



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

POLYANNA RAMOS CÂNDIDO DE ARAÚJO

**CURRÍCULO E ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA
CRIANÇAS/PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: REFLEXÕES A PARTIR DE
PUBLICAÇÕES DO II CINTEDI**

**CAMPINA GRANDE/PB
2017**

POLYANNA RAMOS CÂNDIDO DE ARAÚJO

**CURRÍCULO E ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA
CRIANÇAS/PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: REFLEXÕES A PARTIR DE
PUBLICAÇÕES DO II CINTEDI**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia do Departamento de Educação da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) em cumprimento às exigências legais para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Francisca Pereira Salvino

**CAMPINA GRANDE/PB
2017**

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.

A663c Araújo, Polyanna Ramos Cândido de
Currículo e atendimento educacional especializado para
crianças/pessoas com deficiência [manuscrito] : reflexões a partir
de publicações do II CINTEDI / Polyanna Ramos Cândido de
Araújo. - 2017.
29 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2017.
"Orientação: Profa. Dra. Francisca Pereira Salvino,
Departamento de Educação".

1. Educação especial 2. Pessoas portadoras de necessidades
especiais 3. Educação inclusiva I. Título.

21. ed. CDD 371.9


POLYANNA RAMOS CÂNDIDO DE ARAÚJO

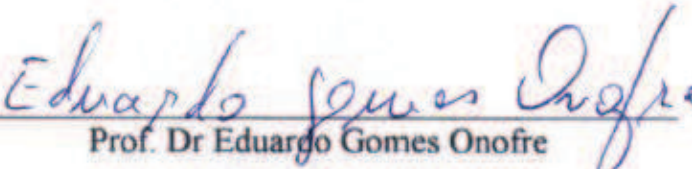
**CURRÍCULO E ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA
CRIANÇAS/PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: REFLEXÕES A PARTIR DE
PUBLICAÇÕES DO II CINTEDI**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia do Departamento de Educação da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) em cumprimento às exigências legais para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Aprovado em 08/08/2017

BANCA EXAMINADORA


Prof.^a Dr.^a Francisca Pereira Salvino (Orientadora)


Prof. Dr. Eduardo Gomes Onofre


Prof.^a Ms. Livânia Beltrão Tavares

À minha mãe, por todo incentivo, apoio e motivação
para que eu concluísse essa jornada, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

À Deus, meu Pai que esteve durante todos estes anos segurando as minhas mãos, me sustentando e trazendo a graça e sabedoria que eu precisei para em nenhum momento desistir.

À Jesus, que é o melhor amigo e andou comigo em cada manhã e noite no percurso da universidade. E ao Espírito Santo, doce e fiel, sempre presente e cuidadoso comigo, me trazendo luz em diversas circunstâncias. Sem vocês eu não teria chegado até aqui!

À minha família, pois foram e são a base em cada conquista. Meu pai, Paulo, pela provisão e incentivo desde a infância, sempre cuidando da minha educação para que eu me tornasse a melhor. Minha mãe, Selma, que me sugeriu o curso e apoiou todos os dias em que o estudei, partilhando comigo também de horas de trabalho e esforço pelas madrugadas a fio.

Ao meu noivo Alex, que chegou em minha vida na metade do curso e fez parte da construção deste sonho, sendo o maior motivador na trajetória final! Eu os amo e cada conquista minha é de igual modo dos três.

Aos meus irmãos, Paulo Filho, Mariza e Márcia, que me apoiaram e sempre comemoraram comigo as vitórias conquistadas.

Aos professores do Curso de Pedagogia da UEPB, em especial, Dra. Francisca que foi minha orientadora e me prestou uma assistência ímpar, Me. Livânia, por suas aulas e orientação em trabalhos apresentados em congressos. Sua vida me inspira! Dr. Eduardo, Me. Lurdes, Dra. Cristiane, Dra. Margareth e demais, que contribuíram ao longo de 5 anos, por meio das disciplinas, debates e projetos, para a minha formação pessoal e profissional.

Aos amigos formados neste curso, em especial Andreza Sanny, que se tornou alguém que faz parte da minha vida e que sei que continuará partilhando das minhas conquistas até o fim. Obrigada por todas as madrugadas de trabalho, lanches divididos, cumplicidade e torcida. Isabel, Luziana e Fabiana por trazerem graça e leveza à jornada. Amo vocês!

Aos funcionários da xerox da central de aulas, pela presteza e atendimento quando nos foi necessário, muito obrigada pela paciência e alegria em nos ajudar!

Aos colegas de classe pelos momentos de amizade e apoio. Aprendi muito com vocês e sou grata por todas as experiências vividas. Cada um será sempre lembrado muita alegria e respeito.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	6
EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CONTEXTO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	8
PRODUÇÃO BIBLIOGRÁFICA DO CINTEDI ACERCA DE CURRÍCULO E EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	12
SOBRE A APAE E O ATENDIMENTO A CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIAS INTELECTUAIS	16
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	24
ABSTRACT	Erro! Indicador não definido.
REFERÊNCIAS.....	26

CURRÍCULO E ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA CRIANÇAS/PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: REFLEXÕES A PARTIR DE PUBLICAÇÕES DO II CINTEDI

Araújo, Polyanna Ramos Cândido de*

RESUMO

A Educação Especial tem assumido um papel indispensável à inclusão das crianças/pessoas com deficiência no processo regular de ensino e no convívio social, de modo que as leis que a regulamentam possibilitam estratégias e serviços para promover uma educação com caráter inclusivo. Nesse aspecto, esse artigo se propõe a analisar a produção bibliográfica na área/grupo de trabalho “Currículo e educação inclusiva”, do II Congresso Internacional de Educação Inclusiva (CINTEDI) para, a partir deles, abordar experiências e possibilidades de educação inclusiva em articulação com atendimento educacional especializado (AEE) para as pessoas com deficiência, especialmente relacionadas a dificuldades intelectuais de aprendizagem. Consiste numa pesquisa bibliográfica, através da qual foram selecionados e analisados sete artigos com o tema em foco, destacando-se o artigo “A educação especial das crianças com dificuldade de aprendizagem na APAE em Esperança – Paraíba: sob o olhar da família” de Ednalva de Luaa Alves e Joel Guedes de Sousa. Conclui que a educação regular, por si mesma, ainda não tem desempenhado com excelência seu papel de indutora da inclusão, seja por falta de formação adequada dos/as profissionais ou de recursos para tornar os ambientes e as aulas mais acessíveis, agradáveis e produtivas. Portanto, é pertinente, de fato, a articulação e complementaridade entre educação regular e especializado. Nesta perspectiva, é mister reconhecer que alguns passos importantes têm atendimento educacional sido dados, mas ainda bastante distantes do almejado.

PALAVRAS-CHAVE: Pessoas com deficiência. Educação regular. Educação Especial.

INTRODUÇÃO

Na sociedade atual, o olhar da educação se tornou indispensável em projetos educacionais e sociais voltados à inclusão de pessoas e de grupos de pessoas, que em função de diferenças físicas, socioeconômicas, de gênero, étnicos-raciais e outras, são vítimas de preconceito e discriminação e são mantidas à margem da sociedade, alijadas de seus direitos. Prometendo favorecer a inclusão de tais pessoas e/ou grupos, as políticas educacionais brasileiras têm focado a necessidade e a exigência legal de inserção de temas e ações voltadas diretamente à inclusão, principalmente colocando os/as profissionais como

* Aluna de Graduação em Pedagogia na Universidade estadual da Paraíba – Campus I.

participantes e corresponsáveis pelos processos de ensino e aprendizagem, que deve ocorrer no sistema regular de ensino, porém com Atendimento Educacional Especializado (AEE), conforme as necessidades dos/as estudantes.

Nessa perspectiva, as políticas de inclusão trazem com bastante ênfase a necessidade de “Educação Especial”, objetivando garantir que as escolas das redes pública e privada devem buscar desenvolver e fazer uso de recursos humanos e materiais em currículos projetados e realizados a fim de facilitar o atendimento a tais demandas.

As leis que hoje regimentam a “Educação Especial”, priorizam a inclusão nos sistemas regulares de educação como ferramenta chave no processo de promoção da educação de crianças, jovens e adultos com deficiência, porém, também expressam a necessidade de AEE a tais pessoas, seja nas próprias escolas ou em outras instituições destinadas a essa finalidade. Como afirma o Art. 11 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), “a criança e o adolescente portadores de deficiência receberão atendimento especializado” (BRASIL, 1990, p. 8). Ou seja, caso a criança necessite, o atendimento especializado é garantido em lei para acompanhamento e/ou complementação aos processos educacionais de ensino e aprendizagem, ofertados pelo sistema regular de educação, podendo ser assistida por profissionais de áreas afins à educação, tais como, psicólogos, fisioterapeutas, fonoaudiólogos, entre outros.

Nessa perspectiva, faz-se necessário uma revisão dos currículos escolares, a partir do diagnóstico médico que ateste as condições da pessoa e oriente quanto às suas capacidades, necessidades, limites e potencialidades. Apenas a partir de um diagnóstico a equipe da escola pode produzir e gerenciar atendimento, acompanhamento e avaliação, quanto aos conhecimentos, métodos, condições e relações mais adequadas para atender às demandas da Educação Especial, definida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, como “modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 1996, P. 19). Como a LDB estabelece, essa modalidade de educação não se restringe às pessoas com deficiência mental e física, que, em si só, compõem um universo amplo e complexo para atendimento porque são vários os tipos, as características, os níveis de comprometimento, bem como as possibilidades de intervenção pedagógica. A este fato somam-se a precariedade das escolas, as “lacunas” encontradas na formação dos profissionais, a condição de pobreza da maioria da clientela, o descaso dos poderes públicos, os baixos níveis de investimento, dentre outros problemas.

Todavia, temos encontrado significativas iniciativas e experiências no sentido de garantir os direitos das pessoas com deficiência a uma educação inclusiva de qualidade, dentre as quais, destacamos o trabalho desenvolvido pelo “Núcleo de aprofundamento em Educação Especial”, em parceria com o CEMP e o Grupo Diversidade Cultural e Inclusão Social. Este funciona no Curso de Pedagogia, no Centro de Integração de Aulas (CIAC) da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) com a coordenação do Prof^o Dr. Eduardo Gomes Onofre. Desde 2014 o referido grupo vem realizando bianualmente o “Seminário Internacional de Educação Inclusiva”, que teve sua segunda edição em 2016, em cujos anais constam 875 artigos publicados.

A partir dessas considerações, o presente artigo, que decorre de um estudo bibliográfico, teve como objetivo analisar a produção bibliográfica na área/grupo de trabalho “Currículo e educação inclusiva”, do II Congresso Internacional de Educação Inclusiva (CINTEDI) para, a partir deles, abordar experiências e possibilidades de educação inclusiva em articulação com atendimento educacional especializado (AEE) para as pessoas com deficiência, especialmente relacionadas a dificuldades intelectuais de aprendizagem. O II CINTEDI, realizou-se na cidade de Campina Grande/PB, nos dias 16, 17 e 18 de novembro de 2016, enfocando práticas sociais e educacionais que podem favorecer a inclusão das pessoas que vivenciam as consequências do racismo, do preconceito e da intolerância, compreendendo que a diversidade que tece o universo humano é condição *sine quo non* para aprendermos a respeitar o “Outro”, que, em diversos instantes, está em nós, como afirma o coordenador do evento (II CINTEDI, 2016).

Para uma melhor compreensão, este artigo encontra-se organizado em três seções. Na primeira abordamos a Educação Especial no contexto da política de educação inclusiva. Na segunda, analisamos a produção bibliográfica acerca de “currículo e educação inclusiva” disponível nos Anais do II CINTEDI/2016. Na terceira, abordamos a importância do atendimento educacional especializado, especialmente destinado a crianças com deficiências intelectuais a partir do artigo sobre a APAE da cidade de Esperança/PB. Após as referidas seções, apresentamos nossas considerações finais.

EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CONTEXTO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A partir da década de 1990 intensificaram-se as discussões a respeito da inclusão socioeducativa de pessoas com deficiência no Brasil e, desde então, vários aspectos vêm sendo analisados a fim de tornar real a proposta de uma sociedade inclusiva ou menos excludente. A escola se reafirma como mediadora neste processo, onde cada criança/pessoa com deficiência deve ser acolhida, devendo participar integralmente da sociedade, considerando-se as diferenças como limitações, mas não como impossibilidade de interação, de ação e de desenvolvimento.

Sendo assim, a Educação Especial e a legislação que a respalda, propõem que cada instituição educacional possibilite o suporte necessário ao atendimento de todas as crianças, adolescentes e adultos com deficiência. Isso implica diretamente em mudanças na estrutura física das escolas para garantir acessibilidade, mas também mudanças pedagógicas, portanto, curriculares no sentido de garantir corpo docente e outros profissionais necessários a uma gestão (financeira, pedagógica e especializada) qualificada ao atendimento. Segundo a Lei n. 9.394/1996 (BRASIL, 1996, p. 20), esse atendimento deverá assegurar os seguintes direitos:

- I- Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender às suas necessidades;
- II- Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para superdotados;
- III- Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- IV- Educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive articulação com os órgãos oficiais afins como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artísticas, intelectual ou psicomotora;
- V- Acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Como vemos, os cinco incisos do Art. 59 da LDB delineia uma intervenção educativa bastante completa e ousada, que contempla desde aspectos pedagógicos a habilidades necessárias à inserção no mundo do trabalho. Todavia, tem sido frequente no Brasil, proposições e legislações avançadas para enfrentamento de determinados desafios e problemas, mas a manutenção de condições materiais precárias e medíocres para sua efetivação. A Educação Especial não se destina apenas ao atendimento de pessoas com deficiência, lembrando que apenas essa categoria, por si, só, já inclui diferentes tipos de deficiências (físicas, auditivas, visuais e mentais), o que torna o atendimento e os estudos altamente complexos, além de exigir ambientes, equipamentos, recursos pedagógicos e outros recursos específicos.

Apenas no âmbito das deficiências que dificultam o desenvolvimento cognitivo e as aprendizagens, encontram-se uma enormidade de questões e variáveis que exigem alta

qualificação dos/as profissionais, que devem elaborar e implementar currículos diversificados, conforme às necessidades dos/as estudantes. Porém, na prática há uma enorme distância entre o que se prescreve e o que se realiza. Para mudar essa realidade é imprescindível efetivar a reestruturação curricular, entendendo currículo como experiências de aprendizagem em torno dos conhecimentos, que influenciam a constituição das identidades e que são atravessadas por relações de poder (MOREIRA e CANDAU, 2008).

Para atendimento às pessoas com deficiência, dentre outras coisas, as escolas devem dispor de salas com recursos multifuncionais, bem equipadas, além de outros espaços de interação. Todavia, a depender da deficiência e das dificuldades de aprendizagem, profissionais qualificados, ambientes adequados e equipados modernos não são suficientes. São necessárias também atendimento especializado, a partir de parcerias entre instituições diversas. Assim, a LDB/1996, Art. 58, parágrafo 1º (BRASIL, 1996, p. 19) estabelece que “haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de Educação Especial”. Apesar da lei, na maioria das vezes, o atendimento especializado não tem sido possível nas escolas regulares, pois faltam as condições apropriadas. Essa necessidade é reforçada na Lei nº 8.069/1990, que aprova o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), na qual crianças e jovens devem ter acesso a qualquer atendimento especializado quando este se fizer necessário. Estabelece, ainda, que esse atendimento deve ser preferencialmente concedido na escola regular, onde a pessoa com deficiência pode estar inserida em um convívio social inclusivo, sendo dever do Estado assegurar os dois tipos de atendimento (BRASIL, 1990).

De acordo com a legislação que regimenta a educação no Brasil, a inclusão deve ser a prioridade em relação às pessoas com deficiência, a fim de que a sociedade se beneficie como um todo, podendo tornar-se mais justa e equânime. Para isto ocorrer efetivamente, faz-se necessário o apoio e até mesmo o suporte de diversos profissionais do âmbito da saúde (médicos, fonoaudiólogos, psicólogos, psiquiatras, fisioterapeutas e outros) em clínicas e/ou outras instituições adequadas para o atendimento. Ou seja, a educação regular não dispensa a acompanhamento especializada. Inclusive, na maioria das vezes, esse acompanhamento deve ser paralelo e integrado.

Como declara Michels (2006, p. 407) “a inclusão, então, aparece como propulsora de uma nova visão da escola. Agora sob a narrativa do respeito às diferenças, oportuniza-se educação diferente para ‘compensar’ as diferenças sociais”. A autora compreende que a inclusão, além de uma atitude de respeito e compreensão, pretende garantir oportunidades às

peças independentemente das diferenças que possam apresentar, pois estas são normais, mas o preconceito, a discriminação e a exclusão não.

A escola, portanto, é a representação mais clara do espaço de inclusão de todos os diversos grupos, sendo ela, potencialmente, a maior propulsora da perspectiva inclusiva na sociedade, devendo garantir acesso de qualidade a cada indivíduo que dela faz parte. E nesse interim, deve também promover a rejeição de qualquer atitude ou posição discriminatória. Como esclarece o documento “Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais” (BRASIL, 1997, p. 17-18),

O princípio fundamental desta Linha de Ação é de que as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos e zonas desfavorecidos ou marginalizados.

Nesse aspecto, o documento dimensiona a política de inclusão de forma abrangente, procurando assegurar que nenhuma característica de diversidade possa ser motivo para negar o direito à educação de qualidade e à dignidade humana, portanto, estudantes com deficiência possuem os mesmos direitos que são fundamentais a qualquer pessoa, a qualquer cidadão. Para dar suporte a essa demanda foi criado no Brasil, através do Ministério da Educação (MEC), o AEE no nível da Educação Básica. Como afirma o Decreto nº 6571 em seu § 2º: “O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas” (BRASIL, 2008, p. 10). Esse serviço deve funcionar através de salas de recursos multifuncionais nas escolas, no horário inverso ao turno de ensino regular, de acordo com a deficiência que possuem.

Embora estabelecida como direito inalienável, a educação inclusiva segue como anseio, desafio, problemática. Dentre os aspectos que ainda estão sendo ajustados, encontram-se a acessibilidade e a qualidade dos recursos humanos e materiais disponíveis, tanto no âmbito da educação regular, quanto do atendimento especializado. Os ajustes devem ocorrer no sentido de garantir o desenvolvimento máximo das capacidades dos/as estudantes, considerando-se em cada uma de suas limitações, mas também suas potencialidades e capacidades. Apesar de continuar muito mais como anseio, meta, sonho é possível encontrar experiências e iniciativas significativas, das quais destacamos os trabalhos desenvolvidos na UEPB, através do Núcleo de Educação Especial que, dentre outras atividades, realizou em 2016 a segunda edição do CINTEDI, cujas publicações são objeto de estudo nesse artigo.

PRODUÇÃO BIBLIOGRÁFICA DO CINTEDI ACERCA DE CURRÍCULO E EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O II CINTEDI (2016) foi realizado nos dias 16 a 18 de novembro de 2016, no Centro de Convenções Raimundo Asfora (Garden Hotel) em Campina Grande/PB. O evento foi promovido pelo Centro Multidisciplinar de Estudos e Pesquisas (CEMEP), pelo Núcleo de Educação Especial e pelo Grupo de aprofundamento em Diversidade Cultural e Inclusão Social, vinculados ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da UEPB/*campus* I da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB, 2016). O evento reuniu estudantes e profissionais da área do Brasil e do exterior, objetivando promover uma ampla discussão sobre o tema “Educação Inclusiva e Direitos Humanos: políticas e práticas sociais” (CINTEDI, 2016).

Nos anais do evento, disponíveis no *site* “<http://www.cintedi.com.br/>”, foram encontrados 875 artigos, distribuídos em 18 áreas temáticas/grupos de trabalho, sendo elas: “Educação Ambiental e Inclusão”, “TDICS, Educação e Inclusão Digital”, “Currículo e Educação Inclusiva”, “Dificuldades de Aprendizagem e Políticas Públicas de Inclusão Educacional”, “Educação Infantil e Inclusão”, “Educação Especial”, “Educação de Surdos”, “Educação Inclusiva e a Temática Etnicorracial”, “Inclusão, Relações de Gênero e Diversidade Sexual”, “Políticas Educacionais: Gestão Escolar, Formação Docente e Inclusão”, “Educação, Inclusão e Envelhecimento”, “Direitos Humanos e Educação Inclusiva”, “Educação Popular e Inclusão”, “Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Inclusão”, “Práticas de Leitura, Escrita, Literatura Infantil e Inclusão”, “Ensino de Ciência, Educação Matemática e Inclusão”, “Educação Inclusiva e Diversidade Religiosa”, e “Educação do Campo e Inclusão”.

Para esta análise foram selecionados artigos cujo título fizesse menção a relação entre currículo e educação inclusiva. Este critério decorre do fato de que a Educação Especial depende de reestruturação curricular, entendendo que disto depende a formação da pessoa com deficiência, mas também a formação de pessoas que as respeitem, que as reconheçam como cidadãos e cidadãs de direitos e deveres, independentemente das diferenças que apresentem em relação às demais. Ou seja, a reestruturação curricular deve possibilitar mudanças nas formas de acesso, permanência, aprendizagens, percepção das pessoas sobre as diferenças delas próprias e dos “outros”. Isto é possível porque, como afirma Lopes e Macedo (2011), o currículo nos forma, nos governa, produzindo sentidos culturais, ainda que em meio a relações de poder assimétricas, onde as identidades disputam para legitimar determinados conhecimentos, determinadas formas de ser e estar no mundo. Portanto, o currículo exerce

papel relevante na constituição das identidades e nas formas de percepção das diferenças que marcam essas identidades.

Dentre os 875 artigos publicados nos anais do II CINTEDI, foram encontrados 7, cujos títulos fazem menção ao tema “currículo e educação inclusiva”, conforme apresentados no Quadro 1 a seguir.

Quadro 1 – Artigos encontrados nos Anais do II CINTEDI sobre currículo e educação inclusiva

Nº	AUTORES/AS	TÍTULO DO ARTIGO	EIXO TEMÁTICO
01	Kátia Farias Antero.	A didática e currículo escolar: Relações e Reflexão sobre a prática docente.	Didática e Currículo
02	Jéssica Saraiva de Araújo Pessoa; Petrucio Araújo Reges.	A incorporação do ensino da constituição federal no currículo do ensino básico como instrumento para promoção da inclusão social: uma análise do projeto do senado nº 70 de 2015.	Inclusão
03	Damiana Fernandes da Cunha; Maria José da Silva Apolinário; Joana D'arc Dutra de Oliveira; Joana Dark de Lima.	Abordagem da perspectiva do saber fazer sobre currículo na educação de surdos.	Inclusão
04	Fernanda Alves da Silva; Isabela Ferreira dos Santos.	Concepções de professoras sobre currículo para crianças de 3 anos.	Currículo
05	Ednalva de Luaa Alves; Joel Guedes de Sousa.	A educação especial das crianças com dificuldade de aprendizagem na APAE em Esperança – Paraíba sob o olhar da família.	Educação Especial
06	Jéssica Rochelly da Silva Ramos; Kátia Silva Cunha.	As políticas curriculares enquanto discurso: Um olhar para o/s currículo/s a partir do diálogo com as diferenças.	Política Curricular
07	Antonio Jose Araujo Lima; Ronaldo Silva Júnior.	A brinquedoteca hospitalar e o currículo.	Currículo

Fonte: A autora, a partir de informações disponíveis em CINTEDI (2016).

O primeiro artigo (ANTERO, 2016) reflete a respeito do currículo e da didática, visando que a prática seja executada de modo satisfatório. A autora aponta o currículo como organização e distribuição de conhecimentos em um determinado período de tempo e a didática como processo de ensino e tudo o que ocorre para que este aconteça. O artigo apresenta, ainda, uma discussão sobre a questão étnico racial, abordando o caso de uma criança afrodescendente que teria sofrido com uma atitude discriminatória, o que motivou a professora a adotar uma didática para trabalhar a situação em sala de aula, a partir do diálogo e da leitura. A metodologia utilizada na pesquisa foi o “estudo de caso”, através do qual foi observada a prática de uma professora de 2º ano de uma escola da rede privada de ensino da cidade de Campina Grande/PB. Segundo Antero (2016), o referencial teórico se baseou em Sacramento e Castellar (2009), Libâneo (2002, 1998) e Paulo Freire (1987), dentre outros autores. Porém, no artigo não se encontra uma reflexão que relacione de forma concisa a didática ao currículo, que é o objetivo apontado para a análise. O que se destaca sobre o

currículo é apenas que este é determinado nacionalmente para ser implementado nas escolas, com a inserção de outros conteúdos, de acordo com as necessidades educacionais que surgirem.

O segundo artigo (PESSOA e REGES, 2016), trata da proposta de inserção da Constituição Federal no currículo do Ensino Básico, como sendo um instrumento para a promoção da inclusão social. Os autores propõem uma análise a respeito dos benefícios que essa inserção pode proporcionar ao currículo, colocando em questão a relação entre controle social e inclusão social em decorrência da proposta de um novo currículo nacional, que consiste em alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) para inserir novas disciplinas obrigatórias nos currículos dos ensinos fundamental e médio. A metodologia para essa pesquisa foi o levantamento bibliográfico e a análise de conteúdo, numa perspectiva do direito e da educação. O material empírico, Projeto de Lei do Senado nº 70, de 2015; Constituição Federal de 1988; LDB/1996, foi analisado a luz de autores como Michel Apple (2002). Na discussão o currículo é analisado como uma ferramenta de controle da sociedade, sendo algo que contribui significativamente para a perpetuação de valores e ideais construídas por uma minoria (PESSOA e REGES, 2016). A conclusão é que a proposta é relevante, sendo caracterizada como filiada à inclusão e promoção de justiça social, pois cada adolescente/jovem que conhecer e compreender as leis, apropria-se de conhecimentos sobre os direitos fundamentais da pessoa, portanto, dos seus direitos, podendo contribuir para que as injustiças sociais sejam reduzidas.

O terceiro artigo, intitulado “Abordagem da perspectiva do saber fazer sobre currículo na educação de surdos” (CUNHA *et al*, 2016), tem como objetivo discutir a respeito do que o currículo propõe como estratégias de ensino para crianças surdas, objetivando que elas possam participar ativamente da escola, efetivando uma proposta de inclusão. Nesse aspecto, aponta como problemática a exclusão que ocorre quando o educando não tem acesso às atividades escolares. Os autores apresentam a escola atual como instituição que, frequentemente, dificulta o acesso da pessoa surda ao conhecimento e à socialização, quando deveria acolhê-la. Para a construção da análise, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, utilizando teóricos como Hessel (2006), referente ao currículo da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS); Silva (1995), que enfatiza o currículo na aprendizagem do aluno surdo; e a Declaração de Salamanca (1994), que é um importante instrumento na regulamentação acerca da estrutura proposta à educação inclusiva. O artigo ressalta a inclusão através do ensino bilíngue, que seria uma melhor possibilidade para que a criança surda se percebesse como pessoa com deficiência, porém incluída no convívio escolar, tendo a linguagem como aliada

neste processo. Os autores concluem que a inclusão deve começar com o currículo escolar, sendo conferida à escola a responsabilidade de adequar-se às necessidades dos/as alunos/as para lhes garantir não apenas acesso, mas também qualidade nos processos de ensino e aprendizagem.

O quarto artigo, “Concepções de professoras sobre currículo para crianças de 3 anos” (SILVA e SANTOS, 2016), realiza uma análise a respeito do currículo e das propostas pedagógicas adotadas pelas professoras em creches e pré-escolas da cidade de Campina Grande/PB. O objetivo expresso é analisar os critérios utilizados na construção do currículo e sua eficácia, mediante ao que se propõe. A pesquisa adota abordagem quali-quantitativa, com recurso de entrevistas semiestruturadas e aplicação de questionários sócio acadêmicos. Os dados, que foram analisados através da estatística simples e análise de conteúdo, serviram para traçar um parâmetro de “medição” dos saberes do corpo docente a respeito do currículo em nível municipal. Segundo as autoras, as professoras demonstraram ter conhecimento dos termos abordados, porém uma insatisfação quanto à formação dos currículos, uma vez que o currículo da Educação Infantil em creches e pré-escolas não tem sido discutido devidamente, pois a Secretaria Municipal de Educação, que é responsável pela sua construção não ouve as sugestões ou críticas dos profissionais que se encontram no cotidiano das escolas e que lidam diretamente com as crianças desta faixa etária. As autoras criticam o que chamam de problema comum a muitas instituições das redes de ensino pública e privada, que é a prática desassociada do conhecimento da teoria. A crítica quanto aos parâmetros que regulamentam a Educação Infantil e a insatisfação das professoras com o fato de não participarem ativamente do processo de construção do currículo, apontam a necessidade de se rever o conteúdo dos currículos estabelecidos, considerando a vivência que as mesmas tem em sala de aula.

O quinto artigo, intitulado “A educação especial das crianças com dificuldades de aprendizagem na Associação de Pais e Amigos do Excepcional (APAE) em Esperança/PB sob o olhar da família” (ALVES e SOUSA, 2016), apresenta uma pesquisa realizada com foco na educação de crianças com dificuldades de aprendizagem. Compreende que a parceria entre a escola e a família é vital e indispensável neste processo. Os autores afirmam terem adotado método qualitativo e quantitativo, utilizando questionários e entrevistas para abordar familiares e responsáveis dos alunos da APAE. Afirmam terem se fundamentado na Declaração de Salamanca e em teóricos como Vigotsky. O trabalho possui um conteúdo relevante e um tema extenso para debate, porém foi abordado de modo resumido, não deixando claro como funciona a APAE em relação às crianças com dificuldades de

aprendizagem, visto que nela são atendidos/as alunos/as com várias deficiências distintas, exigindo abordagem diferenciada a cada uma delas.

No sexto artigo, “As políticas curriculares enquanto discurso: Um olhar para o/s currículo/s a partir do diálogo com as diferenças” (RAMOS e CUNHA, 2016), verifica-se um enfoque direcionado à perspectiva de currículo multicultural, considerando outros modelos, porém destacando a escolha por apoiar e até mesmo sugerir o multiculturalismo como abordagem mais apropriada à educação inclusiva. São adotados teóricos como Lopes (2004; 2006), Macedo (2006), Quijano (2005), Santos e Meneses (2009), Silva (2002), Canen e Moreira (2001), Moreira e Candau (2013) para embasar a análise, sendo uma pesquisa de cunho bibliográfico. O texto discute a descentralização de um currículo hegemônico e eurocêntrico, apontando diretamente a necessidade de intervir na sociedade atual para a efetivação de um currículo com características de respeito às diferenças.

O sétimo artigo, “A brinquedoteca hospitalar e o currículo” (LIMA e SILVA JÚNIOR, 2016), aborda como o currículo oculto se manifesta no cotidiano da brinquedoteca, analisando o trabalho da equipe que atua neste espaço e as relações das crianças que nele convivem. Em princípio, os autores destacam a importância da brinquedoteca nas construções da infância e, em seguida, traça um perfil de currículo que está implícito nestas formações, que seria o currículo oculto. Tomam como referência autores como Silva (2015), Frigotto (1995) e Hamilton (1992). A conclusão trazida pelos autores é de que precisamos refletir sobre a prática educativa, compreendendo o currículo oculto como real e que necessita de maiores reflexões para se evitar a reprodução de conhecimentos que não foram planejados. No caso da brinquedoteca, por ser um ambiente fora da instituição escolar, esse cuidado deve ocorrer partindo da equipe pedagógica que estrutura o currículo.

Os artigos selecionados ratificam a relevância do currículo nos processos de ensino e aprendizagem numa perspectiva ampla de educação inclusiva e não apenas de pessoas com deficiência. Dentre eles, interessa-nos especificamente o artigo “A educação especial das crianças com dificuldades de aprendizagem na APAE em Esperança/PB sob o olhar da família” (ALVES e SOUSA, 2016), porque aborda a possível parceria existente entre a educação regular e uma instituição de AEE, relacionados à deficiência intelectual. Por esse motivo, o referido será analisado mais detidamente na seção seguinte.

SOBRE A APAE E O ATENDIMENTO A CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIAS INTELECTUAIS

O convívio com pessoas com deficiência requer alguns cuidados específicos e uma atenção voltada às suas necessidades educacionais, principalmente quando se trata de crianças, pois a situação se torna ainda mais delicada. Por isso, vários pais, mães e/ou responsáveis sentem dificuldade para lidar com elas e precisam de apoio e parcerias para oferecer o melhor atendimento possível aos seus filhos e filhas. Foi exatamente por essa necessidade que surgiu a APAE, cujo termo “excepcionais” era utilizado, à época, para designar pessoas com deficiência. Segundo o documento “Federação Nacional das APAEs” (APAE BRASIL, 2017a), a instituição foi criada em 1954, no Rio de Janeiro, para oferecer serviços de educação, saúde, assistência social, educação física e arte, sendo uma iniciativa vinda da sociedade, ou seja, da esfera privada, voltada para fins públicos. A APAE é uma organização privada sem fins lucrativos, de caráter filantrópico. Como uma associação civil, a APAE foi crescendo e chegando a outros estados do país, alcançando hoje mais de duas mil instituições, atendendo, aproximadamente, 250 mil pessoas com deficiência. Na medida em que esse alcance foi crescendo, através de muitos esforços, algumas conquistas foram se tornando evidentes e notórias no âmbito nacional, contribuindo para a melhoria na qualidade de vida de inúmeras pessoas com deficiência. Nessa perspectiva, a APAE BRASIL (2017^a, p. 1) afirma:

Nesse esforço destacam-se a incorporação do Teste do Pezinho na rede pública de saúde; a prática de esportes e a inserção das linguagens artísticas como instrumentos pedagógicos na formação das pessoas com deficiência, assim como a estimulação precoce como fundamental para o seu desenvolvimento.

A instituição tem como finalidade prestar assistência integral à pessoa com deficiência, principalmente mental e múltipla, de modo a fornecer o apoio que a família precisa no processo de relacionar-se, de cuidar e de educar a criança, por completo, em todo o seu processo de desenvolvimento (APAE BRASIL, 2017b). Com o intuito de proporcionar a melhor qualidade de vida possível, a APAE observa a criança em sua integralidade, não se limitando apenas a um aspecto, mas considerando às diversas áreas específicas, tais como: uma compreensão do ritmo e tempo que cada criança precisará para apreender os conhecimentos a que será estimulada, tornando o trabalho a ser realizado algo a ser feito com psicológica, social e intelectual. Promove, assim, atividades voltadas a todas as esferas do desenvolvimento e durante toda a vida. A partir desse entendimento, quando se trata de deficiência presente desde a infância, exige paciência e acompanhamento contínuo, respeitando as diferenças e os ritmos de cada uma delas. Como afirma Vygotsky (apud COSTA, 2013, p. 2),

Deixe que a criança mentalmente atrasada estude por mais tempo e aprenda menos que as crianças normais; deixe que ela seja ensinada diferentemente com ajuda de

métodos e técnicas especiais, adaptados às habilidades de sua condição peculiar, mas deixe que ela aprenda as mesmas coisas ensinadas às crianças normais; deixe que receba a mesma preparação para a vida futura, de modo a poder mais tarde participar em pé de igualdade com os demais. É verdade que os alunos do ensino especial têm que ser conduzidos às mesmas metas gerais por caminhos diferentes; este último aspecto justifica sua existência e constitui sua peculiaridade.

A partir desse entendimento, surgem dois temas a serem discutidos, a saber: o processo de aprendizagem dos alunos com deficiência mental e múltipla e a inclusão destes na rede de ensino regular. Segundo o autor, isto os prepararia para “a vida futura”. Considerando a aprendizagem como uma construção intelectual e social, a APAE defende o direito de todos/as à educação, independentemente do nível e o grau de deficiência, buscando promover o apoio que for necessário da melhor forma possível. A Rede APAE promove acesso ao conhecimento, aos direitos constituídos, aos bens sociais, à qualificação para inserção no mundo do trabalho, reabilitação, empoderamento para pleno exercício da cidadania das pessoas com deficiência intelectual e múltipla, fortalecendo autonomia e independência desses indivíduos (APAE BRASIL, 2017b).

O trabalho acontece de forma gradativa, e em suas especificidades estão os atendimentos nas áreas de estimulação precoce; Educação Infantil; Ensino Fundamental; inclusão no mundo do trabalho; autodefensoria e família; Educação de Jovens e Adultos (EJA); atendimento educacional especializado; além de estímulos que ocorrem através da Arte, Educação Física, esporte, lazer e terapias variadas. Dentre as áreas de atuação, com cerca de 200 mil atendimentos diários em todo o país, destaca-se a educação, que em 2016 contou com quase 120 mil atendimentos realizados; a saúde, que no ano anterior também teve mais de 240 mil atendimentos; e a assistência social com aproximadamente 230 mil atendimentos no Brasil, estando presente em 24 federações estaduais (APAE BRASIL, 2017b). A fim de manter a ordem e sustentação de toda essa demanda, o serviço da APAE é distribuído em coordenações em nível nacional, de acordo com a área, o planejamento de cada ação e das atividades anuais é repassado às demais coordenações, garantindo que seja compartilhada a mesma linguagem e integralidade dos conteúdos e serviços. As coordenações são: Arte; Autogestão e autodefensoria; Assistência Social; Defesa de direitos e mobilização social; Educação para o trabalho; Emprego e renda; Educação Física, desporto e lazer; Educação e ação pedagógica; e, por fim, Prevenção e saúde.

Toda a equipe que faz parte da APAE e/ou que apoia a causa, como as próprias pessoas atendidas; pais, mães e responsáveis pelas pessoas atendidas; outros familiares e amigos; além de outras instituições privadas que tem parceria com a mesma. Os envolvidos dizem constituem o “Movimento Apaeano”, pela promoção e defesa dos direitos e da

cidadania da pessoa com deficiência, dentre eles a inclusão social. Atualmente, o “Movimento Apaeano” é o maior movimento social do Brasil na sua área de atuação (APAE BRASIL, 2017, s/p).

Mediante estas considerações, o artigo apresentado no II CINTEDI (2016), intitulado “A educação especial das crianças com dificuldades de aprendizagem na APAE em Esperança/PB sob o olhar da família” (ALVES e SOUSA, 2016), traça um panorama referente à APAE da cidade de Esperança/PB, ressalta o papel da família no processo de construção da aprendizagem, a relevância da associação no suporte às famílias, o trabalho com os participantes e como se ocorre a inclusão de acordo com suas deficiências. Para alcançar os objetivos formulados a partir desse panorama, as autoras realizaram uma pesquisa de campo e bibliográfica, fazendo uso de um questionário para levantar dados fornecidos pelos pais e mães, pretendendo confirmar a teoria de que a atuação deles seria indispensável ao processo. Compreendendo o quadro nacional em que a educação se encontra atualmente e na busca de proporcionar a inclusão de toda e qualquer pessoa com deficiência na rede de ensino regular, a pesquisa partiu da problemática a respeito da participação dos sujeitos que fazem parte da APAE em Esperança/PB, questionando se eles seriam agentes sociais integralmente ativos na instituição. A pesquisa objetivava em segundo momento ainda, observar a prática dos/as professores/as em relação às crianças com deficiência mental e múltipla e dificuldades de aprendizagem.

O artigo selecionado, em princípio analisa a compreensão de que, na perspectiva pedagógica, a inclusão seria uma atividade educacional, mas que além da aprendizagem teria o intuito de proporcionar uma interação social entre as crianças, o que contribuiria diretamente para a aprendizagem destas. As autoras expressam haver uma desmotivação aparente, devido às várias dificuldades que tem sido identificadas nas escolas e ambientes educacionais. As políticas educacionais, embora em vias de implementação, dependem de necessários ajustes para dar o suporte necessário aos estudantes, tais como: capacitação para os/as professores/as, que precisam trabalhar com atividades e metodologias diferenciadas, de acordo com cada necessidade de aprendizagem presente em sala de aula. Ainda assim, o ambiente escolar é tido como o principal aliado a estimular a interação das crianças por meio de uma relação respeitável e amigável entre todos. Segundo Alves e Souza (2016, p. 4)

Nos dias atuais a busca por uma sociedade mais justa e democrática se torna um grande desafio para os educadores que se preocupam com o sucesso escolar do educando. É neste contexto histórico, que ora vivenciamos, que a instituição escolar apresenta-se como aliada nessa construção, e nesse momento pode transformar o espaço de construção e reconstrução de saberes em espaços de reconhecimento e valorização das diferenças humanas.

É possível constatar que a escola não é a única responsável pelo processo de acolher a todos, sem distinção, garantindo a qualidade do ensino, pois algumas deficiências exigem alguns cuidados específicos e atenção única em determinados momentos. Isto justifica a necessidade de existirem instituições que também propiciem apoio pedagógico, mas com o envolvimento e participação de outros profissionais e áreas de conhecimento, como a saúde e serviço social, por exemplo. Esses espaços que trabalham com atividades extracurriculares são de suma importância no sentido de dar apoio e de constituir-se como parceiras nesse processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, a APAE tem atuado de forma complexa, de modo que as áreas de conhecimento dialogam entre si, promovendo a qualidade dos avanços que a criança precisa para se desenvolver de modo satisfatório. Conforme Alves e Souza (2016), na cidade de Esperança/PB são realizados atendimentos clínicos às pessoas com deficiência auditiva, mental, visual e, também, Síndrome de Down, deficiência múltipla e deficiência física; além de outras esferas de atendimento que são realizadas, como o atendimento psicopedagógico, no qual existe a divisão por séries de acompanhamento, sendo as seguintes: estimulação precoce, terapia ocupacional e alfabetização. Cada trabalho que é realizado tem contato e participação direto com a família.

A família se caracteriza como o primeiro grupo social a que a criança participa durante a infância, tendo um papel fundamental em suas vidas, portanto, pode tornar a jornada da inclusão um caminho mais seguro e acolhedor. Como a inclusão ainda se encontra em estruturação e perspectiva, quando a criança recebe o apoio em sua casa, isto tende a se tornar base mais sólida para construção de relacionamentos mais saudáveis, o que seria enriquecedor para as crianças. Sobre esse aspecto, Dessen e Silva (2000, p. 14) dizem:

Considerando que, na maioria das cidades brasileiras, as crianças deficientes ficam sem atendimento durante os seus primeiros anos de vida, a família passa a exercer um papel fundamental, na medida em que propicia o crescimento e desenvolvimento dessas crianças através de um ambiente estimulador e de interações e relações saudáveis.

Mesmo que a inclusão no sistema regular seja necessária, o atendimento especializado como o que é promovido pela APAE, é indispensável. A inclusão não deve ser utilizada como justificativa para redução ou não investimento em atendimento especializado, uma vez que eles devem ser oferecidos e, paralelo e em complementação.

O maior desafio quando se fala de inclusão, é a mudança cultural das pessoas, dos seus modos de perceber e de lidar com as pessoas com deficiência. Os fatores subjetivos acabam sendo o principal motor da exclusão social, que são alimentados pelos preconceitos, pela falta de consciência e convívio com a realidade. Podemos perceber os processos de rupturas e

superação de barreiras e experiências limitantes, vivenciadas pelas pessoas com deficiência ao longo de suas vidas, mas ao mesmo tempo, percebemos a negação de direitos que persiste e luta para que venham a ser garantidos em sua totalidade como a legislação estabelece, já há bastante tempo.

A exclusão de pessoas em função de suas diferenças e que não usufruem das mesmas oportunidades que as pessoas tidas como “normais”, decorre de motivos, tais como: precárias condições socioeconômicas; diferenças de gênero, raça, região, etnia, religião e outras; falta de acesso às Tecnologias Informação e Comunicação (TIC), que marcam a exclusão digital; falta e/ou políticas equivocadas, entre outras. Para modificar essa realidade, é necessário que sejam estabelecidos padrões de acessibilidade nos diferentes espaços (escolas, empresas, serviços públicos), bem como investimentos em formação inicial e continuada dos profissionais envolvidos no processo e nas condições. Nessa perspectiva, a noção de escolas inclusivas, procura estabelecer normas que implique em oportunidades mais equânimes às pessoas com deficiência. De acordo com a Declaração de Salamanca (1994, p. 5),

Todos os alunos devem aprender juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentam. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com respetivas comunidades.

O problema é que no Brasil, essa pretensão esbarra na falta de recursos para pôr as medidas em práticas e dispõe de profissionais qualificados/as em número suficiente. Assim sendo, por exemplo, quando a escola recebe uma pessoa com deficiência, os/as professores/as têm dificuldade de preparar aulas por não terem o preparo para promover a inclusão entre os/as estudantes com e sem deficiência. A educação é uma questão de direitos humanos essenciais, de modo que toda pessoa deve receber acompanhamento, tanto pelos/as professores/as do sistema regular, quanto pelos profissionais de AEE. Na prática, percebemos que muitas crianças ainda estão em sala de aula com atividades limitadas, principalmente pela dificuldade que o professor tem de planejar conteúdos e comunicar-se com o aluno com deficiência. Assim sendo, o documento “Saberes e práticas da inclusão: recomendações para a construção de escolas inclusivas” (BRASIL, 2006, p. 5) esclarece que

A Educação Especial, como uma modalidade de educação escolar que perpassa todas as etapas e níveis de ensino, está definida nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica que regulamenta a garantia do direito de acesso e permanência dos alunos com necessidade educacionais especiais e orienta para a inclusão em classes comuns do sistema regular de ensino

A escola deve acolher todos/as os/as seus/suas alunos/as, independentemente de suas condições sociais, emocionais, físicas, intelectuais, linguísticas e outras. Ela deve ter como princípio básico desenvolver uma pedagogia capaz de educar e incluir a todos/as que apresentam dificuldades temporárias ou permanentes, mas também os que tem altas habilidade/superdotação (BRASIL, 1996), pois a inclusão não se aplica apenas aos alunos que apresentam algum tipo de deficiência. Incluir não significa apenas permitir que a criança esteja no ambiente escolar, pois isso já é garantido em diversas leis, mas criar um espaço de liberdade, de participação, de criação, de troca de saberes e experiências, de respeito mútuo.

A escola se torna democrática e inclusiva à medida que acolhe, educa e ensina a todos, simultaneamente, estimulando em especial o desenvolvimento da capacidade de “aprender a aprender”, estando preparada para lidar com as diferenças, com as limitações, com as necessidades e as particularidades de cada aluno. Para que isso aconteça, fazem-se necessárias modificações, tanto na prática educativa, como nas estruturas educativas, formadas pela cultura escolar e pela cultura interior de cada profissional envolvido no processo. Torna-se uma construção de caráter coletivo, uma reformulação do espaço escolar como um todo, passando pelo currículo escola, pelas dinâmicas de sala de aula, incluídas as formas e critérios de avaliação. Seguindo essa linha de pensamento, Costa (2013, p. 1) afirma que

O desenvolvimento das escolas inclusivas implica modificações substanciais na prática educativa, desenvolvendo uma pedagogia centrada na criança e capaz de dar respostas às necessidades de todas elas, incluindo aquelas que apresentam incapacidades. Neste processo da escola inclusiva para os alunos com limitações intelectuais, o professor tem função primordial no processo educacional, tem relevância singular, uma vez que pela sua atividade docente, busca desenvolver no aluno o espírito crítico – reflexivo, maximizar habilidades/competências (novos paradigmas), dominar a pesquisa, elaborar projetos, questionar.

Não basta inserir o educando na rede regular de ensino, é necessário que a escola passe por adaptações de grande e pequeno porte (de curto, médio e longo prazo), nos aspectos físico, pedagógico e administrativo. Que tenha o acompanhamento necessário, o atendimento especializado em paralelo com a inclusão no sistema regular. Para isto, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 1994, p. 1) orienta:

As crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais devem ter acesso às escolas regulares que a elas se devem adequar, através de uma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades; as escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos.

Neste contexto, é necessário não transferir a responsabilidade da aprendizagem dos/as professores/as para fora da sala de aula ou para monitores/as e auxiliares, como se a estes competisse solucionar as dificuldades existentes no processo da aprendizagem, experimentadas pelo/a professor/a do sistema regular. Aos profissionais especializados,

monitores, cuidadores e *sui generis*, competem colaborar em regime de corresponsabilidade. Isto implica a necessidade da existência de um currículo comum a todos os alunos, possibilitando oportunidades de envolvimento de forma positiva nas atividades da turma, tendo como princípio e finalidade a condução de todos/as aos objetivos fundamentais de aprendizagem, proporcionando orientações individualizadas a partir das dificuldades de cada aluno/a. Segundo Costa (2013, p. 12),

A educação inclusiva é uma força renovadora na escola, ela desenvolve a participação dos educandos nas instituições de ensino regular. Trata-se de uma vasta reestruturação da cultura, da prática e das políticas vigentes na escola. É a reconstrução do ensino regular que, baseada neste novo paradigma educacional, reverencia a diversidade de forma humanística, democrática e percebe o sujeito aprendente a partir de sua singularidade, tendo como desígnio principal, colaborar de forma que promova a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal para que cada um se construa como um ser global. Para se ter um sistema educacional inclusivo, na acessão ampla deste conceito, é necessário que partir do princípio de que todas as crianças podem aprender, que se respeite e reconheça as diferenças de idade, sexo, etnia, língua, deficiências ou inabilidades, que o sistema metodológico atenda às necessidades de todas as crianças.

Segundo MRECH (1998), as escolas inclusivas devem-se apresentar a seguintes características: 1) *direcionamento para a comunidade*, pois na escola inclusiva o processo educativo é entendido como social, em que todas as crianças com deficiência e de distúrbios de aprendizagem têm direito à escolarização o mais próximo possível do normal/regular; 2) *vanguarda*, pois uma escola inclusiva é líder em relação às demais, apresentando-se como a vanguarda do processo educacional e objetivando fazer com que a escola atue por meio de todos seus escalões para possibilitar a integração das crianças que dela fazem parte; 3) *altos padrões*, pois há em relação às escolas inclusivas altas expectativas quanto ao desempenho das crianças para que possam atingir seus potenciais máximos, dosados conforme as necessidades individuais; 4) *colaboração e cooperação*, pois os participantes da escola privilegiam as relações sociais, tendo em vista a criação de uma rede de autoajuda; 5) *mudança de papéis e responsabilidades*, pois a escola inclusiva muda os papéis tradicionais dos/as professores/as e da equipe técnica da escola, devendo tornarem-se mais colaborativos e atentos ao processo de ensino e aprendizagem; 6) *estabelecimento de uma infraestrutura de serviços*, criando gradativamente uma rede de suporte para assistência às maiores dificuldades; 7) *parceria com os pais*, que são essenciais ao processo de inclusão; 8) *ambientes educacionais flexíveis* às necessidades dos/as alunos/as; 9) *estratégias baseadas em pesquisas*, cujos resultados devem orientar modificações na escola, que deverão ser introduzidas a partir de discussões com a equipe técnica, os/as alunos/as, pais, mães, responsáveis e professores/as; 10) *estabelecimento de novas formas de avaliação* com critérios que deverão ser mudados para atender às necessidades das pessoas com deficiência;

11) *Acesso físico à escola*, que deverá ser facilitado às pessoas com deficiência, garantindo-lhes acessibilidade; 12) *continuidade no desenvolvimento profissional da equipe técnica*, cujos profissionais deverão manter-se em estado de aprendizagem permanente, dando continuidade aos seus estudos e aprofundando-os.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo realizado, tendo como referente os artigos publicados nos Anais do II CINTEDI/2016, especialmente do artigo destacado, “A educação especial das crianças com dificuldades de aprendizagem na APAE em Esperança/PB sob o olhar da família”, obteve por conclusão a relevância do atendimento educacional especializado para as crianças/pessoas com deficiência, pois o mesmo é responsável por fornecer grande parte do aparato teórico-metodológico necessário para desenvolver as capacidades dos/as estudantes com uma melhor qualidade de vida.

Considerando que a inclusão tem como principal objetivo promover o respeito às diferenças de cada indivíduo e a construção de relacionamentos saudáveis, nos quais a diversidade seja encarada positivamente para que as pessoas com deficiência se sintam pertencentes ao grupo social do qual fazem parte ou desejam fazer, ampliando, de fato, suas chances de inclusão. Outra questão importante, é que a educação regular, por si mesma, ainda não tem desempenhado com excelência seu papel de indutora da inclusão, seja por falta de formação adequada dos/as profissionais ou de recursos para tornar os ambientes e as aulas mais acessíveis, agradáveis e produtivas. Portanto, é pertinente, de fato, a articulação e complementaridade entre educação regular e especializado. Nesta perspectiva, é mister reconhecer que alguns passos importantes têm atendimento educacional sido dados, mas ainda bastante distantes do almejado.

ABSTRACT

Special Education has assumed an indispensable role in the process of inclusion of children / persons with disabilities in social life, so that the laws that regulate it enable strategies and the emergence of new spheres of services to promote inclusive education. In this aspect, the following work proposes to analyze the production of articles in the area of curriculum and inclusion, presented in CINTEDI II, bringing from a bibliographical research the selection of seven articles with the theme highlighted, discussing them and pointing out A descriptive analytical synthesis, which will make possible the understanding of the theme of our research. Next, the analysis of one of the articles, regarding the Specialized Attention Line related to the APAE, is carried out. From this, an approach is taken on inclusive education and the support of other services that are necessary to promote a quality education to the disabled, no matter what they are. Thus, the conclusion is that specialized care is essential, since it makes possible a support that goes beyond what is available in the school environment, due to factors such as the training of professionals and areas of knowledge involved, such as health and social service. Being an ally to regular education in the achievement of inclusion that is desired by society as a whole.

Keywords: Disabled people; Regular Education; Special education.

REFERÊNCIAS

ALVES, Ednalva de Luna; SOUSA, Joel Guedes de. A educação especial das crianças com dificuldades de aprendizagem na APAE em Esperança – Paraíba sob o olhar da família. In: **Anais: II Congresso Internacional de Educação Inclusiva**, 2016, Campina Grande, PB: Editora Realize, 2016.

ANTERO, Kátia Farias. A didática e currículo escolar: Relações e Reflexão sobre a prática docente. In: **Anais: II CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA**, 2016, Campina Grande, PB: Editora Realize, 2016.

APAE BRASIL, **Federação Nacional das Apaes**: Cartilha. Disponível em: <http://apae.com.br/files/cartilha_apae.pdf>. Acesso em: 30 jul 2017b.

APAE BRASIL. **Federação Nacional das Apaes**: História. Disponível em: <<https://apaebrasil.org.br/page/2>>. Acesso em: 28 jul 2017a.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei Federal nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Estatuto da criança e do adolescente. Brasília: Casa Civil, 1990.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Saberes e práticas da inclusão: recomendações para a construção de escolas inclusivas**. Brasília: 2. ed., 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/const_escolasinclusivas.pdf. Acessado em 30 de julho de 2017.

_____. Ministério da Justiça. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. 2. ed. Brasília, DF: CORDE, 1997.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA – CINTEDI. **Anais do II CINTEDI**. 2016. Campina Grande, PB: Realize, 2016. Disponível em: <http://www.cintedi.com.br/sobre.php>. Acesso em: 10 jul 2017.

COSTA, Vasco Miguel Patrício Da; **A inclusão de uma criança com limitações cognitivas/deficiência intelectual em contexto educativo regular**. 2013. Disponível em:

<https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/4328/1/Disserta%C3%A7%C3%A3oMestradoVascoCosta.pdf>. Acessado em Acesso em 30 de julho de 2017.

CUNHA, Damiana Fernandes de et al. Abordagem da perspectiva do saber fazer sobre currículo na educação de surdos. In: **Anais: II CONGRESSO INTERNACIONAL DE**

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 2016, Campina Grande. Anais II CINTEDI. Campina Grande: Editora Realize, 2016.

DESSEN, Maria Auxiliadora; SILVA, Nara Liana Pereira. Deficiência Mental e Família: Uma análise da Produção Científica. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 10, n. 19, ago./dez. 2000.

LIMA, Antônio José Araújo; SILVA JÚNIOR, Ronaldo. A brinquedoteca hospitalar e o currículo. In: **Anais: II CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA**, 2016, Campina Grande. Anais II CINTEDI. Campina Grande: Editora Realize, 2016.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MICHELS, Maria Helena. Gestão, formação docente e inclusão: eixos da reforma educacional brasileira que atribuem contornos à organização e gestão escolar. **Revista Brasileira de Educação** v. 11 n. 33 set./dez. 2006.

MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo: Currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: MEC, 2008.

MRECH, L. M. Os desafios da Educação Especial: O plano nacional de educação e a universidade brasileira. **Revista Brasileira de Educação Especial**. São Paulo: EDUC, v. 3, n. 5, p. 127 - 146, set. 1998.

PESSOA, Jéssica Saraiva de Araújo; REGES, Petrucio Araújo. A incorporação do ensino da constituição federal no currículo do ensino básico como instrumento para promoção da inclusão social: uma análise do projeto do senado nº 70 de 2015. In: **Anais: II Congresso Internacional de Educação Inclusiva**, 2016, Campina Grande, PB: Editora Realize, 2016.

RAMOS, Jéssica Rochelly da Silva; CUNHA, Kátia Silva. As políticas curriculares enquanto discurso: um olhar para o/s currículo/s a partir do diálogo com as diferenças. In: **Anais: II Congresso Internacional de Educação Inclusiva**, 2016, Campina Grande, PB: Editora Realize, 2016.

SILVA, Fernanda Alves da; SANTOS, Isabela Ferreira dos. Concepções de professoras sobre currículo para crianças de 3 anos. In: In: **Anais: II Congresso Internacional de Educação Inclusiva**, 2016, Campina Grande, PB: Editora Realize, 2016.

UNESCO. Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais. Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. Lisboa: tradução da 1.^a edição, 1994.

VILELA, Maria da Aparecida Augusto Santo. **O deficiente mental nos artigos da revista educação.** Disponível em:
<http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/269MariaAparecidaAugustoSattoVilela.pdf>. Acessado em: 28 jul 2017.