normalmente pelo trabalho de campo. Os dados coletados são predominantemente descritivos, levando em conta o fato de que o material obtido nesta pesquisa que é predominantemente em descrições de pessoas, situações, fatos, inclui transcrições de entrevistas, depoimento, desenho e modelos de documentos.

O significado que as pessoas dão as coisas e sua vida, são fatos de atenção especial pelo pesquisador sendo que, neste estudo sempre existe a pretensão de capturar as perspectivas dos participantes sua maneira de ser informante e como veem as questões que estão sendo focalizado.

Ainda em âmbito das políticas governamentais considera importante registrar a quase total ausência da comunidade de pesquisadores nas questões fundamental de educação.

Sugiro indicar uma proposta de pesquisa visando estudar esta atividade no cotidiano em geral fazendo uma oportuna discursão das vantagens e das exigências ligada a introdução da pesquisa no trabalho do professor.

3.3.2 – Pesquisa Quantitativa

O texto quantitativo ressalta uma importância muito grande na análise dos dados, na área educacional, como complemento para uma avaliação mais criteriosa e consistente dos dados, como objetivo de aumentar a compreensão das necessidades das políticas públicas a serem adotadas na educação. É necessário que a pesquisa seja apoiada por dados quantitativos para que haja uma compreensão mais abrangente e crítica sobre as políticas a serem empregadas de formas que essas consigam complementar a relação de diversas variáveis importantes, como região geográfica, condições socioeconômicas das populações, entre outros.

3.3.3 – Pesquisa Quali quantitativa

As pesquisas científicas podem ser usualmente classificadas mediante seus objetivos gerais em exploratórias, descritivas e explicativas. Em linhas gerais, sempre foi o principal objetivo das pesquisas científicas o pensar, e fazer nas universidades. E são inúmeras as polemicas acerca do real valor científico das investigações de abordagem qualitativa quantitativa e quali quantitativa. (GUNTHER, 2006).

São uteis para o estabelecimento de marcos teóricos, metodológicos utilizados pelo pesquisador para coleta, registro, tabulação, organização, codificação, decodificação, apresentação, descrição, interpretação e análise crítica-reflexiva das informações mais abrangentes, frequentes, relevantes e significativas, obtidos de forma empírica os quais nos permitem ter uma visão panorâmica dos fatos, fenômenos/acontecimentos investigados e confrontados. Operativamente os dados teóricos com a realidade obtiva, existencial concreta. É fato que os processos de análise e interpretação dos dados coletados pelo pesquisador variam significativamente em função dos diferentes delineamentos de pesquisa científica. Não obstante a peculiaridade de cada forma de tratamento, torna-se possível, na concepção de Chizzotti (1998), Santos Filho (2000) e Teixeira (2003), tratar os dados recolhidos qualitativamente e quantitativamente ao mesmo tempo, isto é, de forma quali-quantitativa.

3.4 – Tipo de Pesquisa a ser utilizada

Esta pesquisa adotou uma posição quali-quantitativa. e argumentos que ambas abordagens têm suas vantagens, ou seja, pontos positivos e negativos considerando que o método escolhido deve se adequar a pergunta de determinada pesquisa, o trabalho apresenta algumas diferenciações entre as duas pesquisas, em seguida aponta a complexidade de pesquisa em termos de pressupostas coletas transcrições e análise de dados. Discutiu também critérios de qualidade para pesquisa, concluímos com considerações sobre as consequências para pesquisa ao se optar por uma ou outra.

3.5 – Instrumentos de Pesquisa a Serem Utilizados

Utilizamos o questionário, a entrevista informal e a observação.

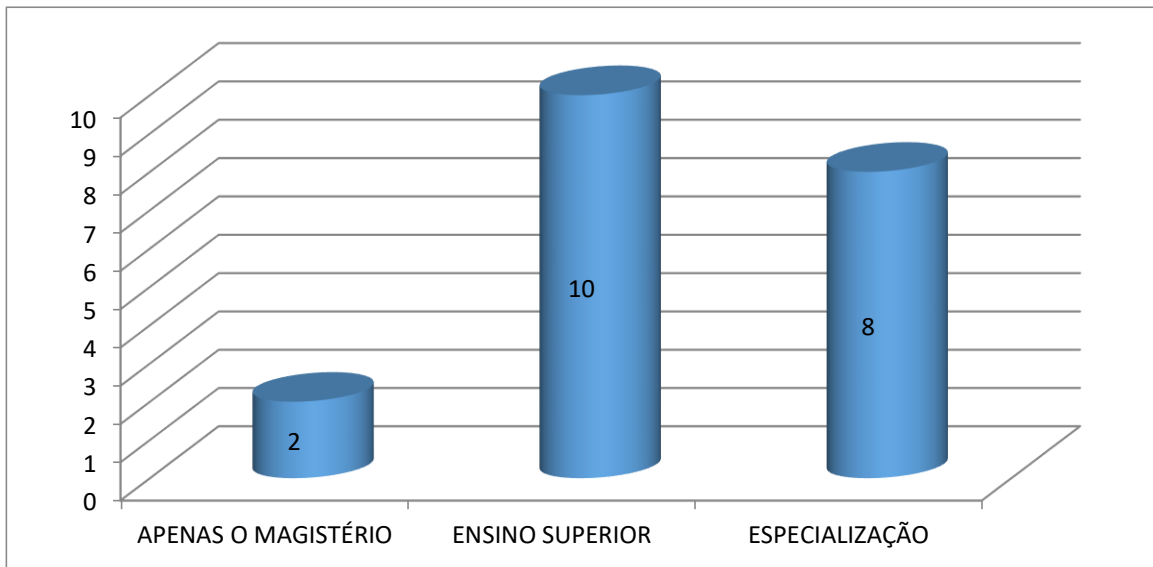
3.6 – Sujeitos da Pesquisa

Foram entrevistados 20 professores (10 na escola A e 10 na escola B) e 16 estudantes (08 na Escola A e 08 na Escola B), totalizando 36 sujeitos.

4 – ANÁLISE DOS DADOS

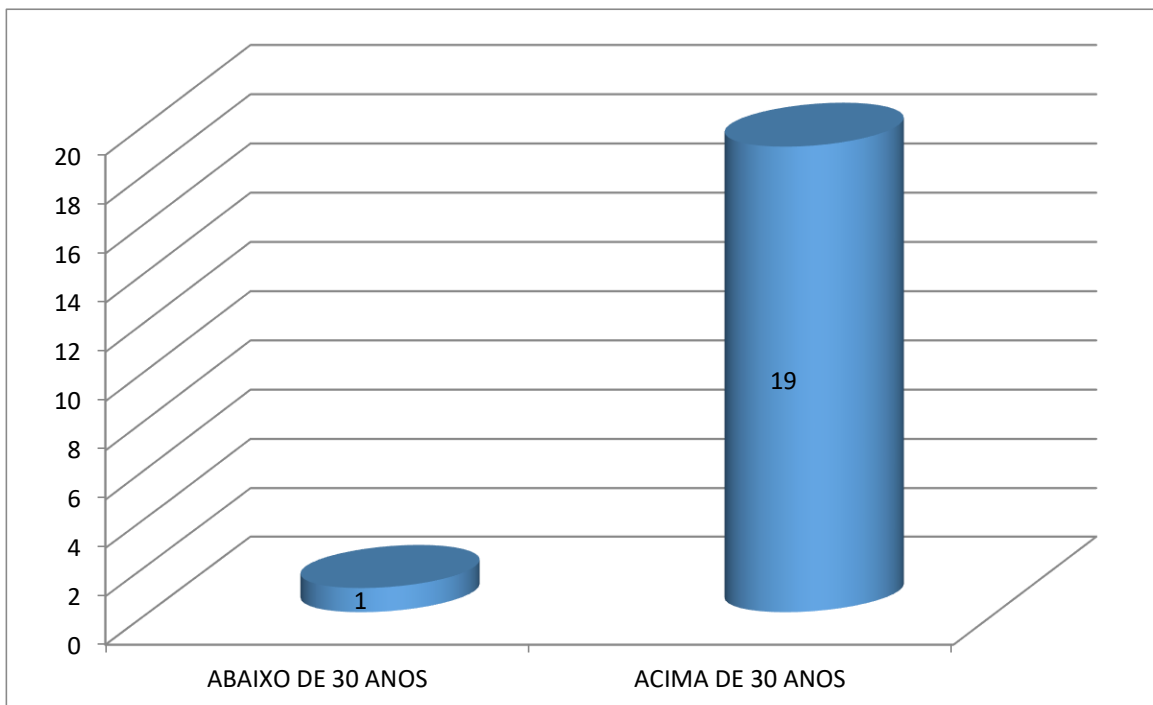
4.1 – Questões do Professor

4.1.1 – Gráfico 01 – Formação Acadêmica



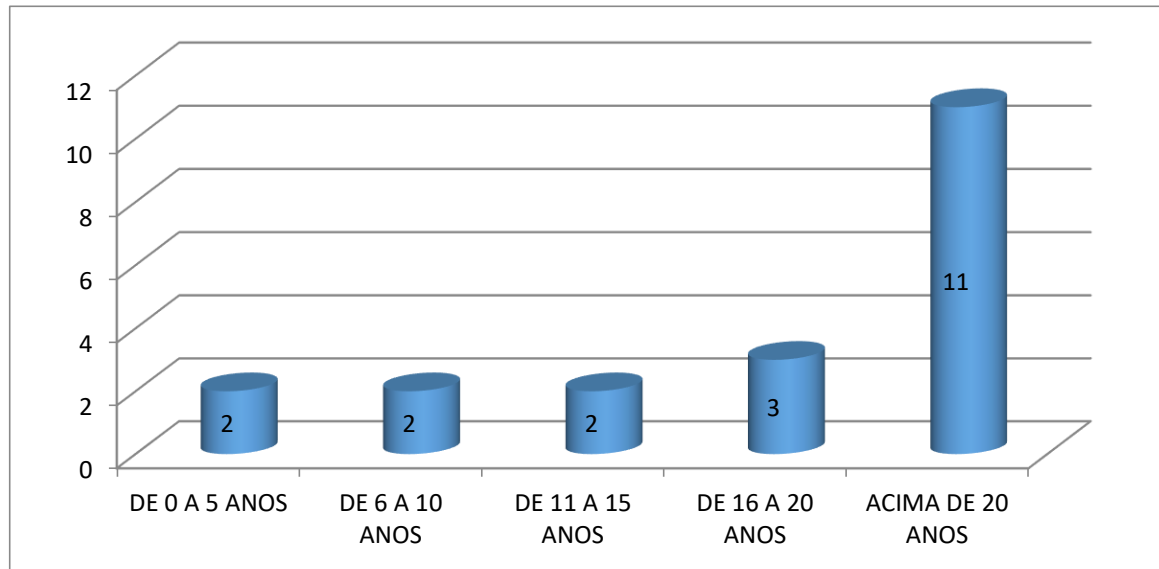
Pudemos perceber que dos 20 professores entrevistados, 02 (dois) apenas possui o nível médio com o curso do (antigo Magistério); 18 possuem o curso de nível superior e, destes, 08(oito) são especialistas.

4.1.2 – Gráfico 02 – Idade dos Entrevistados



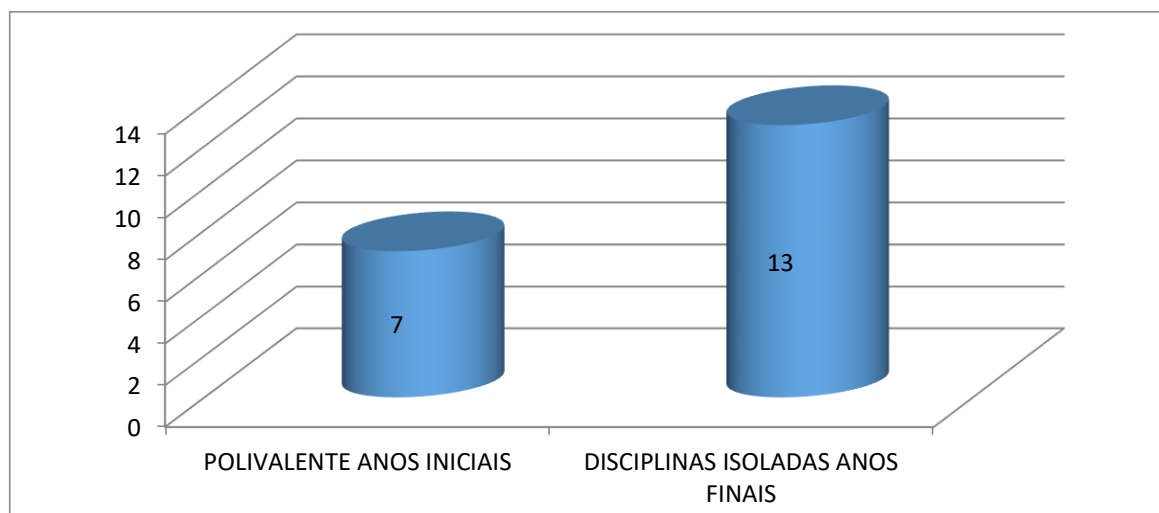
Quanto à idade dos nossos participantes professores, apenas 01 (hum) tem idade menor de 30 anos; mas a maioria possui idade superior a 30 anos. Todos mostraram maturidade na discussão sobre o assunto tema de nossa pesquisa.

4.1.3 – Gráfico 03 –Tempo de Magistério



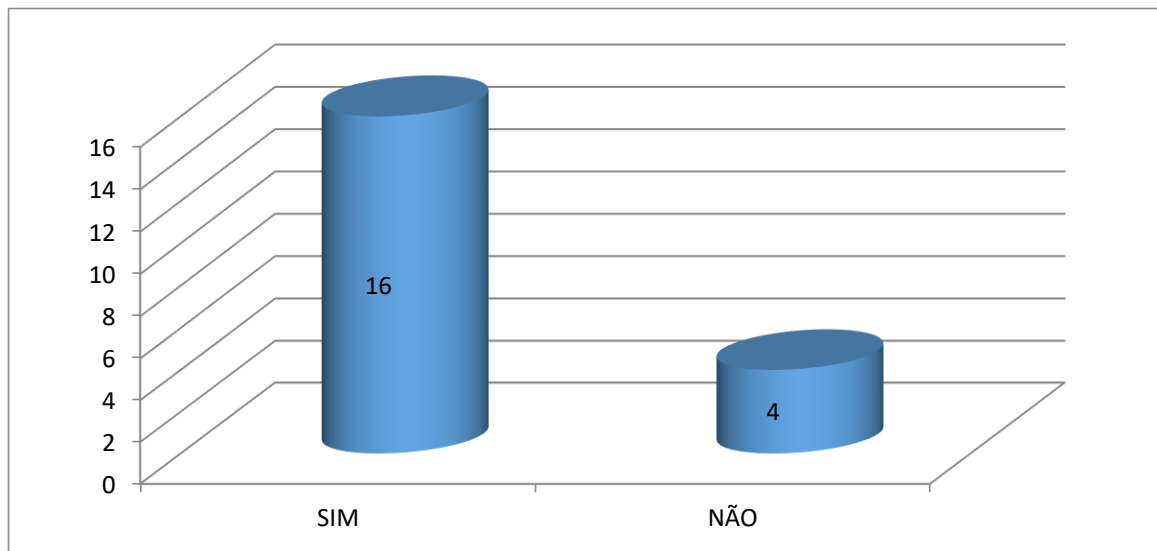
Dos 20 professores, 11 deles já exercem a profissão do magistério a mais de 20 anos, tendo assim uma experiência vasta dentro da perspectiva da importância da inserção da tecnologia no processo ensino aprendizagem.

4.1.4 – Gráfico 04 – Quais Disciplinas Você Leciona?



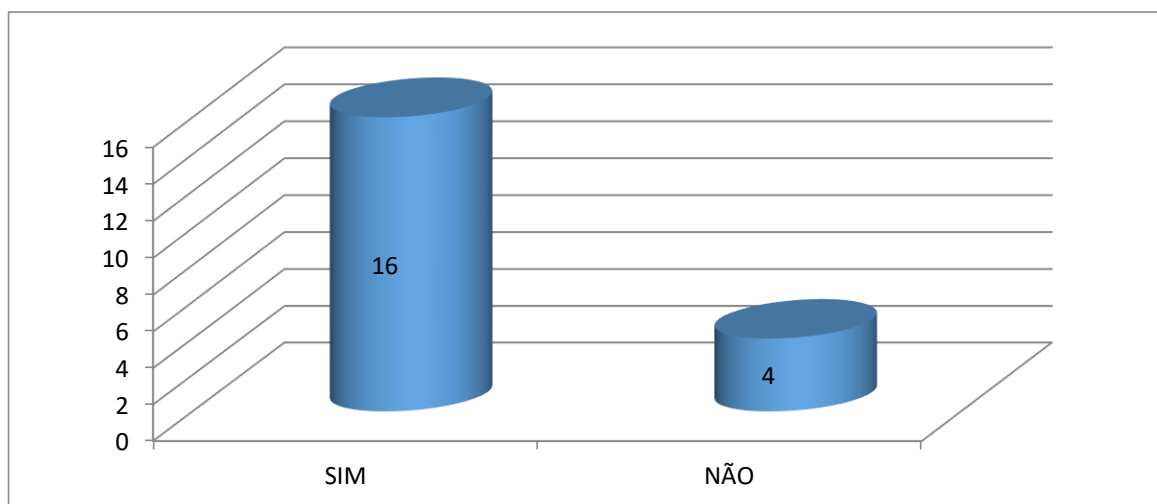
Nesta questão os professores responderam subjetivamente e apenas colocaram as modalidades ensinadas; e, como podemos perceber, a maioria leciona nos anos finais do Ensino Fundamental.

4.1.5 – Gráfico 05 – Você Considera Que a Escola Onde Você Trabalha Seja Uma Escola Que Promove a Inclusão?



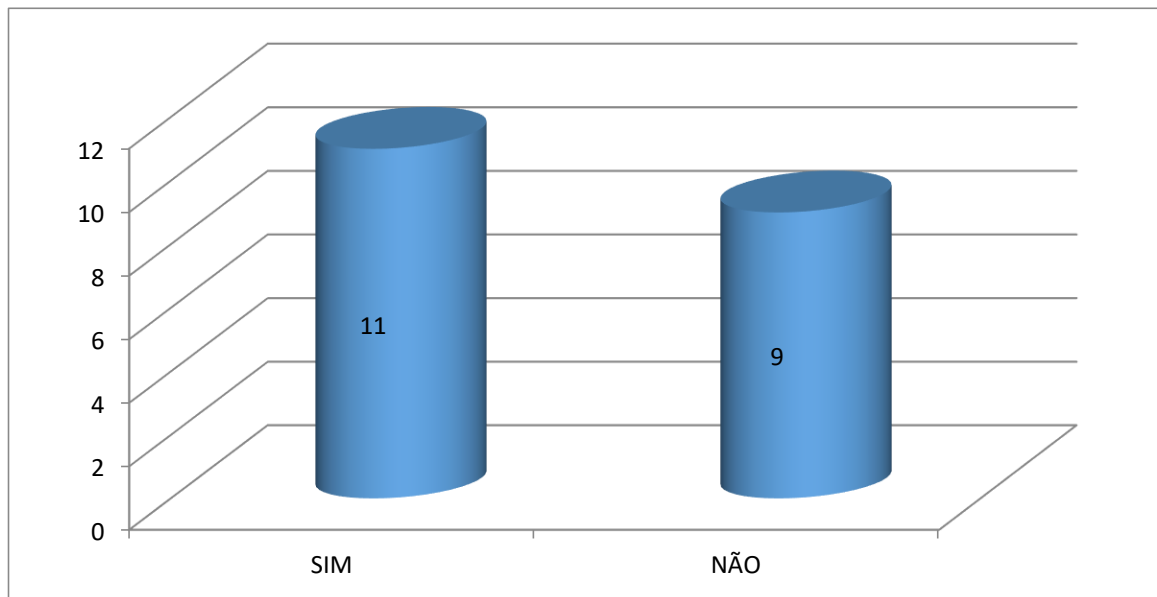
16 professores afirmaram que a escola promove inclusão, pois compreendem que não seja apenas o aspecto físico que promove inclusão e sim as pessoas que nela estão inseridas no contexto diário. “A escola pode estar cheia de escadas, dificultando a locomoção, porém repleta de amor entre as pessoas; ou pode estar com rampas e elevadores promovendo a locomoção e não existir respeito entre as pessoas” (Palavras de uma docente). Inclusão é algo mais forte que isso. Ademais uma parte deles trabalham também na Escola B e consideram que lá a inclusão é mais respeitada.

4.1.6 – Gráfico 06 –A Escola Onde Você Trabalha Atende à Lei da Acessibilidade?



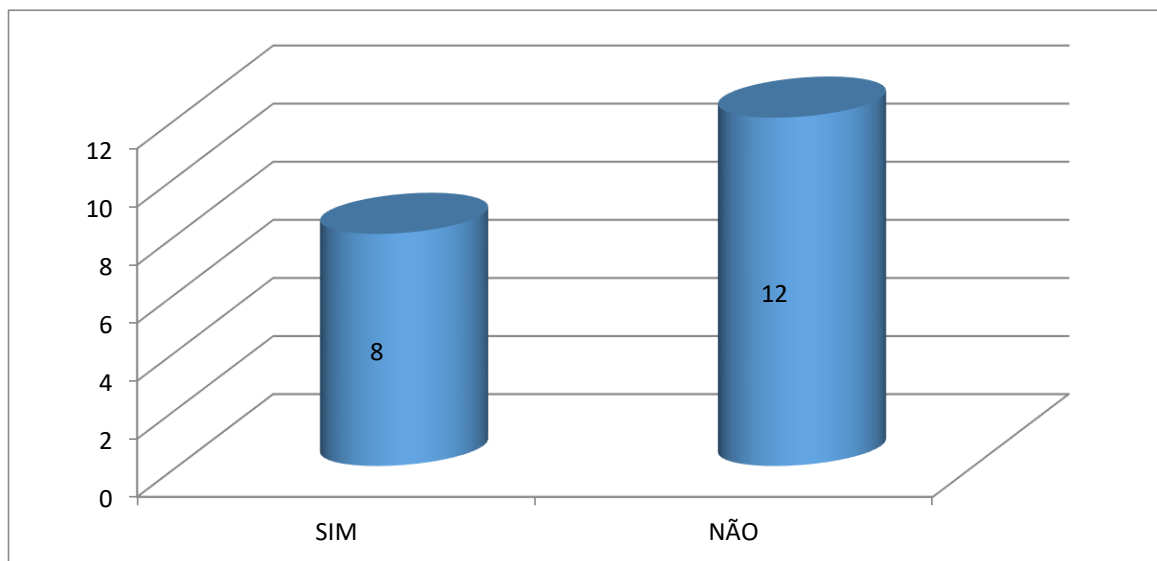
Em visita às escolas, percebemos que a questão de acessibilidade ainda está muito aquém, mas ainda assim os professores em sua maioria afirmam que existe acessibilidade. Na Escola B mais que na Escola A.

4.1.7 – Gráfico 07 – O Estado/Município Disponibilizou, ou Ainda Disponibiliza, Formação Sobre Inclusão Escolar e /ou Social?



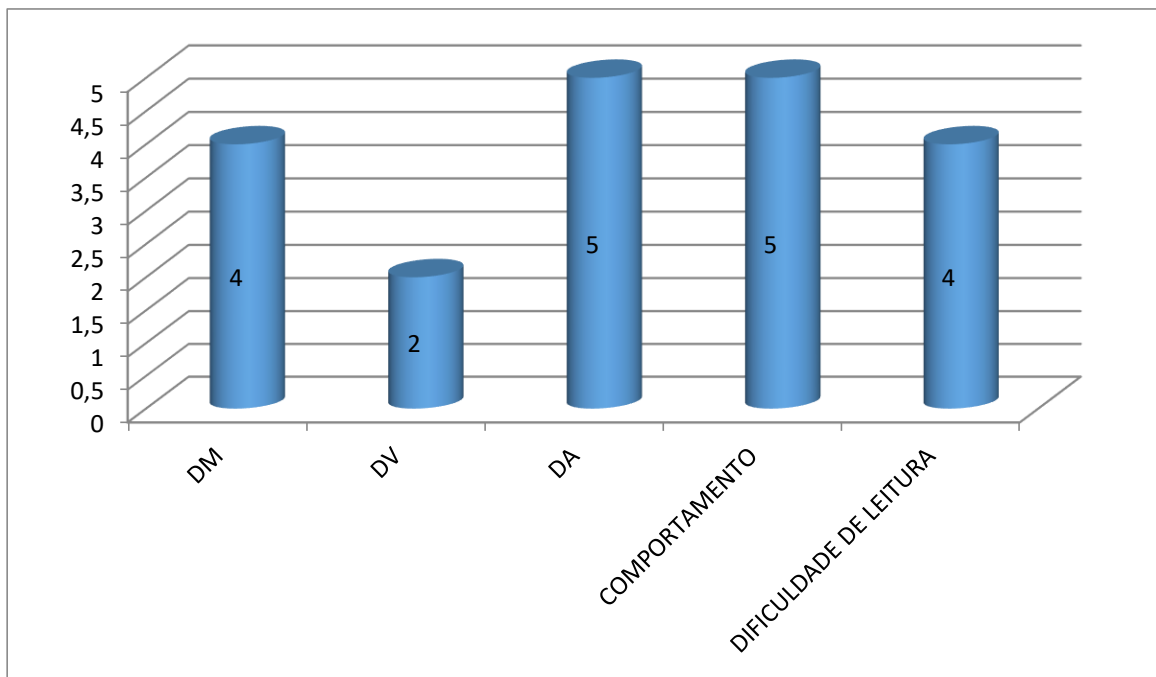
Esta resposta ficou meio dividida, pois notamos que uma maioria afirma que houve oferta de formação sobre inclusão. Conversamos com eles para entender melhor e percebemos que alguns deles trabalham nas duas escolas e nesta outra tiveram formação sobre o tema.

4.1.8 – Gráfico 08 – Você Participou de Alguma Formação Sobre Inclusão Escolar e/ou Social?



Em continuação à pergunta da questão anterior, percebe-se aqui a mesma situação; quem já teve formação neste viés, foi promovido por outras escolas. Os que trabalham na Escola A e também na Escola B tiveram formação, por esta última ter oferecido.

4.1.9 – Gráfico 09 – Quais Tipos de Necessidades Especiais os Alunos Que Você Leciona Apresentam?



Vendo estes dados percebemos que não é apenas a condição física, mas sim as dificuldades de aprendizagem que mais promove desigualdade entre alunos. Precisamos conceber que deficiências e/ou necessidades especiais passam por um caminho vasto onde deve ser trabalhado na cabeçada dos professores como lidar com esta diversidade.

4.1.10 – Defina o Que é Inclusão?

“É respeitar as diferenças... não jogando os estudantes especiais em salas normais sem profissionais preparados”

“É inserir os alunos em todas as atividades do cotidiano escolar, fazendo que o mesmo se sinta participativo em tudo.”

“Incluir os alunos especiais em todos os aspectos: sociais, físicos, educacionais. Respeitar suas individualidades.”

“Dar condições aos alunos com problemas mentais e físicos de participar das aulas com acompanhamento de professores capacitados.”

“É socializar a criança mostrando suas potencialidades.”

“É dar oportunidade a todos e todas de acordo com suas necessidades para que a educação seja de fato para todos.”

“Quando temos a atitude de política social de integração, socialização, inclusão e englobamento de alguém...”

“É inserir o ser humano, que apresente alguma(s) necessidade(s) especial (is) aos demais (ditos “normais”) fornecendo condições para que todos se desenvolvam de forma igualitária.”

“É aceitar, respeitar e orientar todas as pessoas com deficiência dentro de qualquer grupo, seja instituição escolar ou de outro tipo.”

“Inclusão é acolher todas as pessoas, sem exceção, no sistema de ensino independentemente de cor, classe social e condições físicas. A inclusão visa eliminar o preconceito e a discriminação, independentemente do tipo (étnica, deficiência, gênero...)”

“Acredito que seja o ato de inserir; acesso a todos os indivíduos em algo, lugar no espaço.”

“Pra mim inclusão é quando as necessidades básicas de um ser humano são atendidas.”

“É incluir o aluno na sociedade em todos os sentidos.”

“Ter um ambiente físico, social, onde todos possam interagir de forma saudável se trazer danos psicológicos...”

“É trabalhar com as diferenças.”

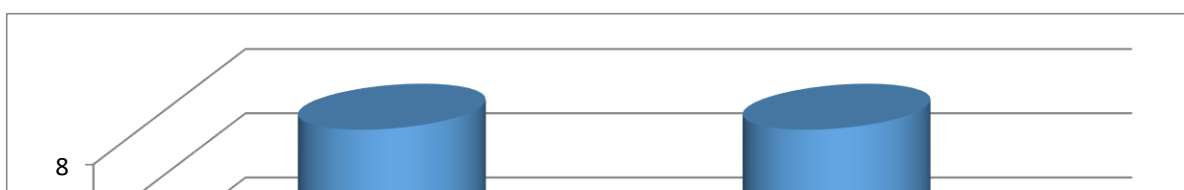
“É o processo de colocar o aluno com dificuldades especiais no convívio escolar para que ele passe a integrar de forma social, e que este aluno possa fazer parte da escola como ser integrante do convívio escolar.”

“A inclusão é o ato de inserir em todas as áreas e atividades os alunos portadores de necessidades especiais, assegurando a estes a assistência e os recursos necessários para que possam participar e se desenvolver como qualquer outra criança.”

“Permitir e manter pessoas com algum tipo de necessidade, permanente no recinto. Sem que haja discriminação e preconceito.”

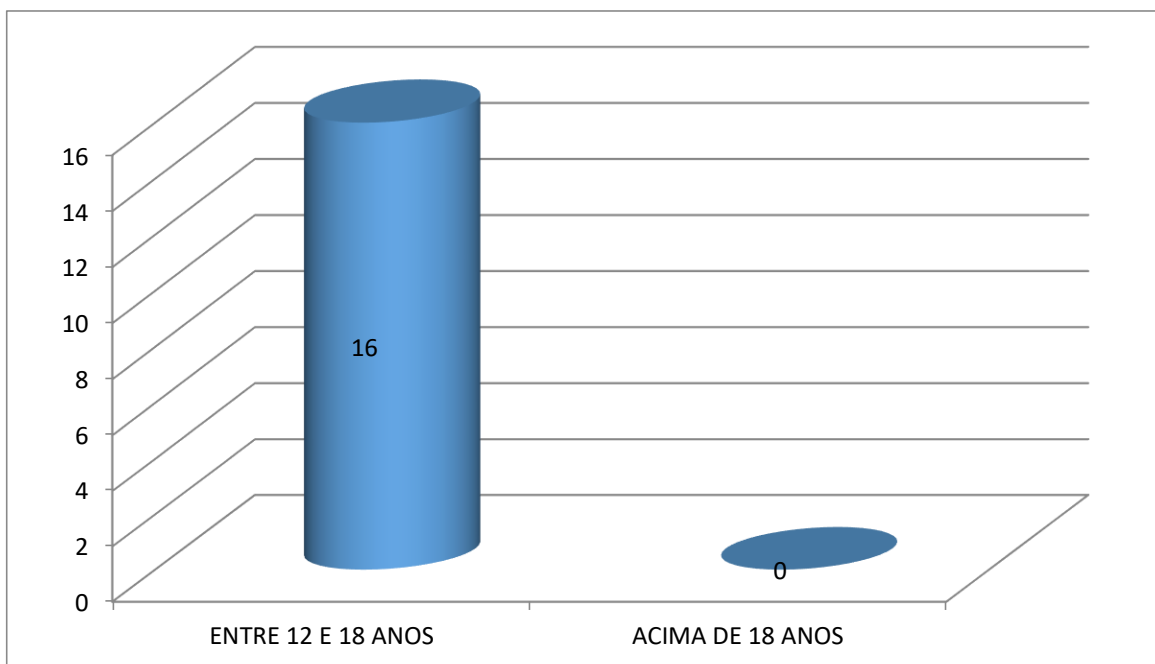
4.2 – Questões dos Alunos

4.2.1 – Gráfico 10 – Escolaridade



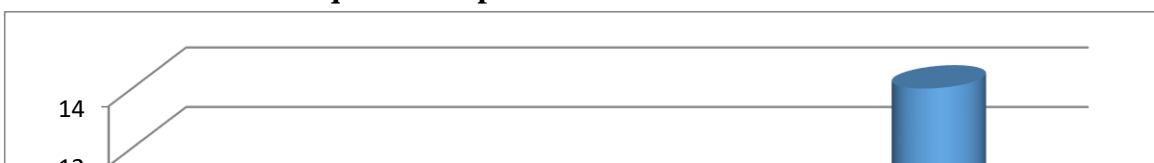
Escolhemos 08 (oito) alunos dos anos finais do Ensino Fundamental e 08 (oito) do 1º ano do Ensino Médio para melhor percebermos as concepções entre essas modalidades. Sendo numa escola de anos finais do EF e outra de EM.

4.2.2 – Gráfico 11 – Idade



Quanto à idade, todos possuem entre 12 e 18 anos. Novos, porém bastante interessados em participar de nossa pesquisa.

4.2.3 – Gráfico 12 – Há quanto tempo estuda nesta escola



Tanto na Escola A quanto na Escola B, grande parte dos estudantes participantes já está na escola a mais de 02 (dois) anos e mostram bastante afinidade com a gestão e com a própria escola.

4.2.4 – Por que você estuda nesta escola?

“Gosto”

“É perto da minha casa”

“Eu gosto”

“Porque é bom”

“Porque minha irmã estudava aqui, então eu resolvi estudar aqui”

“Porque é perto da minha casa; é uma escola boa; os professores são legais; tenho vários colegas”

“Porque é perto da minha casa”

“Para estudar né?”

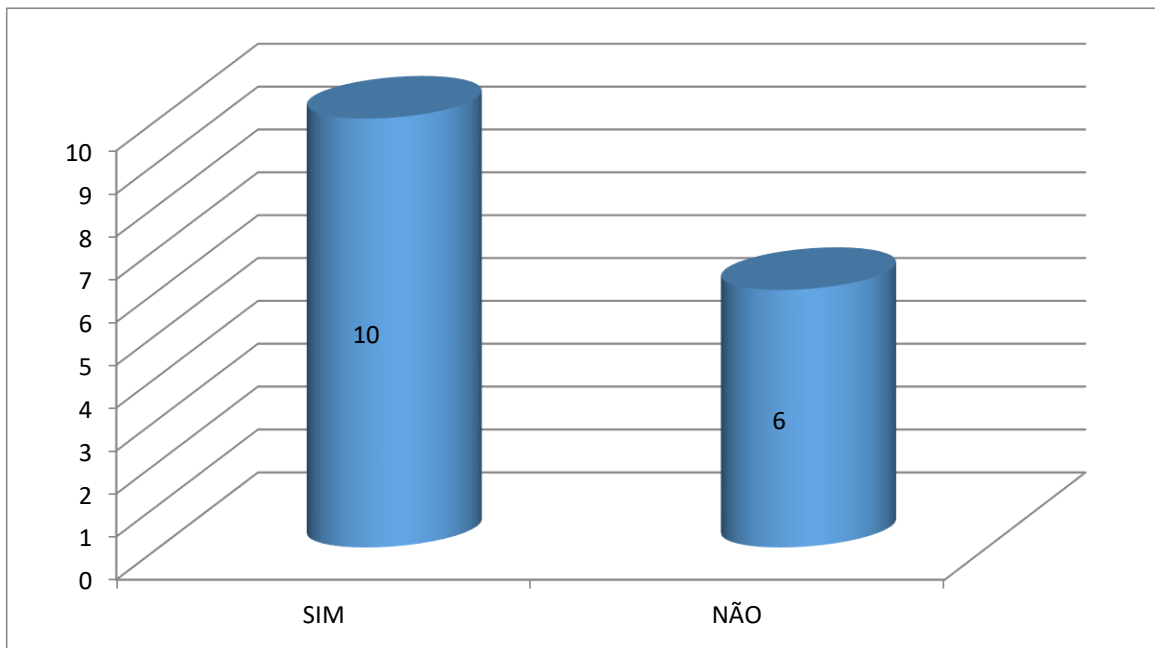
“Porque tenho amigos”

“Para aprender”

“Para aprender mais”

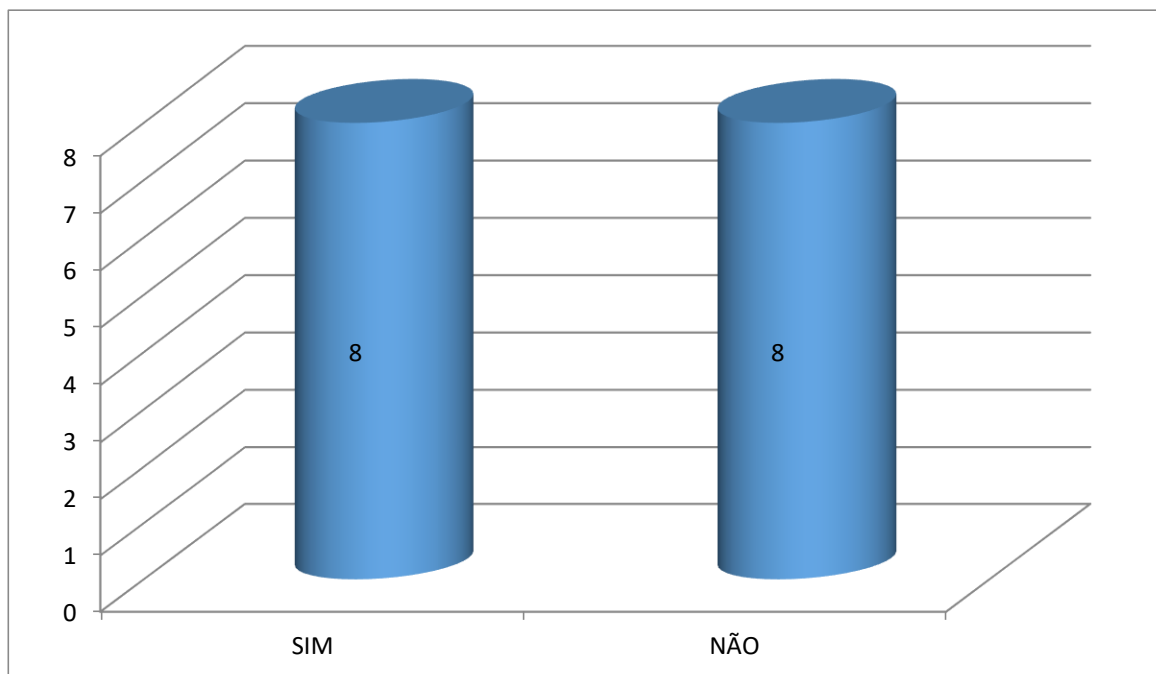
Nem todos responderam esta questão, mas os que responderam conseguiram nos dizer que gostavam da escola, por algum motivo especial.

4.2.5 – Gráfico 13 – Você considera que a escola onde você estuda seja uma escola que promova inclusão?



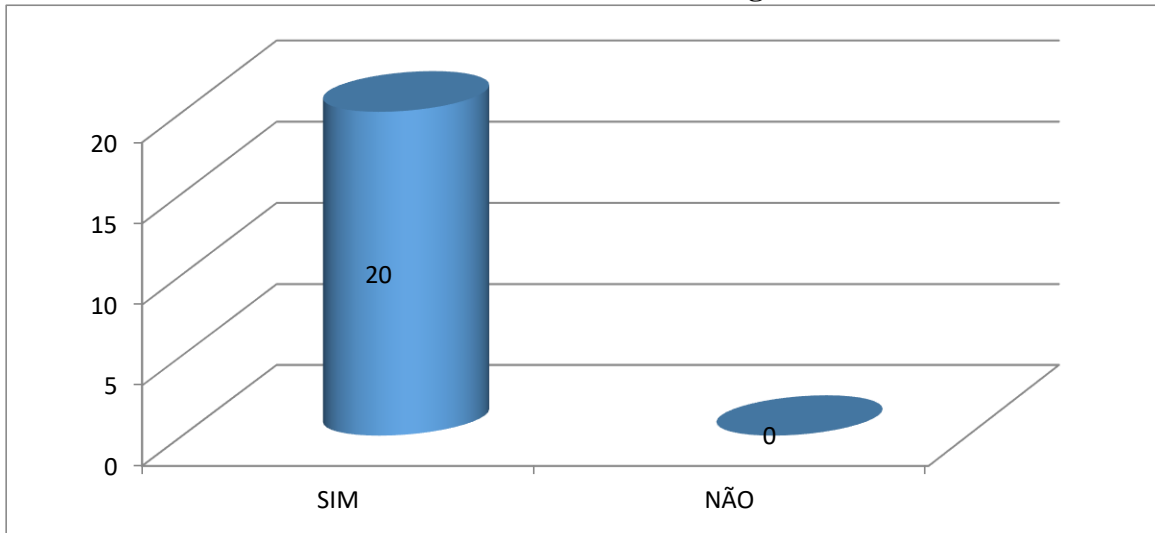
Dos 16 estudantes, a maioria considera que a escola onde estudam são escolas inclusivas pelo trato dado a eles, às suas famílias e à toda comunidade escolar. Os que não consideram a escola inclusiva se atêm às condições físicas de comodidade, o que não deixa de ser um aspecto muito importante também.

4.2.6 – Gráfico 14 – A escola onde você estuda tem rampas?



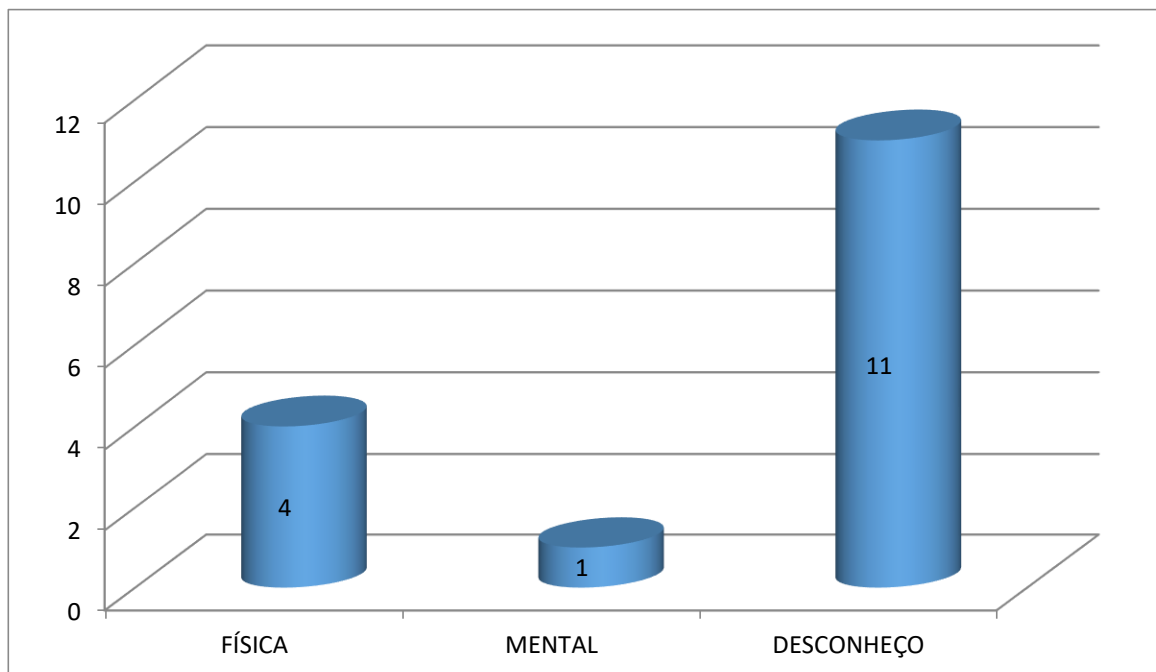
A escola não possui rampas! Embora saibamos que os demais fatores também promovem inclusão, a questão das rampas é imprescindível hoje nos locais públicos; e a escola é um desses principais lugares públicos. Em suma percebemos que a Escola A possui rampas e a Escola B não possui rampas.

4.2.7 – Gráfico 15 – A escola onde você estuda tem colegas deficientes?



As escolas lócus de nossa pesquisa possuem alunos portadores de necessidades especiais; mas ainda está aquém de promover um espaço que realmente seja inclusivo.

4.2.8 – Gráfico 16 – Quais tipos de necessidades especiais os colegas que você conhece apresentam?



Dos 16 alunos, 11 desconhecem as deficiências que os colegas enfrentam; 04 (quatro) deles fizeram menção da deficiência física e 01 (hum) deles se referiu a deficiência mental.

CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES

Dentro do escopo de nossa reflexão, fazer da escola um espaço onde todos possam ter os mesmos direitos; onde todos possam ser tratados com igualdade de direitos; onde os alunos deficientes não sejam olhados como “o outro, o anormal, o diferente”; onde a escola possa ver a diversidade não como um problema, mas sim como um atributo somatório na construção das experiências; onde a escola seja um espaço capaz de garantir que professoras e professores, coordenadores e coordenadoras, pais e mães, alunos e alunas e a comunidade como um todo, com ou sem algum tipo de deficiência, possam crescer juntos em busca de uma sociedade humanizada, onde a pessoa seja o alvo principal. Diante dessa afirmação, Hargreaves (1998) observa:

Fazer da escola um espaço de mudança é transformá-la numa comunidade educativa de partilhas de trabalho e de cultura, com o envolvimento efetivo de todos, no processo educativo comum da inclusão. Nunca será demais estimular, de todas as formas, a participação de todos os que fazem a escola, incluindo, aí, a família e a comunidade, como recurso de incentivo e apoio ao processo de inclusão (p.84-85).

Enfim, a meu ver incluir é despojar de preconceitos, discriminações, aceitar as diferenças, respeitar a diversidade. Incluir é garantir espaços, abrir horizontes, respeitar o outro, o diferente, em síntese, possibilitar que todos possam mesmo sendo diferentes gozar de direitos sociais, políticos, culturais... Essa reflexão preliminar levou-nos a uma indagação: até quando as pessoas portadoras de deficiências iram esperar que ocorra no ensino regular a inclusão escolar?

Nossa intenção nesta reflexão é demonstrar que a inclusão propõe mudanças de paradigmas, sepulta o modelo singular de educação, sugere sua pluralidade, abala a arcaica estrutura do professorado, enfim, permite que as alunas e os alunos sejam aqueles, cuja identidade não está centrada em um modelo único e intocável, ao contrário, na escola inclusiva as alunas e os alunos constroem conjuntamente com a comunidade escolar a sua identidade diante das experiências coletivas.

Nesse aspecto Mantoan (2003) ressalta:

A inclusão é produto de uma educação plural, democrática e transgressora. Ela provoca uma crise escolar, ou melhor, uma crise de identidade institucional, que, por sua vez, abala a identidade dos professores e faz com que seja ressignificada a identidade do aluno. O aluno da escola inclusiva é outro sujeito, que não tem uma identidade fixada em modelos ideais, permanentes, essenciais (p.32).

Esses aspectos, no entanto, nos remetem a seguinte constatação: a inclusão escolar é um processo novo, portanto ainda difícil de ser aceito. Resta-nos, contudo, empenho, dedicação, vontade, pois mudar o modelo que aí está posto durante décadas, eliminar barreiras que impedem nossas ações, quebrar paradigmas conservadores que nos marginalizam, que nos oprimem e nos excluem, romper obstáculos que nos impossibilitam de lutar pela nossa independência, são entre outros, os maiores desafios aos educadores e educadoras.

A educação libertadora, humana e humanizante na perspectiva da diversidade no novo milênio que ora se inicia, necessariamente deve observar a questão ética diante das diferenças que, a nosso entender, deve imediatamente sepultar o sistema educacional que exclui, marginaliza, desqualifica pessoas, grupos, comunidades. Nesse sentido, Pires (2006), faz referência a alguns pontos, como: propor a inclusão sem renunciar a prática da segregação, permite constatar que só uma sociedade livre e democrática pode garantir efetivamente na escola a inclusão de todos, independentemente se estes são deficientes ou não; deste modo a escola de uma “comum-unidade” deve abraçar “a diversidade e a pluralidade das diferenças”, cujo papel primordial do educador constitui em ser um educador de todos e para todos; numa escola inclusiva o educador ético é aquele que tem consciência de que a prática da inclusão “é socialmente construída”, vivida e percebida entre todas as pessoas que compõem o processo de ensino e aprendizagem.

A prática social da convivência escolar centrada em referenciais teóricos como Brandão (1986), Dussel (2000), Fiori (1986), Freire (1987), entre outros autores estudados para a elaboração deste artigo, têm contribuído, no sentido de poder entender a questão das diferenças, levando-nos a refletir sobre as seguintes asserções:

“Ninguém se educa sozinho, os homens se educam em comunhão”;

“O mestre se revela ao discípulo e o discípulo se revela ao mestre”;

“Somos seres inconclusos”;

“A educação como práxis de libertação leva-nos à conscientização”;

“O mundo humano não é espetáculo de inteligência pura, nem modelagem de ação cega: é obra de mãos inteligentes”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Atuais. Unesp. Marília-Publicações, 2000.

ABRANCHES, C. (Coord.) Inclusão dá trabalho. Belo Horizonte: Armazém de Idéias, 2000.

ALENCAR, E. M. L. S. Psicologia e educação de superdotados. São Paulo: EPU, 1986.

_____. E. M. L. S. & FLEITH, D.S. Superdotados: Determinantes, educação e ajustamento, 2ª. edição, Revista e ampliada. São Paulo: EPU, 2001.

AINSCOW, M. (1997) Necessidades Especiais na Sala de Aula –Um guia para a formação de professores. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, Edições UNESCO.

AQUINO, J. (Org.) Diferenças e preconceitos na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: summus Editorial, 1998.

ARANHA, M. S. F. A integração do deficiente: análise conceitual e metodológica. Temas em psicologia, nº. 2, SBP. Ribeirão Preto (SP), 1997.

_____. Inclusão Social e Municipalização. In. MANZINI, E. J. (ORG.) Educação especial: temas atuais. Marília: UNESP, 2000.

_____. O processo de mobilização social na construção de um contexto comunitário inclusivo. In: OLIVEIRA, M. L. W. (ORG.), Inclusão e cidadania. Niterói (RJ) Nota Bene Editora, 2000.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 23 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1996.

BRASIL. Parecer nº 17, Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2001.

BRASIL. A municipalização da Educação Especial. Brasília: Secretaria da educação especial, (vídeo VHS), s/d.

BRASIL, A integração do aluno com deficiência na rede de ensino: iniciando a conversa. Brasília: Secretaria da educação especial, s/d.

BRASIL, A integração do aluno com deficiência na rede de ensino: novos conceitos, novas emoções. Brasília: Secretaria da educação especial, s/d

BRASIL, A integração do aluno com deficiência na rede de ensino. Brasília: Secretaria da educação especial, s/d..

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei nº 9394/96). 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 1793/94. Brasília, 1994.

_____. Conselho Nacional de Educação. Proposta de Diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em cursos de nível superior. Brasília, maio 2000.

_____. Plano Nacional de Educação (Lei n.º 10.172/01). 2000.

_____. Ministério da Educação. Decreto 3956/01. Brasília, out. 2001.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Educação infantil - saberes e práticas para educação inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2003.

BOBBIO, N. A Era dos direitos. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BUENO, J. G. S. Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente. São Paulo: EDUC, 1993.

_____. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 3, n. 5, p. 7-25, 1999a.

_____. Educação inclusiva: princípios e desafios. Revista Mediação, n. 1, p. 22-28, 1999b

_____. A inclusão de alunos diferentes nas classes comuns do ensino regular. In: Temas sobre Desenvolvimento. São Paulo, v. 9, n. 54, p. 21-27, 2001

BEYER, H. O. A educação inclusiva: incompletudes escolares e perspectivas de ação. Cadernos de Educação Especial, Santa Maria, n. 22, 2003

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é educação. São Paulo: Brasiliense. 1986. (Coleção Primeiros Passos: 20).

CARNEIRO, R. C. A. Formação de professores na perspectiva da educação inclusiva. Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1999

CARVALHO, Rosita Édler. Educação inclusiva: com os pingos nos "is". 4ª ed. Porto, Alegre, ed. Mediação, 1997.

CHIZZOTTI, Antônio. Pesquisa em ciências humanas e sociais. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

CORREIA, L. de M. Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares. Portugal: Editora Porto, 1999

CASTRO, S. A representação social de professores de alunos incluídos em rede regular de ensino. Monografia (Conclusão de curso de especialização em Educação Especial na área da Deficiência Mental) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria/RS, 2002.

DUSSEL, Enrique. Para uma ética da libertação latino-americana: III – erótica e pedagógica. Tradução de Luiz João Gaio. São Paulo: Loyola, 2000.

FIORI, Ernani. M. Conscientização e Educação. Educação & Realidade, Porto Alegre, V.11, n.1, p.3-10, 1986.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GLAT, R. Capacitação de professores: pré-requisito para uma escola aberta à diversidade. In: Revista Souza Marques, v. I, p. 16-23, 2000.

_____. A integração social dos portadores de deficiência: uma reflexão. Sette Letras (Coleção Questões atuais em Educação Especial), Rio de Janeiro, v. I, 2.ed, 1998.

GLAT, R.; FERREIRA, J. R.; OLIVEIRA, E. da S. G.; SENNA, L. A. G. Panorama Nacional da Educação Inclusiva no Brasil. Relatório de consultoria técnica, Banco Mundial, 2003.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: problemas, propostas e perspectivas. Rio de Janeiro, 1996.

GOFFMAN, E. Estigma - notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1961.

HARVEAGRES, Handy. Os professores em tempo de mudança: o trabalho e a cultura do professor na idade pós-moderna. Lisboa: McGraw Hill, 1998, p.84-85.

ILLICH, I. Sociedade sem escolas. Petrópolis: Vozes, 1973 apud GADOTTI, M. História das ideias pedagógicas. 5. ed. São Paulo: Ática, 1973.

KUHN, Thomas S. Lógica da Descoberta ou Psicologia da Pesquisa? São Paulo: Cultrix, 1979.

LIBANEO, J. C. Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 19aed. São Paulo: Ed. Loyola, 2003 (b).

MAGALHÃES, E. F. C. B. Viver a igualdade na diferença: a formação de educadores visando a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, 1999.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003. (Col. Cotidiano Escolar).

MENDES, E. G. E. G. Perspectivas para a construção da escola inclusiva no Brasil. In: PALHARES. 2002.

NAJORKS, M. I Stress e inclusão: indicadores de stress em professores frente à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. Revista Cadernos de Educação Especial, Santa Maria, n. 20, p. 117-125, 2002.

NUNES SOBRINHO, F. de P. (Orgs.). Pesquisa em Educação Especial - O desafio da qualificação. Bauru: Edusc, 2001.

PESSOTTI, Isaías. Deficiência Mental: Da superstição à ciência. São Paulo, T.A. Queiroz, 1984.

PIRES, José. A questão ética frente às diferenças: uma perspectiva da pessoa como valor. Petrópolis – Rio de Janeiro, ed. Vozes, 2006.p.78-94.

PRIETO, R., A construção de políticas públicas de educação para todos. Palestra apresentada para o Curso de Capacitação para Educadores da Rede Municipal de Ensino de São Carlos/SP, intitulado, Política de Inclusão: escola inclusiva no dia 01 de junho de 2001.

SÃO PAULO, Novas Diretrizes da Educação Especial. São Paulo: Secretaria Estadual de Educação, 2001.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

STAINBACK, S.; STAINBACK W. Inclusão: um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. Ética. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1977.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES DAS DUAS ESCOLAS



FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

MESTRANDA: VALDENICE O. DA ROCHA

PROFESSORA ORIENTADORA: DRA. JEDIDA MELO

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES

1 – NOME (OPCIONAL)

2 – FORMAÇÃO ACADÊMICA

3 – IDADE:

() ABAIXO DE 30 ANOS

() ACIMA DE 30 ANOS

4 – TEMPO DE MAGISTÉRIO

() DE 0 A 5 ANOS

() DE 6 A 10 ANOS

() DE 11 A 15 ANOS

() DE 16 A 20 ANOS

() ACIMA DE 20 ANOS

5 – QUAL(IS) DISCIPLINAS VOCÊ LECIONA?

6 – VOCÊ CONSIDERA QUE A ESCOLA ONDE VOCÊ TRABALHA SEJA UMA ESCOLA QUE PROMOVE A INCLUSÃO?

() SIM

() NÃO

7 – A ESCOLA ONDE VOCÊ TRABALHA ATENDE À LEI DA ACESSIBILIDADE?

- SIM
 NÃO

8 – O ESTADO/MUNICÍPIO DISPONIBILIZOU, OU AINDA DISPONIBILIZA, FORMAÇÃO SOBRE INCLUSÃO ESCOLAR E /OU SOCIAL?

- SIM
 NÃO

9 – VOCÊ PARTICIPOU DE ALGUMA FORMAÇÃO SOBRE INCLUSÃO ESCOLAR E/OU SOCIAL?

- SIM
 NÃO

10- QUAIS TIPOS DE NECESSIDADES ESPECIAIS OS ALUNOS QUE VOCÊ LECIONA APRESENTAM?

11 – DEFINA O QUE É INCLUSÃO?

OBRIGADA!

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS



FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**MESTRANDA: VALDENICE O. DA ROCHA****PROFESSORA ORIENTADORA: DRA. EDLUCIA TURIANO****QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS**

1 – NOME (OPCIONAL)

2 – ESCOLARIDADE/ ANO/SÉRIE QUE ESTÁ CURSANDO EM 2017

3 – IDADE:

 ENTRE 12 E 18 ANOS ACIMA DE 18 ANOS

4 – HÁ QUANTO TEMPO ESTUDA NESTA ESCOLA?

 HÁ MENOS DE 1 ANO HÁ MAIS DE ANO HÁ 2 ANOS HÁ MAIS DE 2 ANOS

5 – POR QUE VOCÊ ESTUDA NESTA ESCOLA?

6 – VOCÊ COSIDERA QUE A ESCOLA ONDE VOCÊ ESTUDA SEJA UMA ESCOLA QUE PROMOVE A INCLUSÃO?

 SIM NÃO

7 – A ESCOLA ONDE VOCÊ ESTUDA TEM RAMPAS?

 SIM

() NÃO

8 – A ESCOLA EM QUE VOCÊ ESTUDA TEM COLEGAS DEFICIENTES?

() SIM

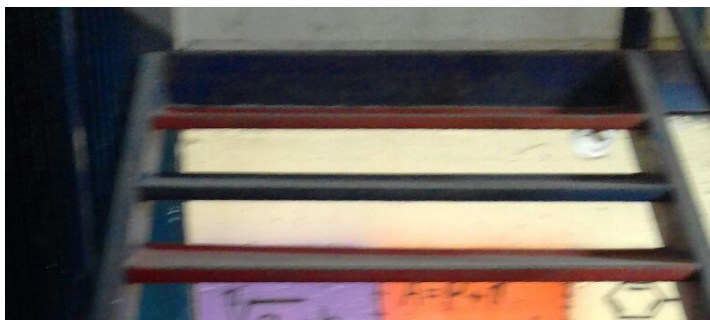
() NÃO

9 – QUAIS TIPOS DE NECESSIDADES ESPECIAIS OS COLEGAS QUE VOCÊ CONHECE APRESENTAM?

OBRIGADA!

APÊNDICE C – FOTOS TIRADAS NAS DUAS ESCOLAS







ANEXOS

ANEXO I – LEIS QUE ASSEGURAM A INCLUSÃO ESCOLAR

por: FC - Ferdinando Casagrande – Julho de 2009

Constituição de 1988 (consultar o artigo 208).

Lei 7.853, de 1989 – Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social.

Declaração Mundial de Educação para Todos, de 1990

Estatuto da Criança e do adolescente, de 1990

Lei nº 10.098/94 – Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências

Íntegra da Declaração de Salamanca, de 1994, sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais.

Capítulo da LDB sobre Educação Especial.

Portaria nº 319/99 – Institui no Ministério da Educação, vinculada à Secretaria de Educação Especial/SEESP a Comissão Brasileira do Braille, de caráter permanente

Decreto nº. 3.298, de 1999 – Regulamenta a Lei no 7.853, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência

Portaria nº 554/00 – Aprova o Regulamento Interno da Comissão Brasileira do Braille

Decreto nº 3.691/00 – Regulamenta a Lei nº 8.899/96

Resolução nº 2 – Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica

Íntegra do Decreto nº 3.956, de 2001– Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (Convenção da Guatemala)

Resolução do Conselho Nacional de Educação nº1/2002– Define que as universidades devem prever em sua organização curricular formação dos professores voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais

Lei nº 10.436/02 – Reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão

Portaria nº 2.678/02 – Aprova diretriz e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino, compreendendo o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo o território nacional

Portaria nº 3.284/03 – Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições.

Cartilha – O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular, de 2004 – O Ministério Público Federal divulga o documento com o objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão.

Decreto nº 5.296/04 – Regulamenta as leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida (implementação do Programa Brasil Acessível).

Decreto nº 5.626/05 – Dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras.

Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, de 2008 – Lançado pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos, pelo Ministério da Educação, pelo Ministério da Justiça e pela UNESCO. Objetiva, dentre as suas ações, fomentar, no currículo da Educação Básica, as temáticas relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitem inclusão, acesso e permanência na Educação Superior.

Portaria nº 976/06 – Critérios de acessibilidade os eventos do MEC.

Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) – Traz como eixos a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, a implantação de salas de recursos multifuncionais e a formação docente para o atendimento educacional especializado.

Decreto nº 6.094/07 – Estabelece dentre as diretrizes do Compromisso Todos pela Educação a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas.

Decreto nº 6.094/07 – Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação.

Decreto nº 6.214/07 – Regulamenta o benefício de prestação continuada da assistência social devido à pessoa com deficiência.

Lei nº 11.788, de 2008 – Sobre a participação de alunos de ensino especial em atividades de estágio.

Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – Aprovada pela ONU e da qual o Brasil é signatário. (Consultar o artigo 24).

Resolução nº 4 CNE/CEB – Institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, que deve ser oferecido no turno inverso da escolarização, prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular. (Consultar artigo 5).

Decreto nº 7.612, de 2011 – Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite.

Decreto nº 7.611, de 2011 – Dispõe sobre o atendimento educacional especializado.

Plano Nacional de Educação (PNE) – (Consultar Meta 4).

Lei nº 12.764 – Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.

Resolução nº 05/87 – Altera a redação do Art. 1º da Resolução nº 2/81 sobre prazo máximo estabelecido para conclusão do curso de graduação.

Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.

Lei nº 10.172, de 2001 – Aprova o Plano Nacional de Educação que estabelece vinte e oito objetivos e metas para a Educação das pessoas com necessidades educacionais especiais.

Decreto nº 5.154, de 2004 – Regulamenta Lei 9.394 que estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional.

Decreto nº 6.949 – Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Esse decreto dá ao texto da Convenção caráter de norma constitucional brasileira

ANEXO II – TEXTO DA DECLARAÇÃO DE SALAMANCA

Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais
Reconvocando as várias declarações das Nações Unidas que culminaram no documento das

Nações Unidas "Regras Padrões sobre Equalização de Oportunidades para Pessoas com Deficiências", o qual demanda que os Estados assegurem que a educação de pessoas com deficiências seja parte integrante do sistema educacional. Notando com satisfação um incremento no envolvimento de governos, grupos de advocacia, comunidades e pais, e em particular de organizações de pessoas com deficiências, na busca pela melhoria do acesso à educação para a maioria daqueles cujas necessidades especiais ainda se encontram desprovidas; e reconhecendo como evidência para tal envolvimento a participação ativa do alto nível de representantes e de vários governos, agências especializadas, e organizações intergovernamentais naquela Conferência Mundial.

1. Nós, os delegados da Conferência Mundial de Educação Especial, representando 88 governos e 25 organizações internacionais em assembleia aqui em Salamanca, Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994, reafirmamos o nosso compromisso para com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino e reendossamos a Estrutura de Ação em Educação Especial, em que, pelo espírito de cujas provisões e recomendações governo e organizações sejam guiados.

2. Acreditamos e Proclamamos que:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,
- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional.

3. Nós congregamos todos os governos e demandamos que eles:

- atribuam a mais alta prioridade política e financeira ao aprimoramento de seus sistemas educacionais no sentido de se tornarem aptos a incluírem todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais.

- adotem o princípio de educação inclusiva em forma de lei ou de política, matriculando todas as crianças em escolas regulares, a menos que existam fortes razões para agir de outra forma.

- desenvolvam projetos de demonstração e encorajem intercâmbios em países que possuam experiências de escolarização inclusiva.

- estabeleçam mecanismos participatórios e descentralizados para planejamento, revisão e avaliação de provisão educacional para crianças e adultos com necessidades educacionais especiais.

- encorajem e facilitem a participação de pais, comunidades e organizações de pessoas portadoras de deficiências nos processos de planejamento e tomada de decisão concernentes à provisão de serviços para necessidades educacionais especiais.

- invistam maiores esforços em estratégias de identificação e intervenção precoces, bem como nos aspectos vocacionais da educação inclusiva.

- garantam que, no contexto de uma mudança sistêmica, programas de treinamento de professores, tanto em serviço como durante a formação, incluam a provisão de educação especial dentro das escolas inclusivas.

4. Nós também congregamos a comunidade internacional; em particular, nós congregamos: - governos com programas de cooperação internacional, agências financiadoras internacionais, especialmente as responsáveis pela Conferência Mundial em Educação para Todos, UNESCO, UNICEF, UNDP e o Banco Mundial:

- a endossar a perspectiva de escolarização inclusiva e apoiar o desenvolvimento da educação especial como parte integrante de todos os programas educacionais;

- As Nações Unidas e suas agências especializadas, em particular a ILO, WHO, UNESCO e UNICEF:

- a reforçar seus estímulos de cooperação técnica, bem como reforçar suas cooperações e redes de trabalho para um apoio mais eficaz à já expandida e integrada provisão em educação especial;

- organizações não-governamentais envolvidas na programação e entrega de serviço nos países;

- a reforçar sua colaboração com as entidades oficiais nacionais e intensificar o envolvimento crescente delas no planejamento, implementação e avaliação de provisão em educação especial que seja inclusiva;

- UNESCO, enquanto a agência educacional das Nações Unidas;

- a assegurar que educação especial faça parte de toda discussão que lide com educação para todos em vários foros;

- a mobilizar o apoio de organizações dos profissionais de ensino em questões relativas ao aprimoramento do treinamento de professores no que diz respeito a necessidade educacionais especiais.

- a estimular a comunidade acadêmica no sentido de fortalecer pesquisa, redes de trabalho e o estabelecimento de centros regionais de informação e documentação e da mesma forma, a servir de exemplo em tais atividades e na disseminação dos resultados específicos e dos progressos alcançados em cada país no sentido de realizar o que almeja a presente Declaração.

- a mobilizar FUNDOS através da criação (dentro de seu próximo Planejamento a Médio Prazo. 1996-2000) de um programa extensivo de escolas inclusivas e programas de apoio comunitário, que permitiriam o lançamento de projetos-piloto que demonstrassem novas formas de disseminação e o desenvolvimento de indicadores de necessidade e de provisão de educação especial. 5. Por último, expressamos nosso caloroso reconhecimento ao governo da Espanha e à UNESCO pela organização da Conferência e demandamos-lhes realizarem todos os esforços no sentido de trazer esta Declaração e sua relativa Estrutura de Ação da comunidade mundial, especialmente em eventos importantes tais como o Tratado Mundial de Desenvolvimento Social (em Copenhague, em 1995) e a Conferência Mundial sobre a Mulher (em Beijing, e, 1995). Adotada por aclamação na cidade de Salamanca, Espanha, neste décimo dia de junho de 1994.

I ESTRUTURA DE AÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

Introdução

- 1. Esta Estrutura de Ação em Educação Especial foi adotada pela conferência Mundial em Educação Especial organizada pelo governo da Espanha em cooperação com a UNESCO, realizada em Salamanca entre 7 e 10 de junho de 1994. Seu objetivo é informar sobre políticas e guias ações governamentais, de organizações internacionais ou agências nacionais de auxílio, organizações não governamentais e outras instituições na implementação da Declaração de Salamanca sobre princípios, política e prática em Educação Especial. A Estrutura de Ação baseia-se fortemente na experiência dos países participantes e também nas

resoluções, recomendações e publicações do sistema das Nações Unidas e outras organizações intergovernamentais, especialmente o documento "Procedimentos-Padrões na Equalização de Oportunidades para pessoas Portadoras de Deficiência. Tal Estrutura de Ação também leva em consideração as propostas, direções e recomendações originadas dos cinco seminários regionais preparatórios da Conferência Mundial.

- 2.O direito de cada criança a educação é proclamado na Declaração Universal de Direitos Humanos e foi fortemente reconfirmado pela Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Qualquer pessoa portadora de deficiência tem o direito de expressar seus desejos com relação à sua educação, tanto quanto estes possam ser realizados. Pais possuem o direito inerente de serem consultados sobre a forma de educação mais apropriadas às necessidades, circunstâncias e aspirações de suas crianças.

- 3.O princípio que orienta esta Estrutura é o de que escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados. Tais condições geram uma variedade de diferentes desafios aos sistemas escolares. No contexto desta Estrutura, o termo "necessidades educacionais especiais" refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. Muitas crianças experimentam dificuldades de aprendizagem e, portanto, possuem necessidades educacionais especiais em algum ponto durante a sua escolarização. Escolas devem buscar formas de educar tais crianças bem-sucedidamente, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas. Existe um consenso emergente de que crianças e jovens com necessidades educacionais especiais devam ser incluídas em arranjos educacionais feitos para a maioria das crianças. Isto levou ao conceito de escola inclusiva. O desafio que confronta a escola inclusiva é no que diz respeito ao desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança e capaz de bem-sucedidamente educar todas as crianças, incluindo aquelas que possuam desvantagens severa. O mérito de tais escolas não reside somente no fato de que elas sejam capazes de prover uma educação de alta qualidade a todas as crianças: o estabelecimento de tais escolas é um passo crucial no sentido de modificar atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras e de desenvolver uma sociedade inclusiva.

- 4. Educação Especial incorpora os mais do que comprovados princípios de uma forte pedagogia da qual todas as crianças possam se beneficiar. Ela assume que as diferenças

humanas são normais e que, em consonância com a aprendizagem de ser adaptada às necessidades da criança, ao invés de se adaptar a criança às assunções pré-concebidas a respeito do ritmo e da natureza do processo de aprendizagem. Uma pedagogia centrada na criança é benéfica a todos os estudantes e, conseqüentemente, à sociedade como um todo. A experiência tem demonstrado que tal pedagogia pode consideravelmente reduzir a taxa de desistência e repetência escolar (que são tão características de tantos sistemas educacionais) e ao mesmo tempo garantir índices médios mais altos de rendimento escolar. Uma pedagogia centrada na criança pode impedir o desperdício de recursos e o enfraquecimento de esperanças, tão frequentemente conseqüências de uma instrução de baixa qualidade e de uma mentalidade educacional baseada na idéia de que "um tamanho serve a todos". Escolas centradas na criança são além do mais a base de treino para uma sociedade baseada no povo, que respeita tanto as diferenças quanto a dignidade de todos os seres humanos. Uma mudança de perspectiva social é imperativa. Por um tempo demasiadamente longo os problemas das pessoas portadoras de deficiências têm sido compostos por uma sociedade que inabilita, que tem prestado mais atenção aos impedimentos do que aos potenciais de tais pessoas.

- 5. Esta Estrutura de Ação compõe-se das seguintes seções: I. Novo pensar em educação especial II. Orientações para a ação em nível nacional: A. Política e Organização B. Fatores Relativos à Escola C. Recrutamento e Treinamento de Educadores D. Serviços Externos de Apoio E. Áreas Prioritárias F. Perspectivas Comunitárias G. Requerimentos Relativos a Recursos III. Orientações para ações em níveis regionais e internacionais

- 6. A tendência em política social durante as duas últimas décadas tem sido a de promover integração e participação e de combater a exclusão. Inclusão e participação são essenciais à dignidade humana e ao desfrute e exercício dos direitos humanos. Dentro do campo da educação, isto se reflete no desenvolvimento de estratégias que procuram promover a genuína equalização de oportunidades. Experiências em vários países demonstram que a integração de crianças e jovens com necessidades educacionais especiais é melhor alcançada dentro de escolas inclusivas, que servem a todas as crianças dentro da comunidade. É dentro deste contexto que aqueles com necessidades educacionais especiais podem atingir o máximo progresso educacional e integração social. Ao mesmo tempo em que escolas inclusivas proveem um ambiente favorável à aquisição de igualdade de oportunidades e participação total, o sucesso delas requer um esforço claro, não somente por parte dos professores e dos profissionais na escola, mas também por parte dos colegas, pais, famílias e voluntários. A reforma das instituições sociais não constitui somente um tarefa técnica, ela depende, acima de tudo, de convicções, compromisso e disposição dos indivíduos que compõem a sociedade.

- 7. Princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade à todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. Na verdade, deveria existir uma continuidade de serviços e apoio proporcional ao contínuo de necessidades especiais encontradas dentro da escola.

- 8. Dentro das escolas inclusivas, crianças com necessidades educacionais especiais deveriam receber qualquer suporte extra requerido para assegurar uma educação efetiva. Educação inclusiva é o modo mais eficaz para construção de solidariedade entre crianças com necessidades educacionais especiais e seus colegas. O encaminhamento de crianças a escolas especiais ou a classes especiais ou a sessões especiais dentro da escola em caráter permanente deveriam constituir exceções, a ser recomendado somente naqueles casos infrequentes onde fique claramente demonstrado que a educação na classe regular seja incapaz de atender às necessidades educacionais ou sociais da criança ou quando sejam requisitados em nome do bem-estar da criança ou de outras crianças.

- 9. A situação com respeito à educação especial varia enormemente de um país a outro. Existem por exemplo, países que possuem sistemas de escolas especiais fortemente estabelecidos para aqueles que possuam impedimentos específicos. Tais escolas especiais podem representar um valioso recurso para o desenvolvimento de escolas inclusivas. Os profissionais destas instituições especiais possuem nível de conhecimento necessário à identificação precoce de crianças portadoras de deficiências. Escolas especiais podem servir como centro de treinamento e de recurso para os profissionais das escolas regulares. Finalmente, escolas especiais ou unidades dentro das escolas inclusivas podem continuar a prover a educação mais adequada a um número relativamente pequeno de crianças portadoras de deficiências que não possam ser adequadamente atendidas em classes ou escolas regulares. Investimentos em escolas especiais existentes deveriam ser canalizados a este novo e amplificado papel de prover apoio profissional às escolas regulares no sentido de atender às necessidades educacionais especiais. Uma importante contribuição às escolas regulares que os profissionais das escolas especiais podem fazer refere-se à provisão de métodos e conteúdos curriculares às necessidades individuais dos alunos.

- 10. Países que possuam poucas ou nenhuma escola especial seriam em geral, fortemente aconselhados a concentrar seus esforços no

desenvolvimento de escolas inclusivas e serviços especializados - em especial, provisão de treinamento de professores em educação especial e estabelecimento de recursos adequadamente equipados e assessorados, para os quais as escolas pudessem se voltar quando precisassem de apoio - deveriam tornar as escolas aptas a servir à vasta maioria de crianças e jovens. A experiência, principalmente em países em desenvolvimento, indica que o alto custo de escolas especiais significa na prática, que apenas uma pequena minoria de alunos, em geral uma elite urbana, se beneficia delas. A vasta maioria de alunos com necessidades especiais, especialmente nas áreas rurais, é conseqüentemente, desprovida de serviços. De fato, em muitos países em desenvolvimento, estima-se que menos de um por cento das crianças com necessidades educacionais especiais são incluídas na provisão existente. Além disso, a experiência sugere que escolas inclusivas, servindo a todas as crianças numa comunidade são mais bem-sucedidas em atrair apoio da comunidade e em achar modos imaginativos e inovadores de uso dos limitados recursos que sejam disponíveis. Planejamento educacional da parte dos governos, portanto, deveria ser concentrado em educação para todas as pessoas, em todas as regiões do país e em todas as condições econômicas, através de escolas públicas e privadas.

- 11. Existem milhões de adultos com deficiências e sem acesso sequer aos rudimentos de uma educação básica, principalmente nas regiões em desenvolvimento no mundo, justamente porque no passado uma quantidade relativamente pequena de crianças com deficiências obteve acesso à educação. Portanto, um esforço concentrado é requerido no sentido de se promover a alfabetização e o aprendizado da matemática e de habilidades básicas às pessoas portadoras de deficiências através de programas de educação de adultos. Também é importante que se reconheça que mulheres têm frequentemente sido duplamente desvantajados, com preconceitos sexuais compondo as dificuldades causadas pelas suas deficiências. Mulheres e homens deveriam possuir a mesma influência no delineamento de programas educacionais e as mesmas oportunidades de se beneficiarem de tais. Esforços especiais deveriam ser feitos no sentido de se encorajar a participação de meninas e mulheres com deficiências em programas educacionais.

- 12. Esta estrutura pretende ser um guia geral ao planejamento de ação em educação especial. Tal estrutura, evidentemente, não tem meios de dar conta da enorme variedade de situações encontradas nas diferentes regiões e países do mundo e deve desta maneira, ser adaptada no sentido ao requerimento e circunstâncias locais. Para que seja efetiva, ela deve ser complementada por ações nacionais, regionais e locais inspirados pelo desejo político e popular de alcançar educação para todos.

II. LINHAS DE AÇÃO EM NÍVEL NACIONAL

A. POLÍTICA E ORGANIZAÇÃO

- 13. Educação integrada e reabilitação comunitária representam abordagens complementares àqueles com necessidades especiais. Ambas se baseiam nos princípios de inclusão, integração e participação e representam abordagens bem- testadas e financeiramente efetivas para promoção de igualdade de acesso para aqueles com necessidades educacionais especiais como parte de uma estratégia nacional que objetive o alcance de educação para todos. Países são convidados a considerar as seguintes ações concernentes a política e organização de seus sistemas educacionais.

- 14. Legislação deveria reconhecer o princípio de igualdade de oportunidade para crianças, jovens e adultos com deficiências na educação primária, secundária e terciária, sempre que possível em ambientes integrados.

- 15. Medidas Legislativas paralelas e complementares deveriam ser adotadas nos campos da saúde, bem-estar social, treinamento vocacional e trabalho no sentido de promover apoio e gerar total eficácia à legislação educacional.

- 16. Políticas educacionais em todos os níveis, do nacional ao local, deveriam estipular que a criança portadora de deficiência deveria frequentar a escola de sua vizinhança: ou seja, a escola que seria frequentada caso a criança não portasse nenhuma deficiência. Exceções à esta regra deveriam ser consideradas individualmente, caso-por-caso, em casos em que a educação em instituição especial seja requerida.

- 17. A prática de desmarginalização de crianças portadoras de deficiência deveria ser parte integrante de planos nacionais que objetivem atingir educação para todos. Mesmo naqueles casos excepcionais em que crianças sejam colocadas em escolas especiais, a educação dela não precisa ser inteiramente segregada. Frequência em regime não-integral nas escolas regulares deveria ser encorajada. Provisões necessárias deveriam também ser feitas no sentido de assegurar inclusão de jovens e adultos com necessidade especiais em educação secundária e superior bem como em programa de treinamento. Atenção especial deveria ser dada à garantia da igualdade de acesso e oportunidade para meninas e mulheres portadoras de deficiências.

- 18. Atenção especial deveria ser prestada às necessidades das crianças e jovens com deficiências múltiplas ou severas. Eles possuem os mesmos direitos que outros na comunidade, à obtenção de máxima independência na vida adulta e deveriam ser educados neste sentido, ao máximo de seus potenciais.

- 19. Políticas educacionais deveriam levar em total consideração as diferenças e situações individuais. A importância da linguagem de signos como meio de comunicação entre

os surdos, por exemplo, deveria ser reconhecida e provisão deveria ser feita no sentido de garantir que todas as pessoas surdas tenham acesso a educação em sua língua nacional de signos. Devido às necessidades particulares de comunicação dos surdos e das pessoas surdas/cegas, a educação deles pode ser mais adequadamente provida em escolas especiais ou classes especiais e unidades em escolas regulares.

- 20. Reabilitação comunitária deveria ser desenvolvida como parte de uma estratégia global de apoio a uma educação financeiramente efetiva e treinamento para pessoas com necessidades educacionais especiais. Reabilitação comunitária deveria ser vista como uma abordagem específica dentro do desenvolvimento da comunidade objetivando a reabilitação, equalização de oportunidades e integração social de todas as pessoas portadoras de deficiências; deveria ser implementada através de esforços combinados entre as pessoas portadoras de deficiências, suas famílias e comunidades e os serviços apropriados de educação, saúde, bem-estar e vocacional.

- 21. Ambos os arranjos políticos e de financiamento deveriam encorajar e facilitar o desenvolvimento de escolas inclusivas. Barreiras que impeçam o fluxo de movimento da escola especial para a regular deveriam ser removidas e uma estrutura administrativa comum deveria ser organizada. Progresso em direção à inclusão deveria ser cuidadosamente monitorado através do agrupamento de estatísticas capazes de revelar o número de estudantes portadores de deficiências que se beneficiam dos recursos, know-how e equipamentos direcionados à educação especial bem como o número de estudantes com necessidades educacionais especiais matriculados nas escolas regulares.

- 22. Coordenação entre autoridades educacionais e as responsáveis pela saúde, trabalho e assistência social deveria ser fortalecida em todos os níveis no sentido de promover convergência e complementariedade, Planejamento e coordenação também deveriam levar em conta o papel real e o potencial que agências semipúblicas e organizações não-governamentais podem ter. Um esforço especial necessita ser feito no sentido de se atrair apoio comunitário à provisão de serviços educacionais especiais.

- 23. Autoridades nacionais têm a responsabilidade de monitorar financiamento externo à educação especial e trabalhando em cooperação com seus parceiros internacionais, assegurar que tal financiamento corresponda às prioridades nacionais e políticas que objetivem atingir educação para todos. Agências bilaterais e multilaterais de auxílio , por sua parte, deveriam considerar cuidadosamente as políticas nacionais com respeito à educação especial no planejamento e implementação de programas em educação e áreas relacionadas.

B. FATORES RELATIVOS À ESCOLA

- 24. o desenvolvimento de escolas inclusivas que ofereçam serviços a uma grande variedade de alunos em ambas as áreas rurais e urbanas requer a articulação de uma política clara e forte de inclusão junto com provisão financeira adequada - um esforço eficaz de informação pública para combater o preconceito e criar atitudes informadas e positivas - um programa extensivo de orientação e treinamento profissional - e a provisão de serviços de apoio necessários. Mudanças em todos os seguintes aspectos da escolarização, assim como em muitos outros, são necessárias para a contribuição de escolas inclusivas bem-sucedidas: currículo, prédios, organização escolar, pedagogia, avaliação, pessoal, filosofia da escola e atividades extracurriculares.

- 25. Muitas das mudanças requeridas não se relacionam exclusivamente à inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais. Elas fazem parte de uma reforma mais ampla da educação, necessária para o aprimoramento da qualidade e relevância da educação, e para a promoção de níveis de rendimento escolar superiores por parte de todos os estudantes. A Declaração Mundial sobre Educação para Todos enfatizou a necessidade de uma abordagem centrada na criança objetivando a garantia de uma escolarização bem-sucedida para todas as crianças. A adoção de sistemas mais flexíveis e adaptativos, capazes de mais largamente levar em consideração as diferentes necessidades das crianças irá contribuir tanto para o sucesso educacional quanto para a inclusão. As seguintes orientações enfocam pontos a ser considerados na integração de crianças com necessidades educacionais especiais em escolas inclusivas. Flexibilidade Curricular.

- 26. O currículo deveria ser adaptado às necessidades das crianças, e não vice-versa. Escolas deveriam, portanto, prover oportunidades curriculares que sejam apropriadas a criança com habilidades e interesses diferentes.

- 27. Crianças com necessidades especiais deveriam receber apoio instrucional adicional no contexto do currículo regular, e não de um currículo diferente. O princípio regulador deveria ser o de providenciar a mesma educação a todas as crianças, e também prover assistência adicional e apoio às crianças que assim o requeiram.

- 28. A aquisição de conhecimento não é somente uma questão de instrução formal e teórica. O conteúdo da educação deveria ser voltado a padrões superiores e às necessidades dos indivíduos com o objetivo de torná-los aptos a participar totalmente no desenvolvimento. O ensino deveria ser relacionado às experiências dos alunos e a preocupações práticas no sentido de melhor motivá-los.

- 29. Para que o progresso da criança seja acompanhado, formas de avaliação deveriam ser revistas. Avaliação formativa deveria ser incorporada no processo educacional regular no

sentido de manter alunos e professores informados do controle da aprendizagem adquirida, bem como no sentido de identificar dificuldades e auxiliar os alunos a superá-las.

- 30. Para crianças com necessidades educacionais especiais uma rede contínua de apoio deveria ser providenciada, com variação desde a ajuda mínima na classe regular até programas adicionais de apoio à aprendizagem dentro da escola e expandindo, conforme necessário, à provisão de assistência dada por professores especializados e pessoal de apoio externo.

- 31. Tecnologia apropriada e viável deveria ser usada quando necessário para aprimorar a taxa de sucesso no currículo da escola e para ajudar na comunicação, mobilidade e aprendizagem. Auxílios técnicos podem ser oferecidos de modo mais econômico e efetivo se eles forem providos a partir de uma associação central em cada localidade, aonde haja know-how que possibilite a conjugação de necessidades individuais e assegure a manutenção.

- 32. Capacitação deveria ser originada e pesquisa deveria ser levada a cabo em níveis nacional e regional no sentido de desenvolver sistemas tecnológicos de apoio apropriados à educação especial. Estados que tenham ratificado o Acordo de Florença deveriam ser encorajados a usar tal instrumento no sentido de facilitar a livre circulação de materiais e equipamentos às necessidades das pessoas com deficiências. Da mesma forma, Estados que ainda não tenham aderido ao Acordo ficam convidados a assim fazê-lo para que se facilite a livre circulação de serviços e bens de natureza educacional e cultural. Administração da Escola

- 33. Administradores locais e diretores de escolas podem ter um papel significativo quanto a fazer com que as escolas respondam mais às crianças com necessidades educacionais especiais desde de que a eles sejam fornecidos a devida autonomia e adequado treinamento para que o possam fazê-lo. Eles (administradores e diretores) deveriam ser convidados a desenvolver uma administração com procedimentos mais flexíveis, a reaplicar recursos instrucionais, a diversificar opções de aprendizagem, a mobilizar auxílio individual, a oferecer apoio aos alunos experimentando dificuldades e a desenvolver relações com pais e comunidades, Uma administração escolar bem sucedida depende de um envolvimento ativo e reativo de professores e do pessoal e do desenvolvimento de cooperação efetiva e de trabalho em grupo no sentido de atender as necessidades dos estudantes.

- 34. Diretores de escola têm a responsabilidade especial de promover atitudes positivas através da comunidade escolar e via arranjando uma cooperação efetiva entre professores de classe e pessoal de apoio. Arranjos apropriados para o apoio e o exato papel a ser assumido pelos vários parceiros no processo educacional deveria ser decidido através de consultoria e negociação.

- 35. Cada escola deveria ser uma comunidade coletivamente responsável pelo sucesso ou fracasso de cada estudante. O grupo de educadores, ao invés de professores individualmente, deveria dividir a responsabilidade pela educação de crianças com necessidades especiais. Pais e voluntários deveriam ser convidados assumir participação ativa no trabalho da escola. Professores, no entanto, possuem um papel fundamental enquanto administradores do processo educacional, apoiando as crianças através do uso de recursos disponíveis, tanto dentro como fora da sala de aula. Informação e Pesquisa

- 36. A disseminação de exemplos de boa prática ajudaria o aprimoramento do ensino e aprendizagem. Informação sobre resultados de estudos que sejam relevantes também seria valiosa. A demonstração de experiência e o desenvolvimento de centros de informação deveriam receber apoio a nível nacional, e o acesso a fontes de informação deveria ser ampliado.

- 37. A educação especial deveria ser integrada dentro de programas de instituições de pesquisa e desenvolvimento e de centros de desenvolvimento curricular. Atenção especial deveria ser prestada nesta área, a pesquisa-ação locando em estratégias inovadoras de ensino-aprendizagem. Professores deveriam participar ativamente tanto na ação quanto na reflexão envolvidas em tais investigações. Estudos-piloto e estudos de profundidade deveriam ser lançados para auxiliar tomadas de decisões e para prover orientação futura. Tais experimentos e estudos deveriam ser levados a cabo numa base de cooperação entre vários países.

C. RECRUTAMENTO E TREINAMENTO DE EDUCADORES

- 38. Preparação apropriada de todos os educadores constitui-se um fator chave na promoção de progresso no sentido do estabelecimento de escolas inclusivas. As seguintes ações poderiam ser tomadas. Além disso, a importância do recrutamento de professores que possam servir como modelo para crianças portadoras de deficiências torna-se cada vez mais reconhecida.

- 39. Treinamento pré-profissional deveria fornecer a todos os estudantes de pedagogia de ensino primário ou secundário, orientação positiva frente à deficiência, desta forma desenvolvendo um entendimento daquilo que pode ser alcançado nas escolas através dos serviços de apoio disponíveis na localidade. O conhecimento e habilidades requeridas dizem respeito principalmente à boa prática de ensino e incluem a avaliação de necessidades especiais, adaptação do conteúdo curricular, utilização de tecnologia de assistência, individualização de procedimentos de ensino no sentido de abarcar uma variedade maior de habilidades, etc. Nas escolas práticas de treinamento de professores, atenção especial deveria ser dada à preparação de todos os professores para que exercitem sua autonomia e apliquem suas habilidades na

adaptação do currículo e da instrução no sentido de atender as necessidades especiais dos alunos, bem como no sentido de colaborar com os especialistas e cooperar com os pais.

- 40. Um problema recorrente em sistemas educacionais, mesmo naqueles que proveem excelentes serviços para estudantes portadores de deficiências refere-se a falta de modelos para tais estudantes. Alunos de educação especial requerem oportunidades de interagir com adultos portadores de deficiências que tenham obtido sucesso de forma que eles possam ter um padrão para seus próprios estilos de vida e aspirações com base em expectativas realistas. Além disso, alunos portadores de deficiências deveriam ser treinados e providos de exemplos de atribuição de poderes e liderança à deficiência de forma que eles possam auxiliar no modelamento de políticas que irão afetá-los futuramente. Sistemas educacionais deveriam, portanto, basear o recrutamento de professores e outros educadores que podem e deveriam buscar, para a educação de crianças especiais, o envolvimento de indivíduos portadores de deficiências que sejam bem-sucedidos e que provenham da mesma região.

- 41. As habilidades requeridas para responder as necessidades educacionais especiais deveriam ser levadas em consideração durante a avaliação dos estudos e da graduação de professores.

- 42. Como formar prioritária, materiais escritos deveriam ser preparados e seminários organizados para administradores locais, supervisores, diretores e professores, no sentido de desenvolver suas capacidades de prover liderança nesta área e de apostar e treinar pessoal menos experiente.

- 43. O menor desafio reside na provisão de treinamento em serviço a todos os professores, levando-se em consideração as variadas e frequentemente difíceis condições sob as quais eles trabalham. Treinamento em serviço deveria sempre que possível, ser desenvolvido ao nível da escola e por meio de interação com treinadores e apoiado por técnicas de educação à distância e outras técnicas auto didáticas.

- 44. Treinamento especializado em educação especial que leve às qualificações profissionais deveria normalmente ser integrado com ou precedido de treinamento e experiência como uma forma regular de educação de professores para que a complementariedade e a mobilidade sejam asseguradas.

- 45. O Treinamento de professores especiais necessita ser reconsiderado com a intenção de se lhes habilitar a trabalhar em ambientes diferentes e de assumir um papel-chave em programas de educação especial. Uma abordagem não categorizante que embarque todos os tipos de deficiências deveria ser desenvolvida como núcleo comum e anterior à especialização em uma ou mais áreas específicas de deficiência.

- 46. Universidades possuem um papel majoritário no sentido de aconselhamento no processo de desenvolvimento da educação especial, especialmente no que diz respeito à pesquisa, avaliação, preparação de formadores de professores e desenvolvimento de programas e materiais de treinamento. Redes de trabalho entre universidades e instituições de aprendizagem superior em países desenvolvidos e em desenvolvimento deveriam ser promovidas. A ligação entre pesquisa e treinamento neste sentido é de grande significado. Também é muito importante o envolvimento ativo de pessoas portadoras de deficiência em pesquisa e em treinamento para que se assegure que suas perspectivas sejam completamente levadas em consideração.

D. SERVIÇOS EXTERNOS DE APOIO

- 47. A provisão de serviços de apoio é de fundamental importância para o sucesso de políticas educacionais inclusivas. Para que se assegure que, em todos os níveis, serviços externos sejam colocados à disposição de crianças com necessidades especiais, autoridades educacionais deveriam considerar o seguinte:

- 48. Apoio às escolas regulares deveria ser providenciado tanto pelas instituições de treinamento de professores quanto pelo trabalho de campo dos profissionais das escolas especiais. Os últimos deveriam ser utilizados cada vez mais como centros de recursos para as escolas regulares, oferecendo apoio direto aquelas crianças com necessidades educacionais especiais. Tanto as instituições de treinamento como as escolas especiais podem prover o acesso a materiais e equipamentos, bem como o treinamento em estratégias de instrução que não sejam oferecidas nas escolas regulares.

- 49. O apoio externo do pessoal de recurso de várias agências, departamentos e instituições, tais como professor-consultor, psicólogos escolares, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais, etc., deveria ser coordenado em nível local. O agrupamento de escolas tem comprovadamente se constituído numa estratégia útil na mobilização de recursos educacionais bem como no envolvimento da comunidade. Grupos de escolas poderiam ser coletivamente responsáveis pela provisão de serviços a alunos com necessidades educacionais especiais em suas áreas e (a tais grupos de escolas) poderia ser dado o espaço necessário para alocarem os recursos conforme o requerido. Tais arranjos também deveriam envolver serviços não educacionais. De fato, a experiência sugere que serviços educacionais se beneficiariam significativamente caso maiores esforços fossem feitos para assegurar o ótimo uso de todo o conhecimento e recursos disponíveis.

E. ÁREAS PRIORITÁRIAS

- 50. A integração de crianças e jovens com necessidades educacionais especiais seria mais efetiva e bem-sucedida se consideração especial fosse dada a planos de desenvolvimento educacional nas seguintes áreas: educação infantil, para garantir a educabilidade de todas as crianças; transição da educação para a vida adulta do trabalho e educação de meninas. Educação Infantil

- 51. O sucesso de escolas inclusivas depende em muito da identificação precoce, avaliação e estimulação de crianças pré-escolares com necessidades educacionais especiais. Assistência infantil e programas educacionais para crianças até a idade de 6 anos deveriam ser desenvolvidos e/ou reorientados no sentido de promover o desenvolvimento físico, intelectual e social e a prontidão para a escolarização. Tais programas possuem um grande valor econômico para o indivíduo, a família e a sociedade na prevenção do agravamento de condições que inabilitam a criança. Programas neste nível deveriam reconhecer o princípio da inclusão e ser desenvolvidos de uma maneira abrangente, através da combinação de atividades pré-escolares e saúde infantil.

- 52. Vários países têm adotado políticas em favor da educação infantil, tanto através do apoio no desenvolvimento de jardins de infância e pré-escolas, como pela organização de informação às famílias e de atividades de conscientização em colaboração com serviços comunitários (saúde, cuidados maternos e infantis) com escolas e com associações locais de famílias ou de mulheres. Preparação para a Vida Adulta

- 53. Jovens com necessidades educacionais especiais deveriam ser auxiliados no sentido de realizarem uma transição efetiva da escola para o trabalho. Escolas deveriam auxiliá-los a se tornarem economicamente ativos e provê-los com as habilidades necessárias ao cotidiano da vida, oferecendo treinamento em habilidades que correspondam às demandas sociais e de comunicação e às expectativas da vida adulta. Isto implica em tecnologias adequadas de treinamento, incluindo experiências diretas em situações da vida real, fora da escola. O currículo para estudantes mais maduros e com necessidades educacionais especiais deveria incluir programas específicos de transição, apoio de entrada para a educação superior sempre que possível e consequente treinamento vocacional que os prepare a funcionar independentemente enquanto membros contribuintes em suas comunidades e após o término da escolarização. Tais atividades deveria ser levadas a cabo com o envolvimento ativo de aconselhadore vocacionais, oficinas de trabalho, associações de profissionais, autoridades locais e seus respectivos serviços e agências.

Educação de Meninas

- 54. Meninas portadoras de deficiências encontram-se em dupla desvantagem. Um esforço especial se requer no sentido de se prover treinamento e educação para meninas com necessidades educacionais especiais. Além de ganhar acesso a escola, meninas portadoras de deficiências deveriam ter acesso à informação, orientação e modelos que as auxiliem a fazer escolhas realistas e as preparem para desempenharem seus futuros papéis enquanto mulheres adultas. Educação de Adultos e Estudos Posteriores

- 55. Pessoas portadoras de deficiências deveriam receber atenção especial quanto ao desenvolvimento e implementação de programas de educação de adultos e de estudos posteriores. Pessoas portadoras de deficiências deveriam receber prioridade de acesso à tais programas. Cursos especiais também poderiam ser desenvolvidos no sentido de atenderem às necessidades e condições de diferentes grupos de adultos portadores de deficiência.

F. PERSPECTIVAS COMUNITÁRIAS

- 56. A realização do objetivo de uma educação bem-sucedida de crianças com necessidades educacionais especiais não constitui tarefa somente dos Ministérios de Educação e das escolas. Ela requer a cooperação das famílias e a mobilização das comunidades e de organizações voluntárias, assim como o apoio do público em geral. A experiência provida por países ou áreas que têm testemunhado progresso na equalização de oportunidades educacionais para crianças portadoras de deficiência sugere uma série de lições úteis. Parceria com os Pais

- 57. A educação de crianças com necessidades educacionais especiais é uma tarefa a ser dividida entre pais e profissionais. Uma atitude positiva da parte dos pais favorece a integração escolar e social. Pais necessitam de apoio para que possam assumir seus papéis de pais de uma criança com necessidades especiais. O papel das famílias e dos pais deveria ser aprimorado através da provisão de informação necessária em linguagem clara e simples; ou enfoque na urgência de informação e de treinamento em habilidades paternas constitui uma tarefa importante em culturas aonde a tradição de escolarização seja pouca.

- 58. Pais constituem parceiros privilegiados no que concerne as necessidades especiais de suas crianças, e desta maneira eles deveriam, o máximo possível, ter a chance de poder escolher o tipo de provisão educacional que eles desejam para suas crianças.

- 59. Uma parceria cooperativa e de apoio entre administradores escolares, professores e pais deveria ser desenvolvida e pais deveriam ser considerados enquanto parceiros ativos nos processos de tomada de decisão. Pais deveriam ser encorajados a participar em atividades educacionais em casa e na escola (aonde eles poderiam observar técnicas efetivas e aprender como organizar atividades extracurriculares), bem como na supervisão e apoio à aprendizagem de suas crianças.

- 60. Governos deveriam tomar a liderança na promoção de parceria com os pais, através tanto de declarações políticas quanto legais no que concerne aos direitos paternos. O desenvolvimento de associações de pais deveria ser promovida e seus representante envolvidos no delineamento e implementação de programas que visem o aprimoramento da educação de seus filhos. Organizações de pessoas portadoras de deficiências também deveriam ser consultadas no que diz respeito ao delineamento e implementação de programas. Envolvimento da Comunidade

- 61. A descentralização e o planejamento local favorecem um maior envolvimento de comunidades na educação e treinamento de pessoas com necessidades educacionais especiais. Administradores locais deveriam encorajar a participação da comunidade através da garantia de apoio às associações representativas e convidando-as a tomarem parte no processo de tomada de decisões. Com este objetivo em vista, mobilizando e monitorando mecanismos formados pela administração civil local, pelas autoridades de desenvolvimento educacional e de saúde, líderes comunitários e organizações voluntárias deveriam estar estabelecidos em áreas geográficas suficientemente pequenas para assegurar uma participação comunitária significativa.

- 62. O envolvimento comunitário deveria ser buscado no sentido de suplementar atividades na escola, de prover auxílio na concretização de deveres de casa e de compensar a falta de apoio familiar. Neste sentido, o papel das associações de bairro deveria ser mencionado no sentido de que tais forneçam espaços disponíveis, como também o papel das associações de famílias, de clubes e movimentos de jovens, e o papel potencial das pessoas idosas e outros voluntários incluindo pessoas portadoras de deficiências em programas tanto dentro como fora da escola.

- 63. Sempre que ação de reabilitação comunitária seja provida por iniciativa externa, cabe à comunidade decidir se o programa se tornará parte das atividades de desenvolvimento da comunidade. Aos vários parceiros na comunidade, incluindo organizações de pessoas portadoras de deficiência e outras organizações não-governamentais deveria ser dada a devida autonomia para se tornarem responsáveis pelo programa. Sempre que apropriado, agências governamentais em níveis nacional e local também deveriam prestar apoio. O Papel das Organizações Voluntárias

- 64. Uma vez que organizações voluntárias e não-governamentais possuem maior liberdade para agir e podem responder mais prontamente às necessidades expressas, elas deveriam ser apoiadas no desenvolvimento de novas ideias e no trabalho pioneiro de inovação

de métodos de entrega de serviços. Tais organizações podem desempenhar o papel fundamental de inovadores e catalizadores e expandir a variedade de programas disponíveis à comunidade.

- 65. Organizações de pessoas portadoras de deficiências - ou seja, aquelas que possuam influência decisiva deveriam ser convidadas a tomar parte ativa na identificação de necessidades, expressando sua opinião a respeito de prioridades, administrando serviços, avaliando desempenho e defendendo mudanças.

Conscientização Pública

- 66. Políticos em todos os níveis, incluindo o nível da escola, deveriam regularmente reafirmar seu compromisso para com a inclusão e promover atitudes positivas entre as crianças, professores e público em geral, no que diz respeito aos que possuem necessidades educacionais especiais.

- 67. A mídia possui um papel fundamental na promoção de atitudes positivas frente a integração de pessoas portadoras de deficiência na sociedade. Superando preconceitos e má informação, e difundindo um maior otimismo e imaginação sobre as capacidades das pessoas portadoras de deficiência. A mídia também pode promover atitudes positivas em empregadores com relação ao emprego de pessoas portadoras de deficiência. A mídia deveria acostumar-se a informar o público a respeito de novas abordagens em educação, particularmente no que diz respeito à provisão em educação especial nas escolas regulares, através da popularização de exemplos de boa prática e experiências bem-sucedidas.

G. REQUERIMENTOS RELATIVOS A RECURSOS

- 68. O desenvolvimento de escolas inclusivas como o modo mais efetivo de atingir a educação para todos deve ser reconhecido como uma política governamental chave e dado o devido privilégio na pauta de desenvolvimento da nação. É somente desta maneira que os recursos adequados podem ser obtidos. Mudanças nas políticas e prioridades podem acabar sendo inefetivas a menos que um mínimo de recursos requeridos seja providenciado. O compromisso político é necessário, tanto a nível nacional como comunitário. Para que se obtenha recursos adicionais e para que se reempregue os recursos já existentes. Ao mesmo tempo em que as comunidades devem desempenhar o papel- chave de desenvolver escolas inclusivas, apoio e encorajamento aos governos também são essenciais ao desenvolvimento efetivo de soluções viáveis.

- 69. A distribuição de recursos às escolas deveria realisticamente levar em consideração as diferenças em gastos no sentido de se prover educação apropriada para todas as crianças que possuem habilidades diferentes. Um começo realista poderia ser o de apoiar aquelas escolas que desejam promover uma educação inclusiva e o lançamento de projetos-

piloto em algumas áreas com vistas a adquirir o conhecimento necessário para a expansão e generalização progressivas. No processo de generalização da educação inclusiva, o nível de suporte e de especialização deverá corresponder à natureza da demanda.

- 70. Recursos também devem ser alocados no sentido de apoiar serviços de treinamento de professores regulares de provisão de centros de recursos, de professores especiais ou professores-recursos. Ajuda técnica apropriada para assegurar a operação bem-sucedida de um sistema educacional integrador, também deve ser providenciada. Abordagens integradoras deveriam, portanto, estar ligadas ao desenvolvimento de serviços de apoio em níveis nacional e local.

- 71. Um modo efetivo de maximizar o impacto refere-se a união de recursos humanos institucionais, logísticos, materiais e financeiros dos vários departamentos ministeriais (Educação, Saúde, Bem-Estar-Social, Trabalho, Juventude, etc.), das autoridades locais e territoriais e de outras instituições especializadas. A combinação de uma abordagem tanto social quanto educacional no que se refere à educação especial requererá estruturas de gerenciamento efetivas que capacitem os vários serviços a cooperar tanto em nível local quanto em nível nacional e que permitam que autoridades públicas e corporações juntem esforços.

III. ORIENTAÇÕES PARA AÇÕES EM NÍVEIS REGIONAIS E INTERNACIONAIS

- 72. Cooperação internacional entre organizações governamentais e não governamentais, regionais e inter-regionais, podem ter um papel muito importante no apoio ao movimento frente a escolas inclusivas. Com base em experiências anteriores nesta área, organizações internacionais, intergovernamentais e não governamentais, bem como agências doadoras bilaterais, poderiam considerar a união de seus esforços na implementação das seguintes abordagens estratégicas.

- 73. Assistência técnica deveria ser direcionada a áreas estratégicas de intervenção com um efeito multiplicador, especialmente em países em desenvolvimento. Uma tarefa importante para a cooperação internacional reside no apoio no lançamento de projetos-piloto que objetivem testar abordagens e originar capacitação.

- 74. A organização de parcerias regionais ou de parcerias entre países com abordagens semelhantes no tocante à educação especial poderia resultar no planejamento de atividades conjuntas sob os auspícios de mecanismos de cooperação regional ou sub-regional. Tais atividades deveriam ser delineadas com vistas a levar vantagens sobre as economias da escala, a basear-se na experiência de países participantes, e a aprimorar o desenvolvimento das capacidades nacionais.

- 75. Uma missão prioritária das organizações internacionais e facilitação do intercâmbio de dados e a informação e resultados de programas-piloto em educação especial entre países e regiões. O colecionamento de indicadores de progresso que sejam comparáveis a respeito de educação inclusiva e de emprego deveria se tornar parte de um banco mundial de dados sobre educação. Pontos de enfoque podem ser estabelecidos em centros sub-regionais para que se facilite o intercâmbio de informações. As estruturas existentes em nível regional e internacional deveriam ser fortalecidas e suas atividades estendidas a campos tais como política, programação, treinamento de pessoal e avaliação.

- 76. Uma alta percentagem de deficiência constitui resultado direto da falta de informação, pobreza e baixos padrões de saúde. À medida que o prevalence de deficiências em termos do mundo em geral aumenta em número, particularmente nos países em desenvolvimento, deveria haver uma ação conjunta internacional em estreita colaboração com esforços nacionais, no sentido de se prevenir as causas de deficiências através da educação a qual, por sua vez, reduziria a incidência e o prevalence de deficiências, portanto, reduzindo ainda mais as demandas sobre os limitados recursos humanos e financeiros de dados países.

- 77. Assistências técnica e internacional à educação especial derivam-se de variadas fontes. Portanto, torna-se essencial que se garanta coerência e complementaridade entre organizações do sistema das Nações Unidas e outras agências que prestam assistência nesta área.

- 78. Cooperação internacional deveria fornecer apoio a seminários de treinamento avançado para administradores e outros especialistas em nível regional e reforçar a cooperação entre universidades e instituições de treinamento em países diferentes para a condução de estudos comparativos bem como para a publicação de referências documentárias e de materiais instrutivos.

- 79. A Cooperação internacional deveria auxiliar no desenvolvimento de associações regionais e internacionais de profissionais envolvidos com o aperfeiçoamento da educação especial e deveria apoiar a criação e disseminação de folhetins e publicações, bem como a organização de conferências e encontros regionais.

- 80. Encontros regionais e internacionais englobando questões relativas à educação deveriam garantir que necessidades educacionais especiais fossem incluídas como parte integrante do debate, e não somente como uma questão em separado. Como modo de exemplo concreto, a questão da educação especial deveria fazer parte da pauta de conferência ministeriais regionais organizadas pela UNESCO e por outras agências intergovernamentais.

- 81. Cooperação internacional técnica e agências de financiamento envolvidas em iniciativas de apoio e desenvolvimento da Educação para Todos deveriam assegurar que a educação especial seja uma parte integrante de todos os projetos em desenvolvimento.

- 82. Coordenação internacional deveria existir no sentido de apoiar especificações de acessibilidade universal da tecnologia da comunicação subjacente à estrutura emergente da informação.

- 83. Esta Estrutura de Ação foi aprovada por aclamação após discussão e emenda na sessão Plenária da Conferência de 10 de junho de 1994. Ela tem o objetivo de guiar os Estados Membros e organizações governamentais e não-governamentais na implementação da Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática em Educação Especial. Procedimentos-Padrões das Nações Unidas para a Equalização de Oportunidades para Pessoas Portadoras de Deficiências, A/RES/48/96, Resolução das Nações Unidas adotada em Assembleia Geral.