

EM BUSCA DE CAMINHOS PARA A CONCRETIZAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO

Ivete De Masi

ivetedemasi@hotmail.com

Resumo Abstract

O texto ora apresentado faz uma breve incursão no processo histórico, as políticas públicas e a preparação de profissionais referentes ao atendimento educacional das pessoas com deficiência. Procura situar, por meio de levantamento realizado junto aos alunos do curso de pedagogia de uma faculdade de São Paulo, como esses alunos se sentem temerosos e frágeis para assumir suas funções em sala de aula na perspectiva de uma escola para todos, a chamada educação inclusiva. Faz uma reflexão sobre o processo que envolve a formação de professores, o que está previsto em nossas leis e a necessidade de se operacionalizar a educação inclusiva de modo responsável.

The text, presented here, makes a brief incursion into the historical process, the public policies and the preparation of professionals with regards to the educational assistance of disabled people. It seeks to determine, by means of survey carried out with the pedagogy students of a São Paulo College, how these students feel fearful and fragile to assume their functions in the classroom from the perspective of a school for all, called inclusive education. It takes into account the process that involves the formation of teachers, foreseen in our laws and the need to make operational the inclusive education in a responsible manner.

Palavras-chave: educação inclusiva; políticas públicas; formação de professores.

Key words: inclusive education; public policies; formation of professors.

Introdução

Os anos 1990 marcam definitivamente o movimento denominado “International Inclusion”, compreendido como um novo caminho em busca de uma escola de qualidade aberta a todos, a chamada Educação Inclusiva. No Brasil esse movimento tomou corpo e, a partir da promulgação da LDBN 9394/96, tem-se a obrigatoriedade de atender ao aluno com deficiência no sistema regular de ensino.

Tem-se claro que a proposta da Educação Inclusiva implica inserção de todos os educandos, sem distinção étnica, socioeconômica ou da presença de uma deficiência. Farta é a produção intelectual a respeito, como farta é a legislação disponível. No entanto, várias questões inviabilizam a prática da educação inclusiva.

Ao longo dos últimos anos, desenvolvendo um trabalho na formação de profissionais da área de Educação, venho observando a grande dificuldade dos professores, tanto da rede regular de ensino como da particular, em receber os alunos com algum tipo de deficiência.

Várias são as justificativas, inúmeros os argumentos. Escondida na retórica, percebem-se a grande dificuldade em enfrentar os desafios que a proposta impõe e a resistência em efetuar as mudanças necessárias.

Das atitudes dos professores de ambos os sistemas de ensino, e também dos demais componentes da comunidade escolar, advêm outro problema: o rótulo.

Nos diálogos com professores, diretores, coordenadores de educação, ouve-se:

“— Que bom! Não há mais a necessidade de se saber classificação das deficiências, basta colocar o aluno em sala de aula.

— Na minha sala de aula tenho quatro crianças cegas autistas (movimentam a cabeça, põem a mão nos olhos, ficam se balançando indefinidamente).

— Na minha escola há uma sala de aula só para essas crianças. Elas só ficam com as outras na hora do lanche.

— Vou solicitar licença, pois não ‘agüento’ ficar com ‘essas’ crianças.”

Essas manifestações, entre outras, têm nos trazido muita preocupação. Se não há necessidade de saber o que o educando tem e do que precisa, como envolvê-lo no processo ensino-aprendizagem? A partir de que dados pode-se dizer que uma criança cega é autista ou que seja portadora de outro distúrbio? Como uma criança com paralisia cerebral pode ou não ter preservado a aquisição de conhecimentos?

O trabalho ora apresentando, sem ser conclusivo, aponta alguns aspectos de suma importância que, no meu entender, devem ser parte da formação dos professores da rede regular e particular, a fim de que sejam cumpridas as Políticas Públicas de Inclusão e proporcionadas condições de desenvolvimento integral aos alunos. Esses conhecimentos evitarão o estabelecimento de rótulos indesejáveis e propiciarão uma formação mais adequada aos educadores, para que a educação inclusiva seja praticada de modo responsável e torne-se realidade.

1 Inclusão e as políticas públicas

A inclusão entendida como educação para todos refere-se à igualdade de acesso a esse bem, respeitando-se a diversidade e a diferença.

Freqüentemente ouvimos falar em inclusão, em especial no campo educacional, em que escola, pais, comunidade e crianças estão intimamente ligadas. Apesar disso, os educadores ainda se veem em um verdadeiro labirinto, no qual lutam constantemente para achar a verdadeira saída; ou seja, os métodos pedagógicos mais adequados para lidar com a inclusão nos seus mais diferentes aspectos.

A inclusão como educação para todos tem seu reconhecimento decisivo em 1994, com a Declaração de Salamanca, momento em que se adota internacionalmente o termo de “educação inclusiva”. Assim, proclama-se que os sistemas educativos devem desenvolver programas que respondam à vasta variedade de características e necessidades de diversidade do alunado, enfatizando a atenção às crianças marginalizadas e/ou desfavorecidas.

Portanto, a partir dessa Declaração, fica claro que se pretende garantir a defesa dos direitos humanos como um todo e, particularmente, os direitos das crianças, independentemente de suas necessidades específicas.

O principal interesse da proposta de inclusão consiste em conhecer as crianças, suas necessidades e até que ponto elas participam dos processos educativos. Esse modo de entender a inclusão reivindi-

ca a noção de *pertencer a*, uma vez que considera a escola comunidade acolhedora na qual participam todas as crianças. Portanto, a escola deve estar atenta para que nenhum aluno seja excluído por suas necessidades especiais, por etnia, pluralidade, por não frequentar o espaço escolar com regularidade e, finalmente ocupar-se do aluno em qualquer situação de risco. Essa proposta inclui um trabalho que envolve também a sociedade, fazendo com que os sentimentos do compartilhar, do *pertencer* e da solidariedade sejam estimulados para a construção de uma sociedade equânime.

1.1 O caminho percorrido

Ao olharmos o passado, constatamos que vários foram os movimentos ao longo da História que se preocuparam com a participação das pessoas com deficiência na sociedade.

Os primeiros movimentos, desencadeados objetivamente pelas pessoas com deficiência, tiveram início em meados dos anos 1980 e princípio dos anos 1990 e que provocaram mudanças significativas na atitude dos grupos sociais em termos educacionais se concretizaram na Europa, expandindo-se para os Estados Unidos e Canadá e, somente mais tarde, para outros países, incluindo o Brasil.

Segundo Sánchez (2005), esses movimentos, encabeçados por profissionais, pais e pessoas com deficiência, lutavam contra a idéia de que a educação especial, embora colocada em prática junto com a integração escolar, funcionava em um mundo à parte, dedicado à atenção de reduzida proporção de alunos qualificados como deficientes ou com necessidades especiais.

Destaca-se entre eles o movimento ocorrido nos Estados Unidos, denominado “Regular Education Initiative – REI”, cujo objetivo era a inclusão na escola comum de crianças com alguma deficiência. De fato, a intenção desse movimento foi muito significativa para o campo educacional, pois havia a prioridade de unificar a educação especial e a comum num único sistema, em que prevalecia a educação para todos.

Sánchez acrescenta que,

(...) esse movimento propõe a reestruturação da educação especial, apregoando o desaparecimento da educação compensatória tendo em vista a recuperação de muitos alunos que não tinham visibilidade social por pertencerem a um grupo étnico minoritário.

A expansão desse movimento foi muito ampla, e não se limitava simplesmente à deficiência, ia muito além. A proposta do REI é clara: todos os alunos, sem exceção, devem ser escolarizados na classe de ensino regular, nela recebendo uma educação eficaz. As separações por causa do idioma, do gênero ou de grupo étnico minoritário seriam mínimas e requisitariam avaliações bem estruturadas.

Aparece, como continuação desse movimento, o movimento da inclusão. Entre suas principais vozes encontram-se Fulcher (1998) e Slu (1991), na Austrália; Barton (1988), Booth (1988) e Tomlinson (1982), no Reino Unido; Ballard (1990), na Nova Zelândia, entre outros. Esses autores manifestavam sua insatisfação com a trajetória da integração. Questionavam o tratamento dado aos alunos com necessidades educacionais especiais no sistema de ensino, que tinham como referência o modelo médico de avaliação, e cuja proposta de trabalho envolvia as dificuldades de aprendizagem e não o potencial do aluno. Raramente se questionou os motivos do fracasso das escolas na hora de educar determinados alunos.

Cabe ressaltar os importantes trabalhos que foram realizados pelas agências da ONU, como o Unicef e a Unesco visando garantir o acesso à educação a todas as crianças em idade escolar. Isso pode ser comprovado na série de ações e reuniões internacionais que foram realizadas para conseguir chamar a atenção do mundo a esse respeito.

Dentre essas reuniões, destaca-se a Convenção dos Direitos da Criança, realizada em Nova York em 1989; a Conferência Mundial de Educação para Todos, que aconteceu em Jomtien (Tailândia), em 1990; a Conferência Mundial sobre “Necessidades Educativas Especiais”, realizada em Salamanca (Espanha), 1994; e, a mais recentemente, em 2000, aconteceu em Dakar (Senegal): o “Fórum Internacional para a Educação para Todos”.

Dentre todas essas conferências destaca-se a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, de 1994, em Salamanca, por ser a que, de maneira mais decisiva, contribuiu para impulsionar a Educação Inclusiva em todo o mundo.

De acordo com Sánchez (2005), participaram nessa conferência 92 governos e 25 organizações internacionais, que reconheceram a necessidade e urgência de que o ensino chegasse a todas as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais no âmbito da escola regular. Os especialistas ali reunidos elaboraram um Plano de Ação, cujo princípio mostrava que as escolas deveriam acolher a todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüística e outras. A partir daí, a pedagogia viu-se mobilizada a educar com êxito todas as crianças, incluindo aquelas com deficiências graves.

A Declaração de Salamanca (1994) proclama que:

Todas as crianças têm direito a educação e se deve dar a elas a oportunidade de alcançar e manter um nível aceitável de conhecimento;

Cada criança tem características, capacidades e necessidades próprias;

Os programas aplicados devem levar em conta todas as diferentes características e necessidades;

As pessoas com necessidades educacionais especiais devem ter acesso às escolas comuns;

As escolas comuns devem representar um meio mais eficaz para combater as atitudes discriminatórias, criar comunidades acolhedoras, construir uma sociedade integradora e alcançar a educação para todos.

As propostas geradas pelas diferentes ações, em nível mundial, mostram que escola do século XXI deve valorizar a formação do cidadão crítico, participativo e criativo, para fazer frente às demandas complexas da sociedade moderna.

Em nosso país, essa preocupação materializou-se, primeiramente, com a promulgação da Constituição Federal, que em seu Art. 205 afirma:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Com relação às pessoas com deficiência, a Constituição prevê em seu Art. 208, inciso III: “atendimento especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Posteriormente, a Lei n.º 9.394/96-LDBN, estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, dando especial atenção às pessoas com deficiência em seu Art. 58, § 2.º, que diz:

(...) 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.

Fica evidente que a proposta implica a inserção de todos os educandos, sem distinção étnica, socioeconômica ou da presença de uma deficiência, na escola pública ou privada.

(...) a não garantia de acesso à escola na idade própria, seja por incúria do Poder Público ou por omissão da família e da sociedade, é a forma mais perversa e irremediável de exclusão social, pois nega o direito elementar de cidadania. (PCN, 1998, p. 15)

Acrescente-se que, de acordo com os PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais),

O direito da pessoa à educação é resguardado pela Política Nacional de Educação independentemente de gênero, etnia, idade ou classe social. (PCN, 1998, p. 15)

A chegada das crianças com deficiência provocou um desequilíbrio no sistema educativo e fez com que a escola e os recursos humanos se desestabilizassem, conduzindo a uma grande reflexão. Os especialistas afirmam que a inclusão escolar é uma revolução silenciosa.

É preciso lembrar que os PCN's informam que,

a educação tem se destacado como um meio privilegiado de favorecer o processo de inclusão social dos cidadãos, tendo como mediadora uma escola realmente para todos, como instância sociocultural (PCN, 1998, p. 18).

Isso significa que é garantindo a todos, inclusive às pessoas com deficiência, o direito de aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver.

O desenvolvimento de escolas inclusivas — escola capaz de educar a todas as crianças — ainda não é uma realidade em nosso país. Há um longo caminho a percorrer, uma vez que ele envolve mudanças estruturais.

1.2 A educação especial no Brasil

A educação de pessoas com deficiência não é um fato novo no Brasil. Para melhor compreender a evolução das atuais ações de atendimento às pessoas com deficiência, é preciso conhecer suas raízes.

No final do século XIX são criadas as primeiras escolas residenciais (ensino segregado), no Rio de Janeiro, para o atendimento educacional às pessoas com deficiência. Essa experiência estimulou a criação de outras instituições em diferentes estados da federação. O trabalho educacional nelas desenvolvido limitava-se a escolarização e ao desenvolvimento de atividades artesanais.

A partir dos anos 1920, começam as primeiras manifestações de pessoas com deficiência que desejavam dar continuidade aos seus estudos. Para tanto, recorriam junto ao governo para que lhes fosse autorizado o ingresso no ensino ginasial e, posteriormente, nas faculdades/universidades.

Em 1928 é promulgado o decreto n.º 3281 de 23/01/1928, que se refere à especialização de professores para o atendimento às pessoas com deficiência.

Em São Paulo, na década de 1940, são realizadas as primeiras iniciativas visando a integração das pessoas com deficiência na rede pública de ensino.

Medidas concretas foram adotadas por meio de acordos entre as secretarias de Estado na Educação e Entidades de atendimento às pessoas com deficiência.

Pela Lei 2287, de 03/09/1953, o aluno cego passa a ter o direito de acesso à educação na rede regular de ensino. São criadas as classes especiais, posteriormente denominadas salas de recursos, que contavam com professores especializados, para atender ao aluno em suas necessidades específicas e a realizar um trabalho com o professor de classe comum para adaptação da criança no ambiente escolar.

É promulgada a Lei 4024 de 20/12/1961 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que, em seu título X, artigos 88 e 89, regulamenta o tratamento aos “excepcionais”.

O interessante dessa Lei refere-se a: “a Educação de Excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no Sistema Geral de Educação a fim de integrá-los na Comunidade” (Lei 4024, art. 88).

Criam-se nos diferentes Estados os serviços de Educação Especial das Secretarias de Educação, para o cumprimento da Lei.

Profissionais, pessoas com deficiência, pais e interessados se mobilizam e, em 1960, é criada a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes. Ela é extinta com a criação do Centro Nacional de Educação Especial (Cenesp), em 1973, que tem ao seu cargo “planejar, coordenar e promover o desenvolvimento da educação especial em todos os níveis, para os educandos com deficiência (mental, visual, auditiva, física e múltipla) e para os educandos com problemas de conduta e os superdotados, visando sua participação progressiva na comunidade”.

Um pouco antes da criação do Cenesp é promulgada a Lei 5692 de 11/08/1971, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que em seu Capítulo I, artigo 9.º, regulamenta o atendimento educacional do aluno com deficiência.

Com relação aos professores que anteriormente faziam suas especializações após o curso de Formação de Professores (Escola Normal), a nova lei conferiu aos cursos de Pedagogia a formação de profissionais da Educação Especial, tendo em conta as necessidades oriundas das deficiências e o aporte pedagógico de nível superior exigido para consecução dos objetivos da educação especial.

A LDB 5691/71 abrange, no que concerne a Educação Especial, metas de alcance tridimensional:

- Dimensão Individual: o educando excepcional, mediante o desenvolvimento de suas potencialidades, tornar-se-á útil a si mesmo, pelo trabalho e pela conquista de novas oportunidades de auto-realização.
- Dimensão Social: com a prestação de serviços à comunidade, este educando retribuirá sua parcela de benefícios recebidos e proverá com certa cota para sua própria subsistência.

- Dimensão Político-Social: deixando de ser um ônus socioeconômico, engajar-se-á na força de trabalho, seja qual for seu nível, participando do desenvolvimento social.

Os objetivos gerais nessa Lei são, a rigor, os mesmos da educação comum, termos que estão definidos no Art. 1.º da Lei 5692/71: “Proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades com elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania”.

Nesse contexto, a integração tinha como base o princípio da Normalização que, mais tarde, foi, de maneira pertinente, duramente contestado.

Dessa maneira, os educandos deveriam continuar contando com professores especializados para o atendimento de suas necessidades específicas.

Surgem Cursos de Especialização, uma vez que não havia em todas as unidades da Federação faculdades ou universidades que oferecessem cursos de formação específica.

Os anos subseqüentes trouxeram grandes discussões e debates sobre a Educação Especial e a “integração” dos alunos na escola, no trabalho e na vida social, e, nas pautas desses debates, sempre ficou claro que toda a educação é especial, pois ao ser humano deve-se oferecer o que há de melhor. Para os estudiosos deveria existir um único sistema educativo.

Os anos 1990 são marcados por mudanças significativas no mundo todo, e as pessoas passaram a encontrar dificuldades em se adaptar ao mundo globalizado. No que concerne à Educação surge o movimento em busca de uma escola para todos, a assim chamada Educação Inclusiva.

Nessa mesma época é promulgada a LDBN 9394/96, que define a Educação Especial como uma modalidade de educação escolar que permeia todas as etapas e níveis de ensino.

De outra parte, a legislação brasileira, nos níveis Federal, Estadual e Municipal, contempla o atendimento às pessoas com deficiência na saúde, educação, trabalho e assistência social, visando sua inclusão. Na esfera da educação, a proposta de inclusão se manifesta com a obrigatoriedade de atender ao aluno com necessidades educativas especiais no sistema regular de ensino.

Dessa maneira, a educação brasileira passa a viver um período de transição, requerendo modificações nos modelos pedagógicos até então utilizados para atender, progressivamente, aos novos dispositivos legais que orientam as propostas de inclusão escolar de “todos os alunos”, abrangendo também aqueles com necessidades educacionais especiais.

Atender na escola comum uma população com necessidades educativas especiais não é tarefa fácil. Requer professores devidamente preparados, tanto no ensino comum como no ensino especial, e que estejam envolvidos com o processo educacional de seus alunos. Devem ter suas atividades bem planejadas para desenvolvê-las de modo integrado, desde o momento do acolhimento do aluno no espaço escolar.

É necessário lembrar que, de acordo com as classificações mais recentes, são considerados alunos com necessidades educativas especiais aqueles que apresentam:

1) Dificuldades acentuadas na aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento, incluindo:

- Autismo;
- Deficiência múltipla.

- 2) Dificuldades de comunicação e sinalização, incluindo:
- Deficiência motora;
 - Surdocegueira – múltipla deficiência;
 - Surdez;
 - Deficiência visual.
- 3) Altas Habilidades – superdotação (MEC/SEESP, 2000)

Deve-se pensar, segundo Mazzotta (1998), que:

O desenvolvimento da educação especial está estreitamente ligado à preocupação dos educadores com o atendimento das necessidades educacionais daqueles alunos que não são beneficiados com os recursos educacionais comuns e precisam de recursos especiais para suplementar os existentes. Desta forma, a educação especial não se justifica a não ser como facilidades especiais que não estão disponíveis na escola comum e que são essenciais para determinados alunos.

Nessa ótica, a educação especial vem a se constituir em suporte permanente e efetivo para os alunos com necessidades educativas especiais que estão incluídos e também para os professores que os atendem.

2 Papel da escola e a educação inclusiva

A escola é um local importante para a aprendizagem intencional, uma vez que exige situações sociais específicas e instrumentos de mediação, mas não é só na escola que se dá à aprendizagem; outros espaços a propiciam também.

Por outro lado, é preciso lembrar que escola não é “clube”. Segundo Macedo (2006),

(...) nela sempre se depositou a esperança e a confiança no desenvolvimento e na aprendizagem dos alunos, naquilo que é compulsório para todos nós, não só na escola como na vida em geral (...) sem eles predominariam a barbárie e a violência.

Devemos ter presente que a LDBN/96 é muito enfática ao colocar a E.E. como modalidade de educação escolar que conta com professores especializados para o atendimento ao educando com deficiência, na qualidade de mediadores. Contudo, se os professores das classes comuns não forem adequadamente preparados e não tiverem os apoios necessários, o processo de inclusão corre sérios riscos.

Em pesquisa composta por dez questões relacionadas à formação e atuação profissional, realizada junto a 115 alunos do 7.º semestre de Pedagogia, que trabalham na rede de ensino pública e particular, foi constatado que:

- 17% têm contato profissional com pessoas com deficiência e 82% tiveram contato com essas pessoas ou adquiriram conhecimento por meio de leituras;

- 25% conhecem recursos específicos e 74% desconhecem qualquer tipo de recurso;
- Todos os entrevistados consideraram importante para o atendimento: capacitação em áreas específicas da deficiência; ter disponíveis apoios especializados; conhecer práticas de inclusão.

Pode-se afirmar que os alunos desconhecem a realidade das crianças com deficiência e os recursos educacionais disponíveis para essa população. Observa-se, paralelamente, um certo desconforto diante da proposta inclusiva, uma vez que não dominam os saberes pedagógicos especializados e temem o fracasso pessoal no atendimento a essas crianças.

A pesquisa traz dados importantes para que repensemos não só a educação, mas também a questão da inclusão. Como deve ser feita? Que competências o professor da rede pública e particular deve possuir? É ou não necessária a presença do professor especializado?

Há informações de que 10% das pessoas com deficiência estão incluídas na escola, mas, para a inclusão plena, é necessário: preparar os professores e profissionais nos cursos de formação e criar escolas-piloto que sirvam para efetivar a formação dos educadores.

No entanto, temos de lembrar que inclusão não se faz por decreto. É um processo e, como tal, leva tempo. Implica mudanças estruturais na cultura, na construção de uma nova postura pedagógica para mudar a prática educativa e na vida social.

Segundo Xavier (2001) deve-se pensar a Educação Especial na ótica da diversidade e de suas implicações; na ideia de Unidade da Educação deve-se considerar a construção da competência docente para a educação inclusiva, a prática docente (Educação para a comunidade); e não se pode esquecer a construção de uma comunidade gestora da Educação Especial.

Há mais de meio século ocorrem experiências e relatos de pessoas que vivenciaram as dificuldades da inclusão e estão levando suas vidas e exercendo seus papéis sociais. Por que não ouvi-las para implementar as políticas educacionais de inclusão de modo responsável?

3 A formação de professores

Em resposta à crise pela qual passa a educação em todos os níveis, em 1999, foi publicado o Relatório da Comissão Internacional para o Século XXI, dirigido à Unesco (DELORS, 1999, apud SÁNCHEZ, 2005) que discorre sobre as questões educativas e propõe algumas ações para o enfrentamento dos problemas existentes. Ressalta que, para a formação do professor, o ensino deve ser constituído de quatro pilares correspondentes a quatro aprendizagens fundamentais, a saber:

- **Aprender a conhecer** – que envolve o domínio do conhecimento para a descoberta, compreensão e a apropriação do saber fazer Ciência;
- **Aprender a fazer** – refere-se especificamente à formação profissional, orientando o acadêmico a pôr em prática seus conhecimentos, adaptando a educação às questões emanadas da sociedade atual;
- **Aprender a viver junto** – diz respeito às ajudas que o profissional deve oferecer aos alunos no processo de aprendizagem, no intuito de fomentar a cooperação e, sobretudo, a busca de soluções para os problemas atuais;

- **Aprender a ser** – fazendo parte das três aprendizagens anteriores, invoca o autoconhecimento visando a elaboração de pensamentos autônomos e críticos que permitam a formulação de juízos de valor, o que contribuirá para a formação de cidadãos e profissionais capazes de agir nas diferentes situações de vida.

Ao se apropriar dessas aprendizagens, o professor terá, certamente, as competências necessárias para oferecer uma educação de qualidade para todos, base para a construção de uma sociedade mais justa e equânime.

Nessa perspectiva, a inclusão de alunos com deficiência e daqueles com altas habilidades no ensino regular torna-se uma exigência, tendo em conta que a educação deve acolher a todos, é um direito de todos, independentemente de etnia, condição sócioeconômica ou da presença de algum tipo de deficiência. Tem-se claro que a educação deve preparar o aluno (sujeito) para a vida adulta, base da educação inclusiva.

É incontestável que a inclusão é um processo muito complexo, seja na esfera pessoal ou social, uma vez que necessita de movimentos internos e externos para que mudanças sejam operadas. Para efeitos da educação, a inclusão é a aceitação da diversidade em sala de aula. Para tanto, é necessário uma reestruturação pedagógica e administrativa, como já foi sinalizado anteriormente, em especial nas estruturas de poder que valorizam a igualdade e não a diferença. Nessa proposta, o papel do professor, que é aquele quem lida diretamente com os alunos e com a realidade vivida em sala de aula, tem importância capital, pois é ele quem estabelecerá o que é necessário para a efetivação da aprendizagem do alunado.

Não se pode colocar uma criança com deficiência em sala de aula ou no espaço escolar, simplesmente transformá-la em aluno, parafraseando Lino Macedo (2006), e afirmar que está incluída. A inclusão dos alunos com deficiência deve ser feita com base nas devidas adaptações, conforme o previsto por lei.

Essa tarefa envolve a associação entre teoria e prática e, mais que isso, uma reflexão sobre a atuação profissional. Para tanto, é necessário uma reformulação nos currículos dos cursos de formação de professores, visando a preparação de profissionais competentes para lidar com os aspectos educacionais específicos das deficiências.

Muito tem-se falado e discutido a respeito. Tantas falas e discussões já vêm produzindo efeito, mas as transformações não acontecem com receitas prontas. Para que as Políticas Públicas de Inclusão se tornem realidade, são necessários seriedade política no trato do processo, envolvimento da comunidade educacional no planejamento, formação inicial e continuada do professor, desenvolvimento de modelos de parceria entre ensino comum e especial, responsabilidade social no trato do assunto e... Tempo.

O poder político não pode atropelar o processo de inclusão responsável, realizando ações apalçadas e equivocadas tão somente para levar “os louros” de uma pretensa vitória. A sociedade absorve as mudanças de modo natural.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Educação Infantil*, Brasília: MEC/SEESP, 2000.

COSTA, C. *Sociologia: introdução à ciência da sociedade*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1997.

GLAT, R.; FERNANDES, E. M. Da educação segregada à educação inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação especial brasileira. *Revista Inclusão*, Brasília: MEC/SEESP, p. 39, 2005.

MACEDO, Lino. *O desafio da escola para todos*. São Paulo: UDEMO, Projeto Pedagógico, p. 52, 2006.

MAZZOTTA, Marcos J. S. Acessibilidade e a indignação por sua falta. In: CONFERÊNCIA NACIONAL DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA, 1., 2006. Brasília: SEDH; CONADE; CORDE, 2006. p. 94.

PERES COSTA, T. D. *Reflexões sobre a prática docente do professor especializado e do professor comum que atendem deficientes visuais*. São Paulo: USP/FEUSP, p. 1, 2001. Texto apostilado.

SAHB, N. F. *Educação especial: olhar histórico, perspectivas atuais e aporte legal*. Disponível em: <<http://www.cei@ce.ufpe.br>>. Acesso em: 12 nov. 2006.

SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz. A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI. *Revista Inclusão*, Brasília: MEC/SEESP, p. 7-17, 2005.

XAVIER, Alexandre G. P. Ética, técnica e política: a competência docente na proposta inclusiva. *Revista Integração*, Brasília: MEC/SEESP, p. 18-21, 2001.

Ivete De Masi

Mestre em Distúrbios do Desenvolvimento/Educação Especial e Assistente Social. É professora do Curso de Pedagogia das Faculdades Integradas de Boituva e do Curso de Especialização Gestão de Ambientes Inclusivos/EAD da Universidade Cidade de São Paulo. Trabalhou no Depto. de Reabilitação da FDNC por mais de vinte anos.

Recebido em 30 de maio de 2008

Aprovado em 26 de junho de 2008