AEE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

DIANA MOTA MOREIRA

RESUMO

A política nacional da Educação Inclusiva possui uma função determinante nas transformações dos espaços e práticas inclusivas das escolas Estaduais, Municipais e particulares. Nesse sentido o presente trabalho visa a sensibilidade das pessoas, na busca de uma educação inclusiva justa que promova o desenvolvimento da aprendizagem na igualdade para todos. Diante disso, o trabalho foi abordado em três dimensões, sendo-se que o primeiro capítulo retrata um pouco do histórico da organização, do conceito e do amparo legal inclusivo. No segundo abordaram-se as situações conflitantes para uma educação inclusiva e igualitária a todos. No terceiro fala-se sobre as lutas, inclusão na educação e o sentimento pela educação na diversidade.
PALAVRAS-CHAVE: Atendimento Educacional Especializado; Desafios; Possibilidades; Família-profissional da inclusão.

INTRODUÇÃO

Embora a sociedade discuta políticas educacionais a fim de firmar o processo de ensino inclusivo em âmbitos sociais, percebe – se que estes parâmetros (valores) ainda são vistos como forma de exclusão social, uma vez que essa clientela ao chegar ao espaço escolar, depara-se com situações humilhantes não encontrando um atendimento que possa ser compatível as suas necessidades, e assim passa a ter um "atendimento" por um lado, inclusivo porque este aluno é recebido pela escola e posto dentro de uma sala de aula com professores e alunos ditos normais. Mas pelo outro lado o estudante enfrenta um processo exclusivo porque depara com diversas barreiras em termos de acessibilidade, despreparo dos profissionais para recebê-los e ensiná-los, além de outros aspectos que poderia ser útil para auxiliar a aprendizagem desses discentes. Mas por falta de instruções e outros desafios muitos profissionais meios a tantos conflitos não conseguem desenvolver o processo de ensino aprendizagem com esses alunos deixando os a margem do aprender.

Sabe-se que as Políticas inclusivas há muitas décadas batalham por um ensino inclusivo que promova a participação e aprendizagem dos alunos que apresentam necessidades especiais educativas nas escolas públicas. Uma vez que a criança com deficiência é parte integrante da política educacional inclusiva. Diante de uma problemática como está a que fazer para que a inclusão seja contemplada nas escolas como predizem as leis? Como está de fato o processo de aprendizagem dos deficientes na realidade? As escolas estão realmente sendo inclusivas? Como se encontra a relação dos pais e educadores?

O problema de pesquisa procurou analisar que papel assumiu a família e o profissional da educação especial e inclusiva diante de tantas mudanças?

A questão principal que rodeia a inclusão está em como desenvolver no cotidiano escolar uma postura com práticas e políticas inclusivas. Muitas vezes, essa postura esbarra na falta de capacitação na área, e despreparo dos familiares em aceitar e lidar com tal situação.

Portanto, faz- se necessário que a escola repense propostas inclusivas que ampare os direitos das pessoas com deficiência para que elas possam desenvolver de fato um ensino aprendizagem de qualidade como previsto na lei, que contemplem os anseios no que buscam.

O objetivo geral procurou investigar como a inclusão das pessoas com deficiência está sendo efetuado dentro da escola e se a mesma oferece condições para os deficientes desenvolverem de fato uma aprendizagem conforme os padrões educativos. Os específicos foram demonstrar a realidade da inclusão dentro da escola; apontar situações que leva o baixo índice da aprendizagem dos alunos inclusos e analisar as dificuldades encontradas na família e descrever as dificuldades encontradas nos profissionais desde

a sua formação.

A educação especial vem recebendo, nas últimas décadas, importantes contribuições de pesquisas na área educacional e da discussão de políticas de participação social das crianças, adolescentes e adultos com deficiência.

Dar oportunidades educacionais adequadas a todas as crianças incluindo aquelas com necessidades educacionais especiais, em classe comum, é o principal objetivo do processo de inclusão.

A participação da família de pessoas com necessidades especiais juntamente com o apoio de especialistas da saúde e escola é decisiva no processo de interação/inclusão que é essencial para o desenvolvimento pessoal do deficiente. Daí a importância de todos estarem preparados para assumir tal compromisso.

Mediante ao pensamento percebe-se que a mediação da linguagem feita entre professor e aluno é de suma importância para a construção do pensamento e a aprendizagem significativa na vida do discente, e esta vem por meio de recursos que possibilitam a expressividade que com isso tornará apreciativa e somativa.

Por isso para alcançar os objetivos que foram propostos neste trabalho, terá início por uma revisão bibliográfica para descrever teorias que abordam práticas pedagógicas inovadoras. Para isso a revisão bibliográfica será feita mediante uma leitura sistemática, com fechamento de cada obra, de modo a ressaltar os pontos referentes ao assunto abordado pelos autores.

Portanto, em conformidade com o assunto em pesquisa busca estudar alguns autores que fundamentam o tema escolhido como: Everaldo Garcia, Revista Mundo jovem, Revista da Inclusão, LDB, Constituição Federal, Site do MEC, Crochik, Documentos Subsidiário da inclusão, Rogério Drago, Paulo Freire, Eugenia Augusta, Maria Tereza Mantoan, Alessandra Pereira, Rita Vieira,José Raimundo, Carolina.

FAMILIA E AEE NA ESCOLA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Embora as políticas inclusivas tenham lutado para garantir os direitos dos educandos que possuem necessidades educacionais, ainda está além de conseguir igualar no mesmo patamar, o ensino inclusivo de qualidade almejado por muitos.

A escola possui um número de alunos especial bastante expressivo, mas não os atende como se deveria nas salas comuns tendo acompanhamento necessário com especialistas nas salas multifuncionais. Estes ainda continuam sendo atendidos de forma segregada, o que dificulta o processo de aprendizagem e promoção dos mesmos.

Sabe – se que a implementação do Decreto 6.571/2008, ampara a Educação Especial de forma que o discente especial seja atendido sem a segregação e em sala de aulas normais.

Isto não era para estar acontecendo, no entanto alegam – se a falta de capacitação e conhecimento dos educadores. Em pleno século XXI, isso é inadmissível.

Muitas vezes o AEE não é atuante, pois falta espaço adequado para que seja feito o atendimento dos alunos especiais, de forma que venha possibilitar a inclusão dos mesmos. Dessa forma, a educação especial, não é vista como parte integrante do processo educacional.

Entretanto, a inclusão é um desafio que deve ser visto com carinho a fim de proporcionar mudanças necessárias que possam provocar melhoria na qualidade da educação básica e superior para que os alunos especiais tenham seus direitos respeitados e que sua aprendizagem venha acontecer de fato. Porém incluir é possibilitar que o educando seja capaz de ser promovido dentro de suas possibilidades e capacidades, tornando-os participantes da vida social, econômica e política, assegurando o respeito a seus direitos pela sociedade em geral.

Diante de todas estas situações percebe-se que as famílias também não possuem habito de acompanhar os filhos sendo ele deficiente ou não, parece não entender sua importância no processo de construção da aprendizagem dos mesmos. Nesta perspectiva seria interessante que a escola procurasse encontrar meios como, por exemplo,

palestras educativas com os pais, levando os a entender a importância do acompanhamento e incentivo aos filhos, como direcionamento de uma aprendizagem significativa para a vida dos mesmos, direcionando um entendimento de que a família, como educadora, precisa entender que sua presença é de fundamental importância na construção da educação dos filhos. Seu encorajamento pode tornar um caminho seguro para eles, uma vez que os filhos se espelham nos pais para desenvolver séries de atividades, sejam elas lúdicas ou não. Na Revista Mundo Jovem (p. 12, abril de 2013), encontramos: "A família precisa ser educadora, ensinar seu filho, porque é ela quem constitui o sujeito, a pessoa, a forma de ele entender o mundo, de ler o mundo. Isso tudo é fruto da qualidade da relação que ele
tem com a família".
Nesse sentido, os pais são verdadeiros heróis que comportam a educação para a vida dos seus filhos, são eles que constroem o verdadeiro aprendizado e significado do mundo e para o mundo.
Mesmo sem a presença do AEE, a escola não pode se eximir da responsabilidade pela inclusão dos educandos que tem deficiência, e sim procurar alternativas que favoreçam a inclusão desses meninos ou meninas nas salas de aula comuns. Além de inseri-los é necessário manter o apoio juntamente com o professor para que eles consigam ser atendidos com respeito e, acima de tudo, que aprendam na igualdade, como implica Fávero Maria Eugenia, no texto Aspectos Legais e Orientação Pedagógica (p. 33):

O papel da instituição especializada é o de oferecer aos alunos com deficiência conhecimentos que não são próprios dos currículos da base nacional comum e, como defensoras dos interesses das pessoas com deficiência, cuidar para que as escolas comuns cumpram o seu papel. Caso sejam encontradas resistências das escolas comuns da rede regular em aceitar as matrículas, ou em manter as já existentes, mesmo com o apoio das instituições especializadas os dirigentes dessas devem orientar e acompanhar os pais para denunciarem o fato aos órgãos do Ministério Público local.

Nesse argumento, percebe-se que a escola não deve se esquivar para realizar a matricular o aluno e, além disso, precisa ofertar conteúdos que possuam conhecimentos extracurriculares.

NOVOS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA JUNTO AO AEE

Os novos desafios serão encontrar soluções para que o centro de apoio à Educação Especial funcione de maneira correta, retirando do papel as propostas de educação de qualidade para todos e colocar em práticas, dando suporte aos educadores, buscando soluções para construção das salas multifuncionais nas escolas, encontrando parcerias que beneficiem os alunos inclusos:

- Transformar as escolas em um espaço inclusivo real que batalhem com o grupo de profissionais para alcançar as metas de aprendizagem dos alunos;

- Buscar uma escola participativa e ativa no aprimoramento de suas práticas, a fim de atender as diferenças, e que todos os discentes alcancem os mais elevados níveis de ensino de acordo com a capacidade de cada indivíduo, como garante a lei;
- Encontrar soluções para os problemas através do diálogo com a equipe de educadores da escola, trabalhando em coletividade para contribuir com o desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino, voltado para a valorização das diferenças e das diversidades, efetivando políticas públicas para todos os alunos.

Mantoan na Obra Educação Inclusiva Orientação Pedagógica fala que:

A inclusão é um desafio que ao ser devidamente enfrentado pela escola comum, provoca a melhoria da qualidade da educação básica e superior, pois para os alunos com e sem deficiência possam exercer a educação em sua plenitude, é indispensável que a escola aprimore suas práticas, a fim de atender às diferenças. (p. 45)

Perante o pensamento, o espaço escolar

deve fazer mudanças transformadoras em suas práticas pedagógicas, para que haja qualidade no ensino prestado aos alunos em todas as modalidades do ensino. Sabe-se que quando é preciso fazer algumas mudanças não é tarefa fácil por surgir muitos obstáculos. No entanto, a escola que tiver medo de lutar pelo melhor para beneficiar sua clientela não pode ser considerada um espaço educativo.

Educar não é tarefa fácil para nenhuma pessoa, por existir muitas complexidades da não aceitação pelos indivíduos que já nascem com pensamentos únicos da autonomia humana. Por isso, nem todo sujeito possui o censo da aceitação das regras básicas impostas pela família e na escola pelo regulamento escolar.

Por esse motivo, é interessante que os pais estimulem os filhos, concedendo- lhes o máximo de afeto, desde o tempo que passam no útero materno. Esses encorajamentos quando positivos, os resultados podem ser positivos, tanto no ambiente familiar quanto no escolar. E se negativos e violentos, terá a possibilidade de afetar a criança psicologicamente e, com isso, acarretará problemas traumatológicos e neurológicos ao bebê. E, se após o nascimento esta criança permanecer convivendo num ambiente negativo, onde só houve das familiares palavras desmotivadoras, certamente está criança não vai corresponder aos estímulos que precisará para desenvolver seu nível de aprendizagem em nenhum ambiente.

Everaldo Garcia (p. 57) medita que somos produto do meio quando menciona: "Somos produto do nosso meio, nascemos como uma tábua rasa, fomos e nos tornamos até um certo ponto da nossa vida, o que nosso ambiente familiar determinou. " A família, como primeira educadora, deve atentar-se para os anseios da aprendizagem dos filhos que começa no berçário, com a mãe ensinando as primeiras palavras, levando a criança a entender que é amada e protegida em qualquer circunstância.

Entretanto, a criança especial precisa desse afeto, não somente na infância, mas por toda vida e, principalmente, quando passa a conviver com outros no meio social. Everaldo Garcia (Educar para a Vida, p. 62), comenta:

Educar nossos filhos para liberdade significa ensiná-los a tomar decisões responsáveis, mesmo que essa escolha lhe cause dor e renuncias em função de um bem maior. Somos o que escolhemos ser. Escolher é decidir bem, a luz da razão é fundamental nesse processo.

A partir do comentário, é indiscutível a função da família nos ensinamentos aos filhos, levando-os a meditar para fazer escolhas sábias que não venham a prejudicá- los.

Neste contexto, a Revista Mundo Jovem (p. 03, abril de 2013) esclarece: "O ser humano se torna o maior dos valores no momento em que rege com consciência e sensatez a sua própria vida." Se o indivíduo for orientado desde sua infância, com certeza agirá sabiamente valorizando cada palavra, cada ideia, acatando o que for mais conveniente. Dessa forma, a dificuldade de se relacionar com a família, com os amigos e com seus professores não acarretará em transtornos negativos como a indisciplina, a falta de respeito para com o meio em que vive.

Com os progressos do nosso século, a situação pouco se alterou e a Pedagogia continuou reafirmando uma posição secundária, numa área de sua inteira e fundamental competência.

A dívida da Educação para com os "deficientes mentais" acumula-se há tempo. Seu papel reduz a coadjuvar a participação das demais especialidades envolvidas no atendimento multidisciplinar à "deficiência mental". (MANTOAN, 1997)

Todavia, com esta nova proposta de Educação Inclusiva, o aluno deficiente intelectual passa ser capaz de se auto construir cognitiva, afetiva e socialmente, na medida de seus próprios recursos. Em consequência dessa nova concepção, sua aprendizagem não se realiza através de transmissão de informações, valores, atitudes, interiorizados a partir de modelagens comportamentais e condicionamentos. Interessa- nos mostrar que através de uma solicitação educacional adequada, em que o sujeito interaja com o meio e resolva por si mesmo os conflitos nele instaurados, o aluno deficiente intelec-

tual torna-se capaz, do mesmo modo que o aluno dito como "normal" de objetivar seus conhecimentos, ressalvadas evidentemente, as limitações impostas pela sua condição orgânica. (SILVA, 2006)

A pedagogia é decisiva quando se trata de promover a pessoa com deficiência intelectual, a proposta de novas metas educacionais, são formas de resgate que a Educação deve adotar o mais breve possível, sob pena de perpetuar os grandes prejuízos aos deficientes intelectuais em sua formação social. (ROTH, 2006)

Fonseca (1990) enfatiza a necessidade da Educação Especial se conceber como uma prática específica, e não apenas tomando como ponto de referência as práticas clínicas da área de saúde. Neste sentido, cumpre ressaltar, algumas das principais diferenças destas duas formas de atuação. O médico e o psicólogo trabalham com o início do processo, o professor com o meio e o final. O médico e o psicólogo ficam com o processo de desenvolvimento real, enquanto o professor com o desenvolvimento proximal ou potencial. O médico e o psicólogo constatam o passado e o presente da criança. O professor e o psicopedagogo lidam com o presente e o futuro.

Através da identificação das diferenças entre as atuações instituídas pelas práticas médica e pedagógica emergiu uma série de impasses, uma concepção diferenciada dos distúrbios de desenvolvimento e da deficiência.

A ênfase anterior nos fatores orgânicos e constitucionais, na estabilidade, no tempo e na possibilidade de agrupar as crianças com a mesma deficiência nos mesmos centros educacionais específicos, deu lugar a uma visão em que não se estudava a deficiência como um fenômeno autônomo próprio de um aluno, passando a considerá- la em relação aos fatores ambientais e à resposta educacional mais adequada. "Observa-se a maior ou menor deficiência vinculada estreitamente à maior ou menor capacidade do sistema educacional em proporcionar recursos apropriados" (COLL et al., 1995).

Com isto, foi-se tornando cada vez mais evidente que o conceito de deficiência não apresentava a clareza suficiente para instituir uma prática pedagógica mais precisa, tal como anteriormente se acreditava. Pois, ele possibilitava a criação de formas estáticas e reedificadas de se trabalhar com os alunos; fazendo com que o quadro clínico predominasse em relação a uma compreensão maior da criança. Em síntese, o que os professores não percebiam é que a criança não se encaixava em nenhuma das categorias teóricas prévias propostas pelos quadros clínicos. Ela era maior do que todos os quadros a ela atribuídos. Constatou-se, então, que a categoria de deficiência não dava conta de dizer a realidade da pessoa deficiente. Isto porque ela era uma elaboração teórica, uma construção simbólica; enquanto o sujeito concreto apresentava uma infinidade de facetas que o quadro clínico não conseguia abarcar. (FERREIRA, 2005)

Outro aspecto a ser assinalado ainda é que era atribuída ao próprio deficiente a causa das dificuldades pelas quais ele passava. O que acabou sendo contestado posteriormente pelos educadores e especialistas, a partir das suas vivências nas escolas. Eles perceberam que, a integração de pessoas com deficiência, em contextos sociais mais amplos, não era apenas problema do indivíduo, da família ou da escola. Ela era um problema que compreendia a toda a sociedade. É por tudo isto que acabou emergindo um novo paradigma: o da Inclusão. Ele surgiu devido à necessidade de se trabalhar, no campo educacional, de uma maneira nova, comum, incluindo tanto aos alunos deficientes quanto aos alunos ditos "normais". (PINHO, 2003)

A aplicação teórica – prática do paradigma da Inclusão ao setor educacional acabou recebendo o nome de Educação Inclusiva. Um modo novo de se pensar as questões educacionais a partir da quebra dos estereótipos e preconceitos na escola e na sociedade. (PEREIRA, 1980)

POSSIBILIDADES PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O AEE

Assim afirma Sassaki (1997):

O princípio fundamental da escola inclusi-

va é o de que todas as crianças deveriam aprender juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que podem ter. As escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas necessidades de seus alunos, acomodando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos por meio de currículo apropriado, modificações, organizações, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com a comunidade [...] Dentro das escolas inclusivas, as crianças com necessidades educacionais especiais deveriam receber qualquer apoio extra que possam precisar, para que se lhes assegura uma educação efetiva [...] (SASSAKI, 1997, p. 21).

De acordo com o mesmo autor citado anteriormente, ele imaginou para um futuro breve que todas as pessoas deveriam acreditar no paradigma da inclusão educacional e social como o caminho ideal para se construir uma sociedade para todos, e que todos por ela lutassem para que, juntos na diversidade humana, todos pudessem cumprir seus deveres de cidadania e gozar dos direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais e de desenvolvimento.
Sassaki (1997) trata dos paradigmas que envolvem as pessoas com deficiência e sua inserção na sociedade, contextualizando, seus mecanismos e desafios tais como os problemas arquitetônicos e de políticas públicas, e tem na mídia uma grande aliada do processo inclusivo, através da informação.
Segundo os autores, Collet al. (1995):

Durante o século XX, a Educação Especial sofreu profundas transformações. Impelidas pelos movimentos sociais que lutavam por igualdade entre os cidadãos e a superação de qualquer tipo de discriminação, foi incorporando-se gradativamente, ao sistema educacional regular e investigou fórmulas que viessem a facilitar a integração de alunos que portassem alguma deficiência. A expressão das novas realidades foi revelada por meio do conceito de necessidades educativas especiais e do destaque a importância de que a escola se adapte à diversidade de seus alunos Ao mesmo tempo, originou-se de uma série de reflexões no campo educativo, levando a própria escola a assumir sua responsabilidade no que se refere aos problemas de aprendizagem que manifestam em alunos, que passaram a ser vistos sob um enfoque mais interativo (COLL et al. 1995, p. 29).

Um dos problemas mais imediatamente identificado foi a enorme importância que os preconceitos e estereótipos desempenhavam tanto na escola quanto na comunidade mais abrangente. Eles atuavam legitimando práticas sociais de exclusão.
O mais trágico é que poucos escapavam dos pais aos funcionários, dos especialistas ao pessoal administrativo, dos professores aos alunos; e assim por diante. A exclusão social revelou-se como sendo um processo bastante entranhado; onde ela capturava os sujeitos em seu interior, através dos processos de internalização dos próprios estereótipos e preconceitos. Com isto, foi-se tornando cada vez mais evidente que não bastava apenas a incorporação física do deficiente à escola. Era preciso que fosse realizado um trabalho maior, onde o próprio processo de internalização dos preconceitos e estereótipos fosse lidado de uma maneira mais profunda. (COLL, 1995) O Paradigma da Inclusão trazia, em seu bojo, a substituição de uma prática pedagógica mais encaminhada para uma concepção clínica dos processos do aluno, por outra mais voltada para o contexto educacional propriamente dito. (SASSAKI, 1997).
No paradigma da Integração, o trabalho se direcionava para as necessidades educativas ou educacionais gerais dos alunos. No paradigma da Inclusão o eixo se volta para as necessidades educacionais ou educativas específicas de cada criança. (SASSAKI, 1997).
O que se percebeu é que não bastava trabalhar conteúdos gerais para atingir as necessidades específicas de cada criança. Cada criança, cada aluno necessitava ser apreendido em toda a sua singularidade. Com isto, se evitava dos problemas mais sérios do modelo da Integração: o pareamento contínuo do aluno deficiente ao aluno normal, levando a uma maneira nova e menos preconceituosa de se conceber o aluno deficiente. Ele

passou a ser visto como uma criança com as mesmas necessidades das demais.
Paralelamente, constatou-se também a necessidade de se fazer uma crítica à forma dicotômica tradicional com que se apresentava a Educação até aquele momento: Educação Comum de um lado e Educação Especial de outro.
O Paradigma da Inclusão veio transformar o que seria o eixo duplo da Educação Comum e Educação Especial em uma vertente única: a Educação Inclusiva. O que acabou gerando a necessidade da Educação Especial passar por uma reformulação mais ampla dos seus métodos, técnicas, procedimentos e práticas de atuação pedagógica. Antes ela se direcionava, preferencialmente, para os ambientes segregados (as classes especiais e as escolas especiais). Com esta nova abordagem ela teria que se adaptar e se voltar mais diretamente para o ensino regular. (SASSAKI, 1997).
O aspecto fundamental de tudo isto é que a Educação Inclusiva possibilitou, de fato, ao profissional da Educação Especial a emergência de um novo campo de trabalho: o ensino regular. O professor de Educação Especial passou a ser o parceiro mais constante do professor do ensino regular. Ambos visando os mesmos objetivos: a instituição de uma educação de qualidade para todos os sujeitos na escola.
Assim, aos poucos, a Educação Inclusiva acabou estruturando uma nova forma de olhar a Educação. Uma forma onde ela não segregasse mais os sujeitos, independentemente do fato, deles serem deficiente ou não.
A Educação Inclusiva acabou criando uma escuta mais precisa de cada criança, e não chamando mais a atenção para uma compreensão mais detalhada das categorias de deficiência, tal como acontecia no paradigma da Integração. Pois, como ficou evidenciado ao longo de décadas, o mesmo tipo de deficiência pode gerar processos inteiramente diferentes de desenvolvimento do aluno, a partir de contextos sociais distintos. (SASSAKI, 1997).
A Educação Inclusiva passou também a tentar programar melhores relações entre todos os segmentos da escola, pois, se evidenciou que não há a integração/inserção natural da criança na escola. A sociedade naturalmente exclui, em vez de incluir. Para que isto não aconteça, é preciso um trabalho árduo de construção da rede de relações sociais de inclusão de todas as crianças na escola.
Assim, a Educação Inclusiva veio revelar e especificar melhor a importância do princípio da inclusão social como um dos componentes maiores da prática educativa.
Em síntese, a Educação Inclusiva implica em uma mudança de paradigma. Da doença para a saúde. Da deficiência e do distúrbio para as necessidades educativas especiais. Isto porque, para a Educação Inclusiva não é o sujeito que tem que se integrar na escola; mas a escola que precisa se modificar para incluí-lo, trabalhando os seus processos "naturais" de exclusão social.
A Educação Inclusiva implica na formação de um professor que saiba trabalhar com classes heterogêneas, com conteúdos curriculares diferenciados e adaptados, utilizando estratégias de ensino que melhor se adequem às necessidades específicas de cada aluno.
De acordo com Fonseca (1995), a inteligência é construída, e para se desenvolver, a criança necessita incorporar e integrar as ferramentas de relação com os outros. A criança não aprende por si própria nem é a arquiteta exclusiva da sua evolução, ela aprende essencialmente dos outros, através da sua relação com eles.

No entanto, temos no nosso tempo presente processos de efetivação que ignoram esta afirmativa e observamos, infelizmente, que na prática pedagógica, metodologias e posturas atitudinais negam espaço para tal construção, proposta de Sassaki, (1997).
Segundo (AINSCOW, PORTER, WANG, 1997) renomados defensores da proposta da Educação Inclusiva, os caminhos para Escolas inclusivas devem passar:

- Pela valorização profissional dos professores por meio de ajudas e estímulos;
- Pelo aperfeiçoamento das escolas, cuidando do "manejo" das inovações. "Fazer avançar a prática implica, assim, um equilíbrio cuidadoso entre a salvaguarda do que existe e a mudança".
- Pela utilização dos professores das classes especiais como professores de mé-

todos e recursos, atuando como consultores de apoio;

- Pelo aperfeiçoamento do pessoal docente, para que atue como suporte para as práticas inclusivas nas escolas;
- Pelo trabalho em equipe;
- Pelas adaptações curriculares, capazes de assegurar o domínio das matérias curriculares, promovendo-se a igualdade de oportunidades para o sucesso educativo.

As escolas inclusivas são escolas para todos, fundamentadas num sistema educacional que reconheça as diferenças individuais, respeitando as necessidades de qualquer dos alunos.

A melhoria da qualidade das ofertas de atendimento educacional é uma necessidade que se impõe, para garantir o direito público e subjetivo de cidadania das pessoas com deficiências, neste contexto, a deficiência intelectual.

A defesa da melhoria das respostas educativas da escola inclui, nos processos de reforma, a ressignificação das modalidades de atendimento da educação especial. Embora seja uma tarefa bastante difícil, faz-se necessário uma profunda revisão dos papéis, seja na relação do alunado que devem receber, seja na relação ensino aprendizagem a ser nelas adotado, seja ainda na relação de seu funcionamento e que deve estar previsto no projeto político pedagógico das escolas.

Segundo Stainback (1999, p. 117),

A sociedade inclusiva e a escola inclusiva, enquanto ideais, tem angariado as simpatias dos pais, dos educadores e da sociedade em geral. Afinal, o movimento de não excluir está implícito nos ideais democráticos, aceitos e proclamados, universalmente.

No entanto, a história das ideias sobre educação deixa evidente que pouco ou nada tinha de inclusiva, seja em termos da universalização do acesso, seja em termos da qualidade do que era oferecido. Hoje em dia, o panorama é, felizmente, outro, pois temos mais consciência acerca dos direitos humanos, embora a prática da proposta de educação inclusiva ainda não conte com o consenso e unanimidade, mesmo entre os que defendem a ideia.

Na verdade, a distância entre o concebido e o realizado pode ser explicada pelo próprio entendimento que se tem da inclusão. O fato de estar sendo discutida, predominantemente, em fóruns de educação especial, acarreta a falsa ideia de que a proposta é, apenas, para aqueles que têm sido considerados como o seu alunado. São percepções indicadoras com alunos que frequentam classes e escolas especiais, inserindo-os em turmas do ensino regular.

Para garantir os esclarecimentos indispensáveis, faz-se urgente envolver os professores, as famílias e a comunidade nas discussões, pois há ainda muita confusão e incerteza, a respeito. Qualquer professor, desavisado, ao responder acerca do que pensa sobre a inclusão, de imediato a associa com portadores de deficiência - raramente ou nunca se referem aos de altas habilidades/superdotados; os que apresentam dificuldades de aprendizagem ser portadores de deficiências intelectuais (SASSAKI, 1997, p. 56).

Em relação à implementação da proposta da educação inclusiva encontramos resistência de muitos professores e familiares; dúvidas de outros que se declaram preocupados com o “desmonte” da educação especial e, traduzido pelo fechamento das salas de recursos, das classes e de escolas especiais e serviços dos itinerantes. (BEYER, 2003)

A defesa da melhoria das respostas educativas da escola inclui, nos processos de reforma, a ressignificação das modalidades de atendimento da educação especial, embora seja uma tarefa bastante difícil, faz-se necessário uma profunda revisão dos papéis, seja na relação do alunado que devem receber, seja na relação ensino aprendizagem a ser nelas adotado, seja ainda na relação de seu funcionamento e que deve estar previsto no projeto político pedagógico das escolas. (FONSECA, 2003)

No entanto, a história das ideias sobre educação deixa evidente que pouco ou nada tinha de inclusiva, seja em termos da universalização do acesso, seja em termos da qualidade do que era oferecido. Hoje em dia, o panorama é, felizmente, outro, pois temos mais consciência acerca dos direitos humanos, embora a prática da proposta de educação inclusiva ainda não conte com o

consenso e unanimidade, mesmo entre que defendem a ideia. Na verdade, a distância entre o concebido e o realizado pode ser explicada pelo próprio entendimento que se tem da inclusão. O fato de estar sendo discutida, predominantemente, em fóruns de educação especial, acarreta a falsa ideia de que a proposta é, apenas, para aqueles que têm sido considerados como o seu alunado. São percepções indicadoras com alunos que frequentam classes e escolas especiais, inserindo-os em turmas do ensino regular.

CONCLUSÃO

É preciso executar a política pública inclusiva do município, e reajustar a organização do planejamento AEE que promove suporte à Educação Especial que se encontra inativo, e para promover a acessibilidade nas escolas é necessário funcionar de forma que possa possibilitar a relação entre profissionais e alunos e promover construção das salas multifuncionais para redirecionar o atendimento especializado.

Dessa forma, verifica-se também a importância de o educador estar comprometido com o processo ensino aprendizagem, que vai além do aspecto sistematizador da educação, que o mesmo possa modificar suas práticas e que desenvolva planejamento de atividades que contemple a diversidade.

Em virtude de uma escola mais inclusiva que atenda à diversidade sem exclusões e preconceito é necessário remover muitas barreiras que estão ligadas aos sistemas educacionais e nas mudanças propostas pelo educandário. Para progredir as escolas inclusivas precisam acolher todas as crianças e promover o pleno aprendizado e participação dos estudantes inclusos, valorizando a diversidade como elemento enriquecedor do desenvolvimento pessoal e social.

Para isso, é importante que a escola adapte as mudanças necessárias que ajudem a programar a inclusão neste espaço. Para praticar assa ação deve estar em conformidade com as políticas educacionais, por haver situações que implicam em fatores sociais como, por exemplo, as questões financeiras que afetam grande parte da sociedade e estes problemas também implicam na educação, sendo que a escola não abrange este quesito, podendo apenas ser parceira no combate das políticas sociais que combatem a pobreza. De outro ponto de vista, a escola tem poderes para verificar e adaptar seu currículo, possibilitando as diversidades sociais, culturais e individuais de cada pessoa.

Portanto, conclui-se que educar na diversidade, é uma prática social que comporta uma variedade de definições e posturas, considerando que o ensino pela igualdade deve ter como meta a participação e integração do sujeito especial que faz parte da política educacional. Assim sendo, é preciso que o educandário ofereça ao educador condições para que ele trabalhe de forma diversificada para contemplar as necessidades dos alunos em questões do desenvolvimento pessoal e social.

REFERÊNCIAS

AMORIM, M. A. C. O processo ensino-aprendizagem do português como segunda língua para surdos: os elementos conectores conjuntivos. Tese de Doutorado, PUC- RJ. 2004.

BOTELHO, C. Segredos e silêncios na educação dos surdos. Autêntica. Belo Horizonte/ MG, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. Subsídios para a organização e funcionamento de serviços de educação especial: área DA/MEC, SEESP – Brasília/DF, 1995.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília/DF, 1997.

BRITO, L. F. Integração social e educação de surdos: BABEL, Rio de Janeiro, 1993. CICCONE, M. Comunicação Total. Rio de Janeiro: Cultura Médica, 1990.

CRUZ, M. L. C. Ensino de língua portuguesa para estrangeiros: uma análise de dificuldades. (Mestrado) Programa de Pós-Gradua-

ção em Língua Portuguesa, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1994.
DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Disponível na Biblioteca Virtual de Direitos Humanos da Universidade de São Paulo: www.direitoshumanos.usp.br.

FERNANDES, E. Problemas linguísticos e cognitivos do surdo. Rio de Janeiro: Agir, 1990.

FERNANDES, S. É possível ser surdo em português? Língua de sinais e escrita: em busca de uma aproximação. In: SKLIAR, C. (org.). Atualidade da educação bilíngue para surdos: interface entre pedagogia e linguística. V. 2, Porto Alegre: Editora Mediação, 1999.

LODI, A.; HARRISON, K.; CAMPOS, S. & TESKE, O. (org). Letramento e Minorias. Porto Alegre: Editora Meditação, 2002.

SÃO PAULO/SP. Secretaria Municipal de Educação. Educação Fundamental: orientações gerais para o ensino de língua portuguesa e de matemática no ciclo I. São Paulo: SME/DOT, 2006

SÃO PAULO/SP. Secretaria Municipal de Educação. Orientações Curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para o Ensino Fundamental: ciclo II: Língua Portuguesa - São Paulo: SME/DOT, 2007.

SÃO PAULO/SP. Secretaria Municipal de Educação. Orientações Curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para Educação Infantil e Ensino Fundamental: Língua Portuguesa para pessoa surda - São Paulo: SME/DOT, 2008.

SANTOMAURO, B.O papel das letras na interação social. In: Revista NOVA ESCOLA, Edição 221, ABRIL, 2009.

SEE/SP. Secretaria de Estado da Educação de São Paulo. Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Língua Portuguesa (Coord.) Maria Inês Fini – São Paulo: SEE, 2008.

VISIOLI. A.C.C. Política de Ensino de Língua Portuguesa e Prática Docente. (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Letras. Universidade Estadual de Maringá, MARINGÁ/PR, 2004.