

VIVIANE BORBA CAGGIANO

A FORMAÇÃO DOCENTE PARA A GESTÃO DO PROCESSO
INCLUSIVO NAS ESCOLAS DE ALUNOS E ALUNAS COM
DEFICIÊNCIA

CURITIBA
2006

VIVIANE BORBA CAGGIANO

A FORMAÇÃO DOCENTE PARA A GESTÃO DO PROCESSO
INCLUSIVO NAS ESCOLAS DE ALUNOS E ALUNAS COM
DEFICIÊNCIA

Monografia apresentada ao Curso
de Mestrado, em Educação, da
Pontifícia Universidade Católica do
Paraná, como requisito a obtenção
do título de Especialista.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Tescarolo

CURITIBA
2006

VIVIANE BORBA CAGGIANO

A FORMAÇÃO DOCENTE PARA A GESTÃO DO PROCESSO
INCLUSIVO NAS ESCOLAS DE ALUNOS E ALUNAS COM
DEFICIÊNCIA – CAMPUS CURITIBA

Monografia apresentada ao
Curso de Mestrado, em
Educação, da Pontifícia
Universidade Católica do
Paraná, como requisito a
obtenção do título de
Especialista.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Maria Loudes Gisi
PUCPR

Prof.^a. Vera Lúcia Israel
UFPR - Litoral

Prof.^o. Dr. Ricardo Tescarolo
PUCPR

Curitiba, 12 de dezembro de 2006.

AGRADECIMENTOS

Ao concluir este estudo desejo expressar minha gratidão e carinho àqueles que estiveram presentes, direta ou indiretamente na trajetória deste processo.

Ao meu orientador Ricardo Tescarolo, pela oportunidade, confiança, amizade e orientações recebidas para o meu crescimento profissional e pessoal, o que contribuiu para a conquista de mais esta etapa.

A Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR, pelo apoio acadêmico, contribuição e atenção de professores e funcionários.

Aos professores entrevistados, pela atenção e disponibilidade nos momentos necessários da pesquisa.

A todos os meus amigos, que de uma forma ou outra estiveram comigo.

Em especial, a minha família, meus filhos Gustavo e Victor, que sempre acreditaram nas minhas conquistas, dando incentivo, carinho e amor.

Ao meu marido Miguel, que me incentivou nesta caminhada por vezes tão difícil.

A DEUS, que está presente em todos os momentos e que colocou todas essas pessoas no meu caminho.

“...são pessoas como nós: choram, riem, sofrem, se comunicam, se emocionam...nos emocionam esta é a verdade...

...nós não temos o preconceito, nós somos o preconceito. Somos nós que as deixamos de lado, somos nós que não olhamos para o lado quando uma delas sorri, somos nós, meu Deus, que não as queremos ver...

...olhe para a pessoa, não olhe para sua deficiência, olhe o brilho que seus olhos trazem, o sorriso e a felicidade que seus lábios expressam...se não consegue enxergar nada disso, me desculpe, mas quem é deficiente é você...você ainda não aprendeu a valorizar a vida, você não sabe o que é viver...”

Lílian Santin Tremea

Trecho da redação vencedora do Concurso Estadual sobre a
IV Semana Estadual da Pessoa Portadora de Deficiência,
Rio Grande do Sul – Brasil, 1998

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo analisar criticamente a formação docente para a inclusão de alunas e alunos com deficiência, indicando elementos pedagógicos e didáticos fundamentais para uma prática docente competente, ética e justa. Esta investigação tem a metodologia de natureza qualitativa, caracterizada como um estudo descritivo do tipo estudo de caso. Os sujeitos envolvidos foram 03 professores do ensino superior que trabalham nos cursos de licenciatura e que vivenciam a inclusão de pessoas com deficiência. O instrumento utilizado foi a entrevista semi-estruturada com perguntas e “provocações” que levassem a atingir os objetivos do estudo. Na análise dos dados, adotou-se como procedimento a confrontação com os referenciais teóricos que foram apresentados, sobretudo, por Mazzotta (1993), Skliar (1997), Masetto (1998), Kassar (1999), Stainback (1999), Sassaki (1999 e 2003), Mantoan (2001) e Krug (2002). Foi necessário investigar e descrever historicamente a trajetória de pessoas com deficiência ao longo dos tempos, perpassando por várias áreas do conhecimento, mais especificamente a área da Educação, no intuito de compreender as necessidades que hoje fazem emergir a inclusão das pessoas com deficiência no campo educacional. Analisou-se a legislação que ampara as pessoas com deficiência promovendo a reflexão dos elementos curriculares e o papel do professor de ensino superior, na formação docente e na própria prática docente para a gestão do processo de inclusão nas escolas de alunas e alunos com deficiência. O “novo” alunado busca uma escola inclusiva porque acredita que todos que participam deste contexto como professores, gestores, funcionários e pais possuem uma forma diferente de pensar, agir e acreditar nos alunos com necessidades educacionais especiais. Começa abrir caminhos para o processo de inclusão que, cada vez mais, tem ganhado importância no cenário educacional e social. Buscou-se através deste estudo apresentar como o professor do ensino superior entende a inclusão e como está sendo construído o conhecimento sobre o assunto para os alunos de licenciatura. Na análise dos dados percebe-se que alguns professores não têm conhecimento exato do processo inclusivo e que isto tem consequência direta na formação do aluno em licenciatura e na própria conduta frente aos alunos com necessidades educacionais especiais que estão no ensino superior. Assim o professor necessita de um novo olhar em torno do processo ensino-aprendizagem e uma constante reflexão sobre sua prática pedagógica e na sua formação continuada, onde a avaliação e reavaliação, bem como os questionamentos, são permanentes e possíveis de compartilhar com seus colegas. Apresenta-se a escola inclusiva como um processo gradual de inserção das pessoas com deficiência no ensino regular, onde se respeita a diversidade e a diferença das pessoas. Também se apresenta a inserção de um professor consciente da sua responsabilidade diante dos alunos, tenham eles alguma deficiência ou não.

PALAVRAS-CHAVE: formação docente, inclusão, pessoa com deficiência.

ABSTRACT

This work aims to critically analyze the teaching formation for handicapped students' inclusion. It is to point out the utter pedagogic and didactic elements to improve teaching activity, which has to be skillful, ethical or fair. Furthermore, this study presents a qualitative methodology based on a descriptive study of case. Three professors have been involved as they work for teaching courses and they work with the inclusion of the handicapped. It's been used a semi-structured interview with questions and some provocative questions which could make the goals of this investigation come true. Then, to analyze the facts, it was important to confront the fact itself with theory mainly disposed by Mazzotta (1993), Skliar (1997), Masetto (1998), Kassar (1999), Stainback (1999), Sassaki (1999 e 2003), Mantoan (2001) e Krug (2002). Moreover, it's been urgent to seek and to historically describe deficient people's path during certain period of time as well as to reflect through some knowledge fields, especially Education, in order to be able to understand the need of a handicapped, while he or she is in school. Also, it urged to study the law concerned to the handicapped, the contempt, the professor's role in the university, in order to educate the future teacher and to show some teaching practice, were put in matter. In fact, the "new" group of students searches for an inclusive school due to their belief that the teachers and the school staff show a specific way of thinking, acting when dealing with the handicapped. In short, what utterly matter here was to show how professors deal with the inclusive process. Yet, this investigation has brought to light some professors' lack of knowledge concerning the subject. Hence, the consequences on the college students are mild. In the end, the professor really needs a new guide concerned to the teaching and learning process, so that he or she could always evaluate and exchange their reflections and their studies with his or her colleagues. In short, the inclusive school is shown as a gradual process of including the disabled person in the regular education which the so called different student is welcomed, and the possibility of having responsible teachers, no matter what type of student are there for him or for her to teach.

KEYWORDS: teaching formation, inclusion, handicapped person.

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	10
1.1	OBJETIVOS	13
1.1.1	Objetivo Geral	13
1.1.2	Objetivos Específicos	13
1.1.3	Justificativa	13
1.1.4	Delimitação do tema e problema	15
2.	REVISÃO DA LITERATURA	16
2.1	Inclusão: o que é isto?	16
2.2	Pessoas “deficientes”: o retrato da história	16
2.3	A legislação que escreveu esta história	28
2.4	E então, o que é inclusão?	38
2.5	Da exclusão à inclusão	39
2.5.1	Exclusão	39
2.5.2	Integração	42
2.5.3	Inclusão	46
2.6	Como acontece a escola inclusiva?	57
2.7	A inclusão e a formação docente	67
3.	MATERIAIS E MÉTODOS	71
3.1	Caracterização do estudo	71
3.2	Universo da Pesquisa e participantes do estudo	72
3.2.1	Critérios de inclusão	73
3.2.2	Critérios de exclusão	73
3.3	Procedimento de coleta de dados	73
3.4	Tratamento dos dados	74
4.	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	75
4.1	Sujeito 01	75
4.2	Sujeito 02	85
4.3	Sujeito 03	94

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	101
REFERÊNCIAS.....	104
ANEXOS.....	109

1. INTRODUÇÃO

A falta de entendimento das diferenças entre os seres humanos no decorrer da existência das civilizações fez com que os diferentes fossem tratados de forma agressiva e confusa, por vezes rotulados, segregados, por vezes discriminados e excluídos.

Na realidade, os valores culturais e as normas sociais fazem o diferente estar cada vez mais longe dos “padrões” de comportamento e desenvolvimento tidos como esperados. E isso acontece na dimensão social, psicológica, educacional e de saúde.

O diferente é apresentado à sociedade como pessoa com deficiência, com limitação e potencial a ser estimulado e trabalhado para alcançar a sua independência. Na medida em que, em várias áreas, a pessoa com deficiência é estudada tornou-se mais visível a presença dela na sociedade, o que veio a provocar diversos debates e apresentações de leis sobre os direitos e deveres dela. A partir dessas leis, a pessoa com deficiência tem a sua inclusão na sociedade muito embora um dia essa mesma sociedade a excluiu em virtude das suas diferenças.

Ora, um dos direitos básicos que a pessoa com deficiência conquistou foi o acesso à educação. Esta apresenta como uma de suas diretrizes o estabelecimento de mecanismos que aceleram e favorecem a inclusão social e a inclusão escolar da pessoa com deficiência.

O processo de inclusão escolar está calçado em leis que amparam a pessoa com deficiência e apontam caminhos para a reflexão sobre as diferenças e diversidades na sociedade. A participação de todas as pessoas nesse novo contexto de inclusão provoca a compreensão de que irá acontecer uma transformação na forma de se pensar, de se agir e de se acreditar no potencial da pessoa com deficiência. Cabe, portanto, um suporte qualitativo na busca de transformação para todos que estão envolvidos nas instituições escolares, como gestores, professores, funcionários, alunos e familiares. E mais: que se perceba

ser esse processo gradativo e de longo prazo.

Algumas instituições saíram na frente nesse processo, entre elas a PUCPR, que apresenta o Grupo de Trabalho de Apoio ao Universitário com Necessidades Educacionais Especiais (GT- AUNE). O Grupo é constituído de profissionais especializados na questão de auxílio ao professor na sua ação pedagógica e também ao aluno na sua inclusão.

Importante ainda é o crédito que se deve emprestar à interpretação da realidade no seu enfoque crítico tão fundamental para os desafios que a inclusão escolar apresenta. A partir desse enfoque, busca-se pela proposta deste estudo, analisar criticamente a formação docente que objetive a inclusão de alunas e alunos com deficiência. Para tanto, deverão ser indicados elementos pedagógicos e didáticos fundamentais para uma prática docente competente, ética e justa. Claro está que será preciso esclarecer que a formação docente depende do processo de ensino-aprendizagem cujo facilitador é o professor. Este deverá transmitir o seu conhecimento, para que o mesmo possa vir a acontecer com os futuros professores. É necessário então perceber como o professor do ensino superior que ministra aula na licenciatura entende o processo de inclusão, uma vez que os seus valores, a sua cultura e as suas experiências estarão interferindo no contexto.

A intenção desta investigação não é apresentar uma “conceituação final”; mas é a de contribuir para esse debate, que vem ganhando importância gradativa no cenário educacional e social.

No primeiro momento, apresenta-se o retrato da história das pessoas com deficiência desde o início da civilização humana: Idade Antiga, Cristianismo, Idade Média, enfim, propõe-se rever a trajetória de todos os períodos históricos necessários para o entendimento desse conteúdo até se chegar aos dias atuais. Em seguida, apresentam-se as legislações e os documentos internacionais que escreveram esta história e dão a idéia do quanto a perspectiva da educação para todos é, de fato, uma preocupação nacional e mundial.

No momento subsequente, apresenta-se a trajetória da inclusão e o processo de entendimento na atualidade quando pertinente ao âmbito escolar e social por meio de reflexões necessárias para se conhecer a realidade.

Enfim, analisam-se os elementos fundamentais da educação inclusiva na gestão da escola para se lograr acompanhar o novo paradigma: a inclusão escolar. A gestão está associada à participação responsável de todos que fazem parte da instituição com um trabalho competente que incluam os professores, os funcionários, os familiares e o próprio aluno e a esses se juntem o compromisso coletivo de transformação do sistema educacional. Interessa ainda ressaltar que, com relação ao professor, serão enfatizados alguns aspectos relacionados ao currículo, ao processo ensino-aprendizagem e à avaliação.

Finaliza-se o estudo apresentando o posicionamento dos sujeitos da pesquisa em relação à formação docente para a gestão do processo de inclusão de aluna e do aluno com deficiência. Intenta-se também promover uma reflexão crítica sobre as implicações da inclusão no cotidiano da escola para uma prática docente inclusiva.

Sabe-se da importância de aproximar a realidade escolar da discussão teórica. No entanto, não há a preocupação de apresentar uma solução e sim, procura-se contribuir para novos estudos que abordarão este assunto. Minimizar ou dar um fim ao estigma das pessoas com deficiência não será utópico; será entender a necessidade de se progredir com a realidade pela mudança de atitudes, independente da cultura e dos valores, para que tal transformação ocorra gradativamente no âmbito social e educacional como mostra o caminho a inclusão.

A sociedade deve entender que todos têm diferenças e diversidades, mas a real transformação da realidade inicia pelos que vivem no contexto e participam ativamente dele.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Geral

Analisar criticamente a formação docente para a inclusão de alunas e alunos com deficiência, indicando elementos pedagógicos e didáticos fundamentais para uma prática docente competente, ética e justa.

1.1.2 Específicos:

1. Investigar e descrever a trajetória da prática de inclusão das alunas e alunos com deficiência no âmbito escolar para conhecer a realidade.
2. Analisar criticamente o processo de inclusão escolar.
3. Promover reflexão crítica sobre os elementos curriculares e a prática docente visando à inclusão de alunas e alunos com deficiência.
4. Indicar elementos pedagógicos e didáticos fundamentais para uma prática docente inclusiva.

1.3 Justificativa

A vontade de ampliar os conhecimentos sobre áreas emergentes levou-me a trabalhar em hospitais, dentre eles o Hospital Psiquiátrico, que, passando por uma reestruturação, necessitava de um profissional para aproveitar melhor o tempo ocioso dos pacientes. Percebi a importância de apresentar a Educação Física como a área da saúde que poderia trabalhar, através da

atividade física, na melhoria da qualidade de vida dos pacientes — atividade ainda pouco reconhecida tanto na área da saúde quanto na da educação. Comecei desmistificando alguns preconceitos que as pessoas em geral, e os profissionais da área de saúde em particular, haviam desenvolvido em relação à Educação Física e sua contribuição para a área da saúde. Os estudos eram novos nesse âmbito, mas a persistência em conhecer e entender as limitações e o potencial de cada paciente impulsionou o meu trabalho, com resultados surpreendentes.

Porém, a dificuldade não estava em apresentar propostas inovadoras para os pacientes, mas enfrentar o preconceito dos profissionais que trabalhavam com eles, e da própria sociedade que, de alguma forma, dificultava sua inclusão ao não propiciar todas as oportunidades para a melhoria da sua qualidade de vida.

Partindo deste trabalho com pacientes do Hospital Psiquiátrico, fui convidada a ministrar o novo Programa de Aprendizagem (PA) do curso de Educação Física que iniciou no ano de 2003. O Programa de Aprendizagem “Educação Física para portadores de necessidades especiais” busca, através do conhecimento, romper com a visão que nossos alunos têm sobre o universo das pessoas que apresentam condições diversificadas e despertar sentimentos, valores e posturas arraigadas que nem sempre são conscientes. Apresentar o adequado processo de ensino-aprendizagem dos alunos de Educação Física para cada tipo de deficiência e assim torná-los mais críticos, criativos e conscientes da real necessidade e possibilidade de cada deficiência.

A partir desse instante entendi a necessidade de professores que trabalham no ensino superior construir um entendimento claro, para os futuros licenciados, do processo de inclusão de pessoas com deficiência. Os questionamentos se tornaram inúmeros e a necessidade de respostas inquietou-me ainda mais.

Foi esse contexto que suscitou o questionamento sobre os motivos e as circunstâncias da exclusão social das pessoas com deficiência. Mesmo porque, excluir uma pessoa, não importa sua condição ou circunstância, do conjunto das disposições sociais que constituem os meios para o

desenvolvimento humano, implica ferir o seu direito mais elementar à dignidade e à liberdade substantiva e real.

1.4 Delimitação do tema e problema

Como é a formação e a prática docente para a gestão do processo de inclusão nas escolas de alunas e alunos com deficiência?

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Inclusão: o que é isto?

Em sua mais simples definição, incluir significa inserir, compreender, abranger. Para entender esse processo que hoje se evidencia tão fortemente no âmbito social e educacional, levando a crer que a sociedade está voltada para a formação humana, adequando-se ao processo de desenvolvimento de cada indivíduo e das condições necessárias que o fazem sentir-se parte do mundo, analisar-se-á, dentro de várias situações, a que se refere à inclusão, no que concerne as pessoas com deficiência. É necessário, então, avaliar historicamente a trajetória de pessoas com deficiência ao longo dos tempos, perpassando por várias áreas do conhecimento, mais especificamente a área da Educação, no intuito de compreender as necessidades que hoje fazem emergir a inclusão de deficientes no campo educacional e como o Profissional da Educação pode contribuir neste processo.

2.2 Pessoas “deficientes”: o retrato da história

A situação das pessoas com deficiência no Brasil e no mundo nem sempre foi discutida e aceita como nos tempos atuais. Se hoje ainda podem existir resquícios do preconceito, da desinformação ou simplesmente do descaso, tem-se na História a mortificação social no que se refere à deficiência.

A noção que se tem a priori sobre os primeiros indícios de pessoas com deficiência reporta-se aos primórdios da Civilização Humana. Naquele período, a deficiência que sofria um grande preconceito era a deficiência física, natural, porque era notada imediatamente após o nascimento. Os bebês

que nasciam com alguma deformação ou falta de membros eram imediatamente rejeitados. Sua sorte era o abandono, nas grandes florestas escuras, morrendo à míngua ou sendo devorados por animais ferozes (CARMO,1991).

Segundo Carmo (1991), desde as culturas primitivas, as quais sobreviviam basicamente da caça e da pesca, nas quais os idosos, doentes e pessoas com deficiência eram geralmente abandonados por um considerável número de tribos, em ambientes agrestes e perigosos, a morte era uma questão de tempo e normalmente se dava por inanição ou por ataque de animais. O estilo de vida nômade não somente dificultava a aceitação e a manutenção destas pessoas, consideradas dependentes, como também colocava em risco todo o grupo, face aos perigos da época. Em algumas florestas situadas entre o sul do Sudão e Congo, os componentes de uma tribo denominada Azande, apesar de acreditarem em feitiçaria, não chegaram a relacionar defeitos físicos com intervenções sobrenaturais. As crianças anormais nunca foram abandonadas ou mortas. Para eles, dedos adicionais nas mãos ou pés eram bastante comuns e se orgulhavam de possuir.

Já algumas tribos nômades eliminavam os recém-nascidos com deficiências, ou mesmo aqueles indivíduos não desejados. Quanto aos velhos ou aos que devido às circunstâncias ficaram com deficiência eram enterrados vivos, por solicitações próprias ou mesmo contra suas vontades. Consideravam alguns esse tipo de morte altamente desejável, pois a terra os protegeria contra tudo e contra todos.

Com o passar do tempo, a deficiência estava muito ligada a questões espirituais e religiosas. As pessoas com deficiência eram conhecidas como portadoras de maus espíritos e representavam um castigo dos deuses, lançado às famílias que, então, recebiam como maldição, dívida ou herança de algum erro cometido no passado.

Nesta época, essas pessoas eram tratadas como “*inválidos*”, não tendo nenhum valor para a sociedade. Segundo Sasaki (2005), aquele com deficiência era tido como socialmente inútil, um peso morto para a sociedade, um fardo para a família, alguém sem valor profissional.

Desde a Idade Antiga, as políticas de exclusão de crianças com deficiência já aconteciam. No período de 500 a.C. e 400 d.C., na Grécia, em Esparta, as crianças eram abandonadas nas montanhas; em Roma, atiradas no rio. Roma vivia em estado de guerra constante, necessitava de homens fortes para o combate. Acreditava-se que os que retornavam da guerra amputados deveriam ser honrados como heróis. Mas não era a mesma sorte que tinham os demais homens e as crianças que nasciam imperfeitas. Estes eram assassinados. Neste período, ainda persistia a superstição de maus espíritos. Os fatos demonstram como as vidas de pessoas com deficiência eram ameaçadas e a resistência à sua aceitação vem de longo tempo.

Dados revelam essa evidência entre os romanos, no início da era cristã. Como afirma Misés (1977 *apud* STOBÄUS e MOSQUERA, 2004, p.14) sobre aqueles tempos

Nós matamos os cães danados e touros ferozes, degolamos ovelhas doentes, asfixiamos recém-nascidos mal constituídos; mesmo as crianças se forem débeis ou anormais, nós as afogamos, não se trata de ódio, mas da razão que nos convida a separar das partes sãs aquelas que podem corrompê-las.

No início do Cristianismo (400 -1500 d.C.), afirma Depauw e Gavron (*apud* CIDADE, 2002, p.14) os ensinamentos religiosos levaram a uma compreensão da pessoa com deficiência, mantendo-a “guardada” em porões das casas protegidos pelos padres. Como a idéia de possessão demoníaca ainda persistia, longas sessões de exorcismo eram realizadas.

Na Idade Média, segundo Carmo (1991), os indivíduos que apresentavam qualquer “deformação física” tinham poucas chances de sobrevivência, tendo em vista a concepção dominante de que essas pessoas possuíam poderes especiais vindo de demônios, bruxas, etc. Nesta época ainda, por falta de conhecimentos mais profundos a respeito das doenças e suas causas, pela falta de educação generalizada e o receio do desconhecido e do

sobrenatural, ocorria uma verdadeira necessidade do povo e classes mais abastadas de dar à pessoa com deficiência uma conotação diferente e misteriosa. A sociedade asilava a maioria dessas pessoas para que pudessem ser protegidas, pois não se acreditava que pudessem se desenvolver, em função da sua "anormalidade", afirma Carmo (2004).

No Catolicismo, as pessoas com deficiência não eram mortas após o nascimento, eram reconhecidas como “humanos”, mas não lhes eram poupados os castigos por isso.

No início do Protestantismo, a Inquisição continuava a prática de sacrifícios e humilhações das pessoas com deficiência. Por possuírem sinais diabólicos, eram submetidos aos mais terríveis processos de tortura ou colocados ao centro dos povoados para serem torturados, arrancando risos de todos por suas condições.

Mas, a história surpreende com o passar dos tempos, devido às transformações sociais. O modo de pensar sobre as pessoas com deficiência foi se modificando e, aos poucos, foram se abrindo caminhos para se tratar do assunto.

Nesta perspectiva, em meados do fim do século XIV até o fim do século XVI, época chamada de Renascimento, difundiu-se da Itália para os outros países da Europa, algo que significou o grande marco no campo dos direitos e deveres das pessoas com deficiência. Tendo como principal característica a busca pelo reconhecimento e o valor da pessoa e da humanidade, junto ao naturalismo, este princípio trouxe grandes avanços no campo da reabilitação física, pois a partir daí estudos e experiências, nesta área do conhecimento, começaram a ser realizados com relativos êxitos.

Apesar da situação da pessoa com deficiência neste período não ter sido alterada significativamente, algumas modificações ocorreram nas relações entre as pessoas considerados “normais” e os “deficientes”.

Na Inglaterra, foi criada a “Lei dos Pobres”, pelo Rei Henrique VIII, na qual se obrigava todos os súditos a pagarem uma “taxa de caridade” para ajudar as pessoas idosas, pobres e com deficiência.

Na França, as contribuições recolhidas eram destinadas à manutenção dos hospitais da Trindade e das “Petites Maisons” que atendiam doentes pobres, paráliticos, amputados, cegos e portadores de outras deformações.

Segundo Ferreira (1994), a literatura de Educação Especial registra a história do atendimento à pessoa com necessidade especial no mundo ocidental, a partir de meados do século XVI, quando a questão da diferença ao padrão considerado normal vai passar da influência da Igreja para se tornar objeto da medicina.

Bianchetti (1998, p.45) afirma

De todo modo, diversas vantagens se oferecem para o deficiente ao passar das mãos do inquisidor às mãos do médico. Passando pelas instituições residenciais no século XIX e as classes especiais no século XX. No século XIX, os médicos passaram a dedicar-se ao estudo desses seres diferentes – os deficientes, como eram chamados.

Um outro fator que pode servir como indicador de melhoria nas relações com as pessoas com deficiência se refere ao fato de personalidades importantes, em cada época, possuírem alguma anomalia congênita ou adquirida. Eram personalidades porque desenvolviam habilidades que não eram inerentes a qualquer pessoa dita “normal”, tinham no fundo de sua deficiência uma necessidade maior de ousar, de ter prazer e de viver. Entre elas, pode-se destacar:

- Luís Camões, cavaleiro-fidalgo português, perdeu um de seus olhos lutando contra os marroquinos.
- Galileu Galilei, matemático, astrônomo, inventor do telescópio. Revolucionou o mundo com a teoria heliocêntrica. Ficou cego nos últimos quatro anos de sua vida, e ainda assim continuou estudando e pesquisando.

- Johnnes Kepler, astrônomo alemão, desenvolveu importantes estudos sobre o movimento dos planetas. Kepler tinha uma séria deficiência visual causada por sarampo, aos quatro anos de idade.
- Ludwig von Beethoven, considerado um dos maiores gênios da música erudita. Perdeu totalmente sua audição nos últimos anos de sua vida. Mesmo assim, conseguiu compor suas obras mais famosas, “Apassionata, Sonata ao Luar e Sinfonias nº 3 a 9”.
- Antonio Francisco Lisboa, “O Aleijadinho”, considerado um dos maiores escultores brasileiros. Vítima de uma Tromboangite obliterante, caracterizada por ulcerações nas mãos, mesmo aos setenta anos de idade esculpiu os 12 profetas na Igreja de Matozinho. Seu trabalho era realizado tendo as ferramentas amarradas em suas mãos, uma vez que seus dedos perdidos ou imobilizados não conseguiam mais segurá-las.

No século XIX, iniciou-se um período de reformas sociais, surgindo interesses governamentais em assunto referente às pessoas deficientes.

Com o passar da história, a situação das pessoas com deficiência, principalmente os de camadas mais baixas, continuou da mesma forma, ou seja, ainda eram marginalizados e discriminados. As instituições e organizações, em sua grande parte, que atendiam aos velhos, doentes e “deficientes” trabalhavam com a consciência de atender essas pessoas mais com caráter assistencial que educativo. Assim, a sociedade era protegida do contato com “os anormais”.

Os rumos de um novo olhar acerca da deficiência se propagam pela Europa e, segundo Carmo (2004), por volta de 1500 iniciam os primeiros movimentos para ensinar as pessoas “deficientes”. Alguns educadores da época, interessados no assunto, tornaram-se professores particulares das crianças deficientes. Eram privilegiadas neste atendimento crianças de famílias de boa situação econômica. As crianças de condições de baixa renda eram internadas e não recebiam atendimento especializado dos educadores.

Os procedimentos eram realizados somente com crianças surdas, a partir de 1500 e com cegas a partir de 1700. Crianças com problemas mentais ainda eram internadas junto com crianças pobres.

O tratamento das pessoas com deficiência só iniciou no século XVIII, porque foi influenciado pela transição das formas de pensar, passando da superstição e hostilidade para a compaixão e pena, afirmam Jansma e French (*apud* CIDADE, 2002).

Todos estes fatos, segundo Sassaki (2005), marcaram a **fase da exclusão** na qual a maioria das pessoas com deficiência e outras condições era tida como indigna de educação escolar.

As mudanças sociais acarretavam necessidades no atendimento mais apurado destas deficiências. De acordo com Carmo (2004), em 1760, na França, foi criado o Instituto Nacional de Surdos-Mudos e, em 1784, o Instituto dos Jovens Cegos. Dessa forma, a educação desses “deficientes” passou a progredir, visto que muitas pessoas começaram, então, a estudar e se especializar nas áreas para o trabalho com as pessoas com deficiência. Ensinavam, além da comunicação, trabalhos manuais que se tornavam o sustento das escolas e dos alunos. Essas instituições muito contribuíram para o desenvolvimento de outros estabelecimentos que tratavam das deficiências.

Como o apoio empregado pela sociedade era pouco, o processo de adaptação das escolas não foi rápido. Segundo Carmo (2004), o aprendizado da leitura, da escrita, do cálculo e das artes demorou muito para ser adotado. Destaca, como exemplo, a invenção de Louis Braille, no sistema de leitura e escrita baseado em pontos que recebeu seu sobrenome “Braille”, em 1824, sendo reconhecido como método de aprendizado somente 30 anos mais tarde.

Somente em 1832, as pessoas com deficiência física começaram a receber instrução, após a criação do primeiro Instituto destinado a elas, na Alemanha.

As pessoas com deficiência mental tiveram uma oportunidade em 1848, nos Estados Unidos, com os atendimentos em Institutos residenciais, aprendendo comportamentos sociais básicos e, em 1896, começaram a receber atendimento fora das residências.

Segundo Carmo (2004), houve um crescimento das instituições especializadas para o atendimento das pessoas com deficiência, bem como houve

a expansão para o atendimento de outros tipos de deficiências e distúrbios, especialmente nos Estados Unidos e no Canadá.

Inicia-se a denominada **fase de segregação**, na qual, segundo Correia (1997), criaram-se as denominadas escolas especiais, nas quais a política era separar e isolar as crianças do grupo principal e majoritário da sociedade, tentando evidenciar um empenho na resolução de problemas. O sistema educacional ficou com dois subsistemas paralelo: a educação comum e a educação especial.

A partir de 1900, as primeiras Classes Especiais foram criadas dentro de escolas regulares, sendo o atendimento em caráter educacional. Os serviços de educação especial tiveram um grande crescimento em 1950, investido pelo movimento de pais dos alunos “deficientes”, no intuito de recorrer a melhores condições de atendimento para seus filhos.

No Brasil, segundo Carmo (1991), a história das pessoas com deficiência difere um pouco da história geral.

As poucas anomalias físicas que alguns índios apresentavam eram conseqüências de guerras ou acidentes na selva. E as crianças que nasciam com alguma deficiência congênita eram sacrificadas pelos pais após o nascimento.

As doenças mais comuns da época eram a cegueira noturna, raquitismo (doença provocada por déficit nutricional, caracterizada por deformidades esqueléticas; sua causa é uma diminuição da mineralização dos ossos e cartilagens devido aos níveis baixos de cálcio e fósforo no sangue), beribéri (doença causada por uma deficiência na dieta de vitamina B1). Caracteriza-se por neurite, atrofia muscular e, com o tempo, paralisia e outras, desencadeadas por uma carência alimentar, e resultavam nas anomalias, geralmente na população branca.

Os escravos inválidos eram vítimas de maus tratos, castigos físicos ou de acidentes no trabalho dos engenhos ou lavoura da cana. Até 1850, não havia nenhuma assistência ou reabilitação das pessoas com deficiência.

Somente em 1854, D. Pedro II ordenou a construção de três organizações destinadas ao amparo destas pessoas. São elas: O Imperial Instituto dos Meninos Cegos, o Instituto dos Surdo-Mudos (1887) e o Asilo dos Inválidos da Pátria, destinado aos ex- combatentes mutilados em guerras.

Segundo Sasaki (2005), até meados da década de 50, as pessoas com deficiência eram tratadas como “*incapacitados*”, ou seja, indivíduos sem capacidade. Mais tarde, o termo evoluiu e passou a significar indivíduos com capacidade residual. Uma variação foi o termo “*incapaz*”, que conotava indivíduos que não têm capacidade devido a deficiência que apresentavam, pois a própria deficiência eliminava ou reduzia a capacidade da pessoa em todos os aspectos.

Nesta década, o termo usado para as pessoas “deficientes” era “*excepcionais*”, que significava indivíduos com deficiência intelectual, tanto na defasagem quanto na superdotação da inteligência humana.

Ainda Sasaki (2005) aponta que, a partir da década de 60, outros dois termos foram muito utilizados. Primeiramente, “*defeituosos*”, que queria dizer indivíduos com deformidades, estas principalmente físicas e depois “*deficientes*” que significava indivíduos com deficiência, estes executavam as funções básicas da vida de forma diferente das pessoas sem deficiência, sendo este pensamento amplamente aceito pela sociedade.

Na década de 70, a Educação Especial sofreu uma ampliação com a instalação de um subsistema educacional, com a proliferação das instituições públicas e privadas de atendimento a esses alunos e a criação de órgãos normativos federais e estaduais.

Nesta década, também, segundo Sasaki (2005), está localizada a **fase da integração**, havendo a partir daí uma mudança filosófica em direção à idéia de educação integrada. Escolas comuns aceitavam crianças com deficiência em classes comuns. Mas esta fase é considerada integradora somente para estudantes que conseguissem adaptar-se ao sistema escolar, garantindo ao sistema sua estabilidade.

Durante a década de 80, por pressão das organizações de pessoas “deficientes”, o termo a ser empregado para designar os deficientes

passou a ser “*peças deficientes*”, atribuindo valor de “peças” àqueles que tinham deficiência, igualando-os em direitos e dignidade à maioria dos membros de qualquer sociedade ou país, diz Sasaki (2005).

A UNICEF, através da Organização Mundial de Saúde (OMS), lançou a Classificação Internacional de ‘impedimento’, ‘deficiência’ e ‘incapacidade’, mostrando que estas três dimensões existem simultaneamente em cada pessoa com deficiência. Segundo a OMS (1980 *apud* CIDADE, 2002, p.10, *grifo nosso*) **impedimento** é “um dano psicológico, fisiológico ou anatômico, permanente ou transitório, ou uma anormalidade de estrutura e função”; **deficiência** se refere a “qualquer restrição ou perda na execução de uma atividade, resultante de um impedimento, na forma ou dentro dos limites considerados como normais para o ser humano”; e **incapacidade** é atribuída a “uma deficiência que constitui uma desvantagem para uma determinada pessoa, porque limita ou impede o desempenho de uma função que é considerada normal dependendo da idade, sexo, fatores sociais e culturais para aquela pessoa”.

No final da mesma década e início da década de 90, além das mudanças relacionadas ao termo utilizado às pessoas com deficiência, surge a **fase de inclusão**, também evidenciada por Sasaki (2005). Nesta, a idéia fundamental é de adaptar o sistema escolar às necessidades dos alunos, propondo um único sistema educacional de qualidade para todos, com ou sem deficiência e com ou sem outros tipos de condição atípica.

Em 1988, são apresentadas a educação especial e a inclusão na escola regular, bem como a educação como dever do Estado no atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. São criados programas de prevenção e atendimento especializado para portadores de deficiência física, sensorial ou mental, sua integração social mediante o treinamento para o trabalho e facilitação de acesso aos bens e serviços coletivos.

Inspirados no princípio da integração e no reconhecimento da necessidade de uma escola para todos, em 1994, documentos apontam

princípios, políticas e prática das necessidades educativas especiais, e uma linha de ação.

Os Serviços Educativos Especiais não podem se desenvolverem isoladamente, mas devem fazer parte de uma estratégia global da educação e, naturalmente, de novas políticas sociais e econômicas. Requerem uma reforma considerável da escola comum.

Ainda, na metade da década de 90, o termo utilizado apenas nos países que adotavam a Língua Portuguesa era *“pessoas portadoras de deficiência”*, sendo que, portar uma deficiência passava a ser um valor agregado à pessoa. Este termo foi adotado nas Constituições Federais e Estaduais e em todas as leis e políticas do campo das deficiências.

E, por último, aceito até os dias atuais, o termo *“pessoas com necessidades especiais”* ou *“portadores de necessidades especiais”* confere valor agregado tanto a pessoas com deficiência quanto a outras pessoas. Mas, a partir daí, outros estudos são realizados e outros termos se agregam a este e que também são aceitos, como: *“pessoas especiais”* e *“pessoas com deficiência”* fora do ambiente escolar, termo preferido por um número cada vez maior de adeptos, boa parte constituído por pessoas com deficiência, que nos encontros conclamaram o público a adotar este termo, já que não são “portadores de deficiência” e assim não querem ser chamados.

Desta forma, as fases e os termos utilizados para representar as pessoas com deficiência fazem da Educação Especial um sistema paralelo, criado para educar os diferentes, contribuindo para que eles sejam mais segregados e excluídos da sociedade que os nega. Esse atributo de subsistema lhe é conferido, pois “[...] funciona de modo peculiar, observável nos alunos, professores, recursos, políticas, entre outros”, como coloca Michels (2000, p.52). Mas, apesar de funcionar como um sistema paralelo, a lei explicita a relação entre Educação Especial e Educação Regular, especificamente quanto ao local onde a primeira deve ocorrer, preferencialmente na rede regular de ensino.

Tomasini (1998, p.124) relata que

Essa atitude acaba por reforçar a criação de escolas especiais, o que faz com que as escolas regulares de ensino consigam se livrar com mais eficácia daqueles que consideram inaptos para usufruir de seus serviços. O discurso de que, ao serem educados, devem ser separados dos normais, em virtude de certas especificidades, na prática não contribui numa mudança de postura por parte da sociedade no que diz respeito aos seus direitos de cidadania.

Segundo Correia (1997), à medida que os conceitos de igualdade e justiça vão expandindo-se, as crianças e suas famílias evoluem de uma situação de passividade para um progressivo descontentamento com os procedimentos escolares que conduzia à segregação e exclusão das crianças ditas “deficientes”.

Nos últimos anos, verificou-se um processo dolorosamente lento de integração e participação das crianças com deficiência.

Segundo Goffman (1961), a Educação Especial assumiu, nesta relação, a função de colaborar com a máxima do pensamento positivista (ordem e progresso), adaptando os indivíduos à necessidade social ou se encarregando de “esconder” da sociedade os sujeitos que não podem ser “ajustados”. Historicamente, instituições e serviços foram criados para “abrigar” estas pessoas tidas como inadequadas para a sociedade. Exemplo disso são os abrigos para menores infratores, prisões, manicômios, instituições e escolas especiais para “deficientes”, hospitais psiquiátricos, entre outros. Especificamente relacionados à educação, foram sendo criados diferentes espaços, como as instituições especializadas, as escolas especiais, as salas de recurso, as classes especiais, as salas de apoio, a escola especial e instituições de abrigo, que tinham como função desenvolver atividades (nem sempre de caráter pedagógico) com pessoas que tivessem uma deficiência aparente ou que apresentassem alterações de ordem intelectual, sensorial, psicológica, entre outras.

Porém, é nesta constituição histórica que a área da Educação Especial vem se consolidando, o que a faz permanecer “isolada” da educação geral. Neste sentido, Bueno (1993, p. 15) afirma que

a área tem sido confinada: praticamente centrada nessas peculiaridades da população por ela absorvida, reduziu sua ação de tal forma que o

fundamental se restringiu à adaptação de procedimentos pedagógicos às dificuldades geradas pela deficiência.

A Educação Especial passa, neste final de século XX e início de XXI, por grandes reformulações, crises e mudanças. É dentro deste contexto histórico que existe a necessidade de se entender as leis federais e declarações que sustentam o novo olhar para os “deficientes”, um olhar de inclusão social e de caráter educativo.

2.3 A legislação que escreveu esta história

Para preservar os preceitos da dignidade humana, os direitos do cidadão necessitam ser assegurados.

Em meio a tanta discriminação regada a humilhações e torturas ao longo da história, as pessoas com deficiência tiveram uma trajetória um tanto quanto dolorosa na conquista de seu espaço na sociedade. Não se bastou traduzir em palavras as necessidades humanas que permitiram que estas pessoas pudessem fazer parte deste mundo exigente, nem tão pouco assegurar verbalmente os direitos e deveres que lhes são cabíveis, houve a necessidade de que as leis fossem estudadas, construídas e promulgadas, para despertar em todos a importância da aceitação, da solidariedade e da colaboração para com as pessoas com deficiência, o contrário a essa situação e aceitação constitui-se em crime contra a integridade humana.

Os eventos mundialmente realizados e os documentos nacionais a que se tem acesso datam do fim da década de 40, época que inicia a história da legislação que ampara as pessoas com deficiência no Brasil.

Mais especificamente em 1948, quando a Organização das Nações Unidas, por meio da Assembléia Geral, apresenta a Declaração Universal

dos Direitos Humanos, a qual relata, no seu artigo primeiro, que todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos, são dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade, delineando assim, uma base para o que se chama hoje de inclusão.

Em 1961, é criada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 4024/61, que faz referência à pessoa com deficiência, já pretendendo nesta época enquadrá-la, dentro do possível, na educação regular, garantindo-se de outro lado o apoio financeiro a instituições particulares que se mostrassem eficientes para atuar na Educação Especial.

Dez anos depois, a Lei nº. 5692/71, que vem para complementar a Lei 4024/61, destinou mais um artigo à Educação Especial, referindo-se às pessoas com deficiências físicas e mentais, deixando explícito que estas pessoas deveriam receber tratamento especial.

De acordo com Krug (2002), estas medidas, mesmo pretendendo assegurar a educação de pessoas com deficiência, acabaram por reforçar estigmas e preconceitos sobre as possibilidades educativas desta clientela, além de retirá-las da escola onde seus companheiros da comunidade estudavam, acabando por segregá-los socialmente.

Em 1978, a Ementa Constitucional nº. 12 assegurou legalmente, às pessoas com deficiência, melhoria de condições sócio-econômicas mediante educação especial e gratuita, proibindo discriminação, inclusive quanto à empregabilidade e possibilitando o acesso aos edifícios públicos.

No Ano Internacional da Pessoa Deficiente – AIPD, em 1981, promovido pela Organização das Nações Unidas – ONU, houve grandes discussões sobre as diversas questões relacionadas com o segmento social das pessoas com deficiência. Os debates levavam à necessidade de se organizar uma luta por direitos à discussão a respeito de como se poderia fazer com que a sociedade se inserisse neste processo.

Em 1984, surge a Lei nº. 7875/84 que cria o Conselho Estadual de Educação, Habilitação ou Reabilitação e Integração Social.

Quatro anos depois, é promulgada a Constituição Federal, em 1988, que vigora até os dias atuais. Esta apresenta a educação especial e a inclusão na escola regular, no art. 208, no inciso III, como dever do Estado no “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. No art. 227, que apresenta a criação de Programas, ressalta-se o programa de prevenção e atendimento especializado para portadores de deficiência física, sensorial ou mental, sua integração social mediante o treinamento para o trabalho e facilitação de acesso aos bens e serviços coletivos.

Em 1989, a Lei nº. 7853/89 fala sobre a educação especial na escola pública, determinando a oferta obrigatória e gratuita da Educação Especial em estabelecimentos públicos de ensino. A mesma lei prevê pena de reclusão de 1 a 4 anos para quem recusar, suspender ou cancelar, sem justa causa a inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, por motivos derivados da deficiência que porta.

No mesmo ano, a Lei nº. 853/89 dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiência, sua integração social, assegurando o pleno exercício de seus direitos individuais e sociais.

O início da década de 90 é marcado pela grande demanda de leis, decretos, portarias, resoluções e documentos que embasam o tema da inclusão social e cada vez mais assegura às pessoas com deficiência os seus direitos.

Nesta década, é formulada e promulgada a Lei nº. 8069/90, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, respaldando no art. 5º que nem crianças e adolescentes seriam objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, violência, crueldade e opressão, punindo na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.

Ainda em 90, um documento importante é criado. A Declaração Mundial sobre a Educação para Todos, produzida na Conferência de Jomtien, trata dos objetivos e metas, princípios de ação e definição de políticas para a melhoria da Educação, rumo à sociedade inclusiva.

No ano de 1991, as Nações Unidas propuseram, através da Resolução nº. 45, uma mudança no foco de seu programa sobre as deficiências, passando da conscientização para a ação, com o propósito de se construir com êxito uma sociedade para todos por volta do ano de 2010.

Em 1993, o Decreto nº. 914 reforça os objetivos da inclusão da pessoa deficiente, incluindo-a, sendo respeitadas suas peculiaridades, em todas as iniciativas governamentais relacionadas à educação, saúde, trabalho, edificação pública, seguridade social, transporte, habitação, cultura, esporte e lazer, proporcionando qualificação profissional e incorporação ao mercado de trabalho.

No ano de 1994, grandes eventos aconteceram e leis foram promulgadas. Uma delas, a Lei nº. 8859, modificou os dispositivos da Lei nº. 6494, de 1977, estendendo aos alunos de ensino especial o direito à participação em atividades de estágio, quando freqüentarem cursos de nível superior, profissionalizante do 2º grau do ensino médio ou escolas de educação especial.

Outra importante Lei é a nº. 10.098/00, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, no que se refere aos elementos de urbanização, acesso de vias urbanas, calçamento e adaptação nas construções civis, bem como mobiliário urbano e adaptações em veículos para o melhor atendimento às pessoas com deficiência.

Uma enorme conquista para essas pessoas foi a Lei nº. 8899/94, do mesmo ano, que concede passe livre às pessoas portadoras de deficiências no sistema de transporte coletivo interestadual.

Neste mesmo ano, ocorreram discussões entre Organizações Governamentais e Não-governamentais sobre os fundamentos para a Política Nacional de Educação Especial, voltados para pessoas com deficiência, com problemas de conduta e superdotadas. Foi considerada como a ciência e a arte de estabelecer objetivos gerais e específicos respaldados nos interesses, necessidades e aspirações de pessoas portadoras de deficiência, condutas típicas e de altas habilidades, orientando as atividades que garantissem a conquista e

manutenção dos mesmos. Essa Política Nacional de Educação Especial permite garantir o atendimento de pessoas portadoras de necessidades especiais, para que o direito de igualdade das mesmas fosse respeitado, dessa forma, aumentando o número de pessoas atendidas em suas necessidades, fomentando-se a criação de planos de ação nesta área.

Neste período, pode-se destacar, ainda, a Portaria nº. 1793, que rege a necessidade da complementação dos currículos da formação docente e outros profissionais que interagem com portadores de necessidades especiais, recomendando a inclusão da disciplina “Aspectos ético-político-educacionais da normalização e integração da pessoa portadora de necessidades especiais”, prioritariamente nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as licenciaturas.

O evento de maior repercussão, até hoje, no assunto ligado às pessoas com deficiência foi a Declaração de Salamanca, em Salamanca, na Espanha em 1994. Como documento de referência, serve para se entender as ações que estão sendo geradas em todo o mundo relativas a esta questão. Ela provém de uma conferência mundial sobre necessidades educativas especiais e pode ser considerada uma carta magna da política da inclusão. A declaração divide-se em: novas concepções sobre necessidades educativas especiais; diretrizes para a ação em nível nacional: política e organização; fatores escolares; recrutamento e treino de pessoal docente; serviços externos de apoio; áreas prioritárias; perspectivas comunitárias; recursos necessários.

Em seu artigo 58, segundo Zamboni (1998), caracteriza-se a educação especial como modalidade da educação escolar e do ensino público, exigindo a existência de apoio especializado no ensino regular e de serviços especiais separados quando não for possível a integração e oferta da educação especial já na educação infantil.

No artigo 59, apontam Ferreira e Nunes (1997), as providências ou apoios, de ordem escolar ou de assistência, que os sistemas de ensino deverão assegurar aos alunos considerados especiais, são relatados na Declaração.

Um ponto central no artigo é a previsão de “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração”. Esse tema mereceu atenção desde as primeiras audiências públicas na Câmara, no desafio de entender o papel do professor especializado em uma proposta integradora, que, teoricamente, pediria um profissional mais “polivalente”.

Em 1995, é promulgada a Lei nº. 904/95, que obriga as editoras a permitir a reprodução de suas publicações em Braille sem qualquer remuneração, desde que haja concordância dos autores.

No ano de 1996, marco de grandes acontecimentos, é criada e promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A Lei nº. 9394/96 trata, em seu capítulo V, da Educação Especial, definindo-a por modalidade da educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais, prevendo serviços de apoio especializado na escola regular, embora possibilite a oferta de educação especial em escolas especializadas para os casos em que não seja possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

Apenas quatro dias depois, é aprovada a Lei 9.424/96, que dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério, em seu inciso III do Parágrafo 2º, prevendo a distribuição de recursos na proporção dos alunos matriculados anualmente considerando também estabelecimentos de Ensino Especial.

Em 1997, são criados os Parâmetros Curriculares Nacionais e um Caderno específico de estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais, intitulado “Adaptações Curriculares”.

No ano de 1999, o Decreto nº. 3298/99 regulamenta a lei nº. 7853/89, de 1989, e dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolidando as normas de proteção e dando outras providências. Ainda considera-se uma Portaria do Ministério da Educação e Cultura, nº. 679, que dispõe sobre os requisitos de acessibilidade a pessoas

portadoras de deficiências para instruir processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições.

Ainda neste ano, o decreto nº. 3076/99 cria o CONADE – Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência, constituída paritariamente por representantes de Instituições Governamentais e da Sociedade Civil, com os objetivos de zelar pela efetiva implantação e implementação da Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, acompanhar o planejamento e avaliar a execução das políticas setoriais de educação, saúde, trabalho, assistência social, política urbana e outras relativas à pessoa portadora de deficiência, entre outros. Na verdade, esse Conselho estará imbuído de acompanhar a trajetória e bom cumprimento da Política Nacional da Educação Especial.

Devemos assinalar, também, a Portaria nº. 319/01 que cria a Comissão Brasileira de Braille, composta por oito membros, sendo eles: um representante do Instituto Benjamin Constant, um representante da União Brasileira de Cegos, um representante da Fundação Dorina Nowill para Cegos e cinco representantes de instituições de e para cegos, escolhidos em fórum convocado pela União Brasileira de Cegos. Tal comissão tem como meta uma política de diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de aplicação, compreendendo especialmente a Língua Portuguesa, a Matemática e outras Ciências, a Música e a Informática; considerando a permanente evolução técnico-científica que passa a exigir sistemática avaliação, alteração e modificação dos códigos e simbologia Braille, adotados nos países de língua portuguesa e espanhola; e, finalmente, considerando a necessidade do estabelecimento de permanente intercâmbio com comissões de Braille de outros países, de acordo com a política de unificação do Sistema Braille.

O ano de 2001 também foi marcado por várias discussões e disposições previstas em leis e resoluções.

Uma delas, a Lei nº. 10.216/01, que trata da proteção das pessoas acometidas de transtorno mental, sendo assegurados sem qualquer forma de

discriminação quanto à raça, cor, sexo, orientação sexual, religião, opção política, nacionalidade, idade, família, recursos econômicos e ao grau de gravidade ou tempo de evolução de seu transtorno, ou qualquer outra. Assegura também os atendimentos em saúde mental, de qualquer natureza, a pessoa e seus familiares ou responsáveis serão formalmente cientificados dos direitos sobre o transtorno mental.

Mais recentemente, com a Resolução CNE/CEB n. 2/2001(BRASIL, 2001), tira-se o foco do local do atendimento e centra-se na função da Educação Especial, como se pode observar no Artigo 3º desta Resolução:

[...] rigorosamente falando, não existe exclusão: existe contradição, existem vítimas de processos sociais, políticos e econômicos excludentes; existe o conflito pelo qual a vítima dos processos excludentes proclama seu inconformismo, seu mal-estar, sua revolta, sua esperança, sua força reivindicativa e sua reivindicação corrosiva. Essas reações, porque não se trata estritamente de exclusão, não se dão fora dos sistemas econômicos e dos sistemas de poder. Elas constituem o imponderável de tais sistemas, fazem parte deles ainda que os negando. As reações não ocorrem de fora para dentro; elas ocorrem no interior da realidade problemática, "dentro" da realidade que produziu os problemas que as causam.

Esta resolução instituiu as Diretrizes Nacionais para a educação de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, na Educação Básica, em todas as etapas e modalidades. O atendimento escolar, desde o início da educação infantil, nas creches e pré-escolas, os serviços de educação especial sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, a necessidade do atendimento educacional e especializado.

Ainda em 2001, foi promulgada a Lei nº. 10.172/01, que dispõe o Plano Nacional de Educação Especial e tem como abrangência o âmbito social, do reconhecimento das crianças, jovens e adultos especiais como cidadãos e de seu direito de estarem integrados na sociedade o mais plenamente possível, e o

âmbito educacional, tanto nos aspectos administrativos, quanto na qualificação de professores e demais profissionais envolvidos.

No mesmo ano, surge o Parecer nº. 17/01, que lança as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial, tendo como princípios: a preservação da dignidade humana, a busca da identidade e o exercício da cidadania, com base nos principais documentos que regem a legislação da educação especial, dentre eles, a Proposta de Inclusão de Itens ou Disciplina acerca dos Portadores de Necessidades Especiais nos currículos dos cursos do Fundamental e Médio .

E, neste ano, por fim, destaca-se a criação do Conselho Nacional de Combate à Discriminação - CNCD, por meio do Decreto nº. 3952/01, sendo um órgão colegiado, integrante da estrutura básica do Ministério da Justiça, compete propor, acompanhar e avaliar as políticas públicas afirmativas de promoção da igualdade e da proteção dos direitos de indivíduos e grupos sociais e étnicos afetados por discriminação racial e demais formas de intolerância.

O artigo 3 do Decreto dispõe, para o CNCD, a seguinte composição, segundo Brasil (2005):

- I - o Secretário de Estado dos Direitos Humanos, que o presidirá;
 - II - um representante da Assessoria Especial do Gabinete da Presidência da República;
 - III - um representante do Ministério das Relações Exteriores;
 - IV - um representante do Ministério da Educação;
 - V - um representante do Ministério da Saúde;
 - VI - um representante do Ministério do Trabalho e Emprego;
 - VII - um representante do Ministério do Desenvolvimento Agrário;
 - VIII - um representante da Secretaria de Estado de Assistência Social;
 - IX - um representante do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA;
 - X - um representante da Fundação Cultural Palmares;
 - XI - um representante da Fundação Nacional do Índio; e
 - XII - onze representantes de movimentos sociais e organizações não-governamentais, com especial ênfase na participação de entidades da comunidade negra, que se ocupem de temas relacionados com a promoção da igualdade e com o combate a todas as formas de discriminação.
- § 1º Poderão integrar, ainda, o CNCD:
- I - um representante do Ministério Público Federal; e

II - um representante do Ministério Público do Trabalho.
§ 2º Haverá um suplente para cada membro do Conselho.

Em 2002, a Lei nº. 10436/02 dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, reconhecendo como meio legal de comunicação e expressão o sistema lingüístico de natureza visual motora, com estrutura gramatical própria, constituindo um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas no Brasil.

Neste ano, surgem as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores, apontadas pela Resolução nº. 01, constituindo um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular de cada estabelecimento de ensino e aplicam-se a todas as etapas e modalidades da educação básica, sendo um dos seus incisos voltados para o acolhimento e tratado da diversidade.

Em 2003, a Portaria nº. 3284/03 regulamenta que sejam incluídos nos instrumentos destinados a avaliar as condições de oferta de cursos superiores, para fins de autorização e reconhecimento de credenciamento de instituições de ensino superior, bem como para renovação, conforme as normas em vigor, requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de necessidades especiais.

E, finalmente, em 2004, é promulgada a Lei nº. 10.845/04, instituindo o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência – PAED, garantindo a universalização do atendimento especializado de educandos portadores de deficiência, cuja situação não permita a integração em classes comuns de ensino regular, garantindo também progressivamente a inserção dos educandos portadores de deficiência nestas classes.

Diante de toda essa expressão da Legislação Brasileira, segundo Mantoan (1998), acredita-se que o aprimoramento da qualidade do ensino regular e a adição de pesquisas educacionais, válidos para todos os alunos, resultará

naturalmente na inclusão escolar das pessoas com deficiência e que, conseqüentemente, a educação especial vai adquirir uma nova significação, tornando-se uma modalidade de ensino dedicada à pesquisa e ao desenvolvimento de novas maneiras de ensinar, compatíveis com os ideais de uma educação para todos.

2.4 E então, o que é inclusão?

Diante do mundo, hoje, em razão de tantas mudanças ocorridas ao longo da História, percebe-se uma nova forma de pensar e enxergar o ser humano e o desenrolar de sua própria história, tratando-o como ser único capaz de desenvolver habilidades e construir competências diferenciadas em prol de seu desenvolvimento e da socialização com os outros, trabalhando com o conceito de diversidade e dos limites aos quais pode se submeter.

A inclusão vem ao encontro desses princípios, sendo um movimento que coloca em evidência a visão da sociedade atual, traçando um mundo democrático no qual todos têm direitos e deveres e fazem parte dessa sociedade, independente de qualquer denominação.

Uma sociedade inclusiva, então, segundo Godoy (2000), é aquela que se abre para todos, estimulando a participação de cada um e que aprecia as diferentes experiências humanas, reconhecendo o potencial de cada cidadão e, ainda, tem como objetivo principal oferecer oportunidades iguais para cada pessoa, para que exerça sua cidadania.

Para que isso realmente se efetive, é preciso entender e cooperar para a promoção do respeito, da liberdade e da igualdade.

A inclusão é de todos. Todos são incluídos nesta grande sociedade mundial. Mas, o que se busca é a inclusão dos grupos ainda por muitos motivos discriminados, que lutam por seu espaço e direitos igualitários.

Como muitos, o grupo das pessoas com deficiência se enquadra nesta luta.

De acordo com o histórico já abordado e segundo o que colocam Freitas e Castro (2005), a inclusão surgiu como alternativa para a educação das pessoas com necessidades especiais e para propiciar suas vidas em sociedade, sendo um grande passo para que os estudantes comecem a aprender que o pertencer é um direito e não algo que deva ser conquistado.

Porém, não podemos falar da inclusão sem se reportar à história dos excluídos. Para que seja necessário o processo de inclusão, em algum momento houve a exclusão.

2.5 Da exclusão à inclusão

2.5.1 Exclusão

Excluir uma pessoa, não importa sua condição ou circunstância, do conjunto das disposições sociais que constituem os meios para o desenvolvimento humano, implica ferir o seu direito mais elementar à dignidade e à liberdade substantiva e real.

Mas, Facion (2003, p.41) “lembra que o termo exclusão, no sentido que lhe é dado pela sociologia, é muito recente, exprime-se nos exemplos de exílio, ostracismo, proscricção, banimento”. Somente após 1970, nas sociedades ocidentais desenvolvidas, ocorreram mudanças nos termos, sendo associados às populações menos favorecidas ou para caracterizar o *status* social dos indivíduos situados abaixo da hierarquia social e a camada inferior da classe trabalhadora. Na atualidade, a exclusão é foco de muitos estudos, mas Castel (1997) conseguiu fazer uma descrição da trajetória do conceito de exclusão para os dias de hoje.

Uma das primeiras modalidades de exclusão que encontramos na história é o tratamento brutal dado aos vagabundos nas sociedades pré-industriais. O segundo tipo de exclusão é a expatriação para espaços especiais, a expatriação de certas minorias e a transferência de famílias indesejáveis. Essa expressão audaciosa e ameaçadora apresenta-se como real no Brasil, pois o caráter indesejável de certas populações, como os sem-terra e os meninos de rua, deixa a população inquieta e as autoridades aflitas. O terceiro tipo de exclusão é o que mais nos atinge na atualidade: a atribuição de um estatuto especial a certas categorias da população. Isso se deve à ambigüidade profunda das políticas de discriminação positiva, nas quais podemos classificar a maioria das políticas de inserção. Não se trata de condenar o princípio dessas políticas de discriminação positiva. Esse tratamento social muitas vezes estigmatiza as populações-alvo

Mesmo que a discriminação ocorra positivamente, os estigmatizados se encontram em situação de exclusão, discriminação negativa, a quem essas políticas se aplicam. O mesmo autor descreve

Que é preciso distinguir a especificidade da exclusão no conjunto da problemática social de hoje: ela é uma consequência, mas de forma alguma uma totalidade. Se nos detivermos na luta contra a exclusão, veremos se fecharem os meios de intervir na fonte, para preveni-la.

A exclusão, como foi apresentada anteriormente, nos traz a realidade da pessoa com deficiência no Brasil. Embora, do ponto de vista legal e teórico, o discurso seja da igualdade de oportunidades, ocorre uma falta de acesso à educação.

Mittler (2003, p.79) relata que

A exclusão social começa muito cedo, muito antes do bebê nascer. A exclusão social tem raízes na pobreza, na moradia inadequada, na doença crônica e no longo período de desemprego... Algumas delas enfrentam obstáculos adicionais por causa do seu gênero, da sua raça, da sua religião ou de sua deficiência.

Em verdade, a exclusão das pessoas por causa de deficiências ocorre pela falta de conhecimento e interesse em responder às necessidades das pessoas e constitui um problema cultural de difícil abordagem e solução. Cabe aqui enfatizar um princípio de justiça que inspira a nossa luta em favor das pessoas com deficiências: “de cada um, segundo sua possibilidade, para cada um, segundo sua necessidade”. Respeitar e entender o potencial e o limite imposto por cada deficiência nos permite aceitar as diferenças entre as pessoas com deficiência e aquelas consideradas ‘normais’ ou, dizendo melhor, ‘sem deficiência’.

Santos (2001 *apud* MARQUEZA, 2005) acredita que as diferentes épocas históricas foram dominadas por uma maneira particular de pensar, de fazer, de estar no mundo. Acredita-se que, em outras épocas, como vimos na história da deficiência, havia divergências nos consensos. Épocas em que a confiança epistemológica dá lugar à dúvida: época de transição. Esta transição reflete-se sempre nas formas de poder e nas formas de conhecimento.

Conforme relata Jimenez (1993), ao final do século XVIII e início do século XIX, inicia-se, nos países escandinavos e na América do Norte, o período da institucionalização especializada em pessoas com deficiência e, a partir, daí surge a Educação Especial. Toma-se consciência de que é preciso atender essas pessoas com deficiência em locais especializados, evitando que a sociedade tivesse contato com os “anormais”. Propunha-se atender às pessoas com deficiência com caráter assistencial mais que educativo.

Inicia o período de segregação, no qual, segundo Correia (1997 *apud* Stobäus e Mosquera, 2003, p.17), “criam-se as denominadas escolas especiais, nas quais a política era separar e isolar as crianças ‘ditas normais’ das ‘deficientes’, para solucionar os problemas”.

Os primeiros estudos sobre pessoas com deficiência, nas Escolas Especiais, começaram com Philippe Pinel, em 1800, que escreve os primeiros tratados sobre atrasos mentais; os de Esquirol, entre 1780 e 1820, que estabeleceu a diferenciação entre idiota e demência; os de Seguin, de 1840 até 1870, que elaboraram um método de crianças com atraso mental, que denominou método fisiológico.

No século XX, no mundo ocidental, criam-se programas escolares para deficientes mentais leves e moderados, juntamente ocorre relativa abertura das instituições e amplia-se e se diversificam os serviços especiais fazendo aparecer alunos com necessidades educacionais especiais (ANEE), chamados “excepcionais”, naquela época, na escola.

Na década de 70, no Brasil, a Educação Especial sofreu uma ampliação com a instalação de um verdadeiro subsistema educacional, com a proliferação das instituições públicas e privadas de atendimento aos alunos com necessidades especiais e a criação de órgãos normativos federais e estaduais.

Mais tarde, surgem as classes especiais, fase de categorização e classificação das deficiências mentais.

Em 1978, comentava-se que o ambiente educacional deveria ser o menos restrito possível, proporcionado ao professor do ensino regular relações sociais com os alunos com necessidades educacionais especiais e os que não possuíam tais necessidades. Neste mesmo período, os países da Europa e das Américas atentam-se à organização dos serviços da educação especial, chamando para si a responsabilidade de garantir aos ANEE um processo educativo adaptado às suas reais necessidades.

2.5.2 Integração

Surge a integração educativa, a partir dos anos 80, como a opção de ensino em escola regular às crianças com deficiência, todas as vezes que possível.

A respeito do conceito de integração, consta da Política Nacional de Educação Especial (1994, p.18)

é um processo dinâmico de participação das pessoas num contexto relacional, legitimando sua interação nos grupos sociais. A integração implica em reciprocidade. E sob o enfoque escolar é processo gradual e dinâmico que pode tomar distintas formas de acordo com as necessidades e habilidades dos alunos.

Com muita propriedade, desde 1988, a UNESCO expressa sua oposição a esse respeito, afirmando em seus documentos que a integração de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais resulta de um **processo de reforma total do sistema educativo tradicional**. Trata-se, pois, de “uma nova visão de escola, mais de acordo com sua função social e educativa de favorecer o desenvolvimento de todos os alunos, de acordo com suas características pessoais e as de seu entorno” (Ministério da Educação e da Ciência da Espanha, 1976, *grifo do autor*).

Este processo de reforma não pode vir somente dos professores especializados, senão corre-se o risco de inserir a pessoa com deficiência no convívio com outras crianças sem existir uma troca interativa e achar que a integração está acontecendo e os alunos, de ambas as partes, se encontram felizes. Para acontecer integração na escola é importante primeiro ocorrer a integração social, isto é, a aceitação plena do deficiente para com os professores e alunos, e vice-versa.

Outros autores com Doré (1996 *apud* STOBÄUS e MOSQUERA, 2004, p.33), relatam sobre integração dizendo que

Para materializar-se, o processo de integração traduz-se por uma gama de serviços que vão desde o ensino em classes comuns ao ensino em centros hospitalares: estrutura paralela chamada de ‘sistema em cascata’ cujo objetivo é favorecer o meio ambiente o mais normal possível pela possibilidade de – em todas as etapas de segregação – oferecer a oportunidade de retomar o curso regular, numa classe ordinária.

A partir do momento em que as pessoas são esclarecidas a respeito do problema da exclusão, de suas circunstâncias e condições, passando a dar um tratamento adequado às pessoas com deficiência, elas desenvolvem a consciência de que

pensar uma sociedade para todos, na qual se respeita a diversidade humana, é alicerçar a crença de que todas as pessoas têm direito à participação ativa nas relações sociais. Por isso, atender às

necessidades das maiorias e minorias a concretizar a realização da sociedade inclusiva, que busca dissipar barreiras e estigmas consolidados em relação a grupos marginalizados socialmente, do qual fazem parte as pessoas portadoras de necessidades especiais (TIBOLA, 2000, p.242).

A falta de uma consciência crítica sobre os preconceitos produzidos e alimentados por uma sociedade injusta e utilitarista acaba por estigmatizar as pessoas com deficiência, classificando-as “como um problema”. No entanto, a Organização das Nações Unidas (ONU), em 1990, aprovou a Resolução 45/91 denominada “Construção de uma sociedade para todos até o ano de 2010”, em que se pode ler:

A Assembléia Geral solicita ao Secretário-Geral uma mudança no foco do programa das Nações Unidas sobre deficiência, passando da conscientização para a ação, com o propósito de se concluir com êxito uma sociedade para todos por volta do ano 2010.

Em termos formais, esta resolução tem a meta de construir “uma sociedade para todos”. Mas, no Brasil, na década de 80, a sociedade inclusiva começou a ser construída através de experiências de inserção social de pessoas com deficiência e modificações necessárias no âmbito escolar, residencial, trabalho e lazer, para possibilitá-las à participação plena com igualdade de oportunidades.

Apesar de se pretender, hoje, e com sinceridade, a construção de uma sociedade inclusiva, e dos esforços reais nesse sentido, ainda convivemos com o preconceito, ainda que dissimulado, que se manifesta na ignorância, de que um esforço de integração das pessoas com deficiência não significa necessariamente sua inclusão. Portanto, integrar nem sempre implica incluir.

Assim, a mudança de um processo limitado de integração para o processo de plena inclusão é muito mais do que ‘estar na moda’ ou de ser ‘politicamente correto’. Trata-se, sim, de se respeitar plenamente os direitos que

todo ser humano, sem qualquer exclusão, merece desfrutar na condição de cidadão pleno.

Para Mittler (2003, p. 34-35), os conceitos se distinguem um do outro, pois

a integração envolve e prepara os alunos para serem colocados nas escolas regulares, o que implica um conceito de “prontidão” para transferir o aluno da escola especial para a escola regular. O aluno deve adaptar-se à escola, e não há necessariamente uma perspectiva de que a escola mudará para acomodar uma diversidade cada vez maior de alunos. A integração significa tornar as escolas regulares em escolas especiais através das melhores práticas, dos melhores professores e dos melhores equipamentos das escolas especiais para o sistema regular de ensino. A inclusão implica uma reforma radical nas escolas em termos de currículo, avaliação, pedagogia e formas de agrupamento dos alunos nas atividades de sala de aula. Ela é baseada em um sistema de valores que faz com que todos se sintam bem-vindos e celebra a diversidade que tem como base o gênero, a nacionalidade, a raça, a linguagem de origem, o *background* social, o nível de aquisição educacional ou a deficiência.

A integração e a inclusão são estudadas por inúmeros autores e, dentre eles, Dyson (1990 *apud* Stobaus e Mosquera, 2003, p.42) apresenta as suas tendências para situar os vários tipos de integração que são:

“- *Integração como colocação* - situa o lugar em que se educam estudantes com necessidades educacionais especiais (NEE), obviamente garantindo o acesso a escolas e classes regulares, desfrutando dos mesmos direitos que o resto de seus colegas, pondo em realce os direitos civis das pessoas portadoras de deficiências.

- *Integração como educação para todos* - situa a necessidade dos sistemas educativos se desenharem para satisfazer a diversidade das características, interesses, capacidades e necessidades heterogêneas de todos os estudantes, desde crianças e jovens portadores de deficiência, a sobre dotados (hoje, altas habilidades), desfavorecidos, pertencentes a minorias de diverso tipo ou em risco de exclusão, entre outros, colocam Vaughn, Bos e Schumm (1997).

- *Integração como participação* - situa a importância da participação efetiva dos estudantes com NEE no processo de integração, assim como a qualidade da intervenção, e não a mera transferência da escola especial para a escola regular.

- *Integração como inclusão social* - coloca em destaque o compromisso explícito com a Declaração de Salamanca, defendendo a inclusão em termos de direitos das pessoas portadoras de deficiência, agregando a este conceito as pessoas mergulhadas em várias situações de pobreza e de desfavorecimento socioeconômico ou sociocultural. Neste contexto, a igualdade de oportunidades é encarada como inclusão, enquanto a desigualdade é encarada como exclusão”.

Outro autor que discute sobre as diferentes formas de inserção é Sassaki (1997, p.45), colocando-nos que

A prática da integração, principalmente nos anos sessenta e setenta, baseou-se no modelo médico da deficiência, segundo o qual tínhamos que modificar (habilitar, reabilitar, educar) a pessoa com deficiência para torná-la apta a satisfazer os padrões aceitos no meio social (familiar, escolar, profissional, recreativo, ambiental). Já a prática da inclusão, incipiente na década de oitenta porém consolidada nos anos noventa, vem seguindo o modelo social da deficiência, segundo o qual a nossa tarefa é a de modificar a sociedade (escolas, empresas, programas, serviços, ambientes físicos etc.) para torná-la capaz de acolher todas as pessoas que, uma vez incluídas nessa sociedade em modificação, poderão ter atendidas as suas necessidades, comuns e especiais.

A dificuldade ou a excessiva demora com que a sociedade muda seu comportamento e conhecimento em relação à pessoa com deficiência, dificulta o entendimento da mudança que vai da integração para a inclusão em todos os sistemas sociais. Também é necessário o fim de práticas discriminatórias, e a construção de uma verdadeira sociedade inclusiva, adotando para isso medidas e atitudes que evitem, minimizem ou extingam as exclusões explícitas ou veladas.

Apesar de a integração escolar começar a demonstrar mudanças no processo ensino-aprendizagem, busca-se uma inserção na qual todos os alunos com suas diferenças e potenciais caminhem juntos na educação.

2.5.3 Inclusão

A inclusão das pessoas com deficiência felizmente começa a ser uma realidade, apesar de ser um movimento recente e apesar, também, da confusão, resultado ainda da ignorância que estabelece em relação à 'exclusão', 'integração' e 'inclusão' motivo de dúvidas.

Neste momento enfoca-se o que a palavra inclusão representa, cientes de que são apenas alguns pensamentos, longe de estar finalizada a discussão sobre o que representa a inclusão no âmbito social e educacional.

Um mundo inclusivo é um mundo no qual todos têm acesso às oportunidades de ser e estar na sociedade de forma participativa; onde a relação entre o acesso às oportunidades e as características individuais não é marcada por interesses econômicos, ou pela caridade pública. Parece-nos importante este debate, generalizando-se a discussão para, nela, considerar todas as minorias das quais as pessoas com deficiência fazem parte.

Para Fonseca (2003 *apud* MARQUEZA, 2005), o termo inclusão parece significar coisas distintas para pessoas distintas em distintos contextos, mas sugere que se ressaltem três pontos de consenso e de compromisso: - criação de uma sociedade mais justa; - desenvolvimento de um sistema educativo mais equitativo, - promoção de respostas da escola regular à diversidade e à heterogeneidade, como meio para tornar realidade tais desígnios.

A Convenção dos Direitos da Criança como um instrumento legal das Nações Unidas (ONU) apresenta os direitos da criança e no Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente é a lei que ratifica a Convenção e estabelece que:

Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado por ação ou omissão aos seus direitos fundamentais. (Art. 5º p.05)

É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, colocando-os a salvo de qualquer tratamento

desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.
(Art.18, p.08)

A partir deste contexto, inicia-se a necessidade de mudança, a conscientização da sociedade (escolas, empresas, espaços urbanos), na forma de pensar quais são as necessidades das pessoas. Passamos do processo de excluir as pessoas que não correspondem aos moldes da sociedade, para o processo de inclusão destas mesmas, independente das suas diferenças individuais e das suas origens na diversidade humana.

A Educação tem um papel importante na desmistificação das necessidades das pessoas como um pré-requisito a fazer parte da sociedade. Não devemos apresentar preconceito de pessoas diferentes, hoje aqui chamadas de pessoa com deficiência.

Então, começa-se a falar sobre a inclusão das crianças na educação. Mas, como incluir numa sociedade onde a diferença é motivo de exclusão? A partir dessa indagação, os trabalhos foram enfatizados na proposta de incluir as pessoas no contexto social e acreditam que pela educação é um ponto de possíveis vitórias. Então, se começa a falar em inclusão escolar.

Sassaki (2001, p.77) destaca a importância de conhecermos o sentido social da inclusão, explicando que:

Inclusão social será o processo pelo qual a sociedade se adaptará para incluir as pessoas com necessidades educacionais especiais (PNEE), que por sua vez deverão preparar-se para assumir suas posições na sociedade. Assim, a inclusão é um processo bilateral onde os excluídos e a sociedade buscam uma igualdade de oportunidades.

Creemos que a inclusão também é um processo, implicando em dinamismo, mudanças de atitudes e muitas reflexões em torno de sua operacionalização na escola e na sociedade.

Na vida educacional, o que vai mudar daqui para frente é o paradigma pelo qual deverá ser vista a inserção escolar de pessoas com deficiência nos níveis pré-escolar, infantil, fundamental, médio e superior. Esse paradigma é o da inclusão social - as escolas (tanto as comuns como as especiais) precisam ser reestruturadas para acolherem todo o espectro da diversidade humana representada pelo alunado em potencial, ou seja, pessoas com deficiências físicas, mentais, sensoriais ou múltiplas e com qualquer grau de severidade dessas deficiências, pessoas sem deficiência e pessoas com outras características atípicas etc. É o sistema educacional adaptando-se às necessidades de seus alunos (escolas inclusivas), mais do que os alunos adaptando-se ao sistema educacional (escolas integradas).

Inclusão, como podemos ver, não é simplesmente um fato, é um processo. Como todo processo tem etapas e deve ser avaliado em todas elas, com responsabilidade e com olhos críticos, para a qualificação do mesmo (SILVA e MACIEL, 2005).

Se percebermos que a inclusão é um direito de acesso e permanência na escola para uma educação de qualidade dentro da diversidade de cada aluno, começamos a entender o real significado da escola inclusiva.

A partir da explanação sobre inclusão, ela começa a ser observada por dois prismas: a educação como um direito e a diversidade como um valor educativo essencial para a transformação da escola.

No início, a proposta do tratamento dado ao aluno com necessidade educacional especial ainda era um modelo médico de avaliação, considerando as dificuldades de aprendizagem como consequência do “déficit” do aluno, e não questionando a escola, seu currículo, seu método e sua avaliação.

O interesse neste questionamento provocou a revisão dos sistemas educacionais levando a uma implementação de ações condizentes a uma educação a todos os alunos em contextos regulares e não segregados.

O “Informe à UNESCO”, realizado pela Comissão Internacional, sobre a Educação para o século XXI, presidido por Delors (1996), utilizando a mesma linha de argumentação determina dois objetivos: transmitir um volume

cada vez maior de conhecimentos teóricos e técnicos, e definir orientações que podem ser desenvolvidas em projetos de desenvolvimento individual e coletivo. Para os objetivos serem cumpridos, a citada Comissão fixa os quatro pilares básicos em que se deve centrar a educação ao longo da vida de uma pessoa: Aprender a conhecer; Aprender a fazer; Aprender a viver juntos e Aprender a ser.

Mas não podemos trabalhar com os pilares da educação se a sociedade ainda não entende que o foco da educação é trabalhar com os alunos considerando as suas diferenças e não de quem é a obrigação de trabalhar com o diferente.

O paradigma escolar não aceita a prática de classificar por dicotomia a educação escolar em “comum” e “especial”, bem como os educandos em “deficientes” e “não deficientes”. Esta dicotomia tem contribuído amplamente para a distorção e a desqualificação de diversas alternativas educacionais surgidas.

A prática de classificar o Ensino Especial paralelo, criado para educar os diferentes, contribui também para que eles sejam segregados e excluídos da sociedade, que os nega.

Tomasini (1998, p. 124) relata que

Essa atitude acaba por reforçar a criação de escolas especiais, o que faz com que as escolas regulares de ensino consigam se livrar com mais eficácia daqueles que consideram inaptos para usufruir de seus serviços. O discurso de que, ao serem educados, devem ser separados dos normais, em virtude de certas especificidades, na prática não contribui numa mudança de postura por parte da sociedade no que diz respeito aos seus direitos de cidadania.

Mas não é somente esta prática que faz ocorrer a dicotomia. Stobaus e Mosquera (2004, p.36-37) relatam que os programas, planos de ação para o ensino de pessoas com deficiência ainda pesam nas propostas e políticas educacionais e contribuem com a dicotomia nas modalidades regular e especial, não procedendo quando se trata de uma Educação sem exclusão e discriminação.

E completa dizendo que

fundir essas duas modalidades de ensino desestabiliza a Educação Especial e a regular. A Educação Especial se protege, ao mostrar-se temerosa por uma mudança radical da escola e ao apoderar-se da inclusão como um assunto de competência. O ensino regular se omite (deliberadamente) em relação à inclusão, para evitar uma revisão de suas práticas e a sua transformação geral, entendendo que a inclusão é um problema do ensino especial e reforçando o interesse deste de encampar a inclusão e apoderar-se dessa ameaça à sua continuidade e valorização nos sistemas educacionais vigentes.

O sistema educacional como está atuando leva à exclusão de uma grande parcela dos alunos. Os especialistas revelaram que a inclusão dos grupos minoritários não é uma decorrência natural do sistema de ensino, mas exatamente o oposto. O sistema tende a excluir os alunos diferentes, privilegiando os alunos considerados normais.

BUENO (2001, p.12) é enfático quando descreve sobre a dicotomia escolar :

a Educação Especial deixa de ocupar o lugar especial do sistema geral de educação, para se consolidar, juntamente com o ensino comum, na própria constituição da educação inclusiva. O paradigma da inclusão veio transformar a dicotomia educacional existente na escola tradicional, a qual consistia numa visão de estruturas paralelas de ensino, o comum e o especial, assumindo o compromisso com um todo unificado, o sistema geral de educação.

Dizer que a educação especial é um sistema segregador e a escola regular é o local mais adequado para onde todos deverão ir, sem exceção, não é uma proposta adequada, é somente uma troca simples de espaço. Tem que ocorrer a verdadeira inclusão e Silva e Maciel (2005, p.2) são enfáticos dizendo que a Inclusão supõe mudanças/transformações, e quando falamos em mudanças, não nos referimos essencialmente à mudança de sistema de ensino, e

sim, a movimentos mais profundos. Assim, movimentos que repercutam nas questões subjetivas dos professores, suas crenças e valores, seus ideais e suas concepções sobre “como” e “para quem” ensinar.

E a Declaração de Salamanca subsidia o paradigma da inclusão com o seguinte pressuposto, Brasil (1994, p. 09):

As escolas regulares com orientação para a educação inclusiva são os meios mais eficazes no combate às atitudes discriminatórias, propiciando condições para o desenvolvimento de comunidades integradas, base da construção da sociedade inclusiva e obtenção de uma real educação para todos.

Skrtic (1999 *apud* Dutra, 2005) considera que o movimento em favor da educação inclusiva pode oferecer a visão estrutural e cultural necessárias para começar a reconstruir a educação pública rumo às condições históricas do século XXI.

Nosso estudo pretende analisar particularmente o processo de inclusão das pessoas com deficiência na escola, e sua relação com a formação docente, como uma questão de direitos humanos, utilizando como fundamento a Declaração de Salamanca/Espanha (1994, Conferência Mundial Sobre Educação Especial, UNESCO), que declara:

A educação na perspectiva escolar é uma questão de direitos humanos, e os indivíduos com deficiências devem fazer parte das escolas, as quais devem modificar seu funcionamento para incluir todos os alunos.

A escola e o professor, como decorrência — farão parte do processo de inclusão se estiverem preparados para conviver com as diferenças presentes nas pessoas com deficiência e entender que, na inclusão, a escola deve colocar-se à disposição da aluna e do aluno, adequando-se às suas necessidades e demandas especiais, e não o contrário. Cada aluna e cada aluno apresentam

um ritmo próprio no processo ensino-aprendizagem, e assegurar uma educação de qualidade implica um sistema apropriado de currículos, procedimentos didáticos, processo de avaliação, modificações organizacionais e formação dos professores.

Para enfatizar, Kunc (*apud* SASSAKI,1997, p.123) diz que

com a educação inclusiva, os professores da classe comum do ensino regular, a escola regular, passam a ter um 'novo alunado': 'alunos especiais', 'pessoas com deficiência', 'pessoas com necessidades educativas especiais', estudantes! Estudantes que começam a freqüentar, a 'pertencer', às escolas da sua comunidade, onde seus irmãos, primos e vizinhos estudam. A educação inclusiva representa um passo muito concreto e manejável que pode ser dado em nossos sistemas escolares para assegurar que todos os estudantes comecem a aprender que o 'pertencer' é um direito, não um status privilegiado que deva ser conquistado.

A "pessoa com deficiência" começa a ser conhecida na escola inclusiva por "aluno com necessidade educacional especial", caracterizando a limitação no âmbito escolar, a qual será a proposta do estudo.

A partir deste instante, preocupa-se em delinear as características do alunado, as limitações e o potencial para ingressar na "escola inclusiva" e o verdadeiro sentido do "tripé" da deficiência - "preconceito", "esteriótipo" e "estigma"- que a pessoa deficiente representa na família e na escola. Ao lembrar que a nomenclatura utilizada pelos estudiosos muitas vezes não condiz com a realidade apresentada pela família e pela escola, Amaral (1994 *apud* Cidade,2002, p.18 -20, *grifo do autor*) apresenta o "**preconceito**" como julgamento prévio, sem conhecimento da situação, o "**esteriótipo**" é um clichê, um chavão, idéia ou expressão muito repetida, e "**estigma**" é marca, um sinal, uma tachação.

Portanto, a pessoa portadora de deficiência é segregada, excluída, estigmatizada e condenada ao isolamento em nome da normalidade, cujos critérios parecem ser produtividade e adaptação aos padrões pré-estabelecidos pela sociedade. Estereótipo e estigma são, pois, ferramentas do

preconceito e da segregação, numa dinâmica do desconhecimento que leva a um círculo vicioso nas relações sociais.

Segundo Cidade (2002, p.12), “o cuidado no emprego das palavras e expressões é uma necessidade para a remoção de barreiras atitudinais”.

Alguns pontos deverão ser refletidos na sociedade para concretizar a tão sonhada inclusão.

Correia (2001, p.127) descreve

a necessidade de aceitar a conviver com a diversidade humana, e portanto a sociedade ser a base, o alicerce de uma construção muito grande e de muita responsabilidade; a formação dos profissionais da educação no ensino superior deve se preocupar em alterar seus planejamentos e currículos para auxiliar realmente os alunos com necessidades educativas especiais; cooperação de todo o sistema escolar no desenvolvimento global do aluno, tanto na sala de aula como no emocional e social e uma equipe multidisciplinar com formação de recursos materiais e humanos adequados para ajudar o professor do ensino regular.

Para Sassaki (1997 *apud* AGUIAR, 2005), a inclusão social vem acontecendo e se efetivando em países desenvolvidos desde a década de 80. De acordo com Aguiar (2004), no Brasil foi só a partir da Constituição da República Federativa de 1988 que aumentou o número de estudos voltados para essa área. Ainda, segundo Aguiar, no campo de educação formal, eles começaram a ocorrer, de forma mais sistemática, após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional, de 20 de dezembro de 1996.

De acordo com Oliveira e Poker (2002), o paradigma da escola inclusiva pressupõe, conceitualmente, uma educação apropriada e de qualidade dada conjuntamente para todos os alunos – considerados dentro dos padrões da normalidade com os com necessidades educacionais especiais – nas classes do ensino comum, da escola regular, onde deve ser desenvolvido um trabalho pedagógico que sirva a todos os alunos, indiscriminadamente. Sendo assim, o ensino inclusivo é a prática da inclusão de todos, independente de seu talento,

deficiência (sensorial, física ou cognitiva), origem socioeconômica, étnica ou cultural.

Para Cardoso (2003, p.139), “a inclusão de alunos com necessidades especiais na escola regular constitui uma perspectiva e um desafio para o século XXI, cada vez mais firmes, nos diferentes sistemas e níveis educativos”.

A presença das pessoas com deficiência na escola pressupõe uma mudança radical no interior da mesma, seja nos procedimentos de ensino, na avaliação, no currículo, enfim, em todas as áreas do sistema escolar.

Como diz Mazzota (1993), a implantação da educação inclusiva no ensino regular depende não só da boa vontade da sociedade civil, mas também da política de nossos governantes. E, na esfera política, tem-se visto por várias vezes que projetos são interrompidos, sem uma reflexão crítica sobre os mesmos, em decorrência das mudanças no governo. Não se pode esquecer que melhorar o nível de ensino é um esforço que, às vezes, demora décadas, requer treinamento contínuo de professores e o envolvimento das famílias e da comunidade, além da implementação das mudanças curriculares que devem ser feitas de forma processual, responsável e devem estar sempre muito bem fundamentadas.

As pessoas com deficiência são estudantes que forçam a romper o paradigma da escolarização tradicional e obrigam a tentar novas formas de ensinar.

Por isso Forest e Pearpoint (1992 *apud* DUTRA, 2005, p.12) “relatam que a inclusão assume que a convivência e a aprendizagem em grupo é a melhor forma de beneficiar a todos, não somente às crianças rotuladas como diferentes”.

A educação inclusiva antes de tudo é uma questão de direitos humanos, já que defende que a segregação não pode ocorrer em consequência da sua deficiência, dificuldade de aprendizagem, gênero ou minoria étnica e em segundo lugar é de uma atitude de todos que fazem parte do processo de inclusão dos deficientes, através do conjunto de ações e postura ética para com eles

Sendo uma opção emergente, implica na formulação de políticas e na reorganização da Educação. Como Mantoan (1998, p.49-51) redireciona o processo educacional, além dos alunos com necessidades educacionais especiais, os demais alunos, os professores, funcionários e pessoal de apoio. O mesmo autor diz que a Educação Inclusiva, tendo como pressuposto a “Escola para todos”, assegura igualdade de oportunidades, aceita a diversidade, trabalha na heterogeneidade.

Assim, propõe-se aumentar a participação de todos os alunos nos currículos escolares e reduzir a exclusão escolar e social.

A Educação Inclusiva assume-se como respeitadora da cultura, da capacidade e das possibilidades de evolução de todos os alunos. Aposta na escola como comunidade educativa, defende um ambiente de aprendizagem diferenciado e de qualidade para todos os alunos. Reconhece as diferenças e trabalha com elas para o desenvolvimento e dá-lhes um sentido. É um novo paradigma organizado em conformidade com um conjunto de valores de respeito, solidariedade e qualidade para todos. Foi referendada na Conferência Mundial de Educação para Todos (Jomtiem, 1990), na Conferência Mundial Sobre Necessidades Educativas Especiais (Salamanca, 1994), no Foro Consultivo Internacional para a Educação para Todos (Dakar, 2000).

Constituiu uma oportunidade para que uma parte da população escolar não seja afastada do convívio e da riqueza que a diferença proporciona.

A inclusão significa a transformação do sistema educacional, de forma a organizar os recursos necessários para alcançar os objetivos e as metas para uma educação de qualidade para todos. Compreendida enquanto movimento de transformação, a inclusão é um processo e se fundamenta em três fatores: o primeiro é a presença do aluno na escola enquanto sujeito de direito, estar na escola, junto aos demais colegas da sua faixa etária e na sua comunidade; o segundo é a participação, o relacionamento livre de preconceito e discriminação, em ambiente acessível para que realmente todos participem das atividades escolares, com um currículo aberto e flexível; o terceiro fator é a construção de

conhecimentos, que significa o aluno estar na escola, participando, aprendendo e se desenvolvendo.

Portanto, inclusão é a transformação da escola a partir de um conjunto de princípios, como a valorização da diversidade como elemento enriquecedor do desenvolvimento pessoal e social, o desenvolvimento de currículos amplos que possibilitem a aprendizagem e participação de todos, o respeito as diferentes formas de aprender, o atendimento às necessidades educacionais dos alunos, a acessibilidade física e nas comunicações e o trabalho colaborativo na escola.

2.6 Como acontece a escola inclusiva?

De acordo com Carvalho (1998) e Oliveira e Poker (2002), o paradigma da escola inclusiva pressupõe, conceitualmente, uma educação apropriada e de qualidade. Essa educação deve ser dada conjuntamente a todos os alunos, tanto os considerados dentro dos padrões da normalidade quanto aqueles que apresentam as necessidades educacionais especiais. E mais: tal educação apropriada e de qualidade deve acontecer nas classes do ensino comum, da escola regular, onde deve ser desenvolvido um trabalho pedagógico que sirva a todos os alunos, indiscriminadamente. Dessa forma, o ensino inclusivo é a prática da inclusão de todos, independente de seu talento, deficiência (sensorial, física ou cognitiva), origem sócio-econômica, étnica e cultural.

Em seus estudos, Cardoso (2003) expõe a inclusão de alunos com necessidades especiais na escola regular e afirma que ela constitui uma perspectiva e um desafio para o século XXI, cada vez mais firme, nos diferentes sistemas e níveis educativos. Na seara de Cardoso, Sassaki (2005) reflete que uma escola comum só se torna inclusiva depois de ela se estruturar para atender à diversidade do novo alunado quando se analisa tal diferença em termos de necessidades especiais (não só as decorrentes de deficiência física, mental,

visual, auditiva ou múltipla, como também aquelas resultantes de outras condições atípicas), em termos de estilos e habilidades de aprendizagem dos alunos e em todos os outros requisitos do princípio da inclusão. Com efeito, a escola, para estar preparada para o processo de inclusão, primeiramente necessita assumir uma postura desafiadora com o objetivo de iniciar as mudanças necessárias para que essa proposta se implemente.

Algumas contribuições devem ocorrer, segundo estudiosos da questão, como Sassaki (2001), Rodrigues (2001), Brasil (1999), Correia (2001), Carmo (2001) e Mantoan (1998):

- Adequação dos espaços físicos da escola; trabalhar com a diferença pelos princípios da igualdade; adaptação curricular dinâmica e que supra as necessidades dos incluídos; atendimento educacional adequado a cada peculiaridade; desenvolvimento da autonomia social e intelectual, reduzindo-se os obstáculos da inadaptação escolar; pesquisas educacionais na área; promoção da capacitação dos profissionais que atuam nas escolas.

Atualmente, a legislação vigente em nível federal e estadual ampara e assegura os direitos das pessoas com necessidades educacionais especiais. Ora os preceitos constitucionais determinam que o direito à educação das pessoas portadoras de deficiência deverá ser garantido pelo Estado, conforme o Art. 208: o dever do Estado relativo à Educação será efetivado mediante a garantia de, em seu inciso III, atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Esse direito é ratificado em outros documentos com a mesma relevância, como observamos no início do trabalho entre eles a LDB nº.9395/96 e a Declaração de Salamanca .

No entanto, o direito à inclusão, do ponto de vista legal, surgiu antes que houvesse as devidas informações para os professores, para os funcionários e para todos que, de uma forma direta ou indireta, prestassem serviço à escola.

Fonseca (2003 *apud* STOBÁUS e MOSQUERA, 2004, p .45)
destaca

[...] a escola assume-se como uma instituição social antidiscriminatória, na qual todos os estudantes, com ou sem problemas, integrados ou marginalizados, são acolhidos, na qual a exclusão é igual a zero, na qual todos podem se considerar proprietários dum bem social e dum sentimento comunitário profundo que é a inclusão total de todas as crianças na escola independente da sua diversidade biossocial.

Na inclusão de pessoas com deficiência em escolas, exige-se uma outra escola bem diferente da atual. Na realidade, requer-se uma escola direcionada para a diversidade dos alunos e preparada para arriscar e crescer junto com seu aluno.

Entretanto, antes de se falar sobre a escola inclusiva, é importante relembrar que não se iniciou o paradigma da inclusão com esta escola, e sim gradativamente, com a ocorrência substantiva de uma transformação da escola.

Fonseca (2003 *apud* MARQUEZA, 2005, p. 4) “identifica três tipologias de escola: a *Escola Tradicional*, a *Escola Integrativa* e a *Escola Inclusiva*”.

A *Escola Tradicional* foi criada como escola universal, com o objetivo de reduzir as desigualdades, proporcionar igualdade de oportunidades e compensar diferenças econômicas e sociais. Progressivamente, foi-se verificando que a escola não era uma redenção das desigualdades sociais; pelo contrário, ela própria se tornou uma estrutura causadora de desigualdade. Parte do não reconhecimento da diferença como base hipotética para proporcionar um tratamento de igualdade, ela não foi estruturada para atender a diversidade.

A *Escola Integrativa* desenvolve-se no mesmo contexto da Escola Tradicional. Seguindo um modelo médico-psicológico, identificam-se alguns alunos com um certo apoio específico que inclui adaptações curriculares, estratégias e tratamentos diferentes. A *Escola Integrativa*, portanto, apresenta dois tipos de alunos: aqueles que seguem o currículo principal e aqueles que, tendo

deficiências ou necessidades educacionais especiais e estando integrados, têm legitimidade para seguirem caminhos mais ou menos alternativos. Além disso, essa *Escola Integrativa* ressalta da sua população alguns alunos que, por deficiência ou necessidade educacional especial, usufruem uma pedagogia diferenciada.

A *Escola Inclusiva*, por seu turno, é comumente apresentada como uma evolução da *Escola Integrativa*. Na verdade, para RODRIGUES (1997 *apud* MARQUEZA, 2005, p. 4), “a escola integrativa não é uma evolução, é uma ruptura com os valores da escola tradicional”.

Objetivando-se enfocar a *Escola Inclusiva*, será importante desenvolver o entendimento de que esta apresenta como papel fundamental no dia-a-dia, já que a escola é historicamente referida como uma instituição social promotora da inclusão. Ora, a nova ordem social mundial requer que a instituição escolar se reveja. A partir da ressignificação de seus paradigmas, emerge a *Educação Inclusiva*.

Boneti (2000 *apud* MARQUEZA, 2005) atribui à escola a responsabilidade de socializar os conhecimentos produzidos com todos os segmentos sociais. Para realizar sua função, duas questões se impõem à escola: uma delas está relacionada com o atual momento político, econômico, social; a outra refere-se à concepção paradigmática utilizada na dinâmica de produção e transmissão do conhecimento da instituição.

Mas, não se pode falar de inclusão escolar se não se entender o real significado da escola, ou melhor, como afirma Carvalho (2000), o “espaço escolar”.

Quando se fala em espaço escolar, logo se reporta ao espaço físico: sala de aula, dependências administrativas e a área externa onde, na maioria das vezes, não se tem acesso adequado. Percebe-se um esquecimento de que as pessoas que ali se encontram, mais especificamente as suas atitudes, os seus valores e a ética também influenciam esse espaço. É difícil quantificar tal espaço relativo à atitude, uma vez que ele envolve elementos não mensuráveis, como conhecimentos, experiências, sentimentos. Desse espaço escolar também

fazem parte as diretrizes da educação oriundas dos órgãos responsáveis pela gestão escolar, da esfera municipal, estadual e federal. Portanto, está-se falando de um espaço complexo com regras, valores, sentimentos que muitas vezes não vão ao encontro à real função da escola.

A questão é que, para incluir as pessoas com deficiência na escola, é necessário, como afirma Fonseca (2003 *apud* STOBÁUS e MOSQUERA, 2004), que ela seja uma comunidade aberta onde todos são valorizados exatamente por suas diferenças, que os fazem únicos e plenos de possibilidades a serem desenvolvidas no convívio e na interação com o outro. Nessa nova escola, não há lugar para conteúdos, para o fracasso, para o simples repasse do conhecimento, para a exclusão e para a desistência, enfim, para a evasão.

A nova escola, chamada de *Escola Inclusiva*, deve apresentar uma postura crítica, significativa; a comunidade escolar deve ter ação participativa na construção da escola por meio de organização dinâmica e competente e deve comprometer-se pelos princípios e objetivos educacionais, a respeitar a diversidade de idéias e do posicionamento.

Na realidade, na escola, a gestão tem papel fundamental na promoção da educação de qualidade. Ela deve estimular a participação das pessoas para a construção de uma rede de relações que se desenvolvem na família, no trabalho, nas escolas, nos movimentos sociais, todos capazes de sustentar a proposta de escola inclusiva, que deverá estar sempre aberta para as trocas de conhecimentos e então provocar uma mudança coletiva na maneira de pensar e de agir. De acordo com Lück (2001 *apud* DUTRA e GRIBASKI, 2005, p.2)

(...) o conceito de gestão está associado ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico, à participação responsável de todos nas decisões necessárias e na sua efetivação mediante um compromisso coletivo com resultados educacionais cada vez mais efetivos e significativos.

A gestão educacional compreendida como um processo coletivo de planejamento, organização e desenvolvimento de um projeto, representa um novo paradigma na educação, enfocando também que o diálogo e participação superam a visão educacional singular e simplista e passam abranger um conjunto de responsabilidades de ordem pedagógica, da organização e do financiamento da educação.

Todo este processo deve ocorrer para a transformação da escola, pois, como define a Constituição Federal (1988), a função social da escola expressa o direito de todos à educação esclarecendo que esse direito visa o “pleno desenvolvimento da pessoa para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Dessa forma, o essencial da gestão é assegurar uma educação de qualidade para todos, considerando que a qualidade na educação é a promoção para todos do acesso ao conhecimento, ao desenvolvimento das capacidades cognitivas e ao atendimento educacional especializado quando necessário.

Para garantir a educação de qualidade para todos, será preciso estabelecer um foco de gestão para a inclusão e, nesse sentido, Lück (2001 *apud* DUTRA e GRIBASKI, 2005, p.2) diz:

A gestão para a inclusão pressupõe um trabalho competente, à luz de um paradigma dinâmico, mobilizador da sociedade e responsável pela transformação dos sistemas educacionais, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem e apontando respostas para aqueles grupos que têm sido mais excluídos do processo educacional. Assim, a gestão constitui-se como referencial para as mudanças que se apresentam no contexto da educação inclusiva.

A Escola Inclusiva, portanto, vem preparada para identificar e eliminar as barreiras que impedem o acesso dos alunos ao conhecimento. Dessa maneira, ela efetiva mudanças que se iniciam na construção do projeto político pedagógico e na gestão para a participação, fatores determinantes para a consolidação da proposta. E os alunos com necessidades educacionais especiais

começam a fazer parte da escola inclusiva sem medo de sua diferença, de suas limitações, porque o enfoque começa a se direcionar para as suas capacidades, para a diversidade, para o potencial tão importante no processo ensino-aprendizagem e na qualidade de vida desse grupo.

Sabe-se que somente com a boa vontade e com a lei, não se obtém resultado positivo; necessita-se ultrapassar as barreiras que existem na escola, mas principalmente, importa fazer entender a necessidade do compromisso dos professores, dos funcionários e da equipe de apoio para a transformação. Essa transformação implica não somente aceitar o aluno com necessidades educacionais especiais no espaço da escola com suas diferenças, mas oportunizar todo o desenvolvimento cognitivo dele e valorizar a sua diversidade como uma condição humana. E mais: avançar permitindo-se a escolarização nas escolas da comunidade e a oferta do atendimento educacional especializado a todos aqueles que dele necessitem.

O desafio da escola inclusiva passa para a educação desses alunos; porém, deverá ocorrer necessariamente uma ressignificação nos processos de formação inicial de professores que contemplarão os conhecimentos sobre as necessidades educacionais especiais dos alunos. Tal atitude será postulada pela formação continuada dos professores do ensino regular, pelos espaços apresentados aos alunos, pelos recursos objetivando o atendimento especializado nas salas e nos centros especializados, pela informação e pela participação da família e, enfim, pela ampla sensibilização da comunidade e outros meios que apóiem a inclusão.

Nesta altura, propõe-se ater à formação docente no processo inclusivo das alunas e alunos com deficiência. Não é uma tarefa fácil e tampouco é tarefa finalizada; porém, é preciso refletir e entender alguns pontos que fortaleçam todo o processo de inclusão na escola.

A sociedade definiu normas e padrões para todos os homens e mulheres. No entanto, as pessoas com deficiência ficaram estigmatizadas e discriminadas, como foi visto em outros momentos, e até os dias atuais ainda é difícil a aceitação do diferente.

Os professores, antes de qualquer coisa, fazem parte da sociedade. Muitos deles têm cristalizado neles próprios o entendimento segundo o qual a pessoa com deficiência é incapaz, é impossível de melhorar como pessoa. Entretanto, vislumbra-se uma realidade em transformação: o paradigma da inclusão. Então, torna-se especialmente relevante a formação dos professores no momento em que a ação docente passa a fazer parte de uma educação inclusiva.

BILLANQUÉS (2001 *apud* MARQUEZA, 2005, p.5) reforça a formação dos professores dizendo que

formar indica movimento, continuidade, se realiza numa cultura. O formar-se professor é, ao mesmo tempo, formar-se pessoa. Não se forma professor separado do processo de construção de uma identidade. A formação transcende a apropriação de conhecimentos específicos e o desenvolvimento de habilidades instrumentais para chegar à formação de atitudes. As atitudes começam a se formar muito cedo, quando crianças. Então, sendo a formação de professores um processo também de formação de atitudes, a formação de professores começa muito cedo, quando crianças.

A formação de professores não se limita a um período de estudos; ultrapassa bordas delimitadas, porque compreende várias etapas de formação que se sucedem ao longo da vida profissional, o que vem a caracterizar uma formação continuada. O professor nunca estará pronto, uma vez que os conteúdos de sua formação evidenciam-se no processo social.

Segundo Mittler (2003, p.35), “a inclusão implica que todo professor tem o direito de esperar e de receber preparação apropriada na formação inicial em educação e desenvolvimento profissional contínuo durante sua vida profissional”. Com efeito, o professor merece um suporte adequado para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. Tal processo compõe uma infra-estrutura de serviços que auxiliem e promovam o processo de inclusão; apresentam espaços que tenham como objetivo o diálogo entre a equipe de professores,. Eles então apresentarão as suas dúvidas, os seus medos, as suas ressignificações da prática pedagógica. Ainda, eles respeitarão o seu momento de

refletir sozinho sobre suas atitudes frente às mudanças. Cabe à escola criar oportunidades para a reflexão e a discussão para ocorrer o envolvimento pessoal na promoção de mudanças importantes.

Mittler (2003, p.184) ressalta: “Essa tarefa não é tão difícil quanto pode parecer, pois a maioria dos professores já tem muito do conhecimento e das habilidades que eles precisam para ensinar de forma inclusiva. O que lhes falta é confiança em sua própria competência”.

O mesmo autor fala que isso acontece, em parte, devido à falta de oportunidades de treinamento. Diz ainda ser um mito que somente os professores com capacitação especializada em necessidades educacionais especiais são competentes para participar do processo de inclusão. A postura de não saber quase nada sobre os deficientes é utilizada pela maioria dos professores e pelas pessoas que trabalham no ensino regular. Ora, a capacitação não é a única forma de influenciar o modo como os professores sentem-se em relação à inclusão. Há que se entender a necessidade de preparar todos os professores para ensinar todos os alunos, com deficiência ou sem deficiência.

Por isso, a formação de professores se preocupa em apresentar em seu currículo disciplinas que contemplem os tipos de deficiência e as necessidades educacionais especiais de cada aluno. Não quer dizer, necessariamente, que isso vai lhe dar subsídios e suporte, mas busca-se minimizar os preconceitos ou até os estigmas que os envolvem. Vai-se estar, assim, formando professores inclusivos, visto que eles vêm com uma bagagem fundamentada em teoria e em conhecimento sobre os alunos com necessidades educacionais especiais.

É isto: a formação de professores é o *locus* da atenção desse estudo, posto que o professor é a figura central na Educação Inclusiva. E, uma vez “ciente e clarificado sobre as questões presentes na escola e, principalmente, na sala de aula, com suas rotinas, facilidades e dificuldades, encaminha necessidades de respostas e soluções para as situações com as quais se defronta” (BAUMEL, 2003 *apud* MARQUEZA, 2005 p.1). A partir da reflexão feita, deve-se considerar que as pessoas com deficiência fazem parte do meio social de

todos. Diz-se dessa maneira para lembrar, mais uma vez, que essas pessoas foram excluídas do meio social por não apresentarem os devidos padrões que a sociedade impõe.

Brasil (2004, p.29) considera que

ao tratar de necessidades educacionais especiais, estamos fazendo referência a um universo de pessoas com características diferentes, e, neste espaço insere-se a instituição de ensino superior, a universidade, onde também evidenciam-se práticas sociais segregadoras, inclusive quanto ao acesso ao saber. Ao longo de quase todo o século XX, a sociedade brasileira, suas agências formadoras e seus agentes empregadores regeram-se por padrões de normalidade. As pessoas com deficiência eram naturalmente compreendidas como fora do âmbito social.

A Universidade, entendida como centro de ensino, pesquisa e extensão, deve contribuir na produção de conhecimentos que intervenham no processo de exclusão escolar. Com efeito, o maior papel dessa instituição de ensino superior é o de refletir e analisar as ações que busquem uma verdadeira inclusão da pessoa com necessidade especial, por ações bem estruturadas e bem planejadas .

A *Educação Inclusiva* no ensino superior é recente; as leis, sem dúvida, são importantes e necessários para este processo de inclusão; no entanto, por si só elas não garantem investimentos em materiais pedagógicos, em qualificação de professores, em infra-estrutura adequada para o ingresso, o acesso e a permanência do alunado. Será necessário uma mudança de postura, de conduta e de prática reflexiva para modificar esta realidade.

Carvalho (1997) reflete nesta mesma linha: ele avisa que em nenhuma escola deve-se pensar em assistencialismo em relação às pessoas com deficiência, muito menos numa Instituição de Ensino Superior, pelas razões óbvias. Deve-se, sim, respeitar o aluno com deficiência, como pessoa e também considerar todo o percurso que culminou com a sua chegada ao 3º grau. Parece, pois, fora de dúvida que o acesso, o ingresso e a permanência de pessoas com

deficiência no ensino superior não devem ser calcados em sentimentos assistencialistas.

No contexto universitário, a concepção de direitos iguais para todos também recebe destaque nas políticas propostas pela UNESCO, na Conferência Mundial sobre a Educação Superior, realizada em Paris, em outubro de 1998. Essa reunião apresentou como principais postulados idéias em contraposição à concepção atual de ensino superior.

Castelões (2002 *apud* CASTANHO e FREITAS, 2005, p.3) relata :

a) *Acesso ao ensino*. O acesso aos estudos superiores será igual para todos;

b) *Responsabilidade do Estado*. O Estado conserva uma função essencial no financiamento do ensino superior. O financiamento público da educação superior reflete o apoio que a sociedade lhe presta e dever-se-ia continuar reforçando sempre mais, a fim de garantir o desenvolvimento desse tipo de ensino, de aumentar a sua eficiência e manter a qualidade e a pertinência dele;

c) *Apoio à pesquisa*. Promover, gerar e difundir conhecimento por meio da pesquisa [...] fomentar e desenvolver a pesquisa científica e tecnológica, no mesmo tempo da pesquisa no campo das ciências sociais, das ciências humanas e das artes;

d) *Responsabilidade social*. A educação superior deve fazer prevalecer os valores e os ideais de uma cultura de paz, formar cidadãos que participem ativamente na sociedade [...] para consolidar, num contexto de justiça dos direitos humanos, o desenvolvimento sustentável, a democracia e a paz.

Assim, Moreira (2005) expõe a Educação Inclusiva como um desafio, como tarefa dos educadores, dos representantes governamentais e de todos os cidadãos; no entanto, para se efetivar uma política inclusiva deve-se ir além da análise e da aplicação de documentos legais.

2.6 A inclusão e a formação docente

Sem dúvida, a inclusão é uma forma de encarar o mundo com outros olhos. É abrir-se para se buscar respostas aos questionamentos da sociedade ou do momento em que se vive. É uma adaptação que se constrói no saber construído coletivamente, na cultura escrita dia a dia. Dessa forma, todos necessitam ser auxiliados nesse processo.

Por isso, impõe-se pensar na formação do professor, dispensar um olhar atencioso ao mediador do processo ensino-aprendizagem, emprestando-lhe todo apoio no sentido de oferecer-lhes oportunidades de discussão em grupo para repensarem os currículos e as adaptações deles no processo avaliativo com seus alunos.

Mittler (2003, p.34-35) diz que a “inclusão implica que todo professor tem o direito de esperar e de receber preparação apropriada na formação inicial em educação e desenvolvimento profissional contínuo durante sua vida profissional”. Para Freitas e Castro (2005), a capacitação efetiva de docentes para atuar nessa perspectiva inclusiva tem por finalidade levar esses profissionais à reflexão sobre sua prática pedagógica, onde a avaliação e os questionamentos são permanentes. Daí, eles reverão a prática e compartilharão novas idéias. Afinal, os conhecimentos teóricos não bastam; será necessária a participação dos docentes nas mudanças sociais, como agentes de transformação. Ainda esses autores ressaltam que a formação do professor deve ser continuada, diferenciada e vista como uma ação que vise ampliar as competências, a fim de desenvolver as potencialidades do profissional em todas as dimensões.

Mas, é preciso que primeiramente haja uma transformação nas instituições de ensino, com a articulação de seus princípios, seus projetos e seus professores. Porém, só isso não basta. Há de se desenvolver com o professor um novo olhar em torno da prática de sala de aula, há que se propor uma nova reflexão para que ocorra um currículo integrado, pois a organização escolar pela inclusão implica mudanças no fazer pedagógico. Esse novo olhar deve partir de

uma construção da prática no saber ensinar para se saber aprender, para que de fato ocorra o desenvolvimento humano em sua totalidade.

O papel do professor é criar contextos e, portanto, facilitar condições aos educandos da consciência, da capacidade das atividades intelectuais, do saber conhecer e utilizar-se de sua cultura, nos reveses que a vida apresenta. Nessa proposta vai-se tratar de possibilitar o desenvolvimento integral do aluno, na busca de ampliar as argumentações, as percepções e as possibilidades de criação desse aluno, por meio de novas ações didáticas que abram espaço para tal trabalho.

Acima de tudo, a inclusão requer uma tomada de consciência da comunidade escolar como um todo, principalmente dos Profissionais da Educação, para uma nova era de ensinar e aprender. As necessidades hoje enfrentadas e que o mundo impõe são argumentos suficientes. Deve-se então deixar para trás os rituais escolares e partir para uma dinâmica de transformação, de entendimento da vida.

Necessita-se de gestores encorajados a buscar, a analisar e a refletir alternativas tanto no processo ensino-aprendizagem, na avaliação quanto, sobretudo, na reestruturação do currículo tão necessário nesse processo inclusivo.

ZEICHNER (1992 *apud* CASTANHO e FREITAS, 2005, p.4) reflete que

neste contexto, as práticas reflexivas não podem limitar-se ao bom senso e experiência pessoal. O profissional precisa de saberes que não pode reinventar sozinho, e a reflexão deverá estar assentada de forma em que haja uma cultura no âmbito das ciências humanas. É necessário reconhecer o professor e valorizá-lo enquanto ser inacabado é necessário ressignificar os processos educativos, admitindo na tendência de formação reflexiva [...] uma estratégia para melhorar a formação de professores, uma vez que pode aumentar sua capacidade de enfrentar a complexidade, as incertezas e as injustiças na escola e na sociedade.

De fato, a capacitação efetiva de docentes para atuar nessa perspectiva inclusiva que vise o desenvolvimento do sujeito autônomo, tem como

finalidade levar esses profissionais a uma constante reflexão sobre sua prática pedagógica, onde a avaliação e reavaliação, bem como os questionamentos deverão ser permanentes. Dessa maneira, eles poderão rever essa prática e compartilhar experiências e novas idéias com seus colegas, pondo um fim à prática individualista da formação e do exercício profissional.

Compartilhar experiências é fundamental para a formação continuada em educação; os conhecimentos teóricos somente não bastam. Será necessária a participação do professor nas mudanças sociais, como agente de formação e não apenas como transmissor de conhecimentos. E também cabe a ele aprimorar-se pessoal e profissionalmente. A formação do professor deve ser continuada, diferenciada e vista como uma ação que vise ampliar as competências, a fim de desenvolver as potencialidades do profissional em todas as dimensões.

Leite (1999, p.28) resume:

Os educadores devem estar dispostos às mudanças e estar constantemente revisando seus conceitos, ideologias e valores, para atuar como elemento facilitador no processo de conscientização da construção de sua cidadania. Esse processo de construção deve partir da sua prática e dos conhecimentos prévios que esta prática possibilita. Os professores devem ser colocados em um contexto de aprendizagem e aprender a fazer fazendo: errando, acertando, tendo problemas a resolver, discutindo, construindo hipóteses, observando, revendo, argumentando, tomando decisões, pesquisando.

A educação inclusiva é o processo de inserção de pessoas com necessidades especiais ou distúrbio de aprendizagem na rede regular de ensino, em todos os seus níveis. A escola é que deve adequar-se aos seus alunos, com vistas sempre à inserção na sociedade.

A educação inclusiva também envolve um processo de preparação do professor. Este considera “as diferenças e as dificuldades dos alunos na aprendizagem escolar como fontes de conhecimento sobre como ensinar e como aperfeiçoar as condições de trabalho nas salas de aula”. (BRASIL, 1995, p. 17)

Uma escola inclusiva será objeto de vivência quando toda a sociedade estiver preparada para receber essa escola e ainda quando essa mesma sociedade estiver ciente de que a educação inclusiva é um processo gradual da inserção dos alunos com necessidades especiais. E mais: quando a sociedade estiver cônica de que o professor, juntamente com a família e a própria sociedade, é a melhor forma de romper esse paradigma da inclusão. O futuro da escola inclusiva é eliminar o hiato entre as crianças e os jovens com necessidades educacionais especiais em risco ou pertencentes a minorias étnicas dos seus iguais (HALLAHAN e KAUFFMAN, 1994).

3. MATERIAIS E MÉTODOS

3.1 Caracterização do estudo

O objetivo do presente estudo foi analisar criticamente a formação docente para a inclusão de alunas e alunos com deficiência, indicando elementos pedagógicos e didáticos fundamentais para uma prática docente competente, ética e justa.

Tem-se a intenção de assegurar e manter as noções de totalidade e contexto das investigações, dos dados fornecidos e recolhidos, no sentido de extrair as informações viáveis, completas e pertinentes a cada um dos pesquisados (RUQUOY, 1997 *apud* AFONSO, 2001).

A proposta deste estudo é desenvolver uma pesquisa com metodologia de natureza qualitativa à qual Merriam (1998 *apud* RAUEN, 2002) apresenta algumas características centrais, quais sejam: a) tem base na óptica da realidade, construída por indivíduos interagindo com seus mundos sociais; b) esforçar-se para compreender situações únicas, como parte de um contexto particular e de suas interações; c) busca entender o fenômeno sob a perspectiva dos atores; d) o pesquisador é instrumento primário da coleta de dados; e) envolve, freqüentemente, pesquisa de campo; f) emprega estratégias indutivas; e g) busca descrição profunda de processos, sentidos e conhecimentos.

Baseando-se numa pesquisa qualitativa, abordamos sua organização com o modelo de estudo de casos, este caracterizado pela análise profunda e exaustiva de um fenômeno atual dentro do contexto de uma determinada população. “São utilizadas múltiplas fontes de evidência e não se procura, em momento algum, tirar conclusões que sejam generalizáveis a esta população” (GIL; TRIVIÑOS, 1987, p.75). Para Triviños (1987, p.77), “o estudo de caso procura investigar profundamente uma unidade dentro das suas circunstâncias, conservando as suas características e a complexibilidade da

investigação, e é sustentado pelos suportes teóricos que vão auxiliar e direcionar o trabalho do investigador”.

A partir da descrição anterior, a técnica de pesquisa utilizada foi entrevista semi-estruturada que, para Triviños (2004), utiliza esta técnica quando o instrumento de coleta está pensado para obter informações de questões concretas, previamente definidas pelo pesquisador, e, ao mesmo tempo, permite que se realizem explorações não-previstas, oferecendo liberdade ao entrevistado para dissertar sobre o tema ou abordar aspectos que sejam relevantes sobre o que pensa.

Em relação ao tipo de perguntas dever-se-á levar em consideração a contribuição de maneira específica, para atingir os objetivos do estudo. Neste sentido o roteiro de entrevistas (anexo 1) é constituído de perguntas e “provocações”, possibilitando que o entrevistado dê qualquer resposta, “com o objetivo de obter informações profundas e quando o investigador não tem idéia de qual será a resposta”(HAYMAN,1974 *apud* TRIVIÑOS, 2004, p.77-78).

Todos os professores que participam do estudo de caso, terão respeitado a privacidade e assegurado o sigilo e anonimato, tanto de sua pessoa quanto das informações por eles emitidas.

3.2 Universo da Pesquisa e participantes do estudo

A entrevista foi realizada com 03 professores do Ensino Superior, questionando se os elementos curriculares e sua prática docente fornecem subsídios para ministrar aulas em Universidade que trabalha com o processo de inclusão dos deficientes. A Universidade escolhida foi a Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR) por ser uma instituição de ensino superior que apresenta um trabalho de apoio aos alunos e alunas com deficiência e por vivenciar as dificuldades dos professores na ação pedagógica perante este

processo de inclusão. Os professores considerados sujeitos de pesquisa contemplam os critérios abaixo relacionado.

3.2.1 Critérios de inclusão:

- Possuir conhecimentos sobre a escola inclusiva;
- Possuir conhecimentos sobre a formação de currículos escolares em todos os níveis.

3.2.2 Critérios de exclusão:

- Pertencer ao quadro funcional administrativo além da docência;
- Não responder adequadamente a entrevista por se sentir desconfortável na presença do gravador de voz.

3.3 Procedimento de coleta de dados

Após o retorno do Comitê de Ética de Pesquisa com Seres humanos foi consultado o diretor de cada centro para escolher o professor que atenda aos critérios pré-estabelecidos para a entrevista. Após a escolha, os professores foram consultados da possibilidade e disponibilidade de seus horários para apresentar o termo de consentimento (anexo 2). Após a devolução do termo de consentimento agendou-se a entrevista. A pesquisadora teve o cuidado de realizar o projeto piloto da entrevista para perceber quais seriam os pontos que teria que ter cuidado. Feito o projeto piloto da entrevista, teve-se o cuidado de não

deixar o professor constrangido ou inibido com a situação de entrevistado, fator que mais se destacou. Ciente dos cuidados necessários para o bom desenvolvimento da entrevista, o professor foi convidado a iniciar a entrevista que ocorreu no centro onde cada professor é lotado, em uma sala de aula onde não houvesse interferência de ruídos e pessoas. Iniciou-se com a ligação imediata do gravador de voz para que o mesmo se adaptasse ao processo. Neste momento estava presente somente o entrevistador, representado pela pesquisadora, e o entrevistado o qual falou de assuntos não pertinentes à pesquisa e no decorrer da entrevista, quando se percebeu que o professor se sentia acomodado com a situação de entrevistado, iniciou-se as perguntas. Após a entrevista foi feita a transcrição fiel da mesma e devolvida para cada professor analisar e autorizar o conteúdo para o estudo previsto.

3.4 Tratamento dos dados

O pesquisador com o roteiro de entrevista em mãos e autorizado pelos professores, realizou o estudo dos dados a partir das seguintes categorias:

- definição de inclusão;
- definição de integração;
- preparação do professor
- barreiras para trabalhar com deficientes
- pessoa com deficiência na educação superior
- instituição que prepare o corpo docente para o processo de inclusão;
- suporte pedagógico para os professores da PUCPR para o processo inclusivo
- a preparação do docente para a formação inclusiva.

4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Descreveu-se a apresentação, a análise e a discussão dos resultados e levou-se em consideração o objetivo específico para este estudo. Objetivou-se focalizar a dicotomia exclusão/inclusão, permeando, através do tempo, o objetivo geral de como a formação docente está sendo preparada para a gestão do processo de inclusão.

5.1 SUJEITO 01

5.1.1 Biografia

Professora há 19 anos na Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), concluiu a sua licenciatura em Pedagogia na própria instituição em 1976. Continuou seus estudos em cursos de pós-graduação *stricto sensu*, *Mestrado em Educação*, em 1987, na área da Educação Especial. Em 2003 finalizou o doutorado também em Educação. Durante a sua formação, jamais trabalhou com deficientes, mas na docência, supervisionou estágio de alguns alunos com deficiência auditiva, visual e física. Estes se encontravam bem incluídos e integrados e não trouxeram maiores problemas e desafios para a supervisão e para o estágio.

5.1.2 Definição de inclusão

A partir do relato, pergunta-se o que a professora entende por inclusão.

No mesmo instante a professora pede para deixar bem claro que ela não gosta da palavra *inclusão*.

Odeio essa palavra, inclusão. Quero deixar bem registrado, acho que é uma palavra que já é excludente no seu nome. Se a diferença existe e se já está posto que todos nós somos diferentes, falar em incluir alguém nessa diferença é no mínimo redundante, então essa palavra inclusão me sugere colocar alguém que está fora, para dentro. Isso é sem nexos porque se admito que meus alunos, que são por si diferentes como eu sou diferente deles e cada um por si é diferente e aprendem diferente, como é que eu vou falar nessa inclusão.

A professora que vem da área da Psicopedagogia trabalha com a aprendizagem, com a diferença de estratégia de diferentes estilos. Ela não sabe “por que” se está falando sobre esse assunto o tempo inteiro e “o que” se fala sobre tal tema. E diz:

Todos somos diferentes, independentemente das características físicas ou mentais. Isso deve ser algo natural na sociedade, sem discriminação, sem exclusão. O termo inclusão quer dizer que já se foi excluído em algum momento.

Percebe-se que a professora entende o processo de inclusão, porém ela não se utiliza da nomenclatura definida na área da inclusão escolar. Dirige-se como uma pessoa que faz parte da sociedade inclusiva e Godoy (2000) explicita bem essa expectativa de sociedade inclusiva. A inclusão é aquela que se abre para todos, estimula a participação de cada indivíduo da sociedade. A inclusão aceita as diferenças, trabalha-as, reconhece o potencial de cada um e oferece oportunidades iguais para todos, para que todos exerçam a sua cidadania.

A professora também relata que a inclusão não é uma área distinta como se quer colocar; afinal, há a crença de que todos os professores têm que se preparar para a diferença, que eles não precisam ter um curso de inclusão

nem de um projeto de inclusão. Ela está se apresentando como um professor que participa do processo de inclusão e que pensa nessa questão.

Entretanto, é importante lembrar que a professora comenta que o processo de inclusão, como foi proposto, já o foi de uma forma equivocada. E completa:

Todas as pessoas têm que aceitar o deficiente sem questionamento e percebe-se, vendo os professores em sala de aula, que é preciso aceitar o aluno com deficiência sem estar preparado. Isto é ruim para o professor e para o aluno que estão sofrendo neste processo.

Fica bem enfatizado nas falas acima que a professora possui conhecimento sobre a inclusão, mas que seus colegas não estão preparados para receber um aluno com deficiência. Então pode-se levantar o seguinte questionamento: “será que o docente está preparado para ministrar uma disciplina que discorra sobre a pessoa que apresenta deficiência no âmbito escolar”?

O autor Mittler (2003) afirma

O processo de inclusão diz que precisamos mudar, transformar não somente o sistema de ensino, mas as crenças e valores dos professores. Saber que a escola especial é uma modalidade da escola regular e as duas devem andar juntas.

5.1.3 Definição de integração

Pergunta-se a professora, como será o processo de integração. Existe dificuldade de diferenciá-la da inclusão?

A professora explica que a inclusão e a integração são realidades diferentes. A inclusão vem de fora para dentro e, para definir integração; ela diz:

Vamos imaginar a escola curricular, ela tem todo o seu currículo com seus objetivos para dar conta. Como ela vai integrar essas diferenças em todos os sentidos? Não estou falando das diferenças só pensando nessa educação especial, nesse aluno com necessidades especiais, as diferenças de professores com diferentes formações e em qualquer situação de diferença. Acredito que a integração ocorre através do diálogo, da participação, no projeto coletivo, é nessa inserção a esse ambiente conhecendo e vivendo essa realidade que a gente está inserido.

O autor Mittler (2003) diferencia na literatura que a integração faz com que as pessoas sejam integradas; portanto, elas necessitam de preparação, a fim de assumirem o papel de cidadão, de aluno. São elas que têm que se estabelecer na sociedade e se adaptar a ela. Na escola ocorre o mesmo processo, deve existir uma readaptação dos professores e da escola, tornando as escolas regulares em escolas especiais pelo desenvolvimento de melhores práticas.

A inclusão, por seu lado, vai bem mais além. Deve-se buscar uma radicalização em todos os aspectos sociais e educacionais, fazendo com que a sociedade e a escola se adaptem aos indivíduos, sem exceção. A escola deve estar preparada quanto ao seu currículo, a sua proposta pedagógica, a sua avaliação, a sua forma de agrupar os alunos. Os docentes devem entender a prática da inclusão como trabalho com a diversidade; ainda, eles devem basear-se em um sistema de valores que faz com que todos se sintam bem-vindos.

Por meio da literatura, mostra-se a diferença existente entre *inclusão* e *integração*. De fato, muitas vezes, as próprias pessoas que trabalham em escola não aceitam a forma de conceituá-las. Não esquecendo que todas as pessoas com deficiência são excluídas do meio social justamente por serem diferentes do padrão estabelecido.

E a mesma professora ainda ressalta

Todos nós temos diferenças e que a partir disto que devemos encontrar a forma correta de trabalhar com eles.

5.1.4 Preparação do professor

A professora foi bem realista quando se pediu que ela discorresse sobre a sua preparação em trabalhar com alunos com deficiência.

Nunca se está preparada porque cada aluno da educação especial vem com uma história diferente, ele tem singularidade, a sua particularidade. Como trabalho sempre com as dificuldades de aprendizagem, sempre digo que cada pessoa vem com uma educação, dificuldade e necessidade especial diferente. É preciso conhecer com certeza a síndrome, mas não vai me habilitar a trabalhar com essa criança porque ela vem com uma história que é dela. Diria que tendo hoje um aluno com uma necessidade especial, teria que ir atrás de uma formação específica.

É passível de concordância de que se necessita buscar formação no que diz respeito ao processo inclusivo. E o fato vem ao encontro do que o autor Mittler (2003, p.35) descreve: "o professor tem direito de esperar e de receber preparação apropriada para a formação no que se refere também aos preceitos inclusivos".

O depoimento da professora enfatiza:

O professor terá que procurar uma maneira eficaz de trabalhar com o aluno para trazer resultados.

Preparar o professor, antes de tudo, é acreditar que ele está aberto às mudanças, às tendências e ao trabalho com a diversidade; de que ele poderá apresentar situações corriqueiras e ainda apresentar situações inusitadas. Preocupar-se em alterar o planejamento e o currículo também é uma atitude louvável do professor; dessa maneira, certamente ocorrerá a inclusão.

Mitter (2003) reforça a pauta da inclusão quando observa que a reforma da organização escolar deve ser encarada como diferenciador da educação formal. Deve-se partir da escola, trabalhando-se a pluralidade cultural, por meio das diferenças, da bagagem que cada indivíduo traz, das suas experiências aprimoradas no âmbito da sala de aula. Deve haver uma estrutura diferenciada que trate da heterogeneidade educacional, dos planos, dos professores, dos métodos, dos instrumentos avaliativos condizentes com essa realidade.

5.1.5 Barreiras para se trabalhar com pessoas com deficiência

As barreiras que a professora encontra ao trabalhar com os alunos com necessidades educacionais especiais são inúmeras.

Ela relata:

A própria falta de formação na área, as dificuldades em trabalhar no ambiente que seja integrado já que os professores trabalham individualizados. Dentro de um trabalho assim, com aluno com dificuldade de aprendizagem, não encontro no colegiado do curso uma ação coletiva. Penso que precisamos estar unidos, o que ainda não acontece.

O primeiro ponto citado pela professora refere-se à falta de formação na área e entende-se que isso traz ao professor um desconforto, uma ansiedade e até o descrédito nele próprio. Importa ressaltar que, no processo de inclusão, o crescimento e o entendimento do alunado é gradativo; por isso, concorda-se com Mittler (2003) quando o autor afirma ser essa tarefa não tão difícil quanto pode parecer, pois a maioria dos professores já tem muito do conhecimento e das habilidades de que eles precisam para ensinar de forma inclusiva. O que lhes falta é confiança em sua própria competência.

Subseqüente foi a dificuldade de se trabalhar com as diferenças e com o processo de inclusão desses alunos com deficiência. A causa principal liga-se à inexistência de uma construção coletiva do saber tão necessária na formação e no entendimento do professor, enquanto ele desempenha suas funções. Como foi descrito acima, a professora acredita que o conhecimento dela diante desse assunto não é suficiente para iniciar, sozinha, o processo de inclusão. Entende-se que ela ficaria mais confiante se as informações, as dúvidas e as angústias fossem divididas entre os professores do curso em que está lotada. Assim todos dariam condições aos alunos de desenvolverem suas necessidades e habilidades, de aprimorar suas capacidades. Além disso, os professores possibilitariam aos alunos desenvolverem-se integralmente, pela ampliação dos saberes e pela abertura de possibilidades de criação do seu saber.

5.1.6 Pessoa com deficiência na educação superior

Questionam-se quais as deficiências que eventualmente não levaria o aluno à finalização do curso.

A professora comenta:

O nosso curso é um curso de formação de professores; então acho que o deficiente mental talvez seja aquele que realmente teria uma dificuldade mais pontual. Um deficiente físico, deficiente visual e deficiente auditivo são pessoas que podem muito bem estar integradas dentro desse sistema e trabalharem na formação de professores, na educação de uma maneira muito interessante como a gente já tem.

Existem duas situações na fala da professora que necessitam esclarecimentos. Primeiro se utiliza a palavra **integradas** com o mesmo significado que **incluídas**. Como se viu no seu discurso, ela não gosta da palavra *inclusão*, mas entende-se a importância de se diferenciar as palavras, como foi

explicado durante o referencial, e a importância da utilização adequada dos conceitos. Caso se troque a palavra *integrada* pela *incluída*, acredita-se no discurso da professora e complementa-se a reflexão de Moreira (2005). Ele diz que a inclusão das pessoas com deficiência é um grande desafio, uma tarefa de todos, principalmente dos educadores, dos representantes governamentais e de todos os cidadãos.

Por ser um direito de qualquer cidadão, a educação da pessoa com deficiência na graduação, de acordo com a concepção dos Direitos Iguais para Todos, a política proposta pela UNESCO (1998) aponta uma igualdade para todos os indivíduos.

Ora, entende-se que a dificuldade não está para o deficiente e sim para a Instituição de Ensino, no que diz respeito à sua organização, à formação de seus professores, à consciência dessa proposta e ao trabalho a se desenvolver com esse cidadão, quando se buscam formas adequadas de desenvolvimento. Na Instituição de Ensino Superior, hoje, a pessoa com deficiência é uma realidade por direito e por competência.

5.1.7 Instituição que prepare o corpo docente para o processo de inclusão

A professora disse desconhecer alguma instituição que forme para o processo de inclusão. Imediatamente questiona-se como está se preparando o aluno de licenciatura para trabalhar com o processo inclusivo.

A professora explica:

Acredito que os professores de licenciatura não estão formando os alunos para o processo de inclusão. Existem as disciplinas que vão tocar no assunto, mas que isso os habilita para dia-a-dia da sala de aula, trabalhar efetivamente, não acredito.

É necessário, segundo Freitas e Castro (2005), levar os profissionais à reflexão sobre a sua prática pedagógica pela revisão da prática e pela troca de novas idéias.

Possibilitar aos cursos de formação essa abertura à reflexão em grupo também é necessário; afinal, a inclusão é um processo que abrange todos os setores numa perspectiva de modificação de paradigmas, de revisão de conceitos, de condições para que os professores tenham a tranquilidade de buscar diante dessas diversidades as bases para eles desenvolverem com consciência o seu trabalho na companhia do diferente, do inusitado.

5.1.8 Suporte pedagógico para os professores da PUCPR para o processo inclusivo.

A instituição não oferece nenhum suporte.

Tinha-se a intenção, por essa pergunta, saber se o professor conhece o suporte pedagógico que a PUCPR oferece a todos os professores que ministram aula para alunos com deficiência. Também se queria alguma solução para a questão de o grupo de trabalho estar alcançando o objetivo.

Percebe-se com a resposta que a existência do Grupo de Trabalho – Apoio aos Universitários com Necessidades Educativas Especiais (GT – AUNE) da PUCPR não está alcançando o objetivo previsto: o de apresentar estratégias educacionais para a ação do professor. Nesse grupo de trabalho, no entanto, encontram-se pessoas especializadas e preparadas a dar todo o suporte necessário para a ação dos professores que possuem alunos com necessidades educacionais especiais.

5.1.9 A preparação do docente para a formação inclusiva

Pergunta-se de quem seria a responsabilidade de preparar o docente, se da instituição ou do próprio professor.

A professora entrevistada esclarece:

A responsabilidade é de ambos. É uma parceria entre o professor, a instituição e o sujeito. A parceria deve existir, porque entendo que tudo começa com a tomada de consciência do sujeito, de suas próprias limitações e suas dificuldades. Pois aquilo que a instituição puder lhe oferecer é importante, e juntos numa verdadeira parceria, levará a possibilidade de se buscar uma transformação dia-a-dia.

Para ocorrer mudança, a instituição tem que entender a importância da sua ajuda, e o professor, juntamente, deverão estar aberto a novas reflexões.

A professora diz que mobilização é a palavra-chave, e completa:

Quando fui fazer a educação especial, fiz numa época em que a Pedagogia não tinha na sua carga horária a educação especial, hoje já tem nos cursos. Uma das coisas que eu aprendi com a educação especial foi perceber o quanto ela nos ajuda na escola regular, justamente quando ela nos mostra a importância de aceitar essas diferenças que é algo que a nossa sociedade não nos ensina, a nossa família não nos ensina, a nossa escola não ensina, muito pelo contrário, os exemplos que a gente tem é justamente de exclusão, do que é diferente, então, o processo parece que está vindo em contra mão. A educação especial que está provocando a gente.

Ressalte-se ser uma questão de preconceito. Vive-se numa sociedade preconceituosa e tudo que não está nos moldes pré-estabelecidos não

faz parte desse grupo. Não é só nesta sociedade que isso acontece, é no mundo em geral. Têm-se exemplos horríveis em relação a essa situação: a percepção de que todos são preconceituosos e até a própria pessoa que procede a essa percepção se inclui nesse grupo, porque ela também constrói conceitos. As pessoas nascem assim. Mas o primeiro passo é a tomada de consciência. Não se pode ficar só nisso.

O que eu posso fazer para superar esse preconceito, para ultrapassar e transformar tudo isso. É por isso que, hoje, uma das minhas bandeiras é brigar muito pela palavra inclusão.

A afirmação da professora reforça o que Leite (1999) propõe quando ele diz que os educadores devem estar constantemente revisando seus conceitos, suas ideologias e seus valores. De fato, somente dessa maneira, eles poderão atuar como elementos facilitadores da aprendizagem e construir a sua própria conscientização e cidadania.

Sabe-se que o primeiro passo é conscientizar-se. Tem-se algo ainda maior para a inclusão: é aceitar e permitir que as diferenças sejam trabalhadas dentro da sala de aula, mesmo que em algum momento se erre e em outro se acerte. Porém, o que importa é construir uma educação diferente, com a aceitação da pluralidade.

5.2 SUJEITO 02

5.2.1 Biografia

Professora há seis anos na Pontifícia Universidade Católica do Paraná(PUCPR). Graduiu-se em 1993, em pedagogia, pela Universidade Federal

do Paraná (UFPR) onde se especializou no ano de 1995 em *Conduta Típica*, pela Universidade Tuiuti do Paraná (UTP), com foco em Educação Especial. Ganhou bolsa do governo federal para estudar na Universidade de Mato Grosso do Sul, com políticas públicas em educação especial e retornou a Curitiba em 1998. Fez o mestrado em Engenharia de Produção, com foco Mídia e Conhecimento, na Universidade Federal de Santa Catarina, finalizando em 2002.

A professora iniciou a carreira atuando na Associação de Pais e Amigos Excepcionais (APAE). Trabalhou dezesseis anos, os primeiros cinco como docente. Desenvolveu estimulação precoce na pré-escola e na alfabetização, trabalhou em uma turma de conduta típica e também com profissionalizantes. Nos onze anos restantes assumiu a coordenação da escola quando vivenciou todos os níveis de deficiência mental, alguns com comprometimento motor e alguns com associação de deficiência auditiva e visual.

5.2.2 Definição de inclusão

A professora, por possuir um grande conhecimento de pessoas com deficiência em sua vida profissional, afirma que a inclusão está bastante longe de acontecer no sistema educacional, em função do que ela acredita que seja inclusão. Mas tentou explicar o que é a inclusão quando ministrava aulas na disciplina da educação especial:

Quando eu participar ou realizar um processo de inclusão, tenho que considerar todos os indivíduos dentro da tigela, respeitando suas características, seus desejos, seus anseios, suas limitações, potencialidade e assim por diante. Então, vamos pensar que vamos fazer um bolo eu tenho uma travessa, dentro dessa travessa eu vou colocar os elementos para fazer o bolo os ingredientes, o ovo, o leite, a margarina, o trigo, e assim por diante. O processo de inclusão vai misturar todos os ingredientes e não dissolvo mais, eu sei que eles estão ali com suas características, mas vou trabalhar como um todo, esse é o meu conceito de inclusão. Por isso eu sei que ele tem uma

limitação, que tem uma característica específica que precisa ser trabalhada naquela especificidade mas vou estar com todos os meus alunos envolvidos nesse mesmo processo.

Para a professora, a definição para a inclusão não é tarefa fácil. Mas aos poucos se chega a um conceito próximo do que se espera em virtude da necessidade de se trabalhar com essa perspectiva à medida que se enfrentam situações inusitadas.

Para a professora a elaboração de uma receita necessita de ingredientes que, misturados e trabalhados a uma temperatura adequada, resultarão num bolo, bonito, saboroso e que dê o sustento necessário, para a inclusão pode-se utilizar essa metáfora. A inclusão depende de novos ingredientes, de novas formas de se desenvolver a educação, da boa vontade, da pesquisa, do desafio e da ousadia, na formulação de novas políticas educacionais. Assim, o empenho do docente se faz numa transformação em conjunto que, somadas, receberão o fermento da busca, da curiosidade, do se fazer escola. Dessa maneira, esse esforço resultará nas possibilidades de formar um aluno mais capaz, mais eficaz, mais cidadão, que constrói os seus conhecimentos, participando, aprendendo e se desenvolvendo.

Sassaki (2001) completa falando sobre inclusão social

Será o processo pelo qual a sociedade se adaptará para incluir as pessoas com necessidades educacionais especiais (PNEE), que por sua vez deverão preparar-se para assumir suas posições na sociedade. Assim, a inclusão é um processo bilateral onde os excluídos e a sociedade busca uma igualdade de oportunidades.

5.2.3 Definição de integração

Para poder conceituar *integração*, a mesma professora diz que se tem que usar a mesma tigela com os mesmos ingredientes, mas eles não se misturam. E completa:

Acredito que, hoje, esteja acontecendo isso, então tenho uma escola regular aonde eu tenho deficiente mental, deficiente físico ou visual, assim por diante e ele está no mesmo espaço, mas ainda pontuo, ele está lá aparente tendo uma adaptação específica. Então, esse conceito de integração com o bolo fica bem fácil para entender e poder diferenciar, porque estamos bastante longe ainda dessa fala de inclusão de colocar todos no mesmo processo dessa mesma igualdade, oportunizar essa igualdade.

Para a aprendizagem, foco desse estudo, a professora diz que é interessante adaptar o currículo, mas só que o procedimento, o encaminhamento para que isso aconteça está longe. E ainda diz mais:

ainda não estamos preparados para fazer essa massa única.

Os ingredientes estão lá, como colocado pela professora; mas esse bolo não tem condições de ficar pronto. Falta liga, falta para essa inclusão o comprometimento. Não basta apenas adaptar o local, é necessário que a escola como um todo, em todos os seus aspectos se adapte ao aluno que chega com deficiência. Não basta apenas integrá-lo, é preciso incluí-lo nesta escola, física, mental e moralmente, para que possa ser efetivo o seu desenvolvimento, a sua perspectiva de educação.

Sassaki (1997) ainda coloca: a integração modificava a pessoa para satisfazer os padrões sociais, a inclusão modifica a sociedade para se adaptar às pessoas.

5.2.4 Preparação do professor

Para falar sobre a preparação do professor, a professora fez uso de uma terminologia adotada durante sua formação e que acabou se internalizando e sendo expressa em seu depoimento.

O professor só faz a boa formação, só faz diferente, se ele quer fazer diferente. Não adianta fazer mil e quinhentas especializações e mil e quinhentas coisas, e na hora da ação você acaba esquecendo do que quer deste aluno na sala de aula.

Entende-se que na gestão da escola o professor tem um papel de destaque no processo inclusivo, mas vai depender de seu posicionamento diante das questões para ele alcançar resultados significativos. Com esse mesmo pensamento, a professora considera fundamental usar três palavras para que isso venha acontecer:

E explica:

Primeiro o professor tem que querer, querer o aluno na sala e querer fazer a diferença. Segundo buscar uma informação para dar conta desse aluno e buscar esse aluno no processo. Como colocar esse aluno nesse processo que eu quero? Terceiro, é acreditar que meu aluno é capaz de estar neste processo e que ele vai ser capaz de aprender aquilo que ele precisa para que ele se torne igual ou semelhante ao outro. Então querer, buscar e acreditar são as três palavras que fazem com que o professor busque uma formação quando se sente uma necessidade.

As duas professoras entrevistadas até este momento têm o mesmo pensamento. O de que não adianta cursar uma especialização e dizer que está preparado porque cada criança, cada aluno é um, e vai se buscar a informação que atenda à especificidade do momento.

Concorda-se e confirma-se que alguns conceitos pré-existentes são necessários. A partir disso, vai-se buscar realmente o que esse aluno está necessitando. Importa sobremaneira conhecer essa criança e perceber qual o

canal de aprendizagem que ela vai apresentar para fazer a inclusão adequada porque todas as pessoas são diferentes e todas, com deficiência ou sem deficiência têm o direito de ser encaminhadas para um trabalho específico.

Querer, buscar e acreditar. A professora defende que, para o professor desenvolver bem qualquer desafio, ele terá que ser determinado e utilizar as três ações em seu trabalho. Segundo Kunc (*apud* SASSAKI, 1997), eles passam a ter além de alunos especiais, estudantes, que procuram, freqüentam e começam a pertencer à escola.

Então a educação inclusiva representa um passo muito concreto que não pode ser dado facilmente. É preciso querer, buscar e acreditar que dê certo. É preciso acreditar que ocorrerá uma transformação no professor, assim como nas instituições, nos princípios, nos projetos e na família, para que o aluno se desenvolva da melhor maneira possível.

Zeichner (1992 *apud* PIMENTA, 2005) fala que nesse contexto as práticas reflexivas não podem limitar-se ao bom senso e à experiência pessoal. O profissional precisa de saberes que, sozinho, ele não pode reinventar. É necessário reconhecer o professor e valorizá-lo como um ser inacabado e ressignificar os processos educativos, admitindo-se na tendência de formação reflexiva [...] uma estratégia para melhorar a formação de professores, uma vez que pode aumentar sua capacidade de enfrentar a complexidade, as incertezas e as injustiças na escola e na sociedade.

5.2.5 Barreiras para se trabalhar com pessoas com deficiência

Existem duas barreiras para trabalhar com as pessoas com deficiência, segundo a professora entrevistada. A primeira é a aprendizagem e a outra, a avaliação.

No meu ponto de vista, o que falta para os professores é como se efetiva, como se faz a aprendizagem, como se constrói a aprendizagem da criança, essa é a primeira barreira, a falta de conhecimento do professor em perceber em que etapa de aprendizagem e em que nível de aprendizagem o aluno se encontra para dar continuidade ou para iniciar o processo de guia acadêmico que a escola vai estar fazendo. E a segunda é em relação à avaliação. Definir os critérios de avaliação, de adaptação curricular e que essa adaptação vá durante toda vida acadêmica desse aluno.

O desafio de uma escola inclusiva, como bem coloca a professora, é a ressignificação dos processos de formação humana, contemplando os conhecimentos sobre as necessidades educacionais dos alunos.

É necessário que o docente conheça seu aluno, saiba o que ele necessita. Para tanto, o professor deverá desenvolver currículos que propiciem a aprendizagem significativa desse aluno, respeitando as diferenças, o ritmo de cada um e o caminho de aprender dessa criança. Com efeito, cada um aprende de um jeito, mas precisa-se de várias estratégias para se poder ensinar quem quer aprender. O professor tem que buscar a forma apropriada para cada aluno.

5.2.6 Pessoa com deficiência na educação superior

A professora acredita que nenhuma deficiência seria um empecilho para o término de conclusão de curso.

Segundo a professora:

O importante, no curso, é fazer as adaptações, como por exemplo, as escadas e elevadores sejam ajustados até a sala de aula, sala para o deficiente visual preparar aula em Braille e utilizar da ferramenta que a gente tem da tecnologia e que sabemos que a instituição oportuniza e para o deficiente auditivo uma intérprete que possa auxiliá-lo. Acredito que alguns professores desconhecem e somente os professores que tem alunos com deficiência é que conhecem, na PUCPR, o núcleo de

discussão para a inclusão da pessoa com alguma necessidade especial.

Carvalho (1998) e Oliveira Poker (2002) explicitam um pouco mais sobre o pensamento discorrido pela professora: o paradigma da inclusão pressupõe uma educação de qualidade e apropriada para **todos os alunos**, que sirva para todos os alunos indiscriminadamente. O ensino inclusivo é a prática da inclusão de todos, independente de talento, de origem, de etnia e de cultura.

5.2.7 Instituição que prepare o corpo docente para o processo de inclusão

Em todos os cursos de pedagogia, segundo a professora, encontram-se disciplinas relacionadas à área de educação especial. Todas estão dentro da grade curricular do curso de pedagogia, não só da PUCPR como de outras instituições que ela conhece, por exemplo, a UNESP, UNIANDRADE, TUITI, entre outras.

E completa:

Não sei se essa formação é suficiente; aí eu não posso te responder, a gente oportuniza dentro do que a gente precisa trabalhar. Muitas não dão conta da abrangência que é a área em educação especial e o que a gente tem que ter clareza é que a educação especial é uma modalidade de ensino, então ela tem que acompanhar essa criança que precisa dessa modalidade desde a educação infantil.

Tem-se o cuidado de enfatizar, juntamente com a professora, que, quando os alunos chegam à quinta série, não há mais continuidade nas adaptações para o estudo. A educação especial nos diversos níveis: a educação infantil, o ensino fundamental, o ensino médio, o ensino superior e assim por diante, precisa perfazer uma espiral a fim de abraçar todos esses níveis; por isso,

ela é chamada de *modalidade*. Ela tem que andar junto, realmente ela não pode ser subsistema, tem que fazer parte da aprendizagem dessa criança.

A formação do docente para o efetivo trabalho com pessoas deficientes, mais especificamente com a inclusão, precisa ser encarada por todas as instituições que trabalham com a formação de professores como algo primordial. Só assim se efetivará a verdadeira qualidade de ensino, de modo a propiciar um desenvolvimento pleno do aluno. O que respalda isso é as Diretrizes Curriculares para a formação de Professores, na Resolução nº. 01/2001 que constitui o conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos a serem adotados por todas as Instituições de formação de professores na observância de serem aplicadas todas as modalidades da educação básica, desenvolvendo o acolhimento e o trato da diversidade.

5.2.8 Suporte pedagógico para os professores da PUCPR para o processo inclusivo.

Nós temos o núcleo de educação especial que a gente acaba tendo acesso, e sempre que um professor vem buscar uma informação procuramos auxiliá-lo. É feito dentro da formação continuada e ofertada a alguns cursos na área e a idéia é sempre que alguém venha nos buscar; pedindo ajuda, a gente acaba orientando. É agora uma formação específica.

A professora apresenta ricas informações em relação ao GT-AUNE por trabalhar, tanto na PUCPR como em outro lugar, com pessoas com deficiência. Dessa maneira, ela saber da necessidade de a instituição ter um grupo especializado e responsável em dar suporte para a ação do professor.

Necessita-se de que todos os professores, os funcionários, os alunos e a comunidade da instituição da PUCPR saibam do trabalho existente. Não é mais uma necessidade somente do professor que tem aluno com deficiência ou com necessidades educacionais especiais. É dever de toda a

sociedade fazer parte do processo de inclusão. Ele inicia-se através da transformação de atitudes, de idéias e de valores.

5.2.9 A preparação do docente para a formação inclusiva

A preparação do docente depende de um conjunto de reformas, como relata a professora:

Tenho um grande interesse em fazer uma preparação de formação inclusiva. Se a nossa idéia é fazer, oportunizar e garantir acesso e permanência do individuo nesse processo educacional a gente tem que buscar qualquer recurso.

Mas a responsabilidade de preparar os professores deve vir da instituição e do professor. Isso é o que também a professora pensa.

Eu acho que a responsabilidade é minha enquanto professora porque eu estou diretamente com esse aluno e segundo da instituição porque se a instituição recebe e é uma instituição legal tem que dar suporta pra atender bem essa clientela ,então acho que os dois lados têm que participar desse processo .

É dever de toda Instituição propiciar uma formação que seja abrangente no que se refere à educação inclusiva, mas é de maior dever ainda do professor buscar o seu lugar como mediador dessa prática na instituição escolar. Nem tudo poderá ser demonstrado, apresentar modelos e receitas. Cabe a cada uma das pessoas que fazem parte da gestão escolar procurar a forma correta de desenvolver as coisas; do contrário, certamente se estará fadado a permanecer com as mesmas práticas excludentes.

5.3 SUJEITO 03

5.3.1 Biografia

Professora há 22 anos na Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), concluiu sua licenciatura em Educação Física na própria instituição em 1983. Continuou seus estudos em cursos de pós-graduação *latus sensu*, em Treinamento Desportivo, na Universidade Federal do Paraná (UFPR), em 1988. Em 1990, cursou Didática do Ensino Superior pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná. No *stricto sensu* realizou o Mestrado em Educação, no ano de 1999.

Na formação docente, ela nunca trabalhou com deficientes, mas na sua docência trabalha com alguns poucos alunos que são deficientes visuais. Relata a dificuldade de trabalhar com aluno com deficiência que sofre preconceito da própria turma e também da dificuldade de materiais específicos para o processo de ensino-aprendizagem dela.

5.3.2 Definição de inclusão

A professora acredita que a inclusão seja a possibilidade de pessoas que apresentam algum nível de deficiência ou algum problema de participar efetivamente de qualquer contexto da escola. Com efeito, ela crê que, pela visão social ou mais de forma específica pela escola, esses deficientes possam ter oportunidade de participar de todas as atividades com aluno dito normal e que seja capaz de fazer parte de todas as atividades. E na perspectiva de Freitas e Castro (2005) essa é a visão da inclusão: a alternativa de educação

para pessoas com deficiência e sua vida na sociedade, o que vem a se traduzir em um grande passo na direção ao sentido de *pertença*.

Ora, a inclusão seria algo natural, se não houvesse tanta discriminação. E por isso existir, é que se tem que desenvolver o processo. Dessa maneira, a sociedade deverá se conscientizar de que, *incluir*, significa *fazer pertencer, dar oportunidades, desenvolver a diversidade*, enfim, abrir as portas para um mundo no qual todos tenham acesso às oportunidades.

5.3.3 Definição de integração

A professora reflete:

Embora eu nunca tenha lido esse termo e não ter estudado, acredito que a integração é o recebimento do aluno deficiente nas instituições e estas estarem preparadas para integrá-lo dentro desse processo educacional. Que as escolas tivessem condições de oferecer o que o aluno tem por direito na inclusão de participar dos eventos, das situações de ensino e aprendizagem e em todo este processo que acontece dentro da escola .

Diferenciar o conceito da palavra *inclusão* e da palavra *integração* será o primeiro passo para se entender o processo inclusivo nas instituições escolares. Receber um aluno com deficiência na escola não é sinônimo de apresentar todo o acesso a ele por meio de professores, funcionários e comunidade preparados; pelo contrário, será saber que as mudanças terão que ocorrer gradativamente, no sentido de adequar todos que fazem parte da escola com o novo aluno incluído. A inclusão é um crescimento

de *todos ao mesmo tempo*. Já na integração desse mesmo aluno, ocorrem as mudanças que estão previstas; mas o aluno é que deve se adaptar à escola.

No entanto, a realidade ainda não é esta. As escolas ainda têm o discurso de que não estão preparadas para receber o aluno com deficiência. Elas se esquecem de que é sua obrigação e é direito do aluno. Os gestores e a equipe institucional devem conhecer as devidas condutas para receber o aluno que apresenta alguma deficiência. O grande passo da inclusão é que todos estejam preparados para serem desafiados por ela!

5.3.4 Preparação do professor

A professora se sente despreparada para trabalhar com alunos com necessidades educacionais especiais em relação a várias situações.

Tenho situações conflitantes do aluno com deficiência com os outros alunos da sua turma, do próprio aluno em não aceitar sua deficiência, da família em super protegê-lo e percebendo com tudo isso que a sociedade também está despreparada.

Veja-se o processo de inclusão e de integração que não acontece somente por parte de quem está recebendo, mas de quem é e de quem tem o problema.

Sassaki (2001) expõe que o processo de inclusão implica dinamismo, mudanças de atitude e muitas reflexões. É o paradigma educacional sendo ajustado, adaptando-se às necessidades dos alunos.

O professor não vai aprender sozinho. Sabe-se que deve contar com sua instituição e com o grupo do qual faz parte para tentarem, juntos, uma

mudança, uma solução para o enfrentamento dos problemas. Despertar a aceitação pela diversidade é saber trabalhar com as diferenças das pessoas tornando possível uma sociedade onde todos sejam respeitados pelo que são e podem desenvolver.

5.3.5 Barreiras para se trabalhar com pessoas com deficiência

Existem várias barreiras físicas, materiais didático-pedagógicos, espaço adequado e a barreira do relacionamento. Juntando todas essas barreiras vira uma situação difícil de se lidar.

Essa situação reflete exatamente o que Sassaki (2005) relata, a falta de estruturação. Uma escola comum só se torna inclusiva depois que ela se reorganiza para atender à diversidade do aluno com necessidades educacionais especiais. Todas as barreiras citadas acima não devem acabar com a responsabilidade de se apresentar uma escola inclusiva para a sociedade. Ela necessita assumir uma postura desafiadora para iniciar as mudanças necessárias para que a inclusão se efetive.

5.3.6 Pessoa com deficiência no ensino superior

Acredito que todos os deficientes poderiam se graduar, só que em tudo teria que ocorrer um nível de adaptação para a realidade e todos deveriam estar de coração aberto para poder entender e trabalhar com a pessoa deficiente.

A professora diz que, se tivesse um aluno cadeirante hoje no curso de Educação Física, ela e as demais pessoas deveriam aprender com ele e ele aprender comigo e com o grupo. Sem dúvida, todos têm que estar preparados para direcionar a instituição educacional para a diversidade.

A escola deve assumir uma postura antidiscriminatória; que todos sejam acolhidos, com ou sem problemas, considerando todos como proprietários de um bem social e de um sentimento comunitário, independente de sua diversidade, ensina Fonseca (*apud* STOBÁUS e MOSQUERA, 2004).

5.3.7 Instituição que prepare o corpo docente para o processo de inclusão

Instituição eu não conheço, mas eu sei que as escolas especiais têm o processo de formação de seus professores. A Prefeitura e o Estado fornecem estudo para seus professores, mas de formação docente eu não conheço.

É necessário entender que toda Instituição seja ela de formação docente seja a que propicie a formação continuada de professores, necessita se adequar às leis e às diretrizes vigentes e abrir suas portas para essa reorganização social e educacional que é a inclusão. Mais do que nunca, o processo precisa ser encarado e formalizado nos cursos e demais eventos das Instituições para que realmente se efetive na prática docente e nos campos educacionais. Que não seja mais um modismo, uma bela palavra, mas que seja uma prática transformadora na sociedade e na educação.

Segundo Lück (2001), a gestão para a inclusão pressupõe um trabalho competente à luz de um paradigma dinâmico, mobilizador da sociedade e responsável pela transformação dos sistemas educacionais. Na realidade, tal gestão deverá contribuir para a melhoria da qualidade de ensino.

5.3.8 Suporte pedagógico para os professores da PUCPR para o processo inclusivo.

A universidade não nos dá suporte e creio que é uma deficiência. Precisamos muito porque os alunos estão chegando na universidade e temos sim que trabalhar com eles, o que é bem complicado.

Percebe-se novamente a desinformação de mais uma professora sobre o Grupo de Trabalho - Apoio ao Universitário com Necessidades Educativas Especiais (GT – AUNE) da PUCPR. Isso se torna um ponto negativo para a Instituição em que ela leciona, já que a escola recebe alunos com deficiências e estes encontram professores sem suporte pedagógico. É preciso divulgar o trabalho de tamanha importância que é o do GT-AUNE, para todas as pessoas que trabalham naquela instituição da professora, pois direta ou indiretamente elas fazem parte do processo inclusivo e estarão se deparando com as pessoas com deficiência.

5.3.9 A preparação do docente para a formação inclusiva

A professora comenta que está vivenciando uma situação de inclusão de aluno com deficiência e diz que tem grande interesse em fazer uma preparação de formação inclusiva.

A responsabilidade da formação tem que vir do que é maior, neste caso específico da universidade, mas também é minha responsabilidade buscar o que puder através de leituras e informações. Então, acredito que a responsabilidade tem que ser dividida, os dois teriam que ser parceiros, a palavra que define bem para mim este trabalho.

Concorda-se com o pensamento da professora quando ela diz que, se a parceria acontecer neste estágio de formação e de preparação de professor, o professor vai passar automaticamente a parceria para o ambiente de

sala de aula. Dessa maneira, será definido o trabalho que a universidade deveria fazer para preparar os seus alunos e seus profissionais .

A responsabilidade, como disse a professora dessa pesquisa, é de todos: da Instituição de ensino, dos métodos, da comunidade, do professor, do aluno.

Todos são responsáveis pela inclusão e Zeichner (*apud* PIMENTA, 2005) complementa: o profissional precisa de saberes que não pode reinventar sozinho; a reflexão deve estar assentada de forma que haja uma cultura no âmbito das ciências humanas.

E finaliza com a afirmação de que as melhores estratégias utilizadas, principalmente pelos docentes aumentarão as potencialidades destes e dos alunos e com certeza diminuirão as incertezas e as injustiças na escola e na sociedade.

Na explanação apresentada pelas três professoras percebe-se que seus posicionamentos que vem de encontro com sua visão profissional tendo em alguns momentos pontos comuns entre elas.

No entendimento do processo de inclusão de alunas e alunos com deficiência das 3 professoras entrevistadas percebeu-se que todas entendiam o que era inclusão. Observa-se que no que se refere aos conceitos de inclusão e integração, a maioria das professoras não utilizam a conceituação atual. Isso não quer dizer que não tem esclarecimento sobre o assunto, mas no momento de explicar as idéias, existem equívocos em diferenciá-los. Somente uma professora se utiliza da conceituação atual.

Segundo as próprias professoras descrevem, quanto a preparação dos professores em receber alunos com deficiência, ou necessidade educacionais especiais, entendem ser necessário o atendimento aos alunos no sistema de ensino, mas a preparação dos professores diferencia naqueles que possuem alunos no processo inclusivo, e aí precisaram, obrigatoriamente, buscar meios de incluí-los da melhor forma possível e dentro do conhecimento que este professor tinha a respeito, e os que não receberam ainda alunos com deficiência , aí uma realidade ainda não conhecida e distante do professor. Uma professora descreve

que se sente sem o preparo e a orientação necessária para atendê-los. Então se comenta sobre o suporte pedagógico que a PUCPR oferece para os professores que trabalham com a inclusão. Duas professoras relatam que só ouviram falar . A outra professora diz que ouviu falar e que também faz parte do grupo e complementa que os professores só vão buscar informações e conhecimento quando se deparam com os alunos com deficiência em sala de aula.

Em relação às barreiras para se trabalhar foi enfatizada por uma das professoras a barreira arquitetônica, onde não permite livre acesso de ir e vir da pessoa, um direito de qualquer cidadão, e também a barreira pedagógica em não assegurar um ensino de qualidade pela falta de conhecimento especializado, produção e adequação de recursos pedagógicos, adaptação do currículo.

As três professoras relataram a importância da busca de novos conhecimentos e assim estarem mais preparadas para os desafios presentes. Complementam sendo enfáticas que acreditam que a universidade deve apoiar de todas as maneiras para que juntos, professor e universidade, concretizem um ensino e educação de qualidade.

A conscientização e a busca das professoras pelo processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na educação superior é constante mas estão cientes que a luta é árdua para mostrar a todos que sozinhas não podem mudar as atitudes de uma sociedade.

É importante a conscientização de todos que fazem parte do processo para obter resultados que evidenciem o potencial e a autonomia dos alunos com necessidades educacionais especiais.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, João Serapião de e DUARTE, Édison. **Educação inclusiva: um estudo na área da educação física**. *Rev. bras. educ. espec.* [online]. 2005, vol. 11, no. 2 [citado 2006-09-17], pp. 223-240: www.scielo.br/scielo.php?script . Acesso em: 06 de agosto de 2006.

AFONSO, Carlos Alberto. **O conhecimento do treinador a respeito das metodologias de ensino e do treino do voleibol na formação**. Porto, 2001.

BIANCHETTI, Lucidio ; FREIRE, Ida Mara . **Um olhar sobre a diferença**. Campinas: Papirus, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação. **Educação Especial. Legislação Específica e Documentos Internacionais**. Brasília. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/>. Acesso em 21/04/2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Sinaes – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. **Bases para uma nova proposta de avaliação da Educação Superior Brasileira**. Brasília, 2004

BRASIL. Corde. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília, 1994. <http://portal.mec.gov.br/seesp/>. Acesso em 21/04/2005.

BUENO, José Geraldo Silveira. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno deficiente**. São Paulo: Editora EDUC, 1993.

CARDOSO, C. S. **Aspectos históricos da Educação Especial: da exclusão a inclusão uma longa caminhada**. Educação, n. 49, p.137-144, 2003.

CARMO, Sonia. **A história da educação especial ajuda a entender os fatos atuais** : um breve panorama do que já foi feito pela educação especial no Brasil e no mundo. São Paulo: 2004. www.cidadania.org.br Acesso em: 06 de agosto de 2006

CARMO, A. A. **Deficiência física.: a sociedade brasileira cria, recupera e discrimina.** Brasília: Secretaria dos Desportos/PR,1991.

CARVALHO, Renata Corcini e NAUJORKS Maria Inês. **Representações sociais: dos modelos de deficiência a leitura de paradigmas educacionais.** Revista do Centro de Educação. Edição: 2005 – nº. 27
www.ufsm.br/ce/revista/ceesp/2006/01/a3.htm Acesso em: 06 de agosto de 2006

CARVALHO, Rosita Edler. **Temas em educação especial.** WVA Editora, 1998.

_____, Rosita Edler. **Educação inclusiva: do que estamos falando?** Revista do Centro de Educação. Edição: 2005 – nº. 26
www.ufsm.br/ce/revista/ceesp/2005/02/a2.htm Acesso em: 06 de agosto de 2006

CASTANHO, Denise Molon e FREITAS, Soraia Napoleão. **Inclusão e prática docente no ensino superior.** Revista do Centro de Educação. Edição: 2005 – nº. 27 www.ufsm.br/ce/revista/ceesp/2006/01/a6.htm Acesso em: 06 de agosto de 2006

CIDADE, Ruth E.A. **Introdução à educação física e ao desporto para pessoas portadoras de deficiência.** Curitiba: Ed. UFPR, 2002.

CORREIA, L.M. **Educação inclusiva ou educação apropriada?** In: RODRIGUES, D. (org). Educação e diferença. Valores e Práticas para uma Educação Inclusiva. **Colecção Educação Especial**, Portugal: Porto, 2001, p.123-142.

DUTRA, Cláudia Pereira e GRIBOSKI, Cláudia Maffini. **Gestão para a inclusão.** Revista do Centro de Educação. Edição: 2005 – nº.26
www.ufsm.br/ce/revista/ceesp/2005/02/a1.htm Acesso em: 06 de agosto de 2006

FACÍON, José Raimundo. **Inclusão escolar e suas implicações.** Editora IBPEX, 2003.

FERREIRA, J.R. **A exclusão da diferença.** Piracicaba: Unimep, 1994.
FREITAS, Soraia Napoleão; CASTRO, Sabrina Fernandes de. **Representação Social e Educação Especial: a representação dos professores de alunos com necessidades educativas especiais incluídos na classe comum do ensino**

regular. [on line]. Disponível na internet via [www url: http://www.educacaoonline.pro.br/](http://www.educacaoonline.pro.br/) Acesso em 20/04/2005, 20:11:07.

GODOY, Andréa. **Direitos da pessoa portadora de deficiência.** Cartilha da Inclusão. Minas Gerais, 2000. Disponível em: 21:30.
<http://www.prt22.mpt.gov.br/defici1.htm>. Acesso em 20/05/2005.22:40.

JIMÉNEZ, R.B. Uma escola para todos. In: JIMÉNEZ, R.B. **Necessidades Educativas Especiais.** Lisboa: Dinalivro, 1993, p.21-35. Tradução Ana Escoval.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. **Deficiência múltipla e educação no Brasil: discurso e silêncio na história de sujeitos.** Campinas: Editora Autores Associados, 1999.

KRUG, A. **A inclusão de pessoas portadoras de necessidades educativas especiais na Educação Física escolar. Caderno de Educação Especial.** Santa Maria: UFSM, nº. 19, 2002. Disponível em: <
<http://www.ufsm.br/ce/revista/ceesp/2002/01/a3.htm>> Acesso em: 06 de agosto de 2006.

LEITE, R.S. **Formação de professores:** Aquisição de conceitos ou competências? MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. Revista Criança do professor de educação infantil. Nº 30, 1999.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Caminhos pedagógicos da inclusão: como estamos implementando a educação (de qualidade) para todos nas escolas brasileiras.** São Paulo: Editora Memnon, 2001.

_____, Maria Teresa Egler. **Compreendendo a deficiência mental: novos caminhos educacionais.** São Paulo: Editora Scipione, 1989.

_____, Maria Teresa Egler. **Integração X Inclusão: Educação para todos.** Pátio, n.5, p. 49 - 51,1998.

MARQUEZA, Reinoldo. **A inclusão na perspectiva do novo paradigma da ciência.** Revista do Centro de Educação. Edição: 2005 – nº. 26
www.ufsm.br/ce/revista/ceesp/2005/02/a3.htm Acesso em: 06 de agosto de 2006

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Trabalho docente e formação de professores de educação especial**. São Paulo – SP. Editora EPU, 1993.

_____, Marcos José da Silveira. Questão de entendimento. In Mesa-Redonda: Mudanças de Atitudes da Escola Frente à Integração. Vivência, 14, p. 15-17, 1993.

MICHELS, M.H. **Caminhos da exclusão: o portador de necessidades especiais na política educacional nos anos 90**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artemed, 2003.

OLIVEIRA, A. A. S.; POKER, R.B. **Educação Inclusiva e municipalização: a experiência em educação especial de Paraguaçu Paulista**. Revista brasileira de Educação Especial, Marília, v. 8, n. 2, p. 233-244, 2002.

RAUEN, Fabio José. **Roteiros de investigação científica**. Tubarão: Editora Unisul, 2002.

SASSAKI, Romeu K. **Vida Independente: história, movimento, liderança, conceito, filosofia e fundamentos**. São Paulo: RNR, 2003, p.12-16.

_____, Romeu K. **Como chamar as pessoas que têm deficiência**. In: SASSAKI, R.K. Vida independente; História, movimento, liderança, conceito, filosofia e fundamentos. São Paulo: RNR, 2003, p. 12-16.

_____, Romeu K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 3.ed. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

SILVA, Karla Fernanda Wunder da e MACIEL, Rosângela Von Mühlen. **Inclusão escolar e a necessidade de serviços de apoio: como fazer?** Revista do Centro de Educação. Edição: 2005 – nº. 26
www.ufsm.br/ce/revista/ceesp/2005/02/a11.htm Acesso em: 06 de agosto de 2006

STOBÄUS, Claus Dieter; MOSQUERA, Juan José Mouriño. **Educação especial: em direção à educação inclusiva.** Porto Alegre – RS: Edipucrs, 2004.

TRIVIÑOS, Augusto N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

_____; NETO, Vicente Molina; SANCHO, Juana Maria Gil (org.) et al.. **A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas.** 2. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS/Sulina, 2004.

TOMASINI, M.E.A. **Trabalho e deficiência mental: uma questão a ser repensada.** In. Revista Brasileira de Educação Especial, São Paulo. v. II, n. 3, p. 23-37, 1998.

ANEXOS

ANEXO 1 – Roteiro de entrevista

SUJEITO

Idade:

Sexo:

1-Quantos anos trabalha na PUCPR?

2- Qual é sua formação, ano e local de realização.

Graduação:

Especialização:

Doutorado:

3- Em algum momento da sua formação docente o senhor(a) trabalhou com alunos deficientes?

() Sim

() Não

- Qual nível de ensino.

- Foi o acaso

- Qual tipo de deficiência .

- Falta de oportunidade

- Trabalhou em escola especial.

- Não se sentia preparado(a)

4- O senhor pode apresentar uma definição do que é inclusão?

5- O senhor pode apresentar uma definição do que é integração?

6- Se o senhor tivesse um aluno com necessidade educativa especial na sua turma, o senhor se sentiria preparado para trabalhar com ele?

7-Quais são as barreiras encontradas para trabalhar com o aluno com necessidade educativa especial.

8- Qual a deficiência , que o Senhor acredita, ser possível incluir no seu curso?

9- No curso que o Senhor trabalha, qual a deficiência que impediria uma pessoa de estudar na educação superior?

10- O Senhor conhece alguma instituição que prepare o corpo docente para o processo de inclusão? Qual (is).

11- A instituição PUCPR oferece suporte pedagógico para o professor ministrar aula para o aluno com necessidade educativa especial?

12- O Senhor tem interesse em fazer uma preparação de formação inclusiva para receber o aluno com necessidades educativas especiais ?

() Sim

() Não

() Por iniciativa própria

() É de responsabilidade da universidade.

ANEXO 2 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

EU _____

RG Nº _____, ESTOU SENDO CONVIDADO A PARTICIPAR DE UM ESTUDO DENOMINADO: “A FORMAÇÃO DOCENTE PARA A GESTÃO DO PROCESSO INCLUSIVO DE ALUNAS E ALUNOS COM DEFICIÊNCIA” CUJO OBJETIVO É ANALISAR CRITICAMENTE A FORMAÇÃO DOCENTE PARA A INCLUSÃO DE ALUNAS E ALUNOS COM DEFICIÊNCIA, INDICANDO ELEMENTOS

PEDAGÓGICOS E DIDÁTICOS FUNDAMENTAIS PARA UMA PRÁTICA DOCENTE
COMPETENTE, ÉTICA E JUSTA.

Sei que para o avanço da pesquisa a participação de voluntários é de fundamental importância. Caso aceite participar desta pesquisa eu responderei as perguntas elaboradas pelo pesquisador, que consta de perguntas abertas, referentes a alguns casos da prática de profissionais de educação.

Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome, ou qualquer outro dado confidencial, será mantido em sigilo. A elaboração final dos dados será feita de maneira codificada, respeitando o imperativo ético da confidencialidade.

Estou ciente de que posso me recusar a participar do estudo, ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, nem sofrer qualquer dano.

O pesquisador envolvido com o referido projeto é, Viviane Borba Caggiano, com quem poderei manter contacto pelos telefones: (41) 3262-7452 ou 9199-0069.

Estão garantidas todas as informações que eu queira saber antes, durante e depois do estudo.

Li, portanto, este termo, fui orientado quanto ao teor da pesquisa acima mencionada e compreendi a natureza e o objetivo do estudo do qual fui convidado a participar. Concordo, voluntariamente em participar desta pesquisa, sabendo que não receberei nem pagarei nenhum valor econômico por minha participação.

Assinatura do sujeito de pesquisa

Assinatura do pesquisador

Curitiba _____ de _____ de 2006.