



**FACULDADE DE TEOLOGIA, FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS GAMALIEL
CENTRO EDUCACIONAL E CULTURAL DA AMAZONIA
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

WELLINGTON DA SILVA

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES ÀS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS COM ALUNOS PORTADORES DE NECESSIDADES ESPECIAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso

**Tucuruí-PA
2022**



**FACULDADE DE TEOLOGIA, FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS GAMALIEL
CENTRO EDUCACIONAL E CULTURAL DA AMAZONIA
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

WELLINGTON DA SILVA

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES ÀS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS COM ALUNOS PORTADORES DE NECESSIDADES ESPECIAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Curso de Pedagogia, da Faculdade de Teologia, Filosofia e Ciências Humanas Gamaliel-Fatefig, como requisito parcial para a obtenção do diploma de graduado em Licenciatura em Pedagogia.

Orientador, Professor Mestre Mílvio da Silva Ribeiro

**Tucuruí-PA
2022**

WELLINGTON DA SILVA

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES ÀS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS COM ALUNOS PORTADORES DE NECESSIDADES ESPECIAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao
Curso de Pedagogia, da Faculdade de Teologia,
Filosofia e Ciências Humanas Gamaliel-Fatefig,
como requisito parcial para a obtenção do diploma
de graduado em Licenciatura em Pedagogia.

Professor Mestre Mílvio da Silva Ribeiro
ORIENTADOR

COMISSÃO EXAMINADORA

Professor/a

Professor/a

Professor/a

**Tucuruí-PA
2022**

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES ÀS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM ALUNOS PORTADORES DE NECESSIDADES ESPECIAIS

Wellington Da Silva
e-mail: wellingtondasilva110@gmail.com.br

RESUMO

O documento apresentado é resultado de pesquisas bibliográficas que tem por objetivo compreender a importância de todo processo de implementação da educação inclusiva numa perspectiva da inserção do aluno com deficiência nas classes regulares do ensino fundamental das escolas públicas do Brasil. Dando enfoque também, na compreensão das políticas públicas direcionadas a questão da educação inclusiva e, analisando o contexto da legislação brasileira quanto às mudanças necessárias e fundamentais para sua efetivação. Nesse contexto, o presente documento trata de um dos maiores entraves para que se tenha uma educação inclusiva com qualidade que são escolas, profissionais preparados para o exercício da docência e que atendam as expectativas da sociedade, a questão das estruturas físicas das instituições, além da política de formação acadêmica e de formação continuada dos professores e professoras. Outro sim, reforça o trabalho das equipes educacionais para superação das dificuldades encontradas nas escolas e assim tentar se estruturar para o atendimento dos alunos com deficiência na rede regular de ensino. Esse trabalho começa pela parte de estrutura física adaptada, materiais didáticos adequados e atendimento especializado, principalmente para as escolas mais distantes dos grandes centros urbanos, ressaltando também a nova ação dos poderes locais para que possam dar mais valorização ao magistério.

Palavras-chave: educação inclusiva. Alunos com deficiência. Formação de professores.

SUMMARY

The document presented is the result of bibliographical research that aims to understand the importance of the entire process of implementing inclusive education from a perspective of inserting students with disabilities in regular elementary education classes in public schools in Brazil. Also focusing on the understanding of public policies aimed at the issue of inclusive education and analyzing the context of Brazilian legislation regarding the necessary and fundamental changes for its implementation. In this context, this document deals with one of the biggest obstacles to having an inclusive education with quality, which are schools, professionals prepared for the exercise of teaching and that meet the expectations of society, the

issue of the physical structures of institutions, in addition to policy for academic training and continuing education for male and female teachers. On the other hand, it reinforces the work of educational teams to overcome the difficulties found in schools and thus try to structure themselves to assist students with disabilities in the regular school system. This work begins with an adapted physical structure, adequate teaching materials and specialized care, especially for schools farther away from large urban centers, also emphasizing the new action of local authorities so that they can give greater value to teaching.

Keywords: inclusive education. Students with disabilities. Teacher Training.

INTRODUÇÃO

Fazendo uso e numa perspectiva de revisão de literatura, o estudo realizado tem caráter qualitativo e, contempla em grande parte os anseios que nortearam nossas dúvidas e que serviram de prerrogativas para a busca pela compreensão do processo de implementação de uma política de efetivação de uma educação inclusiva de fato legal e necessária, que representasse os direitos de acesso e permanência também dos alunos com necessidades educativas especiais. De forma metodológica, a revisão de literatura foi feita através do Google Acadêmico e, o documento proposto assume a responsabilidade de discutir sob um olhar histórico e de entendimento da legislação brasileira, o processo e surgimento da Educação Especial e a Política de inclusão no contexto brasileiro, a formação de professores e as situações problemáticas que norteiam a efetivação da educação inclusiva.

Esta é uma pesquisa de caráter bibliográfica e tem como objetivos específicos:

- Fomentar a discussão sobre a importância da compreensão do processo de implementação da educação inclusiva no Brasil;
- Tornar evidente os fatores que determinam a implementação da educação inclusiva segundo a legislação educacional;
- Discutir sobre os entraves da formação dos professores para a educação inclusiva.

Com base em alguns dos principais documentos legais a partir da Constituição de 1988, foi possível delinear algumas perspectivas direcionadas ao processo evolutivo da educação inclusiva. Assim, A Constituição Federal de 1988, a Lei 7.853 de 24 de outubro de 1989, a Lei nº 9.394/96, a Resolução CNE/CEB nº 2/2001 e Resolução CNE/CEB nº 4/2009 e a nível internacional a Declaração de Salamanca, realizada em 7 e 10 de junho de 1994 em Salamanca na Espanha, são referenciais de estudos para a compreensão legal de toda articulação de implementação das leis que dão suporte às políticas públicas para educação no Brasil. Acrescenta-se ainda, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394/96) que estabelece o direito de todos a educação, sendo o dever do Estado e da família promovê-la, conforme enfatiza o Art. 2º sobre os princípios da educação nacional: Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do

educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho e no art. 58 § 1º, garante que haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

Deste modo, foram desenvolvidos alguns temas que contribuíram para a elucidação de como está a educação inclusiva nas escolas regulares, apontando seus pontos positivos e negativos dentre estes, podemos verificar no capítulo I que mostra a trajetória da educação inclusiva, ao destacar os seus pressupostos históricos, passando pelo estudo da Educação Inclusiva no Brasil relacionando com a legislação vigente, e o currículo que é trabalhado atualmente nas escolas públicas que recebem os alunos com deficiência. No capítulo II, se discute a legislação que ampara esse processo, e a relação entre as políticas públicas juntamente com os conceitos e concepções a respeito da educação inclusiva, estabelecendo uma relação direta com o capítulo III, que se direciona a mostrar e discutir sobre o ideal e a realidade de escola de educação inclusiva colocando como referencial o projeto político pedagógico como instrumento de efetivação das ações e dos objetivos a serem alcançados. E por fim, uma relevante discussão que é um fator determinante e sem dúvida de grande importância para todos que é a política de formação acadêmica e de formação continuada de professores da rede pública de ensino, sendo estes de ensino regular e especiais, ao mesmo tempo, que se debatem os problemas a serem superados para a conquista de uma educação inclusiva digna para todos. Um percentual significativo de professores se sentem despreparados para atuarem na sala de aula que agregam os alunos com deficiência, além do mais acabam tendo um esforço maior para superar outros obstáculos como as estruturas físicas inadequadas das escolas, a falta de materiais de apoio pedagógico e a necessidade de um atendimento especializado necessário ao acompanhamento dos alunos e dos professores.

CAPÍTULO I

1. PRESSUPOSTOS PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A compreensão do processo em que ocorreu, como se organizou o atendimento aos alunos e ou pessoas com deficiência, perpassa pelo estudo da história e o conhecimento de seus principais personagens, movimentos, organizações, documentos oficiais e programas especializados para um atendimento às pessoas com deficiência, que de fato serviram como referência para o debate e exploração do que se tem e se pratica em relação as políticas públicas criadas para esse fim. O espaço, as pessoas envolvidas, a legislação, os contextos e diversidades neles encontrados podem nos dar uma margem de compreensão da realidade e dos problemas que dificultam à efetivação de ações que deveriam solucionar muitas das problemáticas que se estendem ao longo dos anos e que impedem o acesso com dignidade a inclusão de todos ao convívio e participação na vida em sociedade.

A defesa da cidadania e do direito à educação das pessoas com deficiência é atitude muito recente em nossa sociedade. Manifestando-se através de medidas isoladas, de indivíduos ou grupos, a conquista e o reconhecimento de alguns direitos dos portadores de deficiência podem ser identificados como elementos integrantes de políticas sociais, a partir de meados deste século. (MAZZOTTA. 2005, p.15)

Adentrando o contexto histórico da educação, verificamos que até o século XVIII, as noções a respeito da deficiência eram basicamente ligadas a misticismo e ocultismo, não havendo uma base científica mais ampla para o desenvolvimento de noções realísticas. Sendo assim, as pessoas eram marginalizadas, ignoradas, pelo desconhecimento de como lhe dar com as deficiências, sendo que a própria religião se encarregava também de promover essa discriminação, ao afirmar ser o homem feito à “imagem e semelhança de Deus”, sendo

assim um ser perfeito, levava à crença de que as pessoas com deficiência por não se adequarem a essa “perfeição” eram postas à margem da condição humana. Seguindo esse conceito pessimista que acreditava ser a condição de “incapacitado”, “deficiente”, “inválido” da pessoa com deficiência como algo imutável, levava à omissão da sociedade em tentar ou buscar uma organização dos serviços que pudessem atender as pessoas com deficiências.

Mas a partir do século XIX a sociedade apresentou condições materiais mais favoráveis, é que determinadas pessoas, leigos ou profissionais, com deficiência ou não, despontaram como líderes da sociedade em que viviam, para sensibilizar na intenção de organizar medidas para o atendimento a seus pares também com deficiências e buscassem seus direitos enquanto cidadãos. Dessa maneira, foram abrindo espaços para a construção de novos conhecimentos que viessem a ajudar na inserção, formação e prática social direcionadas às a pessoa com deficiência.

No entanto, foi principalmente na Europa que surgiram os primeiros movimentos pelo atendimento às pessoas com deficiência, que refletiram em mudanças na atitude dos grupos sociais concretizando as ações educacionais direcionadas. Essas ações se expandiram chegando aos Estados Unidos e Canadá, sendo direcionadas a outros países e servindo como referencial para alguns brasileiros que passaram a organizar alguns serviços de atendimento a cegos, surdos, pessoas com deficiências mentais e físicas, muitas vezes ações isoladas tanto públicas quanto privadas. E ao final dos anos 50 do século XIX, inicia-se no Brasil a inclusão da Educação Especial enquanto política pública.

Em 1854 foi criado por D. Pedro II através do Decreto Imperial nº1. 428, na cidade do Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, hoje denominado Instituto Benjamim Constant (IBC), grande centro produtor de pesquisa nessa área. (Idem). D. Pedro II, pela lei Nº839, cria no Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Surdos-mudos, hoje denominado Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES. Id, p.28).

Um dos fatos históricos de grande relevância foi o 1º Congresso de Instrução Pública, ocorrido em 1883, em que um dos temas era a questão de currículo

e a formação de professores para cegos e surdos. O Brasil comportava até 1950 quarenta estabelecimentos de ensino comum mantidos pelo poder público e que atendiam a sujeitos com deficiência mental e, mais quatorze estabelecimentos de ensino comum, dos quais um federal, nove estaduais e quatro particulares, que faziam atendimento das demais deficiências. Ainda nesse período, haviam três instituições especializadas que atendiam alunos com deficiência mental e outras oito dedicavam-se à educação de alunos com outras deficiências. Outro fato histórico que marca o início das formações dos professores e ocorreu em 1947 onde o Instituto Benjamin Constant, juntamente com a Fundação Getúlio Vargas do Rio de Janeiro, realizou o primeiro Curso de Especialização de professores na Didática de Cegos.

Em meados do século XX, outras instituições foram criadas e se destacaram pelo atendimento médico às pessoas com deficiência. De certo, a educação das pessoas com deficiência, não era vista como produtiva, pois sua formação era voltada à sua subsistência para não ser tão onerosa à sua família e, conseqüentemente, ao Estado. Esse era o pensamento que algumas pessoas e autoridades da época ainda insistem em defender.

Na Idade Moderna vê-se que, a organização é o momento em que se passa da filantropia para o modelo médico relacionado à deficiência na condução dos tratamentos direcionados às pessoas. Já na Idade Contemporânea concebe-se a pessoa com deficiência, constatando-se suas possibilidades de aprendizagem e desenvolvendo-se alternativas para seu atendimento educacional no sistema regular de ensino, em função de suas necessidades especiais considerando suas potencialidades, capacidades e habilidades.

Compreendendo o período entre os anos 60-80, trabalhava o aluno com deficiência fora do contexto social, depois busca-se integrá-lo à sociedade, respeitando-se sua individualidade, suas peculiaridades dentro de um contexto social que muda. Este conceito dá a possibilidade de integração do aluno à sociedade. Mais na frente (anos 90), surgem novas mudanças na conduta prática quanto aos alunos especiais, pois surge o termo inclusão e com ele surgem também as Escolas Inclusivas, que se estruturam de acordo com as necessidades dos alunos nos mais diferentes níveis de atendimento e aprendizagem. A marca da Educação Inclusiva traz consigo a proposta de superar as situações de exclusão, reconhecendo os direitos da chamada diversidade e estimulando sua participação social plena na sociedade,

discutindo uma inclusão responsável principalmente no contexto escolar. Lamentavelmente, as pessoas continuam sendo marginalizadas no Brasil, por mais que a legislação tenha fortalecido o processo de inclusão, tendo em vista que a inclusão começou antes da escolarização, causando uma desigualdade acentuada e forte envolvendo essa questão.

Há explicações teóricas da marginalidade que a atribuem ao fato de que, nos países subdesenvolvidos, algumas regiões ficam de fora do desenvolvimento capitalista industrial, o que tem um efeito excludente sobre os que vivem nesses polos atrasados da economia. Em outros termos, nesses países, a população sobrando não seria despossuída pelo sistema capitalista, mas apenas agravada por ele, uma vez que, em condições subdesenvolvidas, o capital não tem condições de incorporar o excedente dessa modalidade *sui generis* de “exército de reserva” (grifos da autora). (PATTO. 2008, p.27)

Na sociedade em que há o desconhecimento sobre as pessoas com diferenças que são marginalizadas, faz com que a deficiência seja considerada uma doença crônica, um peso ou um problema, causando um estigma de que são pessoas incapazes, indefesas e sem direitos. O problema no Brasil, por exemplo, não é a falta de recursos ou leis que conduzam a efetivação da inclusão em seus diversos aspectos, mas é tirar do papel tantas propostas e leis que de fato possam implementá-las.

É preciso que haja um esforço maior de todos para que a educação inclusiva de fato seja inclusiva. Paulo Freire acredita que a mudança deve ocorrer acima de tudo, nas atitudes, no compromisso e disposição de cada pessoa individualmente e, que isso depende de todos coletivamente. Sair das experiências isoladas de inclusão e partir para as ações educativas transformadoras que envolvem as riquezas materiais da sociedade.

Historicamente percebe-se que no atendimento às pessoas com deficiência, há uma preocupação com o ensino de conteúdos escolares, por isso chama-se a atenção para que não se priorize somente a convivência, mas também o aprendizado dos conteúdos científicos necessários e valorizados pela sociedade,

indispensáveis nas relações e na construção do conhecimento. As pessoas precisam mudar suas práticas, potencializarem suas possibilidades, a fim de superarem obstáculos que impedem um processo mais efetivo de inclusão e, uma dessas práticas está centrada num trabalho pedagógico de qualidade que irá contribuir para a formação de um sujeito capaz de transformar seu espaço dentro de seu contexto e potencialidades. Ressalta-se a importância de se realizar ações pedagógicas de qualidade que irão desenvolver a aprendizagem dos conteúdos científicos pelos alunos, acreditando que não basta apenas a inserção da pessoa num ambiente escolar com ato simplesmente de convívio entre outros. Desta forma temos com clareza a garantia do aprendizado necessário ao seu desenvolvimento e um efetivo ato de inclusão social e de compromisso profissional.

1.1 Educação Inclusiva no Brasil

Numa breve análise histórica dos avanços da educação inclusiva no Brasil, pode-se destacar alguns períodos importantes que marcaram esse processo diante das prerrogativas do contexto mundial da inclusão enquanto processo de socialização, direitos e cidadania. Assim, a educação inclusiva no Brasil, nos séculos XVII e XVIII, verifica-se que, as práticas sociais são de discriminação, promovendo situações de exclusão, sendo um período marcado “ pela ignorância e rejeição do indivíduo deficiente: a família, a escola e a sociedade em geral condenavam esse público de uma forma extremamente preconceituosa, de modo a excluí-los do estado social”. (BRASIL, 2001, p.25)

Pelos registros oficiais os deficientes mentais eram internados em orfanatos, manicômios, prisões dentre outros tipos de instituições que os tratavam como doentes ditos anormais ou em termos mais antigos eram considerados como débeis, anormais ou deformados. Mas no transcorrer da história, essas concepções sobre as deficiências foram evoluindo de acordo com os diferentes acontecimentos históricos e, na metade do século XIX acontece o que chamamos de institucionalização especializada, ou seja, as pessoas que portavam alguma deficiência eram condicionadas às suas casas, onde teriam uma educação fora das

escolas, de certa forma, “protegendo” os deficientes da sociedade, compreendendo uma certa distância do meio social de fora que não tivessem contato com os outros.

Mas a partir do século XX, percebe-se que a um início de valorização por parte de alguns cidadãos das pessoas com deficiência que iria eclodir nas fileiras dos movimentos sociais no mundo e levantariam a bandeira contra a discriminação e por uma sociedade mais inclusiva e humana. Surgem então, as primeiras críticas diretas aos modelos de educação implantados nas escolas principalmente em relação a aprendizagem.

A partir de 1930, a sociedade civil começa a organizar-se em associações de pessoas preocupadas com o problema da deficiência: a esfera governamental prossegue a desencadear algumas ações visando à peculiaridade desse alunado, criando escolas junto a hospitais e ao ensino regular, outras entidades filantrópicas especializadas continuam sendo fundadas, há surgimento de formas diferenciadas de atendimento em clínicas, institutos psicopedagógicos e outros de reabilitação. (JANNUZZI. 2004, p. 34)

Os movimentos sociais, políticos e educacionais, estudiosos, associações e conferências, vão nesse bojo de discussões propor que se aprofundem as discussões a cerce dessa problemática universal e se faça a relação direta com as práticas educacionais adotadas pelas instituições. Não se poderia deixar de frisar que a Declaração de Salamanca (1994, p. 6) deixa expresso em seus anais a caracterização e inserção dos indivíduos que possuem NEE com uma política de justiça social, explicitando da seguinte maneira suas intenções: “[...] as escolas se devem ajustar a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Neste conceito, terão de incluir crianças com deficiência ou superdotados, crianças de rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nômades, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais”.

Diante de tais perspectivas nota-se que de lá até o presente momento, percebe-se que o Brasil vem gradativamente avançando, nos aspectos pedagógicos, sociais e tecnológicos rumo a uma educação de fato inclusiva, com inovações, métodos, formação, salas de recursos, atendimentos diferenciados, programas de adaptações às necessidades especiais educativas, dentre outros avanços.

Começa a surgir então, um novo modelo de escola, uma aberta, pluralista, democrática e de qualidade que respeite o seu aluno e com “a função de receber e ensinar todas as crianças, jovens e adultos independente de suas condições físicas, intelectuais ou sociais”. Fazendo as adaptações necessárias à inclusão de todos.

1.2 Educação inclusiva e legislação brasileira

Dando sequência ao assunto anterior paralelo aos avanços destacados a legislação brasileira, procurou adequar-se e garantir a efetivação desses avanços por meio de políticas públicas voltadas para a Educação Inclusiva onde, destacamos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394/96) que estabelece o direito de todos a educação, sendo o dever do Estado e da família promovê-la, conforme enfatiza o Art. 2º sobre os princípios da educação nacional:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Observa-se que o artigo citado direciona uma educação para todos com igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Assim, a LDB 9.394/96 no seu Art. 58.:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais. § 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial. § 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular. § 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Além dos artigos 59 e 60 que também reforçam esses direitos fundamentais aos a esse alunado.

Hoje existem inúmeras leis que amparam a educação inclusiva e estabelece a sua oferta com qualidade, mas o que de se observa é que, na prática nem 30% do que prevê as leis e suas normativas são efetivadas no Brasil, devido a uma série de fatores históricos e vontade políticas de mudar as práticas pedagógicas nas escolas. Segundo a Declaração de Salamanca manifesta de modo explícito que “(...)a rede de ensino regular deverá disponibilizar os recursos necessários ao atendimento dos alunos com NEE(...)” (Declaração de Salamanca, 1994, p. 42)

Portanto, as escolas inclusivas devem ser metas prioritárias nas ações governamentais, pois precisam obter recursos necessários para que as mudanças no modo de receber e ofertar o ensino com qualidade e dignidade para as pessoas com deficiência possam de fato acontecer. As redes de ensino precisam ser encorajadas e amparadas por políticas públicas que garantam a igualdade de condições para o acesso e permanência dos alunos na escola.

1.3 Currículo e Inclusão na escola pública

Um dos temas bastante discutidos na atualidade com relação a educação inclusiva é o currículo, adotado com prática de ensino nas escolas públicas diante do processo de inclusão. Essa discussão se ampliou a partir do momento que se percebeu a importância da qualidade do ensino ofertado nas escolas públicas brasileiras, pois, passou-se a questionar que sujeito transformador era esse que a escola se propunha a trabalhar, capaz de agir no meio em que vive.

Desse modo é dada a importância que o currículo precisava para também fazer parte ativa do processo de mudança na escola, sendo responsável por significativas mudanças nas ações político-pedagógicas.

“(...) um conjunto de experiências pedagógicas organizadas e oferecidas aos alunos pela escola, experiências essas que se desdobram em torno do conhecimento”. (MOREIRA. 2009, p.6)

Quando se trata de currículo direcionado a educação escolar, vê-se que a diversidade em seu conceito direto é tida segundo Gomes (2007, p.17) “como a construção histórica, cultural e social das diferenças”, compreende-se que o sujeito constrói essas diferenças no meio ao qual está inserido. A diversidade está presente no contexto escolar e não se pode descuidar desse fator tão importante no processo de inclusão, principalmente porque está no currículo educacional que pretende trabalhar. Porém, não é tratada como prioridade a ser desenvolvida no currículo, é posta como um tema a mais a ser discutido, isso precisa ser mudado, pois há necessidade de se construir um currículo que tenha a diversidade como foco principal também de inclusão em todos os seus aspectos, afinal está se tratando de pessoas e, nada mais inerente a essa questão das diversidades que se apresentam no dia-a-dia da escola.

As diferenças são as características essenciais da diversidade e, por isso muitos defendem a criação de um currículo contextualizado que contemple as diferentes culturas.

(...) terá de ser central e estruturante na reconceptualização da aprendizagem escolar, na medida em que a diversidade social se acentua - ou se reconhece e nomeia – e num tempo em que o grupo social homogêneo e estanque não é e nem será mais o definidor único das pertencas sociais dos alunos das escolas de hoje e do futuro (ROLDÃO, 2003, p.162).

Sendo que esta concepção de currículo e fortemente arraigada aos princípios de discussão das diferenças cabe a todos sem exceção que trabalham nas escolas planejarem com mais ênfase um currículo que leve em consideração essa questão respeitando a cultura, e os saberes de cada aluno. Uma das críticas que se fazem em relação ao currículo é que o mesmo vem sendo praticado como um conjunto padronizado de exigências acadêmicas com ações formais visando a progressão dos alunos nos estudos, atestando discriminadamente nível de aprendizagem, pois,

aqueles que não acompanham o que está sendo ministrado, são rotulados como atrasados ou não tem o nível ideal para a turma a qual está inserido.

Currículos assim, não podem e nem devem fazer parte de uma escola dita inclusiva. A construção de um novo currículo deve preocupar-se com o aprender a aprender de forma produtiva, que contextualizem uma aprendizagem focada na leitura cultural e nas diferenças existem na escola. Os currículos geralmente não apontam para as realidades dos alunos e sim para si próprios, são o que chamamos de currículos pré-definidos bem distantes do seu mundo. Esses currículos na maioria das vezes são construídos por pessoas que não estão próximos das realidades das pessoas, são técnicos que se preocupam com a eficiência do currículo e não com as pessoas que serão trabalhadas com base neles. Numa perspectiva construtivista segundo Stainback e Stainback (1999) o currículo é voltado para “o aluno enquanto o centro do processo, parte-se de suas habilidades; a ênfase não na deficiência do aluno, esta será abordada durante o desenvolvimento das tarefas; o professor é um mediador dos saberes, deve sempre estar estimulando os alunos na realização das tarefas que são propostas; as atividades e projetos relacionados à vida dos alunos, que sejam significativos para eles, devem ser preferencias; a leitura e escrita, a partir de temas gerais, devem ser incentivadas.”

Observando a discussão apresentada o currículo está posto como centro no processo de inclusão de todos, independentemente de qualquer necessidade especial. E desta forma, a escola poderá se tornar um espaço de fato inclusivo e que respeite as diversidades de seus membros.

1.4 A inclusão escolar das pessoas com deficiência

O tema inclusão de pessoas com deficiência no espaço escolar vem ao longo tempo sendo discutido por professores, gestores, profissionais da educação e sociedade interessada, principalmente a partir de meados da década de 1990. Que com a Declaração de Salamanca em 1994, tomou um impulso significativo no mundo e em especial no Brasil, com redirecionamento de políticas públicas voltadas à

educação, onde a escola passa a ter a obrigatoriedade de acolher as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, emocionais, linguísticas ou qualquer outra diversidade que indique suas características individuais.

O conceito de inclusão escolar está diretamente relacionado à rejeição da exclusão de qualquer criança ou jovem neste espaço. Assim, a escola que pretende seguir essa linha de ação "(...) desenvolve políticas, culturais e práticas que valorizam o contributo activo de cada aluno (...)" (RODRIGUES, 2008, p. 2).

Notadamente o desafio está em mudar as práticas que se tornaram dogmas na educação brasileira espelhada num modelo tradicional e ultrapassado de ensino-aprendizagem que não tem a criança como o centro das perspectivas de mudança e transformação de mundo, sendo uma escola excludente e atestando seu fracasso escolar. A escola precisa reconhecer que é preciso mudar sua prática e trabalhar a formação dos seus professores e preparar-se para o acolhimento de pessoas que tem o direito e perspectivas comuns a todos que querem fazer parte de uma sociedade mais justa e inclusiva. Professores e gestores devem caminhar juntos cooperando e sendo parceiros da comunidade, pois todos são responsáveis e corresponsáveis pela implementação de uma educação inclusiva na escola.

Um ponto importante é o papel do gestor que, segundo a Declaração de Salamanca: "os diretores da escola têm a responsabilidade de promover atitudes positivas através da comunidade escolar e via arranjando uma cooperação efetiva entre professores de classe e pessoal de apoio" (UNESCO, 2003, p. 8). Assim, o gestor tomará a iniciativa para a efetivação do novo processo de mudança das práticas educativas na escola, a começar pela proposta de reformular o currículo e a formação dos professores, além da capacitação dos demais funcionários da instituição de ensino.

CAPÍTULO II

2. POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DOCUMENTOS LEGAIS

Podemos considerar que um dos maiores desafios da educação brasileira é garantir o acesso e permanência dos alunos com deficiência na escola considerando uma educação inclusiva de qualidade. Porém, é necessário que se tenha um conhecimento e compreensão das políticas públicas que estão direcionadas a uma educação inclusiva, que mostre os seus resultados e garanta uma educação de qualidade a todos. No entanto, procura-se o entendimento das políticas públicas implementadas pelos “investidores” da educação, quais os interesses e prerrogativas de sustentabilidade dessas políticas e quais são seus agentes mais interessados nas diretrizes nacionais e internacionais das políticas de educação inclusiva.

A Constituição Federal de 1988, a Lei 7.853 de 24 de outubro de 1989, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, a Resolução CNE/CEB nº 2/2001 e Resolução CNE/CEB nº 4/2009 e a nível internacional a Declaração de Salamanca, realizada em 7 e 10 de junho de 1994 em Salamanca na Espanha, são alguns desses documentos mais relevantes do processo histórico de luta e garantia da efetivação de uma educação inclusiva de qualidade. Esses documentos nos mostram de que forma está ocorrendo o processo, os avanços, o controle, a intervenção dos mecanismos financeiros e reguladores que muitas vezes contradizem o real propósito da educação e o papel da escola inclusiva.

2.1 Políticas Públicas Educacionais: conceitos e concepções

De leis o Brasil está cheio, o que se deve levar em consideração são suas efetivações, trabalhar para que elas realmente aconteçam e façam mudanças significativas nas ações e no processo de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos. E para isso, é importante o conhecimento do termo “política” e sua aplicação às leis e a prática social.

[...] que políticas referem-se ao conjunto de atos, de medidas e direcionamentos abrangentes e internacionais, estabelecidos no campo econômico e estendidos à educação pública pelo Banco Mundial, dirigidas aos Estados da América Latina e assumidos pelos governos locais, que

tratam de disciplinar, de ordenar e de imprimir a direção que se deseja para a educação nacional. (SILVA. 2002, p. 7)

A política hoje mais do que nunca, move os eixos das funções sociais e de investimentos nas diversas áreas de financiamento público com especial atenção na educação. Não se pode negar que os anseios dos gestores, educadores, alunos e comunidade para com a educação não são atendidos pela proposta dos organismos financeiros internacionais, nacionais e os governos Estadual e Federal. Portanto reforça o teor das desigualdades sociais e o fortalecimento dos paradigmas da educação que aos poucos estão sendo quebrados.

Para que a realidade e o anseio de todos sejam atendidos torna-se necessário que se tenha uma política séria quando se trata de educação e leis mais efetivas com mecanismos que garantam sua aplicabilidade e repercutam no ensino e na aprendizagem de nossas crianças. Referências de documentos legais como o Plano Nacional de Educação (PNE), prescrito no art. 214 da Constituição de 1988 e reafirmado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96, art. 9º, § I e art. 87, § 1, precisam ser respeitados e garantidos a sua efetivação, mesmo porque são instrumentos políticos e legais do governo Federal, através do Ministério da Educação, coordena, controla e fiscaliza a educação em todo o país, em todos os níveis de ensino servindo de referência para os estados e municípios na construção seus planos e metas educacionais.

Outro ponto de destaque é que as escolas situadas praticamente num patamar de última prioridade, entretanto, a primeira a sofrer as experiências e a prática das leis e seus agentes, precisa exercer sua autonomia que geralmente apesar de merecer lugar de destaque nas legislações é tolhida de suas ações principalmente nos municípios de menor contingente populacional, tendo a plena noção do controle e monitoramento exercidos pelos órgãos executivos.

As políticas envolvem confusão, necessidades (legais e institucionais), crenças e valores discordantes, incoerentes e contraditórios, pragmatismo, empréstimos, criatividade e experimentações, relações de poder assimétricas (de vários tipos), sedimentação, lacunas e espaços, dissenso e constrangimentos materiais e contextuais. Na prática as políticas são frequentemente obscuras, algumas vezes inexecutáveis, mas podem ser, mesmo assim, poderosos instrumentos de retórica, ou seja,

formas de falar sobre o mundo, caminhos de mudança do que pensamos sobre o que fazemos. As políticas, particularmente as políticas educacionais, em geral são pensadas e escritas para contextos que possuem infraestrutura e condições de trabalho adequada (seja qual for o nível de ensino), sem levar em conta variações enormes de contexto, de recursos, de desigualdades regionais ou das capacidades locais. (BALL E MAINARDES. 2011, P. 13)

Analisando essa vertente das políticas públicas educacionais ver-se-á com cautela o papel do Estado, sendo este dominante, regulador e avaliador, que ora apresenta um discurso democrático de um lado e, de outro expõe sua presença de forma antagônica ao exigir a efetivação das suas próprias políticas, que se enfraquecem quando se constrói um plano e não se dá o suporte necessário para sua execução. Essa figura de Estado além de ser contraditória as expectativas da sociedade, não contribui para o processo de educação inclusiva.

Isso fica claro quanto a intervenção do Estado na formulação dos currículos, este não deve intervir na identidade e na cultura dos grupos específicos impondo uma relação obrigatória de assuntos ou conhecimentos que desvirtuam a história cultural do referido grupo, modificando valores e costumes, vivências sociais.

Vendo dessa forma, o Estado deve agir como elemento institucional facilitador, controlador no sentido de garantir a supremacia da democracia, fazendo com que se tenha a liberdade de construção de uma identidade coletiva usando de uma política transparente e que respeite as diferenças e os direitos de todos. Nesse sentido a educação não pode ser pensada como um ato abstrato, tendo a plena consciência que precisamos de políticas educacionais necessárias à sensibilização e à qualificação de todos os sujeitos envolvidos no processo.

Quando se fala em política, especialmente voltada para a educação, é notório falar Banco Mundial (BM) através de suas políticas estratégicas e suas intervenções educacionais, direcionadas às políticas para a Educação Básica Pública. Sabe-se que desde 1944 o Banco Mundial vem fazendo implementação das políticas educacionais, sendo o Brasil um dos países em que a educação é financiada e sofre a intervenção dessa organização financeira destacando-se a prioridade dos investimentos na educação primária, visando uma formação para o mercado de trabalho onde não há espaço para o desenvolvimento de sujeitos críticos e reflexivos, que estejam aptos a produzir ciência e conhecimento. É claro que no Brasil, isso está

caindo por terra, tendo como causa o crescimento do país nos últimos 13 anos e os grandes investimentos financeiros e de formação na educação, principalmente nos anos iniciais da alfabetização, o que ainda tem muitas prioridades a serem alcançadas com ênfase no combate da corrupção e do desvio de verbas públicas destinadas a educação. Hoje, o maior problema enfrentado por um país em desenvolvimento não é a falta de dinheiro ou emprego e sim a crescente taxa de corrupção que assola e envergonha os brasileiros comprometidos com a educação e conseqüentemente com a sociedade.

2.2 Políticas de Educação Inclusiva: referências legais

No texto anterior retrata-se um pouco dos conceitos legais sobre a política e a educação inclusiva. Dando seguimento a essa discussão apontamos algumas referências de documentos oficiais voltados a essa temática, que nos darão uma compreensão das perspectivas de políticas públicas para uma educação inclusiva.

Pois bem, o primeiro documento em destaque neste contexto e que retrata o percurso percorrido e abrangendo as políticas públicas de educação inclusiva está a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, que imprime como um dos seus “objetivos fundamentais o compromisso político brasileiro com a educação de forma a estabelecer a igualdade no acesso à escola, sendo dever do Estado proporcionar atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. Com relação a este contexto, vimos que houve um grande acesso de alunos com necessidades educacionais especiais matriculados em escolas comuns e especiais nos últimos anos, verificados os dados dos últimos Censos Escolares, comprovados pelo número de matrículas. Nota-se também, um crescimento elevado de ingresso de alunos especiais nas classes regulares.

A LDB 9.394/96 trata da efetividade que determina a Constituição Federal em seu capítulo V da educação especial, art. 58, quando refere-se que: Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais. Entretanto, verifica-se que a definição mais atual para educação especial é localizada no art. 3º da Resolução nº

2/2001 que assegura: “modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica”. O que antes era tratado pela Constituição Federal como “portadores de deficiência”, passa a surgir dentro de novos documentos o uso da expressão “pessoa com deficiência”, a expressão faz parte da Declaração de Salamanca.

Porém, pelo que se observa é que não basta apenas aumentar o número de pessoas com deficiência nas escolas e em salas regulares. É necessário que se construam políticas públicas educacionais que respeitem essas pessoas em todos os seus aspectos, possibilitando o acesso real e a permanência num ambiente escolar digno de aprendizagem. A implementação de uma nova política educacional tem que ser para todos sem exclusão de espaço, pessoa ou condições sociais e, também não pode ficar subentendido que não haja o atendimento especializado, é necessário que tenham todos os especialistas e profissionais de apoio a disposição do contrato social de uma efetiva educação inclusiva.

Outra Lei que destaca o direito e a implementação de uma educação inclusiva para todos é a de nº 7.853 de 24 de outubro de 1989, que estabelece, em seu art. 1º, as normas gerais que asseguram o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiências, e sua efetiva integração social. É válido ressaltar, que está presente no art. 2º que ao Poder Público e seus órgãos cabe assegurar às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à previdência social, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico. Essas prerrogativas legais são postas a assegurar uma inclusão escolar não diferenciada, mas inclusiva com professores preparados com formação adequada, conscientes do desafio de uma escola universal.

A inclusão escolar não cabe em um paradigma tradicional de educação e, assim sendo, uma preparação do professor nessa direção requer um

design diferente das propostas de profissionalização existentes e de uma formação em serviço que também muda, porque as escolas não serão mais as mesmas, se abraçarem esse novo projeto educacional. (MANTOAN, 2006, p. 54- 55).

Dentre os documentos mais importantes que retratam as expectativas por uma educação pública em bases realmente democráticas, estão a Declaração Mundial de Educação para Todos e a Declaração de Salamanca realizada em 7 e 10 de junho de 1994 em Salamanca na Espanha, que servem de referencial para o mundo na formulação das políticas públicas de educação inclusiva, nesse bojo a Declaração de Salamanca reforça a urgência em se políticas compromissadas com um Educação para Todos, crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino e aqui destacamos alguns pontos importantes desses direitos como:

- 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 deveram ser designados e programas educacionais deverão 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 deve 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. Dentre outros direitos e reponsabilidades do Estado. (BRASIL, 1994).

Não se pode negar que as dificuldades elencadas no desafio maior de tornar a escola inclusiva, estão centradas na meta global de trabalhar com sucesso as crianças incluindo aquelas que se encontram em desvantagens ditas severas e aquelas que englobam as mais diversas características de exclusão social.

Cria-se assim, um paradigma de escola de qualidade para uma educação inclusiva de qualidade. Isso faz com que a escola e seus agentes assumam uma responsabilidade ainda maior, mas que não é somente da escola enquanto instituição de educação formal, é de todos e o Estado deve garantir que efetive essa política pública, investindo não só na formação humana, mas também garantindo a estrutura para que isso aconteça, e falar em estrutura não significa estrutura mínima, mas sim, estruturas adequadas e dignas de atendimento.

Com relação ao conteúdo da Declaração Mundial de Educação para Todos em Salamanca, o Brasil ao assumir o compromisso de trabalhar com essa perspectiva de educação inclusiva projetou seus desafios a curto, médio e longo prazos, buscando uma reestrutura legislativa e estrutural eficiente e baseada nos princípios de igualdade de oportunidade e acesso à educação para todos. Porém o que se viu de imediato foram projeções quantitativas para mostrar aos mecanismos de controle internacionais resultados que distorciam a real finalidade de uma educação inclusiva.

A preparação de uma escola inclusiva requer diretrizes que ponham em prática os anseios da sociedade quanto aos alunos com PcD o que se prevê na LDB 9.394/96, no art. 58 § 1º, garante que haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial. E mais à frente no art. 59 preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos com deficiência currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades (...) o que nem sempre ou na maioria das vezes não se assegura na prática.

Uma outra perspectiva de garantia de acesso à educação direcionadas às pessoa com PcD, está prevista na Resolução CNE/CEB nº 2/2001, que institui “Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, no art. 1º, em seu Parágrafo único, determina que o atendimento escolar desses alunos tenha início na educação infantil, nas creches e pré-escolas, assegurando-lhes os serviços de educação especial sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, a necessidade de atendimento educacional especializado. Também define, no art. 2º, que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos”.

A inclusão escolar tem sido mal compreendida, principalmente no seu apelo a mudanças nas escolas comuns e especiais. Sabemos, contudo, que sem essas mudanças não garantiremos a condição de nossas escolas receberem, indistintamente, a todos os alunos, oferecendo-lhes condições de prosseguir em seus estudos, segundo a capacidade de cada um, sem discriminações nem espaços segregados de educação. (MANTOAN, 2006, p. 23).

Paralelo a essa questão e com referência às diretrizes nacionais para a educação a Resolução CNE/CEB nº 4/2009 em seu art. 1º, para a implementação do Decreto nº 6.571/2008 diz que: Os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superlotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos. Toda via, além da matrícula em classes comuns poderá contar também com o AEE como complemento a sua formação.

Vale ressaltar que, os instrumentos legais estão postos ao alcance de todos. Sendo assim, o que nos falta então para garantir sua efetivação? Os elementos dessa discussão são expostos a partir do momento que a ação ou prática se estende a uma iniciativa adormecida da sociedade que exige muito e pouco age, de governo com excesso de burocracia e as leis não respeitadas por autoridades e sociedade em geral. O Brasil é um país gigante e como tal, merece o empenho moral de todos e uma ação prática no sentido de cobrar que se faça cumprir as leis, ao mesmo tempo participar desse processo de realização de uma educação inclusiva para todos.

E para finaliza essa breve análise destacamos a Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), estabelece, no capítulo IV, no artigo 53, do direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer, que: “[...] a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho assegurando-lhes igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola”. (BRASIL, 1990, p. 22). Então a problemática não está na

criação das leis ou na discussão das mesmas, mas acredita-se que esteja na seriedade e no compromisso para efetivá-las.

CAPÍTULO III

3. EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O IDEAL E A REALIDADE

O direito à educação inclusiva enquanto prática socioeducativa está claro e, não cabe mais a discussão da aceitação desse direito e sim, a melhoria e eficácia das demandas legais e institucionais para agilizar esse processo urgente e necessário a sociedade. Temos tido muitos avanços no que diz respeito a inclusão nas escolas sob o olhar da legislação. Observa-se que, passa-se a cumprir de certa forma o que está na Constituição Federal de 88, mais precisamente no seu art. 205 o qual afirma que o direito à educação é para todas as pessoas e agrega este direito obrigatoriedade em acolher alunos com deficiência, porém não está sendo o suficiente para concretizar esse anseio.

Num breve comentário o ideal de educação inclusiva está baseado numa parceria de todos os setores sociais que tenham como princípio uma escola inclusiva não discriminadora, que olhe para todos sem considerar suas diferenças como fator excludente, mas olhar para as crianças e trabalha-las considerando suas realidades e necessidades de atendimento ou de aprendizagem conjuntas. A instituição escolar passa a ser vista como espaço de construção de conhecimentos e não de segregação e que tem desafios a serem enfrentados e, um desses desafios é o combate às práticas discriminatórias e propor ações de superação das mesmas.

A base do trabalho, a partir da diversidade pressupõe uma educação de qualidade, visto que essas precisam ser desenvolvidas por meio de práticas inclusivas. Para isso é necessário que sejam revistos pontos importantes como uma transformação em todo o sistema, seja educacional, social ou político de modo a promover uma educação inclusiva que venha a concretizar o acesso e a permanência dos alunos na escola. Garantir uma educação de qualidade real vai além da criação de leis ou reformas das estruturas de formação e físicas das escolas, exige-se compromisso de todos.

3.1 O ideal de uma educação inclusiva para todos

Antes de discutirmos sobre o ideal de educação inclusiva, é importante falar um pouco da ação de inclusão dos alunos nas escolas regulares e o “fim” das instituições especializadas no ensino de PcD. Um dos referenciais legais para que acontecesse essa mudança está baseado no Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, por meio do PDE Decreto nº 6.094, estabelecendo as diretrizes do Compromisso Todos pela Educação, garante o acesso e a permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos (BRASIL, 2007). Mais adiante no Decreto 6.571 dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007, que determina a todas as crianças e jovens com necessidades especiais que estudem na escola regular.

Com esses decretos que tornam efetivas legalmente o que determina a LDB 9.394/96, são extintas as escolas e classes segregadas, entretanto, o atendimento especializado permanece em turno oposto que deveria ser cumprido pelos municípios até o ano de 2010:

A educação inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação Inter setorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008, p.14).

Deixa claro que as instituições especializadas não deixam de existir, mas sim, passam a auxiliar as escolas de ensino regular que necessitam de apoio especializado em situações diversas. Portanto, a educação ideal que todos sonhamos deve colocar a afrente o desejo e o compromisso de inserir toda e qualquer pessoa que dela tenha a necessidade, sem qualquer tipo de discriminação. Promover a

autoestima e valorização do conhecimento de cada um, se tornará o início da construção de uma prática pedagógica que irá contemplar a todos, principalmente com a parceria da comunidade consciente do respeito que deve a todos com ou sem deficiência.

O desafio maior está em garantir o direito de todos sem exceção a educação, deficientes ou não. Figueiredo (2002) deixa bem claro quando diz:

“(...) que a educação inclusiva deve ser um espaço para todos os alunos, deve-se inserir na escola todos os excluídos, garantir qualidade na educação, considerar as diferenças e valorizar a diversidade, evitando as práticas excludentes.” E paralelo a esse pensamento é um trabalho respeito às diferenças e aos diferentes saberes valorizando a pessoa ao incluí-la no meio educacional e social.

Pensar em uma educação inclusiva, significa também mudar o conceito de educação tradicional acerca dos paradigmas estigmatizados nos pensamentos principalmente de quem irá trabalhar diretamente com as nossas crianças. De fato, a educação inclusiva que queremos está além do simples pensar essa educação, é partir para o entendimento da prática e da responsabilidade do fazer pedagógico e, nossos governantes priorizarem uma educação pública de qualidade do investimento à formação de professores e alunos.

3.2 A realidade de uma educação inclusiva para todos

O sonho é possível, mas é preciso conhecer a realidade antes de pensar em como fazer a inclusão no seu sentido geral e irrestrito. Como tratado no texto anterior é preciso rever conceitos para efetivar mudanças. Sair do passado e voltar para o presente com perspectivas de uma educação inclusiva para todos. De fato, segundo Mantoan (2003), “a inclusão nunca ocorrerá enquanto a sociedade se sentir no direito de escolher quais serão incluídos.” Não adianta se falar ou discutir sobre educação inclusiva se não começar a mudar as práticas pedagógicas existentes que são consideradas aqui excludentes. Há uma necessidade urgente de pensar e efetivar uma prática pedagógica reflexiva que seja comprometida com a realidade do aluno dada as condições necessárias para fazê-la.

Ainda tem a questão dos professores, onde muitos ainda se sentem inseguros com a nova clientela composta por alunos com deficiência, bem como uma série de outras necessidades como a falta de materiais adequados, recursos

financeiros, apoio administrativo entre outras dificuldades. O despreparo muitas vezes está em todo o contexto escolar, não só no professor, onde a manifestação desses problemas geralmente ocorre ou são os primeiros a serem citados quando a coisa dá errada. Para que haja o sucesso naquilo que se deseja, é necessário que façam mudanças na gestão escolar, bem como nas estruturas físicas das escolas, a preparação dos professores e demais funcionários (formação) e a própria comunidade escolar. Dentre essas mudanças, a ação de valorização dos professores é algo fundamental por se tratar da ação direta desse trabalhador com seus alunos, especialmente pelas exigências para com uma formação constante o que se demanda de políticas públicas voltadas para esse fim.

Na realidade que se apresenta atualmente, não basta somente abrir vagas nas escolas para garantir o acesso ao ensino público nas unidades regulares. As exigências são maiores e as escolas não estão acompanhando essa nova tendência por uma série de fatores a destacar a política de desvalorização do magistério calçada pelos poderes públicos legislativos, executivos e judiciários, principalmente que vêm ocorrendo nas cidades pequenas nos interiores do Brasil.

Tirar ou excluir o caráter discriminatório espelhado nas escolas talvez não seja nossa maior dificuldade ou problemática a ser discutida. Tirar esse paradigma da cabeça das pessoas sem dúvida é o maior desafio. O ideal e a realidade se misturam e, ambos se tornam referenciais de discussão para que se tome a iniciativa de provocar uma grande reforma no sistema educacional brasileiro e garantir sua aplicabilidade.

CAPÍTULO IV

4. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Nos últimos anos a formação de professores tem sido tema de relevantes discussões e avanços na educação. Para o exercício profissional nas escolas essa temática da formação é paralela a importância dada ao currículo como instrumento do trabalho docente. Assim a formação inicial e continuada é

indispensável para acompanhamento evolutivo do processo de escolarização bem como do contexto tecnológico que movimenta a sociedade.

O professor é a figura central do processo de formação, pois é ele que constrói, orienta, alimenta o processo pedagógico em função de novas demandas sociais. Como comenta Jones & Jones (1990), “os bons professores devem possuir habilidades que são baseadas em conhecer a pesquisa e a teoria sobre o manejo de sala de aula; conhecer as necessidades dos alunos; saber como estabelecer relacionamentos positivos, que ajudem a satisfazer as necessidades psicológicas básicas dos alunos; saber como usar os métodos de ensino que promovam a aprendizagem por parte dos alunos individualmente e da turma como um todo; saber como usar os métodos de ensino que maximizam o comportamento dos alunos nas tarefas; saber como usar uma grande variedade de métodos que envolvem os alunos no exame e na correção dos seus comportamentos inadequados”.

Os professores devem participar ativamente do planejamento de sua própria capacitação, assegurando a relevância para as necessidades dos participantes, os objetivos claros e a oportunidade para praticar as habilidades e para envolver-se na aprendizagem ativa (STAINBACK, 1999, p. 340).

No Brasil, verificamos que ocorreram muitos avanços importantes em relação a formação dos professores, principalmente nos últimos dez anos, não só nas leis, mas também na produção do conhecimento acadêmico. Com relação as leis destaca-se a LDB 9394/96 que direciona um capítulo para a questão da 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, sendo que no artigo 13, a LDB estabelece as incumbências dos professores, independentemente da etapa escolar em que atuam e, ainda reforça essa prerrogativa com instituição da “Década da Educação” que diz que todos os professores da educação básica deveriam ser habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço, mas garantido ainda a admissão de professores com nível médio.

Ainda em relação à questão da legislação educacional brasileira no art. 62 da LDB 9.394/96, fica determinado que a “formação docente 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, oferecida em nível médio, na modalidade Normal. Nesse sentido fica estabelecido o nível superior como parâmetro, mesmo admitindo-se o nível médio em curso normal para atuar na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.

Entende-se ainda que, não basta somente o investimento na formação dos docentes, é preciso que: “se compreenda 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)”. Uma formação que atenda de fato e de direito às necessidades para superação dos desafios para implementação de uma educação inclusiva para todos.

Cabe aqui uma breve discussão sobre a Proposta de Diretrizes para a Formação de Professores da Educação Básica em Cursos de Nível Superior (MEC, 2000), principalmente no trato da formação de professores, assimilando as competências que serão a base para o desenvolvimento dos profissionais da educação. Considerando esse aspecto, coloca-se em evidência a compreensão do papel social da escola na relação posta entre: “o domínio dos conteúdos – interdisciplinaridade - conhecimento dos processos de investigação - gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional - comprometimento com os valores estéticos, políticos e éticos inspiradores da sociedade democrática”. Conhecendo essa vertente legal torna-se importante dizer que é preciso rever o processo de formação inicial dos professores para superar muitos problemas decorrentes dessa formação.

Os problemas surgem antes e após a formação dos professores, que é a descontinuidade em sua formação, bem como a distância entre teoria e prática no exercício da sala de aula, consequência também da ausência de uma sincronização com a formação continuada desse profissional, além das condições não favoráveis de trabalho, falta de materiais adequados, estrutura adequada e um dos fatores principais que é a desvalorização do magistério como citamos neste documento. Paralelo a essa

situação, temos a questão curricular como um dos principais problemas relacionados à formação dos professores e, com relação a isso podemos citar segundo o próprio Ministério da Educação alguns desses fatores como: a desconsideração do repertório de conhecimentos dos professores no planejamento e desenvolvimento de ações pedagógicas; o uso desarticulado e o tratamento inadequado dos conteúdos das várias áreas do conhecimento na prática pedagógica; a falta de oportunidades para o seu desenvolvimento cultural; 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; dentre outros (MEC, 2000, p. 24-34).

Com tudo, o que se pode observar é que, em geral os professores não estão preparados para receber em sua sala de aula os alunos com deficiência, eles não se sentem capacitados para tal função. Isso mostra que há uma necessidade urgente da formação continuada direcionada a efetivação com qualidade de uma educação inclusiva implementada por ações de investimentos diretos e práticos em estruturas, materiais, apoio especializado, aprimoramento curricular e consolidação dessas prerrogativas em projeto pedagógico inclusivo da escola. Aliado a essa problemática existe a desconfiança por parte de muitos professores quanto a capacidade dos alunos com deficiência, um paradigma a ser quebrado com o processo de formação continuada que contemple essa dificuldade frente a inclusão da PcD.

4.1 A formação de professores: habilidades e competências necessárias aos professores para a prática com alunos incluídos

Com relação a essa discussão, diversos autores tem colocado à disposição alguns apontamentos que servem de subsidio para que o professor tenha uma base sólida de atuação profissional como: "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; dentre muitas outras de grande relevância.

Assim, com base nesses apontamentos o professor precisa valorizar a diversidade como aspecto importante no processo de ensino-aprendizagem, valorizando o aspecto humano e social da pessoa incluída, adaptando conteúdos, metodologias, para todos, não só para quem tem deficiência. É notório que de acordo com a formação do professor, os resultados serão destacados com eficiência ou não e, isso irá influenciar no desenvolvimento dos alunos.

O professor precisa trabalhar em equipe desenvolvendo sua capacidade reflexiva juntamente com seus colegas de trabalho, assim podem criar condições que favoreçam a implementação de educação inclusiva mais próxima possível da realidade dos alunos. Outro fator que deve se considerar, é o planejamento quanto formação de professores e alunos respeitando as diversidades e a regionalidade dos conteúdos nos mais diferentes ambientes sociais com suas características socioeconômicas peculiares. Entretanto, em muitos lugares, ainda são utilizados modelos tradicionais de formação de professores que não atendem a proposta de educação inclusiva. Os cursos em si, voltados a esse propósito, precisa de uma reformulação curricular e prática de ensino que se ajuste às necessidades de conhecimentos sobre o trabalho com alunos deficientes apesar das exigências contidas no § 2.º do artigo 24 do Decreto n.º 3298, de 20 de dezembro de 1999, que normatiza essa questão quanto aos portadores de necessidades especiais.

Muito ainda precisa ser feito como a inserção de disciplinas específicas que tratem do assunto em questão dos alunos com deficiência, compreendendo a importância de saber lidar com a heterogeneidade comum a inclusão. Posto isso, não basta somente implementar as disciplinas, é preciso tomar cuidado para não incorrer no risco de promover a segregação por meio do reforço dessas áreas de conhecimento.

Um ponto importante a ser observado é em relação a formação de professores, que está dividida em duas categorias simples: os que tem uma formação geral (responsáveis pelas classes regulares capacitados considerando a diversidade dos alunos), e os especialistas em determinadas deficiências, que darão suporte aos professores das classes regulares frente a inclusão.

A LDB 9.394/96, em seu art. 59, coloca da seguinte maneira. 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.

Associando assim, o trabalho dos professores das classes regulares aos professores especializados em qualquer área de deficiência, onde a formação pedagógica do especialista deveria ser de caráter geral, com aprofundamentos específicos, que permitiriam um atendimento especializado auxiliando a prática docente do professor da classe regular. E ainda reforça a lei contida no Plano Nacional de Educação (2000)

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.

De maneira a garantir a efetivação de um ensino inclusivo amplo e bem assistido por professores bem preparados para o exercício profissional, tendo a convicção de que, é necessário enfrentar os problemas educacionais que são

cotidianos da educação brasileira como, o fracasso escolar e a desvalorização do magistério como vem ocorrendo em muitos lugares no Brasil.

4.2 A formação de professores para educação especial: desafios da profissão docente

O primeiro desafio dos professores que buscam o trabalho com alunos deficientes numa perspectiva inclusiva, paira sobre a compreensão das constantes mudanças geradas por reformas, decretos e resoluções que alteraram e definiram as políticas educacionais, que pressupõe certo cuidado na tomada de decisões quanto a responsabilidade da efetivação de uma educação inclusiva para todos. Assim, a formação dos professores requer uma maior atenção e rápido avanço de níveis de formação e especificidades.

Em relação à formação de professores que atuam na educação especial, as políticas públicas educacionais vêm induzindo as redes/sistemas de ensino brasileiros a se adaptarem ao que determina a “força da lei”, como podemos observar nos indicadores apresentados em documentos oficiais, [...] em 1998, 3,2% possuíam ensino fundamental; 51% possuíam ensino médio e 45,7% ensino superior. Em 2006, dos 54.625 professores que atuam na educação especial, 0,62% registraram somente ensino fundamental, 24% registraram ensino médio e 75,2% ensino superior.

Nesse mesmo ano, 77,8% destes professores declararam ter curso específico nessa área de conhecimento (BRASIL, 2008, p. 13-14).

Esse desafio se estende pelo fato de que, a cada ano, mais alunos com deficiência estão sendo matriculados nas escolas regulares, o que exige dos dirigentes municipais a solicitação para modificação das estruturas físicas das escolas e a implementação de curso de formação continuada para os professores com intuito de assegurar a inclusão desses alunos com condições mínimas de trabalho.

Mas, a frente da vida profissional, o desafio do trabalho e do conhecimento das novas tecnologias usadas na educação, apresenta-se não como problema, mas como desafio em domínio e, como consequência instrumento auxiliares no trabalho com as PcD. O professor não pode ficar à margem das novas

tecnologias, entendendo que estas abrem vertentes de complementação do ensino e organização da escola como um todo. O medo tecnológico retrai o fazer pedagógico e suprime tanto a formação do professor, quanto o seu tralho na sala de aula. É preciso se apropriar do conhecimento tecnológico e utilizá-lo em sua prática pedagógica, tendo a plena consciência de que o professor está em constante formação e que vai atuar no segmento de educação dentro do ensino regular, porém, também com parâmetros de inclusão.

O estudo e reformulação de um currículo diversificado torna-se um desafio para professores e demais membros do grupo escolar. Nele será definido “a forma como os professores dar maior significado ao processo de ensinar e aprender promovendo debates sobre reformulação de cursos de formação de professores, no sentido de adequá-los à nova legislação e à nova realidade social que se impõe em grau crescente”. Neste sentido, muitos estudiosos defendem a formulação de currículo que é referenciado como “artefato social e cultural, é um amplo território de embates epistemológicos e/ou ideológicos”, que seja espelho dos anseios e propósitos de uma escola inclusiva e democrática. Nesse currículo, se misturam saberes pedagógicos, experiências sociais e perspectivas futuras de aplicabilidade do conhecimento que é fruto dessa experiência educacional.

O currículo segue um percurso formativo numa perspectiva prático/reflexiva, onde o professor é considerado um profissional autônomo, reflexivo, que toma suas decisões e é criativo durante suas decisões pedagógicas que mudam sua prática diária na construção do conhecimento coletivo que o dorso das políticas educacionais que sustentam a educação superior, especialmente no que se refere aos currículos da formação docente inerentes às reformas legais pela educação.

Uma coisa que damos como certa, é que a política de formação dos professores principalmente dos anos iniciais do ensino fundamental em relevância com o processo de inclusão nas escolas regulares tem que ser revista com especial atenção nas instituições de formação acadêmica. E dada a importância da formação do professor, cabe ressaltar que é necessário que se façam mais investimentos na formação continuada que demanda de um ciclo constante de aprendizado para se estabelecer uma sintonia entre formação, tecnologia e processo ensino/aprendizagem enquanto prática pedagógica no exercício da função, dando a resposta com qualidade que o aluno e a sociedade esperam do papel dos professores em relação ao atendimento na rede regular de ensino.

4.3 Educação Inclusiva: problemas a serem superados para atingir o objetivo desejado

Continuando esse estudo e, agora fazendo uma breve analogia com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), 9.394/96, que trata do seguinte tema no Capítulo III, art. 4º, inciso III, diz que é dever do Estado garantir o “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”.

A partir desse ponto começa nosso dilema em superar alguns obstáculos para que ocorra a efetiva ação de uma educação inclusiva, mesmo porque, como já vimos aqui neste trabalho, o maior problema do Brasil não é a construção de leis, e sim, legisla-las, pô-las em prática, respeitá-las, pois assim, todos os direitos serão respeitados.

Na maioria das escolas públicas brasileira, não é preciso fazer estatísticas para comprovar que não têm profissionais especializados suficientes para darem suporte aos professores das classes regulares, principalmente nas cidades mais pobres do Brasil. E o que se tem visto ao longo dos anos são as atrocidades do processo de desvalorização dos professores da rede pública de ensino. A verdade, é que não conseguimos nem sair de uma luta desigual contra o fracasso escolar remanescente de uma escola tradicional e seus paradigmas atuais.

Segundo Benite, Pereira (2011, p. 48) é comum, alunos com necessidades especiais frequentarem a escola em salas de aula com inclusão, entretanto o que vem ao caso e o que se deve perguntar é, se essas escolas estão preparadas, bem como seus professores para receberem esses alunos. Não se pode negar que há um avanço, mas a que preço? Ressaltamos que há uma necessidade urgente de reformular na prática o que entendemos como política educacional de acessibilidade e permanência com qualidade de ensino dos alunos com deficiência e oferecer uma educação inclusiva digna ao cidadão.

A superação do despreparo dos professores para o ensino inclusivo é um dos maiores entraves da educação no que se refere a inclusão de alunos com deficiência nas classes regulares.

“(...) de um lado, os professores do ensino regular não possuem preparo mínimo para trabalhar com crianças que apresentem deficiências evidentes e, por outro, grande parte dos professores do ensino especial tem muito pouco a contribuir com o trabalho pedagógico desenvolvido no ensino regular, na medida em que têm calcado e construído sua competência nas dificuldades específicas do alunado que atendem” (SILVA e RETONDO, 2008, p. 28).

Em outras palavras, segundo Silveira e Souza (2011, p. 37), é necessário que os alunos dos cursos de Pedagogia, Psicologia e outras áreas a fins, tenham contato imediato com os alunos deficientes absorvendo um conhecimento rápido e preciso da realidade de cada aluno e, suas especificidades de aprendizagem. Além disso, os professores enfrentam dificuldades não só em transmitir para esses alunos as disciplinas específicas em suas áreas de formação, o que fica evidente quanto aos professores de áreas de conhecimento específicas como inglês, ciências, física dentre outras. Isso oferece um grande risco em acontecer a exclusão desse público de PcD implicando no impedimento de continuidade nos estudos.

Outro agravante são as próprias instituições de ensino que não contam com recursos físicos e didáticos que visam atender às necessidades desses alunos. As ofertas de livros didáticos adequados como os de Braille, estrutura física adequada aos cadeirantes, corrimão, rampas, banheiros adaptados, dentre outras especificações necessárias ao processo de inclusão. Lamentavelmente não é o que se vê na maioria das escolas públicas do país (Brasil).

Todavia a educação inclusiva ainda está engatinhando e, para continuar evoluindo precisa de investimentos materiais, financeiros e humanos para avançar no tempo e no espaço. E um dos principais investimentos seria o incentivo à formação

continuada dos professores que atendem a rede regular de ensino, para que possam se preparar para receber com qualidade e respeito os alunos com deficiência.

CONCLUSÃO

Compreender a importância do processo de inserção da educação inclusiva no Brasil, pelo entendimento da sua trajetória histórica desde a Europa, passando pelos Estados Unidos, entendendo as abordagens e concepções discutidas no Brasil a partir da década de 1990, foi o grande desafio desse estudo. Numa abordagem conceitual e crítica dos pontos fundamentais que identificam a inclusão das pessoas com deficiência no ensino regular exigiu o apontamento dos desafios na superação dos paradigmas da educação tradicional que está arraigada na prática pedagógica, nos currículos e na formação de professores das escolas públicas. Esses pontos fundamentais nortearam a discussão em torno de uma educação inclusiva real e ideal para todos.

O processo de passagem do atendimento a PcD para a inclusão escolar foi imediatista quanto às leis que implementaram essa ação, sem tirar o mérito da necessidade de uma legislação que viabilizasse a efetivação de uma educação inclusiva prioritária em decorrência do grande número de pessoas que precisavam desse direito adquirido. Direitos esses garantidos na forma da Lei Constitucional de 1988 e seus decretos regulamentares, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 1.9394/96) Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007, que determina a todas as crianças e jovens com necessidades especiais que estudem na escola regular e que garante no Capítulo III, art. 4º, inciso III o atendimento especializado dos portadores de necessidades educativas especiais, Plano Nacional de Educação (2000), dentre outro que a cada ano são emitidos regulamentando o acesso, permanência e inclusão das pessoas com necessidades especiais nas classes regulares de ensino nas escolas públicas.

Entretanto, o que destacamos com relação a legislação sendo estas imprescindíveis ao processo, é que as escolas não estão conseguindo acompanhar nem a curto e médio prazo o que determina a lei aprovada pelos próprios organismo que as cobram, onde destacamos dois pontos fundamentais que mereceram destaque. Um dos problemas enfrentados é a burocracia que torna lenta a efetivação do que prevê a lei para a inclusão dos alunos, aliada ao descompromisso com a educação dos poderes executivos e legislativos municipais que colocam a educação relegada a segundo, ou terceiro plano por diante. Outro fator se refere a formação acadêmica e a formação continuada de professores que ainda se encontra no patamar de desligamento dos paradigmas tradicionais dos cursos de preparação para atuação prática no ensino fundamental. Relacionados a isso ressaltamos com grande importância o que aponta a legislação do atendimento especializado que passa de institucionalização específico de atendimento ao deficiente para o apoio dos professores das classes regulares visando a sintonia entre o ensino nas salas de aula com o atendimento de suporte específico de acordo com as necessidades educativas do aluno. Pois bem, relativo a essa prerrogativa verificamos que a falta desses profissionais especializados nas escolas é muito grande, quase não se percebe a presença destes nas escolas ou no acompanhamento dos alunos, há uma carência geral desses profissionais principalmente nas cidades e localidades mais afastadas dos grandes centros urbanos, o que precisa ser revisto dentro das ações inerentes à política pública de formação dos professores. Mais aliada de forma negativa a essas dificuldades está a desvalorização do magistério que vem crescendo no Brasil, principalmente nos município mais pobres, onde a justiça literalmente se faz de cega, apesar do governo federal anunciar todos os anos muitos investimentos para a educação, reajustes que nunca chegam ao professor com a agravante do desvio do dinheiro público na cara-de-pau dos políticos que se apropriam do que é do povo, e agora com o apoio legal do judiciário, salvo aqueles que ainda tem um compromisso com a sociedade e com a justiça.

Como deixamos claro deste documento, não podemos negar os avanços de uma política pública no que se dispõe a tentativa de uma educação inclusiva de qualidade, porém é preciso vencer primeiro as políticas tradicionais enraizadas na educação brasileira desde a constituição das leis ao pensamento político pedagógico dos professores, que são desafiados a cada dia independentemente das condições dispostas a estes, para que possam trabalhar uma prática inclusiva mesmo sem o

apoio necessário, sem uma estrutura física adequada, materiais indispensáveis e uma remuneração digna, mostrarem resultados de sua competência e de seu compromisso com a educação de todos e para todos.

REFERÊNCIAS

- JANUZZI, Gilberta de Martinho. A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas. Coleção Educação Contemporânea. Autores Associados. 2004.
- UNESCO. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: CORDE, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial. Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental – Deficiência visual – vol. 1 – Série Atualidades Pedagógicas 6. Brasília, 2001.
- MOREIRA, A. F. B. Currículo: conhecimentos e cultura. Salto para o futuro. Brasília: MEC/SEED. 2009.
- ROLDÃO, M. do C. Diferenciação Curricular. In.: RODRIGUES, D. (org) Perspectivas sobre a Inclusão: da diversidade à sociedade. Porto: Editora Porto. Portugal. 2003.
- SILVA, M. O. E. Da Exclusão à Inclusão: Concepções e Práticas. Revista Lusófona de Educação. Lisboa, 2009. Portugal. P.135-153.
- STAINBACK, S; STANBACK W. Inclusão: um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- SILVEIRA, F.F.; NEVES, M. M. B. J.; Inclusão Escolar de Crianças com Deficiência Múltipla: Concepções de Pais e Professores. Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa. Vol. 22. n. 1, p. 79-88, 2006.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

FERREIRA, Maria Cecília Carareto; FERREIRA, Júlio Romero. Sobre inclusão, políticas públicas e práticas pedagógicas. In: GÓES, Maria Cecília Rafael de; MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2006.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: Congresso Nacional, 13 jul.1990.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Secretaria de Educação Especial-MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto Nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004.

BRASIL. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

FERREIRA, W. B. Educação Inclusiva: será que sou a favor ou contra uma escola de qualidade para todos? Revista da Educação Especial, 2005.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2006

FIGUEIREDO, R. V. Políticas de inclusão: escola-gestão da aprendizagem na diversidade. In: ROSA, D. E. G.; SOUZA, V. C. (Orgs). Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia. Saberes Necessários à prática educativa. 24 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

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

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