



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES

RITA DE CARCIA RAMALHO

**A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E OS RECURSOS
PEDAGÓGICOS PARA UMA AÇÃO COM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA**

SOUSA – PB

2014

RITA DE CARCIA RAMALHO

**A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E OS RECURSOS
PEDAGÓGICOS PARA UMA AÇÃO COM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com a Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Especialista.

Orientadora: Professora Rosimar Socorro Silva Miranda

SOUSA - PB

2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

R165i Ramalho, Rita de Carcia
A Importância da educação inclusiva e os recursos pedagógicos para uma ação com alunos com deficiência. [manuscrito] / Rita de Carcia Ramalho. - 2014.
37 p.

Digitado.

Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Ped. Interdisciplinares) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, 2014.

"Orientação: Rosimar Socorro da Silva Miranda, Departamento de UEPB".

1. Educação Inclusiva. 2. Deficiência. 3. Recursos Didáticos. I. Título.

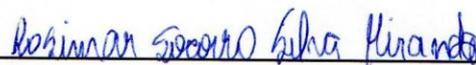
21. ed. CDD 371.9

RITA DE CARCIA RAMALHO

**A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E OS RECURSOS
PEDAGÓGICOS PARA UMA AÇÃO COM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA**

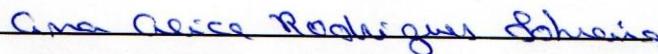
Aprovada em 19/07/2014

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com a Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Especialista.



Professora Rosimar Socorro Silva Miranda/UEPB

Orientadora



Professora Ana Alice Rodrigues Sobreira /UEPB

Examinadora (1)



Professora Ada Késia Guedes Bezerra /UEPB

Examinadora (2)

RESUMO

A inclusão a cada dia que passa está se moldando em meio à sociedade. Por esta razão este trabalho monográfico foi desenvolvido. Sua finalidade é analisar e promover um debate sobre as melhores formas e quais recursos podemos obter em nosso trabalho educativo sendo que estes foram criados para que as pessoas com deficiência possam ter acesso à educação inclusiva de qualidade e para que o cidadão com deficiência possa conseguir subsídios para viver em um estilo de vida autônomo sem que esteja a todo momento sendo servido ou sustentado por segundos. Busca-se apresentar neste mesmo trabalho um conhecimento mais amplo sobre a temática da inclusão na educação, visando conhecer as diversas ferramentas que podem ser usadas pela escola de ensino regular para dar suporte teórico prático ao trabalho do professor e consequentemente desenvolver as potencialidades dos educandos. Os atores escolhidos para dar suporte teórico a esta pesquisa oferecem um leque de informações que contribuem e enriquecem este trabalho monográfico. São exemplos destes autores Silva (2005), Perrenoud (2002), Sousa & Silva (2005), Mittler (2003) dentre outros. Assim como também teve-se o aporte teórico dos exemplares dos livros distribuídos nas escolas e que sem dúvida alguma são riquíssimos no que diz respeito a contribuições nesta linha de pesquisa que é a Educação Especial.

PALAVRAS CHAVE: Professor. Educação inclusiva. Aprendizagem. Deficiências. Recursos didáticos.

ABSTRACT

The inclusion with each passing day is shaping up in the midst of society. For this reason this monograph was played . Its purpose is to analyze and promote a debate on the best ways and what resources we can get in our educational work and these were created so that people with disabilities have access to inclusive quality education and for citizens with disabilities can get subsidies to live in a style of stand-alone life without being at all times being served or supported by seconds. We seek to provide this same work a broader knowledge on the topic of inclusion in education , aiming to know the various tools that can be used by the mainstream school to give practical support to the theoretical work of teachers and consequently develop the potential of learners actors chosen to give theoretical support to this research are people who understand the subject and thus offers a range of information that contribute and enrich this monograph . Examples of authors Smith (2005) , Perrenoud (2002) , Sousa & Smith (2005) Mittler (2003) are among others . As well as had become the theoretical basis of the copies of the books distributed to schools and which undoubtedly are the wealthiest in respect of contributions to this line of research is Special Education.

KEYWORDS: Teacher. Inclusive education. Learning. Teaching resources.

The inclusion

Dedico esta monografia a todas as pessoas na qual sempre me deram apoio e incentivo em todos os momentos da minha vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus em primeiro lugar, por ter me concedido dons de sabedoria e discernimento do aprender e com isso chegar até este estágio, pois sei que “tudo posso naquele que me fortalece”.

À minha família, a que devo tudo o que sou hoje e principalmente aos meus pais.

À minha filha, razão do meu viver Kamylla que muito me apoia e estimula a seguir meus estudos em busca de melhores conhecimentos.

Aos meus amigos e amigas com os quais contei bastante para encorajar-me e concluir mais uma especialização.

Aos professores do curso, a coordenadora Ana Alice e especialmente a Rosimar Miranda, minha professora e orientadora desta monografia.

Enfim a todos que colaboraram de forma direta e indireta.

A todos, muito obrigada!

“Somos o que fazemos, mas somos, principalmente, o que fazemos para mudar o que somos”.

(Eduardo Galeano)

SUMARIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL	12
2.1 Recortes de Momentos Internacionais sobre o Deficiente	12
2.2 A Educação Especial no Brasil: conhecendo sua História.....	14
2.3 Conhecendo a Declaração de Salamanca.....	16
2.4 Educação Inclusiva: Conceitos Atuais	18
3 TIPOS DE DEFICIÊNCIA E CONCEITOS BÁSICOS	21
3.1 O Indivíduo com Deficiência Mental	21
3.2 O Indivíduo com Deficiência Auditiva	22
3.3 O Indivíduo com Deficiência Física	24
3.4 O Indivíduo com deficiência visual.....	25
4 MATERIAIS DIDÁTICOS UTILIZADO PARA A INCLUSÃO NAS ESCOLAS DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA	28
4.1 O Trabalho com o Deficiente Mental.....	28
4.2 O Trabalho com o Aluno com Deficiência Auditiva (DA).....	29
4.3 Trabalhando com o Aluno com Deficiência Física (DF).....	30
4.4 Trabalhando com Alunos com Deficiência Visual (DV).....	31
5 O PAPEL DO EDUCADOR EM MEIO À INCLUSÃO: Tecendo saberes	32
6. CONSIDRAÇÕES FINAIS	36
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	37

1. INTRODUÇÃO

A educação inclusiva vem a cada dia se tornando grandiosa e desafiadora para todos os profissionais da educação na realidade brasileira. Essa questão tem sido norteadora em diversos contextos, pois o cidadão brasileiro tem a consciência dos seus direitos e deveres, do mesmo modo ocorre com as pessoas que possuem algum tipo de deficiência. Nesse sentido, pode-se dizer que para que uma pessoa possa ser incluída na sociedade, na comunidade e na escola é preciso que tenha recursos ou pilares que garantam o processo de inclusão. Os recursos são o pontapé principal para que a pessoa tida como diferente possa aprender e conviver em meio à sociedade na qual está inserida.

A tarefa de inclusão na escola e na sociedade é uma tarefa complexa, pois muitas escolas convivem diariamente com a problemática de inserir e oferecer o processo pedagógico com igualdade de oportunidades para as crianças com alguma deficiência e aquelas do ensino regular, aquelas crianças socialmente aceitas e ditas “normais”.

Desta maneira, este trabalho monográfico foi desenvolvido com a finalidade de mostrar e discutir as deficiências e abordar maneiras e os recursos imprescindíveis para que a educação nas escolas, para ser desenvolvida de forma coerente e satisfatória, podendo atender aos alunos com deficiência numa perspectiva igualitária e diferenciada, como também fornecer subsídios aos professores para desenvolver uma prática pedagógica adequada para com os seus alunos com deficiência.

O alvo das discussões para a realização da pesquisa surgiu da indagação: De que maneira a escola pode contribuir de forma significativa na educação das crianças com deficiência? Como a escola e os professores podem buscar subsídios para suprir e acolher os alunos com deficiência?

O presente trabalho teve como objetivo geral analisar as relações do fazer pedagógico com a educação inclusiva de deficientes, dividindo-se em três capítulos.

O primeiro capítulo abordará a história da educação no Brasil, seu conceito e o que diz a lei Salamanca. O segundo capítulo entra com o aporte sobre o que são e quais recursos são pertinentes para trabalhar com os diferentes tipos de

deficiências. E o terceiro capítulo relata o trabalho do educador na educação inclusiva. A pesquisa conta com os fundamentos teóricos de vários autores dentre eles Silva (2005), Perrenoud (2002), Sousa & Silva (2005), Mittler (2003) dentre outros.

2 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

2.1 RECORTES DE MOMENTOS INTERNACIONAIS SOBRE O DEFICIENTE

Um aspecto pertencente há muito tempo com relação à educação especial é a rejeição por parte das outras pessoas para com os deficientes. Na era cristã, mais precisamente em Roma, às crianças que nasciam com algum tipo de deficiência eram condenadas à morte imediatamente após o nascimento e era a lei mais absoluta dos romanos, tal fato ocorria para que aquelas crianças diferentes não se misturassem com as crianças normais, era segregadas. Os romanos entendiam que as deficiências eram algum tipo de doença transmissível entre as crianças, por esta razão as crianças com deficiência eram mortas para evitar o contato com as demais.

A cultura grega considerava a questão do corpo, da aparência, das formas corporais e não aceitavam a ideia de haver entre eles uma pessoa diferente que não se enquadrava nos padrões de beleza que se propunha. Em Esparta, as crianças defeituosas, como eram chamadas, após o nascimento eram levadas diretamente para serem avaliadas por anciãos que devolviam as crianças saudáveis às famílias e as diferentes eram condenadas a ser jogadas em um precipício, sem que os pais pudessem contestar. Em outras instâncias, nos cercos romanos, as crianças especiais serviam como o bobo da corte, pois a deficiência era encarada como um castigo de Deus para a população, então por esta razão se eliminavam estes seres da presença dos povos.

Outro aspecto destacado na época eram os indivíduos com deficiência serem tratados com indiferença e considerados seres sem alma. Por volta da Idade Média, as crianças com deficiência eram vistas como “possuídas” pelo “demônio”, isso porque naquela época as anormalidades estavam associadas a fatores sobrenaturais. Portanto, as pessoas especiais eram julgadas por possuírem alguma anomalia e eram vítimas de seções de exorcismo para que o mal que se manifestava dentro delas saísse e as deixassem curadas ou até mesmo livres desse mal que as afligiam e as tornavam diferentes, rejeitadas e julgadas. As crianças, naquele tempo não tinham direitos, nem qualquer tipo de ajuda e de escolarização,

às famílias desses indivíduos não poderiam lutar pelos seus direitos, pois era aquela lei que todos tinham que cumprir.

Os portadores de deficiência mental tinham outro destino, eram destinados a serem internados em manicômios, orfanatos, dentre outros locais que segregavam e isolavam esses indivíduos, porém em meados do século XVI, o Frade Pedro Pocende Leon reverteu à situação e passou a estudar e a ensinar às crianças com deficiência auditiva, criando formas de ensiná-las através do método oral. Em meados do século XVII foi institucionalizada a Educação Especial nas escolas, mas à escola para crianças deficientes se localizava fora dos povoados onde moravam, essas escolas encontravam-se no campo e eram considerados lugares aptos e de bons ares para estas crianças aprenderem.

Um fato marcante no que diz respeito à Educação Especial é que através desse período foi possível demarcar três fases distintas: a primeira fase foi marcada pela internação dos deficientes, onde estes eram vítimas de vários julgamentos e até mesmo internados em orfanatos e outras instituições, fase esta referente aos tratamentos nas quais as pessoas eram submetidas e que teve esta situação revertida por meio do Frade Pedro Pocende Leon, devido as suas experiências e seus ensinamentos.

A segunda fase foi caracterizada pela inserção das pessoas com deficiências na escola. A integração só foi possível de ser iniciada em 1975 nos Estados Unidos, e só foi possível devido aos soldados que lutaram nas guerras e por consequência ficavam mutilados. Assim, os soldados passaram a ser comparados com os deficientes que diferentemente desses soldados já nasceram especiais. Desta maneira, da forma com que os soldados mutilados tinham o direito à educação, igualmente os outros com deficiência também eram inseridos ao meio educativo.

Os movimentos ocorreram durante o período da Segunda Guerra Mundial e foram fundados com o intuito de amenizar nos guerreiros que ficaram com sequelas ou deficiências pela razão de servir a Pátria e lutar por ela. O objetivo principal da integração era inserir os sujeitos na escola, sendo que as forma de ensinar eram executadas de uma única maneira, ou seja, os deficientes não tinham uma maneira de aprender diferenciada dos demais, o ensino era um só para todos, ficando a lacuna intelectual para aqueles diferentes.

A integração sem uma preparação prévia dificultava o aprendizado dos alunos com deficiência, assim não conseguiam se adaptar aos métodos apreendidos pelos demais alunos que eram considerados normais. Isso os prejudicava, pois, os professores não levavam em consideração o seu grau de deficiência e as suas necessidades pedagógicas e sendo assim, a escola tinha que se adequar a cada aluno, trabalhar com eles de acordo com suas especificidades.

2.2 A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL: Conhecendo sua história

Como todo contexto tem sua historicidade, com a educação especial não poderia ser diferente. O Brasil é marcado por fatos históricos tidos como dilemas com relação ao processo educacional, várias foram às lutas para que a educação pudesse ser oferecida a todas as classes sem distinção de classe social ou raça.

Antigamente, a educação não era acessível a todos, somente a nobreza tinha o direito a uma educação de qualidade. Com o passar dos anos tal concepção se moldou e ainda se molda constantemente na busca de ser algo “inovador”.

A educação era também um benefício que excluía as pessoas portadoras com alguma deficiência, aquelas eram deixadas de fora do processo educacional, pois os deficientes eram vistos como sujeitos incapazes de realizar alguma atividade, principalmente com relação a escolaridade, por esta razão não havia oportunidade sequer deles ser inseridos na educação.

O marco da educação especial dessa maneira era excludente, então, por volta da metade do século XIX, os pioneiros da educação descrevem que a iniciativa de se criar uma instituição que atendesse as pessoas deficientes foram iniciativas de cunho elitista, criada em uma sociedade em que quase ninguém teria a chance de ser educado, ficavam confinados em casa e sem condições de evoluírem. No ano de 1854 uma instituição foi fundada, conhecida hoje como Instituto Benjamim Constante (IBC), mas que foi registrada como Imperial Instituto dos Meninos Cegos, cujo objetivo era garantir as pessoas com deficiência o direito a cidadania.

Com o passar dos anos, outras instituições voltadas para atender as pessoas com deficiência foram criadas, ressalta-se que tais instituições não tiveram ajuda por parte dos poderes públicos para que houvesse a ampliação dessas escolas, todas

as medidas de responsabilidade ficavam a cargo da iniciativa privada, que mantinham os estabelecimentos funcionando.

Depois das dificuldades e lutas em busca do direito a educação para todos, então foi sacramentada e aceita por lei, após a assinatura da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, que garantia o direito à educação para todos, assim foi incluso no meio educacional os sujeitos com deficiência para se escolarizarem.

Em meados do ano de 1954, surgiu a modalidade de Educação Especial oferecida de forma opcional para as escolas, mas a escola se impõe a receber o público de alunos deficientes, então desta maneira foi recomendada que a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) recebesse os deficientes. Esta instituição foi criada justamente com o objetivo de atender os deficientes. Entre os anos de 1961 e 1988 muitos fatos ocorreram em relação à Educação Especial. Em 1934 a LDB foi citada pela primeira vez na constituição. A primeira LDB foi criada em 1961, seguida por uma versão em 1971, que vigorou até a promulgação da mais recente em 1996. A Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB) foi criada e assegura o direito dos deficientes de aprender e que o aprendizado deve ser construído nas escolas.

Em 1971 ocorreu uma controvérsia entre o que a lei obrigava à favor das crianças especiais, que era terem um tratamento para atender as suas deficiências, ou seja, era necessário que as escolas tivessem um reforço e os professores pudessem trabalhar com estes sujeitos e aquilo que na realidade ocorria.

Em 1988 foi decretado o acesso livre para todos às escolas, nesse momento histórico, o ensino se tornou de livre igualdade para todos os alunos, a escola naquele tempo teve que abrir as portas e oferecer uma educação de qualidade a todos os alunos que ali estavam presentes. Desta forma, pode-se mencionar que na época foram ocorrendo fatos com o intuito de garantir o acesso à educação a todos e de forma igualitária para que as escolas abrissem às portas para todos e oferecessem uma boa educação, assim desta mesma forma as universidades e os governos ofereceram suportes aos professores para que pudessem se preparar para os desafios que seriam enfrentados dali para frente, para trabalhar de forma satisfatória com todos, que foi decretado em 2002, através do CNE/CP1 (Conselho Nacional de Educação).

Finalmente, no ano de 2008 a educação foi marcada pelo fim da segregação das pessoas com deficiência, no qual a política nacional da educação especial afirma que todos devem aprender em um mesmo ambiente, em comum com os demais.

2.3 CONHECENDO A DECLARAÇÃO DE SALAMANCA

A Declaração de Salamanca é um documento que foi elaborado com o propósito de garantir uma educação para todos, inclusive uma educação adequada e de qualidade e igualitária para toda criança que for portadora de algum tipo de deficiência. Esta Declaração é um exemplo de como a educação inclusiva deve ser e uma garantia de que a inclusão seja posta em prática nas escolas. Nela está expressa que a educação regular deve acolher a todos e para que ocorra a acolhida é necessário um grande investimento na estrutura da escola, mas não só na estrutura, é relevante que ocorra igualmente investimento na formação pedagógica, pois é por meio desta que a aprendizagem fluirá por parte dos educandos.

De acordo com a Declaração de Salamanca: [...] “aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades”.

Silva (2005, p. 96) afirma :

No paradigma instaurado pela inclusão escolar encontramos portanto um redimensionamento do papel da intervenção escolar (escolas devem encontrar maneiras de educar com sucesso todas as crianças, independente de suas capacidades físicas, sensoriais, cognitivas, emocionais e sociais).

Mediante a citação exposta, fica como referência para que os professores possam rever e usar nas suas práticas em sala de aula moldes de trabalhos adequados, assim como também as escolas devem seguir este contexto e aperfeiçoar sua estrutura para receber a todos com equidade.

Vale salientar, que hoje existem escolas que alimentam ainda a falsa ideia de que são inclusivas, mas na verdade não tomam as providências cabíveis para ajudar aos alunos especiais a se desenvolver, pois além de não obterem os recursos aptos para cada necessidade, não se preocupam e não investem na qualidade do

trabalho desenvolvido, apenas na quantidade de alunos matriculados, sem criar a estrutura adequada para a inclusão do aluno com deficiência. Com base na Declaração de Salamanca, observa-se que vários membros discutem e lutam para que a inclusão seja instaurada por completo nas instituições de ensino.

É evidenciado na citada declaração no seu início, quando os Delegados da Conferencia Mundial de Educação Especial afirmam que:

[...] reafirmamos o nosso compromisso para com a educação para todos, reconhecendo a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino e reendossamos a Estrutura de Ação em Educação Especial, em que, pelo espírito de cujas provisões e recomendações governo e organizações sejam guiados.

É perceptível a preocupação com a inclusão e com os cidadãos deficientes, entre os membros que fazem parte da conferência mencionada, sabe-se que existem pessoas que lutam pelos interesses de pessoas com deficiência, entendem e vêem estes sujeitos como sujeitos de direitos na sociedade e que precisam aprender sem levar em consideração o seu tipo de problema, mas enxergando a sua capacidade e o seu desejo para aprender e crescer na vida com a perspectiva profissional.

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

As expressões utilizadas para as crianças com deficiência servem para que elas sintam-se incluídas socialmente e para encorajá-las a querer conquistar metas e realizar sonhos.

Na Declaração de Salamanca fica claro através dos seus membros quando relatam: "atribuam a mais alta prioridade política e financeira ao aprimoramento de seus sistemas educacionais no sentido de se tornarem aptos a incluírem todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais".

A deficiência não deve ser considerada no campo educacional como um problema ou como uma questão que dará trabalho aos profissionais envolvidos e

gestores das instituições de ensino, pelo contrário deve ser vista como um incentivo que une forças entre famílias, comunidade e escola além de repassar valores e igualdade entre um e outro

2.4 EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CONCEITOS ATUAIS

Atualmente, o tema Educação Inclusiva tem sido alvo de discussões entre as universidades, escolas, professores e até mesmo pais que lutam para conquistar um espaço na sociedade para os seus filhos com deficiência e que os mesmos tenham acesso ao aprendizado escolar, e muitas das vezes não se torna possível tal inclusão, devido ao fato de que muitas escolas e alguns professores sem o devido preparo apresentam dificuldades em trabalhar com alunos com deficiência. Por parte da escola, em certos casos não há estrutura física e recursos materiais para acolher tais alunos e os desenvolverem naquele espaço de educação.

Para que as escolas possam aperfeiçoar e superar as dificuldades na sua ação pedagógica é relevante que inicialmente seja pensado minuciosamente sobre cada detalhe. Cada necessidade que existe ou acompanha cada ser humano é única, por esta razão deve ser estudado cada caso de forma particular, mas de forma em que todos se mobilizem em função da melhoria da qualidade de atendimento escolar a esses indivíduos.

É fundamental que as escolas trabalhem muito com a questão da experimentação de cada decisão que possa resolver junto aos alunos com deficiência. Essa atitude poderá ser desenvolvida para que o docente e o discente possa avaliar o que se está fazendo na escola. Desta maneira, não irá se realizar um trabalho e desprender esforços naquilo que não atende às expectativas dos dois lados.

Assim, os educadores tendem a entender a questão, ou seja, estudar a deficiência e buscar os melhores caminhos a seguir para ajudar no desenvolvimento do aluno. Logo, em seguida, proporcionar a elaboração de projetos que possam beneficiar à escola e os educandos no que diz respeito a aprendizagem e o desenvolvimento, procurar sugestões, conversar com os usuários, pesquisar materiais entre outras possibilidades.

Ao término da etapa, escolhe-se a melhor alternativa proposta a coloca em prática para observar se foi positiva, então é fundamental por em prática a

construção desta ideia, avaliar o uso dela por meio do acompanhamento para ampliar a visão geral do trabalho desenvolvido. São métodos e avaliações que fazem a diferença na escola e no aprimoramento de cada aluno, então se sentirá motivado e visto de forma igualitária.

Uma preocupação no sentido da educação de qualidade e igualitária é sentida por vários autores e pessoas de um modo geral, de tal modo que se conheça prioritariamente o que é a Educação Inclusiva e a quem ela atende ou para que/quem foi criada, além de estabelecer um conhecimento sobre qual o intuito de oferecer essa modalidade educacional nas escolas? Tais questionamentos podem nortear a ação junto a sujeitos com deficiência na escola.

A Educação Inclusiva é uma modalidade de ensino que existe na realidade brasileira, nas escolas regulares e que é destinada a ajudar as crianças com deficiência, seja ela: auditiva, motora, física, mental, visual ou intelectual a aprender a ler, escrever, assim como a explorar os diversos saberes.

Muitas escolas aceitam, possuem estrutura e recursos materiais adequados e aptos desenvolvidos para que o professor possa trabalhar com tal demanda com o objetivo de ampliar o processo ensino/aprendizagem e dentro de uma metodologia facilitadora. Em contradição, existem outras que tentam fazer o possível para se adequar a esse público, mas não conseguem. O fato de algumas escolas ainda não estarem adequadas significa que elas não podem oferecer um ensino adequado para essa clientela.

Não há possibilidade de o professor desempenhar um trabalho satisfatório sem um suporte didático e fundamentos teóricos. Da mesma forma, não há como o aluno aprender sem condições alguma para ser ajudado. Tal processo perpassa pela questão da inclusão, de acordo com Alves (2003, p. 15) incluir é: “abranger, compreender, envolver, implicar, acrescentar e somar”. Quando uma escola não está preparada para receber um aluno com deficiência não se pode dizer que está encaixada no movimento de inclusão.

Outra questão pertinente ao estudo é sobre o porquê de se criar a Educação Inclusiva como uma modalidade de este ensino. Diante do contexto, entende-se que esta modalidade de ensino foi criada com o propósito de oferecer dignidade e igualdade de oportunidades, assim como beneficiar às crianças com deficiência com

uma boa educação que garantirá um futuro promissor a este indivíduo e o seu reconhecimento social.

A educação inclusiva surgiu para que tais pessoas não sejam excluídas da sociedade, comunidade e escola ou subestimadas. São excluídas pelo simples fato de que não estão dentro dos padrões tidos como “normais” pela sociedade e são vistas como seres que não servem para desempenhar algum tipo de trabalho, conseqüentemente por não serem “perfeitas” convencionalmente e inaptas para o desempenho de um trabalho, por isso vistas como subestimadas, não são valorizadas nem reconhecidas socialmente.

Na sociedade contemporânea ao invés de pessoas serem excluídas, o que deveria ser realmente excluído era o preconceito contra tais pessoas. As escolas devem trabalhar essas questões com seus alunos que são cidadãos que lutarão pelos seus direitos e desempenharão os seus deveres e preparar seus educandos para que vejam o deficiente como pessoas normais, unindo a sala de aula de forma homogênea e não com distinção.

O currículo escolar deve seguir uma linha em que todos os alunos sejam tratados de forma igualitária, sem que sejam expostos à serviços que favorecem os alunos com deficiência e desfavoreçam os demais.

3 TIPOS DE DEFICIÊNCIA E CONCEITOS BÁSICOS

Na sociedade atual é comum a convivência com pessoas diversas, com raça e culturas diferentes, religiões diferentes, padrões e valores diferentes, religiões diferentes, dentre outras. Porém, não são apenas as características expostas que existem nas pessoas, da mesma forma existem sujeitos que apresentam algum tipo de deficiência. As deficiências são muitas e diversificadas. Mediante os dados oficiais da Organização Mundial de Saúde (OMS), em média 10% da população mundial possui algum tipo de deficiência.

As deficiências são circunstâncias que por muitas vezes dificultam à vida das pessoas que as têm, todavia não significa que o sujeito com deficiência possa impedir de realizar alguma atividade. São alterações que podem ser parciais ou totais de uma ou mais partes do corpo.

3.1 O INDIVÍDUO COM DEFICIÊNCIA MENTAL

Este tipo de deficiência está relacionado ao déficit cognitivo, ou seja, é quando o aspecto cognitivo está abaixo do esperado para a faixa etária do sujeito. Geralmente se mede o nível intelectual de uma pessoa pelo Quociente de Inteligência (QI), que é medido através da aplicação de testes padronizados. Quando este QI não está abaixo da média considera-se que o indivíduo tem algum déficit intelectual.

Existem várias causas que podem ser responsáveis pela deficiência mental, uma delas é a genética, que surge durante a gravidez quando há uma herança genética de algum membro da família de uma das partes dos pais. Outro caso poderá ocorrer pela falta ou privação de estímulos ou interação com outros sujeitos mais conhecido também como psicossociais.

Alguns problemas durante o parto ou no decorrer dos primeiros anos de vida como doenças, hemorragias e outros também podem causar na criança a deficiência mental. O desenvolvimento global da criança com DM é praticamente igual ao de uma criança “tida como normal” a diferença é que uma criança com DM não sabe como utilizar as suas capacidades comprometendo assim o seu sistema nervoso central, assim ela apresenta um atraso no nível de desenvolvimento.

De acordo com o livro *Atendimento Educacional Especializado: deficiência mental (SEESP/SEED/MEC)*:

O aluno com essa deficiência tem uma maneira própria de lidar com o saber, que não corresponde ao que a escola preconiza. Na verdade, não corresponder ao esperado pela escola pode acontecer com todo e qualquer aluno, mas os alunos com deficiência mental denunciam impossibilidade de a escola atingir esse objetivo, de forma tácita. Eles não permitem que a escola dissimule essa verdade. As outras deficiências não abalam tanto a escola comum, pois não tocam no cerne e no motivo da sua urgente transformação: considerar a aprendizagem e a construção do conhecimento acadêmico como uma conquista individual e intransferível do aprendiz, que não cabe em padrões e modelos idealizados. (2007, p. 16).

Por esta razão, que em muitos casos o fracasso acompanha o deficiente mental, justamente pela razão de que este não consegue acompanhar o mesmo ritmo intelectual de uma pessoa tida como normal. As formas de oferecer um ensino as crianças com este tipo de deficiência são bastante viáveis, pois os educadores tendem formular situações que possam desafiá-las a ir mais além do que elas costumam ir, é desafiando com situações problemas que o educador pode de alguma maneira ajudá-las a se desenvolver.

3.2 O INDIVÍDUO COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Trata-se de outra deficiência que está presente na vida de várias pessoas. A deficiência auditiva se refere a perda total ou parcial do nível de escutar os sons. Assim sendo, pode-se dizer que os sentidos do corpo são essenciais para à vida, mas quando se apresenta a ausência de algum deles, salienta-se certas dificuldades. Lembrando que a perda total ou parcial de algum sentido não torna os seres incapazes, mas é quando acontece uma dificuldade diante dessa ausência seja ela de som, luz ou fala, assim outro sentido provavelmente quando estimulado supre aquela ausência ou redução.

Pesquisas foram feitas por estudiosos e mostram que hoje a surdez é considerada como uma síndrome, ou seja, trata-se de um conjunto de sintomas ou sinais existentes em uma pessoa. Durante o período de crescimento de uma criança é normal que ela vá ao longo do tempo e do seu desenvolvimento se moldando de acordo, com os sons que ouve da mãe do pai do seu meio, são por meio desses

sons que ela vai reproduzindo o que ouve e construindo o seu próprio universo de palavras.

No caso de crianças com Deficiência Auditiva (DA) há uma dificuldade nela de se comunicar e aperfeiçoar sons. Não há como uma criança aprender a reproduzir sons sem ter como ouvir, então durante o seu desenvolvimento ela aprende uma linguagem própria para se comunicar, que é a linguagem dos sinais ou LIBRAS. É por meio de gestos feitos pelas pessoas que a criança surda inicia a aprendizagem de como são as coisas no mundo.

O sujeito faz um elo entre a situação que vê e o gesto feito, a partir daí há uma codificação e ela faz a compreensão desta. Hoje, a linguagem de sinais é muito conhecida e difundida mundialmente. Trata-se de sinais feitos com as mãos que se resumem em palavras completas, significações de objetos, expressões e de letras de todo o alfabeto que pode ser expresso com uma mão ou com as duas.

O surdo não se comunica apenas por meio de sinais, no entanto existem outras formas que facilitam a comunicação e o entendimento deles, como por exemplo: a leitura dos lábios de outras pessoas também conhecida como leitura labial ou orofacial, bem como a fonoarticulação e treinamento auditivo ajudam ao DA a se expressar e comunicar.

O ensino para alunos com surdez deve ser adequado, o professor deve estar atento e preparado para lidar com este público e repassar saberes de forma em que os alunos possam entender, de acordo com a sua deficiência. O professor tende manejar muito bem os sinais, pois é a maneira mais fácil de aprender e ensinar.

Deste modo, segundo o livro *Atendimento Educacional Especializado* sobre a pessoa com surdez (SEESP/SEED/MEC): “A inclusão de pessoas com surdez na escola comum requer que se busquem meios para beneficiar sua participação e aprendizagem tanto em sala como no Atendimento Educacional Especializado”. (2007, p. 14). Na escola e nos ambientes frequentados pelo DA é dado as possibilidades de troca de relações, pessoas que compreendam e usem a linguagem de sinais a fim de proporcionar uma melhor compreensão do mundo que o cerca

3.3 O INDIVÍDUO COM DEFICIÊNCIA FÍSICA

A deficiência física é conceituada como uma limitação em alguma parte do corpo seja ela por questões congênitas ou por razões de algum tipo de acidente que possa ter ocorrido. É um comprometimento do aparelho locomotor do ser humano e que comprometem dois sistemas do corpo que são: o sistema nervoso e o sistema muscular.

São vários os tipos de deficiências físicas encontradas e que variam muito de uma deficiência para outra, igualmente as suas causas tem variações, fatores internos e externos ao sujeito. Os casos mais comuns que existem são: a paralisia cerebral causada por desnutrição na gestação, rubéola na gestação, trauma durante o parto, dentre outras; hemiplegias surgidas por meio de Acidente Vascular Cerebral (AVC), tumor cerebral ou outros fatores perinatais, uma lesão medular adquirida por algum tipo de acidente com armas ou por veículos, amputações ou malformação congênita.

Este tipo de deficiência requer por parte dos familiares atenção e apoio, pois são eles irão oferecer um espaço para locomoção maior e estarão sempre aceitando suas limitações, garantindo o conforto e ajuda de outras pessoas com este tipo de deficiência.

A acolhida e receptividade dessas pessoas nas escolas só é possível mediante aos termos da inclusão que a escola terá que oferecer aos seus alunos condicionando o trabalho da escola à acessibilidade, que garantirá ao aluno as condições de se movimentar independente no espaço da escola, fator muito importante para o aprendizado e a locomoção destes sujeitos dentro da escola.

A escola tende facilitar o acesso dos Deficientes Físicos (DF) aos recursos da escola e assim adequá-la às necessidades. Percebe-se a cada dia na sociedade o sofrimento que as pessoas com alguma deficiência não conseguem ter domínio sobre ela sofre nas ruas.

De acordo com o livro *Atendimento Educacional Especializado: a deficiência física* (SEESP/SEED/MEC):

Para que o educando com deficiência física possa acessar ao conhecimento escolar e interagir com o ambiente ao qual ele frequenta, faz-se necessário criar as condições adequadas á sua locomoção, comunicação, conforto e segurança. (2007, p. 27).

Então, o ambiente será preparado para receber e adaptar o aluno com DF, então toda a proposta de trabalho no espaço escolar se tornará adequado para a locomoção e interação no espaço pedagógico, sendo transformado para a pessoa com deficiência para agir no mundo.

Se a locomoção é difícil, far-se-á necessário a implantação nas escolas de uma política pedagógica que de certo modo evite todos estes transtornos aos DF. Muitos alunos necessitam de recursos que tragam mobilidade as suas tarefas. Para que a escola possa se transformar em um espaço inclusivo é necessário que as deficiências sejam avaliadas para assim poder ver o que fazer em cada espaço escolar onde o educando precisará frequentar e adequá-los as suas necessidades.

3.4 O INDIVÍDUO COM DEFICIÊNCIA VISUAL

A criança que enxerga consegue ver o mundo ao seu redor e assim construir possibilidades de cores, formas, lugares e outros, isto tudo porque ela está destinada a observar o que se encontra ou ocorre ao seu redor. A visão é um dos sentidos mais proeminente do corpo e sem ele fica difícil se locomover, perceber e imaginar. A visão juntamente com o corpo consegue expor um elo em grande harmonia, pois o que os olhos veem o corpo tenta reproduzir.

Não é que uma pessoa com deficiência visual seja incapaz de fazer alguma atividade, mas seus movimentos ficam restritos a mobilidade restringida. Existem dois tipos de deficiência visual, no caso a perda total da visão conhecida como cegueira, e a baixa visão que com muita dificuldade ainda se consegue enxergar. Existem casos de limitações visuais não tão graves, mas que também interferem no aprendizado, que são problemas como: miopia, catarata e traumas adquiridos por pancadas.

A cegueira é uma alteração grave que compromete a percepção de cores, tamanhos, espaços dentre outros, é a perda da percepção visual. Ela pode ter duas causas: uma por fatores congênitos ou de forma adquirida conhecida como cegueira advéncia ocorrida por acidentes diversos. Em alguns casos, a perda de visão ocasiona à perda de outros sentidos como a perda da audição.

Uma pessoa pode desenvolver outros sentidos quando perde a visão como, por exemplo, o tato. O tato fica mais apurado no Deficiente Visual, é uma maneira de

compensar um sentido perdido, assim como também o olfato proporciona grande ajuda. O tato ajuda a simplificar à vida das pessoas, elas analisam sinteticamente cada forma, modelo e estrutura e assim ela consolida a sua versão ou conhecimento do objeto em questão.

Assim sendo o livro *Atendimento Educacional Especializado sobre a deficiência visual (SEESP/SEED/MEC)* delinea que:

Os sentidos têm as mesmas características e potencialidades para todas as pessoas. As informações tátil auditiva, sinestésica e olfativa são mais desenvolvidas pelas pessoas cegas por que elas recorrem a esses sentidos com mais frequência para decodificar e guardar na memória as informações. Sem a visão, os outros sentidos passam a receber a informação de forma intermitente, fugidia e fragmentaria. (2007, p. 15).

A audição também passa a ser um grande aliado destas pessoas, ao receber uma grande variedade de sons no mesmo momento, então o sujeito estabelece o ambiente em que se encontra facilitando a sua locomoção e direção por onde passa.

O DV assim como todo ser humano quer sentir-se útil para as outras pessoas e para a sociedade, não pode ser considerado um sinônimo de estorvo para quem está a sua volta. Neste sentido, é de grande relevância que haja estímulos deste o processo educativo para desta maneira o deficiente visual possa agir de forma segura e confiante no trabalho que irá desenvolver.

No caos de pessoas que possuem baixa visão o correto é serem estimuladas a desenvolver a retina. A baixa visão é considerada uma deficiência visual, pois pode atrapalhar a aprendizagem escolar e a interação entre as pessoas na sociedade, ou por dificuldades ou por preconceito.

De acordo com a Revista do Ministério da Educação 2007:

A baixa visão traduz-se numa redução do rol de informações que o individuo recebe do ambiente, restringindo a grande quantidade de dados que este oferece e que são importantes para a construção do conhecimento sobre o mundo exterior. Em outras palavras, o individuo pode ter um conhecimento restrito do que o rodeia.

Com isso, entende-se que a baixa visão pode influenciar na vida e na aprendizagem dos educandos de forma negativa. Na sala de aula muitos professores observam as dificuldades que os alunos enfrentam com relação a ver o que está sendo trabalhado. Em alguns casos eles acham que deve ser um problema passageiro e que não é nada demais.

É importante que os educadores prestem bastante atenção nestes pequenos detalhes, pois, a visão é a principal ferramenta de aprendizagem e na maioria dos casos dificulta o trabalho do educador e no desenvolvimento do aluno. A análise realizada com educandos com deficiência não deve ser feita por meio de sua aparência ou da sua deficiência e sim pela forma como se porta em meio aos estímulos, verificar as suas capacidades de participar ou executar alguma tarefa.

4 MATERIAIS DIDÁTICOS UTILIZADOS PARA A INCLUSÃO NAS ESCOLAS DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

Como foi explanado anteriormente, o corpo da escola tende a estar sempre apto a receber todos os públicos, sem distinção, mas para isto é de extrema significação que o espaço escolar se adeque, visando atender a todos de forma igualitária e com qualidade.

Neste sentido, cabe ressaltar os materiais ou recursos que devem se apresentar nas escolas e a sua importância, ou seja, aquilo que irá ajudar aos alunos na aprendizagem e aos educadores na sua prática diária. Lembrando que para uma educação de qualidade é preciso que o educador saiba conviver com situações diversas que venham a ocorrer com os alunos, sabendo o que fazer e como fazer para superar os obstáculos, sendo que uma das possibilidades de isto ocorrer é com o auxílio de algumas ferramentas que serão listadas abaixo mediante cada deficiência, pois cada deficiência requer um material específico e adequado para se trabalhar e facilitar a aprendizagem.

4.1 O TRABALHO COM O DEFICIENTE MENTAL

São muitos os recursos criados para trabalhar com alunos com DM, os recursos que ampliam o seu universo cognitivo e ajuda-lo a criar novos conceitos para a sua vida, sempre levando o aprendente à autonomia.

Realizar atividades pedagógicas com alunos DM não significa apenas em mostrar materiais que visem fazer com que eles aprendam, é de suma importância saber como lidar com eles, criar meio de falar com eles, pois, são alunos que precisam de empenho e paciência devido ao seu ritmo ser diferenciado dos demais.

São elementos essenciais para o ensino e aprendizagem, inicialmente um ambiente calmo e tranquilo, o nível de voz precisa ser suave, em que não se fale muito alto nem muito baixo, nem muito depressa e nem muito devagar, mas de forma que ele possa acompanhar o que se fala, totalmente contra indicado as comparações entre os alunos e ter paciência, pois o aluno com DM aprende de acordo com seu ritmo de desenvolvimento. Os materiais a ser utilizados podem ser direcionados para:

- Material Cuisenaire – material excelente para se trabalhar a matemática e a lógica, o sistema numérico decimal;
- Material Montessori – bastante útil para o desenvolvimento do raciocínio lógico matemático;
- Blocos Lógicos – material que apoia o professor no desenvolvimento do raciocínio lógico matemático, trabalhando os conceitos iniciais de forma, espessura, tamanho e cores básicas.
- Material Dourado – material que possibilita o trabalho com as operações fundamentais e as bases não decimais;
- Quadro de dupla entrada - É utilizado para o treinamento dos conceitos básicos;
- Dominó - Foi criado para o treinamento diversificado (conceitos básicos, número/numeral);

Observa-se que o uso de tais recursos materiais favorece o desempenho lógico dos alunos, não sendo importantes para o aluno com DM, mas aos alunos que está no período pré-operacional ou operacional concreto, conceitos piagetianos.

4.2 O TRABALHO COM O ALUNO COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA (DA)

As atividades pedagógicas com os alunos com DA devem ser planejadas e planejadas para que se desenvolva na escola o potencial intelectual, sócio afetivo e psicomotor, para tanto devem ser compatíveis com as necessidades dos alunos na sua totalidade, diferenciando apenas na metodologia usada, pois a inclusão se pauta em o desenvolvimento de atividades coletivas, a igualdade de oportunidades para os alunos construindo a sua autonomia e capacidade de se relacionar com as outras pessoas de forma sadia e harmônica.

Especificamente existem recursos adequados para ser sugeridos no desempenho das atividades pedagógicas como: softwares específicos para a aquisição de vocabulários, softwares específicos de leitura; aquisição da linguagem

de Libras (alfabeto digital), dominó com a linguagem de sinais, caderno de vocabulário em língua de sinais, livros de histórias em libras, jogo de loto em libras e alfabeto digital, mapa em libras, Dicionário em libras, Softwares de histórias infantis em libras, Aparelho de TV para filmes em libras, jogos educativos com configurações de mãos, relógio em libras; CD-ROM interativo bilíngue: libras/português que foram sugeridos pelos livros Atendimento Educacional Especializado solicitado pelo SEESP/SEED/MEC.

Tais materiais expostos acima deverão ser preparados e a escola deverá possuir os recursos adequados para desenvolver os alunos com DA, pois a inclusão só é possível com recursos, professores com formação para tal, além de professores de apoio que saibam fazer uso da linguagem e transmiti-la ao educando.

4.3 TRABALHANDO COM O ALUNO COM DEFICIÊNCIA FÍSICA (DF)

Algumas medidas deverão ser essenciais para a inclusão na escola de alunos com DF, inicialmente o projeto arquitetônico da escola deverá ser adaptado a essa realidade e o aluno ser adaptado e acolhido de forma verdadeira e sem constrangimento para ele, para os colegas e pela a escola enquanto estrutura física e docente.

As adaptações em termos de estrutura física tem início pela construção de degraus pequenos ou rampas, adaptação de corrimões pertos de bebedouros, lousa e banheiros, modificações na sala de aula e nas carteiras para usuários de tipoias ou próteses, aquisição de tapetes antiderrapantes, alargamento de portas para cadeirantes, mobiliários com os cantos arredondados, ter suportes para livros, aquisição de cadeiras giratórias, descanso para os pés, quadro agarradinho, colocação de barras de apoio, coletes, abdutor de pernas.

Como recursos didáticos algumas aquisições deverão ser necessárias como: letras emborrachadas com peso e suporte em velcro, recursos pedagógicos adaptados para leitura e escrita, calendário adaptado, caderno imantado; colmeia de acrílico para uso de teclado comum em computador, acionadores, acionador de cabeça ou ombro, acionador manual, mesa adaptada em PVC, mesa adaptada em madeira, cadeira adaptada em madeira, cadeira de posicionamento, stand in table de madeira, pastas para comunicação, suportes com velcro para quadro de

comunicação, figuras para comunicação alternativas, miniaturas para comunicação alternativa, livro adaptado para comunicação alternativa, textos adaptados, produção de textos por meio de PCS, softwares Boardmaker, prancha relógio com acionador, lightwriter e gotalk – comunicador de voz (Atendimento Educacional Especializado solicitado pelo SEESP/SEED/MEC 2007)

Percebe-se que a adaptação para inclusão de crianças DA nas escolas regulares não é tão simples como se imagina, a inclusão implica em recursos materiais, professores qualificados e que tenham condições de desenvolver o aluno com deficiência no sentido integral.

4.4 TRABALHANDO COM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL (DV)

Estamos em um momento da educação que se discute e a lei garante a presença de alunos com deficiência no ensino regular, essa garantia está pautada em pré-requisitos adequados para que essa inclusão seja real, sem que haja apenas colocar o deficiente no espaço escolar sem uma preparação adequada.

Quanto aos recursos materiais específicos, faz-se necessário que a escola regular disponha de alfabeto Braille grande em madeiras com pinos, telescópio monocular, ampliador de imagens e textos, computador em Braille, sorobã de vinte e um eixos, calculadora falada em português, lupas manuais ou lupas de mesa, tipos ampliados, ampliação de fontes de sinais e símbolos gráficos em livros, apostilas, textos e outros, acetato amarelo: diminuição da incidência da claridade do papel; reglete – régua de madeira, cela Braille, cela Braille vasada, celinha Braille, caixa de vocabulário, gaveteiro alfabético, roletas das letras, livro de bolso, medidor, caixa de números, grade para escrita cursiva, fita métrica adaptada, prancha para desenhos em relevo, caneta maluca, livro de texturas, calendário-mural, baralho, mural do tempo, dosvox, virtual vision e jaws.

Igualmente aos recursos materiais, o aluno com DV necessita de apoio no sentido de desenvolver o seu potencial criador, o seu conhecimento e a sua convivência com o grupo. Nesse sentido, apoio especializado deverá existir para o equilíbrio adequado do DV.

5 O PAPEL DO EDUCADOR EM MEIO À INCLUSÃO: TECENDO SABERES

A educação inclusiva tem acrescentado ao meio educativo ganhos e de certa forma preocupações. Os ganhos são referentes à oportunidade que as crianças deficientes tem para conseguir aprender e as preocupações surgem dos dois lados, o primeiro é a preocupação da escola em oferecer um ambiente estável e adaptado para receber estes alunos e a outra é com relação aos professores em trabalhar de forma correta com os mesmos.

Diante do contexto, pode-se fazer a seguinte indagação: qual a melhor forma de desempenhar o papel do educador em sala de aula para se trabalhar com alunos que têm de algum tipo de deficiência? Essa questão vem a ser alvo de grandes discussões e desde já se afirma que a resposta pode ser fácil de responder, mas na prática isso não tem nada de fácil.

Trabalhar com alunos deficientes não significa ser fácil, porém não se trata de algo impossível de fazer. Para que o trabalho seja reproduzido, na sala de aula se requer dedicação, paciência, saberes e sem dúvida muito amor pelo fazer educativo.

A educação inclusiva tem acrescentado ao meio educativo ganhos e de certa forma preocupações. Os ganhos são referentes à oportunidade que as crianças deficientes tem para conseguir aprender e as preocupações surgem dos dois lados, o primeiro é a preocupação da escola em oferecer um ambiente estável e adaptado para receber estes alunos e a outra é com relação aos professores em trabalhar de forma correta com os mesmos.

Para que o papel do professor seja delineado, é necessário que o sujeito cumpra o seu papel de cidadão, um cidadão profissional cuja finalidade é o exercício efetivo e o domínio do saber disseminado na escola. O professor que está apto a lecionar no campo inclusivo, precisa conhecer e ter a noção do caminho que está trilhando, desvencilhando barreiras e obstáculos para construir os seus objetivos e alcança-los.

O profissional da educação terá a consciência que é importante às condições suficientes e adequadas para que cada indivíduo tenha uma formação educativa. Para a prática pedagógica não existe uma receita certa, não há uma única direção para o ensino/aprendizagem e todas as salas de aula não funcionam igualmente, cada pessoa é responsável por construir suas próprias trilhas.

É fundamental na vida e no trabalho do educador saber ouvir em todos os momentos, à escuta traz a experiência e são elas que levam o sujeito a traçar os seus objetivos diante das necessidades dos seus alunos. Para quem é educador existe em mente os conflitos aparecem a cada dia em sala de aula para construir propostas de superação, pois o trabalho com a educação inclusiva é pautado na mediação para que o aluno se construa, seja autônomo e supere as barreiras sociais e os preconceitos com relação à diversidade.

Os conceitos dos professores se transformarão através das experiências vivenciadas no cotidiano escolar, aqueles procedimentos que não deram certo com um aluno, mas que passa a funcionar com outro, e vice versa, outra questão que permeia o perfil do educador é a condição do diálogo em sala de aula e se ver num parâmetro de mediador do saber e não numa postura da educação bancária que dá o saber para que “não sabe”.

Os professores aprendem igualmente com os alunos e já está ultrapassada a visão de que o professor é o sabe tudo, muitos são os papéis deste profissional, assim como também são diversos os papéis que ele desempenha e em muitos casos tais papéis não são reconhecidos pelas políticas públicas educacionais e não valorizam o professor na esfera que deveria.

Para educar e ser professor requer preparo e com a educação inclusiva não é diferente, além de tudo isso é evidente que haja o envolvimento e comprometimento com as famílias dos deficientes, se transformando a educação inclusiva num ato de amor.

O professor não deve passar ou transferir a sua responsabilidade de educador com o aluno com deficiência para outros profissionais como médicos, fisioterapeuta, psicólogos e outros, o trabalho pedagógico deve estar voltado para uma parceria com a equipe especializada que não pode ser descartada, o acompanhamento especializado é imprescindível e diferenciado do pedagógico. Mas para que ocorra a interação professor/aluno far-se-á necessário estar próximo, levando o espírito de amor e fraternidade. Este papel será desenvolvido de forma positiva e motivadora e o aluno se sentir questionado, testado e ver seu professor como uma pessoa que transmita segurança naquilo que faz, para ajudar e acima de tudo nunca deixar o seu aluno desistir.

De acordo com Perrenoud:

Por um lado, eles descobrem por meio de tentativas e erro, não sem sofrimento, conhecimentos elementares que teriam podido construir em sua formação profissional, por exemplo, que as crianças não são adultas que todas elas são diferentes, que elas precisam de confiança, que elas constroem por si mesmas seus saberes. (2002, p. 195).

Deste modo, pode-se mencionar que prática poderá ser vista e trabalhada por educadores capacitados e qualificados. Sabe-se que nas escolas devem ser considerado que os professores tenham uma formação qualificada para lecionar. Na realidade educacional atual, tal qualificação não privilégio de todos os educadores, uns por condições financeiras outros por não terem tido oportunidades.

A LDB, em seu artigo 59, § III, assegura que é obrigatório que um profissional para trabalhar com crianças com deficiência devem ter uma qualificação superior. Essa capacitação se dá de acordo com a resolução CNE/CEB nº 2 elaborada em 11 de Setembro de 2001, mediante o artigo 18, § 1º que diz:

I Perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva;

II Flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem;

III Avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais;

IV Atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial.

Especificamente, um diploma de curso superior não define competência, muitos profissionais desenvolvem um trabalho educativo sem formação, que são os chamados professores leigos, mas o que diferencia estes dois educadores são os aportes teóricos e os saberes para uma prática mais consistente e competente

O sistema educacional, na maioria dos casos, não oferece uma formação continuada para os educadores, isso complica a ação pedagógica, conseqüentemente é difícil preparar aulas sem saber como fazer, os objetivos e principalmente com a presença de alunos com deficiência na sala de aula, por conseguinte, às escolas devem ajudar aos professores com cursos de preparação e aperfeiçoamento sistematizado. Segundo Mittler (2003, p.35): “A inclusão implica que todos os professores têm o direito de esperar e de receber preparação

apropriada na formação inicial em educação e desenvolvimento profissional contínuo durante sua vida profissional.”

A preparação dos professores garantida por lei pode ser chave para o aprimoramento das suas habilidades para lecionar com alunos deficientes. Como foi abordado e discutido na presente pesquisa ser professor requer compromisso, competência e responsabilidade.

De acordo com Sousa e Silva (2005, p. 43) sobre a perspectiva para o professor trabalhar com a educação inclusiva:

É crucial a afirmação de que, a cada dia, se faz mais urgente à qualificação profissional para se trabalhar na perspectiva da inclusão social. Esta é uma nova tendência que vem ganhando espaço em diferentes países num processo permanente de debates das questões práticas e teóricas para que os professores sejam capazes de responder às tarefas que decorrem do processo de inclusão. (2005, p. 43).

Os alunos com deficiência se veem como pessoas diferentes e acham que todos tem pena deles, é nesta hora que o educador com seu trabalho, reforça a ideia de que são pessoas que têm os mesmos direitos e igualdade de oportunidades.

Desta forma, é evidente que o professor e o seu trabalho com a educação abre portas para as pessoas construírem seu futuro e que sejam valorizados na sociedade como pessoas com limites e possibilidades. Sua missão é romper barreiras, facilitar recursos e transformar pessoas por meio da educação, é responsável por criar estratégias em busca de uma intervenção entre os alunos de forma objetiva e coerente.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer da pesquisa foi adquirido um amplo conhecimento das formas e possibilidades de se trabalhar a inclusão na escola podendo assim ampliar meu conhecimento sobre esta questão. No decorrer do mesmo percebi as várias ferramentas ao qual foram criadas para que as crianças com necessidades especiais podem obter para que a sua aprendizagem seja alcançada em meio a tantos desafios ao qual se encontram.

Outro fator considerado está na aprendizagem do professor para estabelecer o seu trabalho com o seus alunos e que existem possibilidades diversas de formular e desenvolver um trabalho satisfatório, desta maneira tal trabalho veio a acrescentar os meus conhecimentos em meio a prática educativa realizada e me fazer ver o quanto é importante transmitir o conhecimento a pessoas que muita das vezes não tem crença de que ela pode ser alguém na vida.

O trabalhar com crianças especiais é uma boa chance de proporcionar a elas uma possibilidade de lutar pelos seus direitos e praticar seus deveres em meio a sociedade que vive.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, **Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa**, p. 614.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga, 1969- **Aspectos legais e orientação pedagógica/** Eugênia Augusta Gonzaga Fávero, Luíza de Marillac P. Pantoja, Maria Tereza Eglér Mantoan. – São Paulo : MEC/SEESP- 2007. 60p. – (atendimento educacional especializado).

FÉLIZ Díaz. et al. **Educação inclusiva**, deficiência e contexto social: questões contemporâneas/ - Salvador: EDUFBA, 2009. 354p

GOMES, Adriana L. Limaverde. et al. **Deficiência Mental** . São Paulo : MEC/SEESP, 2007. 82p. – (atendimento educacional especializado).

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva: Contextos Sociais**. Editora: Artmed, São Paulo, 2003.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Tradução de Cláudia Schilling. Porto Alegre. Artmed, 2002.

SÁ Elizabet Dias de. **Deficiência visual** / Elizabet Dias de Sá, Izilda Maria de Campos, Mirian Beatriz Campolina Silva. – São Paulo: MEC/SEESP, 2007. 54p. – (atendimento educacional especializado).

SCHIRMER, Carolina R.. et al. **Deficiência Física** – São Paulo : MEC/SEESP, 2007. 130p. – (atendimento educacional especializado).

SILVA, Divino, MARIA, Renata. **Valores, preconceito e práticas educativas**. Casa do Psicólogo, 2005.

SILVA, Alessandra da. **Deficiência Auditiva** / Alessandra da Silva, Cristiane Vieira de Paiva Lima, Mirlene Ferreira Macedo Damázio.- São Paulo : MEC/SEESP, 2007. 52p. – (atendimento educacional especializado).

SOUZA, Rita de Cácia e SILVA, Greice Santos. **Desafios para o educador inclusivo.O educador frente à diversidade e à inclusão.** Revista da FACED, nº 09, 2005.

ANEXO

Declaração de Salamanca
sobre Princípios, Política e Prática em Educação Especial Salamanca
de 7 a 10 de junho de 1994

Reconvocando as várias declarações das Nações Unidas que culminaram no documento das Nações Unidas "Regras Padrões sobre Equalização de Oportunidades para Pessoas com Deficiências", o qual demanda que os Estados assegurem que a educação de pessoas com deficiências seja parte integrante do sistema educacional.

Notando com satisfação um incremento no envolvimento de governos, grupos de advocacia, comunidades e pais, e em particular de organizações de pessoas com deficiências, na busca pela melhoria do acesso à educação para a maioria daqueles cujas necessidades especiais ainda se encontram desprovidas; e reconhecendo como evidência para tal envolvimento a participação ativa do alto nível de representantes e de vários governos, agências especializadas, e organizações inter-governamentais naquela Conferência Mundial.

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

2. Acreditamos e Proclamamos que:

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

educacional.

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

- atribuam a mais alta prioridade política e financeira ao aprimoramento de seus sistemas educacionais no sentido de se tornarem aptos a incluírem todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais.
- adotem o princípio de educação inclusiva em forma de lei ou de política, matriculando todas as crianças em escolas regulares, a menos que existam fortes razões para agir de outra forma.
- desenvolvam projetos de demonstração e encorajem intercâmbios em países que possuam experiências de escolarização inclusiva.
- estabeleçam mecanismos participatórios e descentralizados para planejamento, revisão e avaliação de provisão educacional para crianças e adultos com necessidades educacionais especiais.
- encorajem e facilitem a participação de pais, comunidades e organizações de pessoas portadoras de deficiências nos processos de planejamento e tomada de decisão concernentes à provisão de serviços para necessidades educacionais especiais.
- invistam maiores esforços em estratégias de identificação e intervenção precoces, bem como nos aspectos vocacionais da educação inclusiva.
- garantam que, no contexto de uma mudança sistêmica, programas de treinamento de professores, tanto em serviço como durante a formação, incluam a provisão de educação especial dentro das escolas inclusivas.

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

- a endossar a perspectiva de escolarização inclusiva e apoiar o desenvolvimento da educação especial como parte integrante de todos os programas educacionais;
- As Nações Unidas e suas agências especializadas, em particular a ILO, WHO, UNESCO e UNICEF:
 - a reforçar seus estímulos de cooperação técnica, bem como reforçar suas cooperações e redes de trabalho para um apoio mais eficaz à já expandida e integrada provisão em educação especial;
 - organizações não-governamentais envolvidas na programação e entrega de serviço nos países;
 - a reforçar sua colaboração com as entidades oficiais nacionais e intensificar o envolvimento crescente delas no planejamento, implementação e avaliação de provisão em educação especial que seja inclusiva;
 - UNESCO, enquanto a agência educacional das Nações Unidas;
 - a assegurar que educação especial faça parte de toda discussão que lide com educação para todos em vários foros;

- a mobilizar o apoio de organizações dos profissionais de ensino em questões relativas ao aprimoramento do treinamento de professores no que diz respeito a necessidade educacionais especiais.
- a estimular a comunidade acadêmica no sentido de fortalecer pesquisa, redes de trabalho e o estabelecimento de centros regionais de informação e documentação e da mesma forma, a servir de exemplo em tais atividades e na disseminação dos resultados específicos e dos progressos alcançados em cada país no sentido de realizar o que almeja a presente Declaração.
- a mobilizar FUNDOS através da criação (dentro de seu próximo Planejamento a Médio Prazo. 1996-2000) de um programa extensivo de escolas inclusivas e programas de apoio comunitário, que permitiriam o lançamento de projetos-piloto que demonstrassem novas formas de disseminação e o desenvolvimento de indicadores de necessidade e de provisão de educação especial.

5. Por último, expressamos nosso caloroso reconhecimento ao governa da Espanha e à UNESCO pela organização da Conferência e demandamo-lhes realizarem todos os esforços no sentido de trazer esta Declaração e sua relativa Estrutura de Ação da comunidade mundial, especialmente em eventos importantes tais como o Tratado Mundial de Desenvolvimento Social (em Kopenhagen, em 1995) e a Conferência Mundial sobre a Mulher (em Beijing, e, 1995). Adotada por aclamação na cidade de Salamanca, Espanha, neste décimo dia de junho de 1994.

ESTRUTURA DE AÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

Introdução

1. Esta Estrutura de Ação em Educação Especial foi adotada pela conferencia Mundial em Educação Especial organizada pelo governo da Espanha em cooperação com a UNESCO, realizada em Salamanca entre 7 e 10 de junho de 1994. Seu objetivo é informar sobre políticas e guias ações governamentais, de organizações internacionais ou agências nacionais de auxílio, organizações não-governamentais e outras instituições na implementação da Declaração de Salamanca sobre princípios, Política e prática em Educação Especial. A Estrutura de Ação baseia-se fortemente na experiência dos países participantes e também nas resoluções, recomendações e publicações do sistema das Nações Unidas e outras organizações inter-governamentais, especialmente o documento "Procedimentos-Padrões na Equalização de Oportunidades para pessoas Portadoras de Deficiência . Tal Estrutura de Ação também leva em consideração as propostas, direções e recomendações originadas dos cinco seminários regionais preparatórios da Conferência Mundial.

2.O direito de cada criança a educação é proclamado na Declaração Universal de Direitos Humanos e foi fortemente reconfirmado pela Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Qualquer pessoa portadora de deficiência tem o direito de

expressar seus desejos com relação à sua educação, tanto quanto estes possam ser realizados. Pais possuem o direito inerente de serem consultados sobre a forma de educação mais apropriadas às necessidades, circunstâncias e aspirações de suas crianças.

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

4. Educação Especial incorpora os mais do que comprovados princípios de uma forte pedagogia da qual todas as crianças possam se beneficiar. Ela assume que as diferenças humanas são normais e que, em consonância com a aprendizagem de ser adaptada às necessidades da criança, ao invés de se adaptar a criança às assunções pré-concebidas a respeito do ritmo e da natureza do processo de aprendizagem. Uma pedagogia centrada na criança é benéfica a todos os estudantes e, conseqüentemente, à sociedade como um todo. A experiência tem demonstrado que tal pedagogia pode consideravelmente reduzir a taxa de desistência e repetência escolar (que são tão características de tantos sistemas educacionais) e ao mesmo tempo garantir índices médios mais altos de rendimento escolar. Uma pedagogia centrada na criança pode impedir o desperdício de recursos e o enfraquecimento de esperanças, tão freqüentemente conseqüências de uma instrução de baixa qualidade e de uma mentalidade educacional baseada na idéia

de que "um tamanho serve a todos". Escolas centradas na criança são além do mais a base de treino para uma sociedade baseada no povo, que respeita tanto as diferenças quanto a dignidade de todos os seres humanos. Uma mudança de perspectiva social é imperativa. Por um tempo demasiadamente longo os problemas das pessoas portadoras de deficiências têm sido compostos por uma sociedade que inabilita, que tem prestado mais atenção aos impedimentos do que aos potenciais de tais pessoas.

5. Esta Estrutura de Ação compõe-se das seguintes seções:

I. Novo pensar em educação especial

II. Orientações para a ação em nível nacional:

A. Política e Organização

B. Fatores Relativos à Escola

C. Recrutamento e Treinamento de Educadores

D. Serviços Externos de Apoio

E. Áreas Prioritárias

F. Perspectivas Comunitárias

G. Requerimentos Relativos a Recursos

III. Orientações para ações em níveis regionais e internacionais

6. A tendência em política social durante as duas últimas décadas tem sido a de promover integração e participação e de combater a exclusão. Inclusão e participação são essenciais à dignidade humana e ao desfrutamento e exercício dos direitos humanos. Dentro do campo da educação, isto se reflete no desenvolvimento de estratégias que procuram promover a genuína equalização de oportunidades. Experiências em vários países demonstram que a integração de crianças e jovens com necessidades educacionais especiais é melhor alcançada dentro de escolas inclusivas, que servem a todas as crianças dentro da comunidade. É dentro deste contexto que aqueles com necessidades educacionais especiais podem atingir o máximo progresso educacional e integração social. Ao mesmo tempo em que escolas inclusivas provêem um ambiente favorável à aquisição de igualdade de oportunidades e participação total, o sucesso delas requer um esforço claro, não somente por parte dos professores e dos profissionais na escola, mas também por

parte dos colegas, pais, famílias e voluntários. A reforma das instituições sociais não constitui somente uma tarefa técnica, ela depende, acima de tudo, de convicções, compromisso e disposição dos indivíduos que compõem a sociedade.

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

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

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

10. Países que possuam poucas ou nenhuma escolas especial seriam em geral, fortemente aconselhados a concentrar seus esforços no desenvolvimento de escolas inclusivas e serviços especializados - em especial, provisão de treinamento de professores em educação especial e estabelecimento de recursos adequadamente equipados e assessorados, para os quais as escolas pudessem se voltar quando precisassem de apoio - deveriam tornar as escolas aptas a servir à vasta maioria de crianças e jovens. A experiência, principalmente em países em desenvolvimento, indica que o alto custo de escolas especiais significa na prática, que apenas uma pequena minoria de alunos, em geral uma elite urbana, se beneficia delas. A vasta maioria de alunos com necessidades especiais, especialmente nas áreas rurais, é conseqüentemente, desprovida de serviços. De fato, em muitos países em desenvolvimento, estima-se que menos de um por cento das crianças com necessidades educacionais especiais são incluídas na provisão existente. Além disso, a experiência sugere que escolas inclusivas, servindo a todas as crianças numa comunidade são mais bem sucedidas em atrair apoio da comunidade e em achar modos imaginativos e inovadores de uso dos limitados recursos que sejam disponíveis. Planejamento educacional da parte dos governos, portanto, deveria ser concentrado em educação para todas as pessoas, em todas as regiões do país e em todas as condições econômicas, através de escolas públicas e privadas.

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

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

II. LINHAS DE AÇÃO EM NÍVEL NACIONAL A. POLÍTICA E ORGANIZAÇÃO

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

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

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

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

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

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

19. Políticas educacionais deveriam levar em total consideração as diferenças e

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

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

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

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

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

B. FATORES RELATIVOS À ESCOLA

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

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

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

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

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

29. Para que o progresso da criança seja acompanhado, formas de avaliação deveriam ser revistas. Avaliação formativa deveria ser incorporada no processo educacional regular no sentido de manter alunos e professores informados do controle da aprendizagem adquirida, bem como no sentido de identificar dificuldades e auxiliar os alunos a superá-las.

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

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

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

Administração da Escola

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

34. Diretores de escola têm a responsabilidade especial de promover atitudes

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

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

Informação e Pesquisa

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

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

C. RECRUTAMENTO E TREINAMENTO DE EDUCADORES

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

39. Treinamento pré-profissional deveria fornecer a todos os estudantes de pedagogia de ensino primário ou secundário, orientação positiva frente à deficiência, desta forma desenvolvendo um entendimento daquilo que pode ser alcançado nas escolas através dos serviços de apoio disponíveis na localidade. O conhecimento e

habilidades requeridas dizem respeito principalmente à boa prática de ensino e incluem a avaliação de necessidades especiais, adaptação do conteúdo curricular, utilização de tecnologia de assistência, individualização de procedimentos de ensino no sentido de abarcar uma variedade maior de habilidades, etc. Nas escolas práticas de treinamento de professores, atenção especial deveria ser dada à preparação de todos os professores para que exercitem sua autonomia e apliquem suas habilidades na adaptação do currículo e da instrução no sentido de atender as necessidades especiais dos alunos, bem como no sentido de colaborar com os especialistas e cooperar com os pais.

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

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

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

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

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

complementariedade e a mobilidade sejam asseguradas.

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

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

D. SERVIÇOS EXTERNOS DE APOIO

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

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

49. O apoio externo do pessoal de recurso de várias agências, departamentos e instituições, tais como professor-consultor, psicólogos escolares, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais, etc., deveria ser coordenado em nível local. O agrupamento de escolas tem comprovadamente se constituído numa estratégia útil na mobilização de recursos educacionais bem como no envolvimento da

comunidade. Grupos de escolas poderiam ser coletivamente responsáveis pela provisão de serviços a alunos com necessidades educacionais especiais em suas áreas e (a tais grupos de escolas) poderia ser dado o espaço necessário para alocarem os recursos conforme o requerido. Tais arranjos também deveriam envolver serviços não educacionais. De fato, a experiência sugere que serviços educacionais se beneficiariam significativamente caso maiores esforços fossem feitos para assegurar o ótimo uso de todo o conhecimento e recursos disponíveis.

E. ÁREAS PRIORITÁRIAS

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

Educação Infantil

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

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

Preparação para a Vida Adulta

53. Jovens com necessidades educacionais especiais deveriam ser auxiliados no sentido de realizarem uma transição efetiva da escola para o trabalho. Escolas deveriam auxiliá-los a se tornarem economicamente ativos e provê-los com as habilidades necessárias ao cotidiano da vida, oferecendo treinamento em habilidades que correspondam às demandas sociais e de comunicação e às expectativas da vida adulta. Isto implica em tecnologias adequadas de treinamento,

incluindo experiências diretas em situações da vida real, fora da escola. O currículo para estudantes mais maduros e com necessidades educacionais especiais deveria incluir programas específicos de transição, apoio de entrada para a educação superior sempre que possível e conseqüente treinamento vocacional que os prepare a funcionar independentemente enquanto membros contribuintes em suas comunidades e após o término da escolarização. Tais atividades deveria ser levadas a cabo com o envolvimento ativo de aconselhadores vocacionais, oficinas de trabalho, associações de profissionais, autoridades locais e seus respectivos serviços e agências.

Educação de Meninas

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

Educação de Adultos e Estudos Posteriores

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

F. PERSPECTIVAS COMUNITÁRIAS

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

Parceria com os Pais

57. A educação de crianças com necessidades educacionais especiais é uma tarefa a ser dividida entre pais e profissionais. Uma atitude positiva da parte dos pais favorece a integração escolar e social. Pais necessitam de apoio para que possam

assumir seus papéis de pais de uma criança com necessidades especiais. O papel das famílias e dos pais deveria ser aprimorado através da provisão de informação necessária em linguagem clara e simples; ou enfoque na urgência de informação e de treinamento em habilidades paternas constitui uma tarefa importante em culturas aonde a tradição de escolarização seja pouca.

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

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

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

Envolvimento da Comunidade

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

62. O envolvimento comunitário deveria ser buscado no sentido de suplementar atividades na escola, de prover auxílio na concretização de deveres de casa e de compensar a falta de apoio familiar. Neste sentido, o papel das associações de

bairro deveria ser mencionado no sentido de que tais forneçam espaços disponíveis, como também o papel das associações de famílias, de clubes e movimentos de jovens, e o papel potencial das pessoas idosas e outros voluntários incluindo pessoas portadoras de deficiências em programas tanto dentro como fora da escola.

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

O Papel das Organizações Voluntárias 64. Uma vez que organizações voluntárias e não-governamentais possuem maior liberdade para agir e podem responder mais prontamente às necessidades expressas, elas deveriam ser apoiadas no desenvolvimento de novas idéias e no trabalho pioneiro de inovação de métodos de entrega de serviços. Tais organizações podem desempenhar o papel fundamental de inovadores e catalizadores e expandir a variedade de programas disponíveis à comunidade.

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

Conscientização Pública

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

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

G. REQUERIMENTOS RELATIVOS A RECURSOS

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

69. A distribuição de recursos às escolas deveria realisticamente levar em consideração as diferenças em gastos no sentido de se prover educação apropriada para todas as crianças que possuem habilidades diferentes. Um começo realista poderia ser o de apoiar aquelas escolas que desejam promover uma educação inclusiva e o lançamento de projetos-piloto em algumas áreas com vistas a adquirir o conhecimento necessário para a expansão e generalização progressivas. No processo de generalização da educação inclusiva, o nível de suporte e de especialização deverá corresponder à natureza da demanda.

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

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

III. ORIENTAÇÕES PARA AÇÕES EM NÍVEIS REGIONAIS E INTERNACIONAIS

72. Cooperação internacional entre organizações governamentais e não-governamentais, regionais e inter-regionais, podem ter um papel muito importante no

apoio ao movimento frente a escolas inclusivas. Com base em experiências anteriores nesta área, organizações internacionais, inter-governamentais e não-governamentais, bem como agências doadoras bilaterais, poderiam considerar a união de seus esforços na implementação das seguintes abordagens estratégicas.

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

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

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

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

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

78. Cooperação internacional deveria fornecer apoio a seminários de treinamento

avançado para administradores e outros especialistas em nível regional e reforçar a cooperação entre universidades e instituições de treinamento em países diferentes para a condução de estudos comparativos bem como para a publicação de referências documentárias e de materiais instrutivos.

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

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

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

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

83. Esta Estrutura de Ação foi aprovada por aclamação após discussão e emenda na sessão Plenária da Conferência de 10 de junho de 1994. Ela tem o objetivo de guiar os Estados Membros e organizações governamentais e não-governamentais na implementação da Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática em Educação Especial.

Procedimentos-Padrões das Nações Unidas para a Equalização de Oportunidades para Pessoas Portadoras de Deficiências, A/RES/48/96, Resolução das Nações Unidas adotada em Assembléia Geral.