ESTRATÉGIAS DE ATUAÇÃO NA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL PARA INSERIR CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM: POSSIBILIDADES PARA A IDENTIFICAÇÃO E INTERVENÇÃO[1]

STRATEGIES OF PRACTICE IN ELEMENTARY SCHOOL TEACHING TEENS TO INSERT WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN TEACHING LEARNING PROCESS: POSSIBILITIES FOR IDENTIFICATION AND INTERVENTION

Vera Lucia de Oliveira[2]

Fátima Inês Wolf de Oliveira[3]

RESUMO

Enquanto Professora e Coordenadora Pedagógica da Rede Municipal de ensino de São Paulo e trabalhando em duas escolas do ensino fundamental, preocupo-me em como a escola deveria ser organizada para trabalhar com a Educação Inclusiva. Percebo em ambas as escolas que tanto o corpo docente quanto a equipe gestora apresentam dificuldades em compreender e promover ações que contribuam para as mudanças necessárias para o atendimento da demanda escolar, considerando suas diferenças e diversidades. Na escola, a discussão sobre a Educação para todos ainda é tímida e existe a falta de conhecimento da legislação em vigência, que deveria ser o ponto de partida para a organização e planejamento das ações na escola, visando uma Educação numa perspectiva Inclusiva. Partindo desses pressupostos, este trabalho de conclusão de curso, tem o objetivo de propor possíveis estratégias de identificação e intervenção para o atendimento educacional especial, tendo como foco desta pesquisa, o atendimento do aluno com deficiência intelectual, para que os mesmos consigam avançar no seu processo de aprendizagem e participar da vida social presente e futuramente responder a determinada demanda social.

Palavras chaves: Educação Inclusiva, Deficiência Intelectual, Identificação e Intervenção.

ABSTRACT

While Professor and Coordinator of the Municipal Pedagogical Education of São Paulo and working in two elementary schools, I worry about how the school should be organized to work with the Inclusive Education. I notice in both schools that both the faculty and the team management have difficulties in understanding and promote actions that contribute to the changes needed to meet the demand school, considering their differences and diversities. At school, the discussion on education for all is still limited and there is a lack of knowledge of the laws in force, which should be the starting

[1] Pesquisa desenvolvida junto ao Curso de Graduação em Terapia Ocupacional da Faculdade de Filosofia e Ciências - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - Campus de Marília como exigência parcial para a obtenção do título de Terapeuta Ocupacional.

[2] Educanda do Programa de Pós-Graduação Lato Sensu, Formação de Professores em Educação Especial, UNESP – Marília, SP e docente do Ensino Fundamental I e Coordenadora Pedagógica na Rede Municipal de Ensino de São Paulo/SP.

[3] Orientadora da Pesquisa e docente do Departamento de Educação Especial da Faculdade de Filosofia e Ciências – UNESP - Campus de Marília.

point for the organization and planning of actions in school, seeking a perspective Inclusive Education. Based on these assumptions, this work of completion, aims to propose possible strategies for identification and intervention for special educational services, with the focus of this research, the attendance of students with intellectual disabilities, so that they are able to advance its learning process and participate in the social life of present and future meet certain social demand.

Key words: Inclusive Education, Intellectual Disabilities, Identification and Intervention.

1. INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

A Constituição Federal já previa desde 1988: "Assegurar a todos a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola", mas o que entendemos por ACESSO? E por PERMANÊNCIA? Será que abrir a porta da escola e ter crianças e adolescentes com Necessidades Educacionais Especiais em sala de aula já garante o verdadeiro significado da palavra "ASSEGURAR?".

Acreditamos que não!

A carência de apoio ao pedagógico para atender as Necessidades Educacionais Especiais pode afastar da escola esse grupo que tanto necessita do trabalho escolar.

O Brasil começou a construir um novo olhar sobre: como atender as pessoas com necessidades educacionais especiais, investiu na criação de uma Secretaria de Educação Especial de âmbito Nacional, com o compromisso de apoiar e qualificar a oferta das práticas escolares inclusivas; iniciando uma nova formatação para a história da Educação Inclusiva, definindo o papel do município, o papel da escola e o papel da família com enfoque nos princípios filosóficos e na legislação mundial vigente, visando o desenvolvimento humano.

Para nós que somos profissionais da educação e estamos na escola em contato direto com a demanda escolar, qual seria o desafio diante do exposto?

Desconstruir o que está posto e construir novos conceitos, novas metodologias tanto no âmbito da gestão como na relação pedagógica, mobilizando todos em prol das mudanças, para que tenhamos uma sociedade bem sucedida e possamos investir na convivência humana, de modo a garantir o respeito à diversidade.

"Não há educação fora das sociedades humanas e não há homem no vazio" (Freire, 2001, p.43). Para tanto, a escola deve construir um olhar crítico para a formação individual do ser humano, promover seu acesso ao conhecimento e para o desenvolvimento de suas competências e habilidades, tendo em vistas o exercício da cidadania. Historicamente a escola

vem tratando o aluno com Necessidades Educacionais Especiais, em especial, o aluno com deficiência numa relação "a parte" do contexto escolar.

A partir da ampliação da discussão com base nos princípios da integração no contexto das deficiências, a pessoa com deficiência passou a ser inserida na escola, porém o olhar para eles não mudou o foco ainda esta em sua deficiência, no que ele não consegue ou não sabe fazer e não no ser em questão e no que ele pode fazer.

Os fatores orgânicos são marcados de forma tão fortemente que são ignoradas as possibilidades de desenvolvimento cognitivo que possam ter no processo de aprendizagem. Tão pouco, houve alteração das metodologias capazes de promover a inserção desses, nas aprendizagens.

Uma escola que trabalha numa perspectiva inclusiva, garante um ensino significativo onde o aluno é o sujeito de direito, o foco central da ação educativa e deve ter acesso ao conjunto de conhecimento sistematizado e adaptado para atender suas necessidades especiais, respeitando suas potencialidades e limitações, independentemente de etnia, sexo, idade, deficiência, condição social ou qualquer outra situação, conforme previsto na Carta para o Terceiro Milênio aprovada em 1999 e na Convenção de Guatemala promulgada em 2001.

Entendendo a Educação Inclusiva dessa forma, fazemos um movimento para a construção de uma escola inclusiva baseada nos princípios da Educação Colaborativa, visando o exercício das competências de comunicação, negociação, cooperação, integração, resolução de conflitos e de planejamento flexível. Acreditamos na mudança e investimos na transformação das relações humanas dos atores escolares, tanto no âmbito político, administrativo como no didático pedagógico, assim como nas transformações de atitudes e das ideias no relacionamento que se dá no contexto educacional, e ainda na construção de um novo projeto pedagógico com princípios e objetivos claros que atendam todas as necessidades educacionais especiais (NEE).

Formar na perspectiva da Educação Inclusiva requer novos aportes teóricos, muito debate e reflexão sobre a ideia de justiça e solidariedade. O professor nesse contexto deve ser sujeito do processo pedagógico e não meros executores de uma política pública e todos participantes da comunidade escolar, devem estar envolvidos nesse processo de mudança.

1.1. Objetivo

Este trabalho tem como objetivo contemplar uma melhor a formação dos educandos com Deficiência Intelectual, para que possam acessar os conhecimentos necessários e avançar no seu processo de aprendizagem, sendo incluídos na vida cotidiana de forma produtiva.

2. REVISÃO DE LITERATURA

Para iniciar esta reflexão sobre como criar estratégias para identificação e intervenção na escola para atender alunos com deficiência intelectual numa perspectiva da Educação Inclusiva, proponho nos debruçar sobre um breve histórico da Educação Especial e as alterações realizadas em cada época da história com base na legislação.

2.1. Breve Histórico sobre a diversidade e diferença ao longo do tempo e o reflexo dessas relações no Espaço Escolar

O ser humano apresenta dificuldades em aceitar no seu convívio as diversidades e as diferenças apresentadas pelo não eu, o outro; principalmente se estas prejudicam a funcionalidade orgânica e as ações perante as demandas sociais. Segundo Omote (2008, p.16):

> Embora a ampla variabilidade das mais diversas características seja um importante patrimônio natural da humanidade, é preciso considerar que, do ponto de vista natural, nem todas as diferenças apresentadas pelas pessoas são vantajosas. Algumas diferenças são intrinsecamente vantajosas e outras, desvantajosas. A complexidade do fenômeno das diferenças se amplia, ao se levar em conta que o caráter vantajoso ou desvantajoso de muitas diferenças não é inerente ao atributo em si mesmo, mas depende da relação que elas guardam com o meio.

Quando a diferença é originada por uma patologia que é entendida como uma incapacidade e que não representa nenhuma vantagem a seus pares, ocorre uma maior discriminação e muitas vezes, provoca a rejeição e o abandono para com a pessoa com deficiência. Assim a concepção da deficiência passa a ser construída socialmente, o meio valida ou não, ela muda em relação ao contexto social.

A não aceitação das diversidades já vem sendo praticada desde os tempos remotos, como verificamos em Mendes, (2006, p.387): Foi uma fase de segregação, justificada pela crença de que pessoa diferente seria mais bem cuidada e protegida se confinada em ambiente separado, também para proteger a sociedade dos "anormais". A institucionalização dessas pessoas

ocorria de forma natural, em asilos e manicômios. “Foi a resposta social para tratamento dos considerados desviantes”. Mendes, (2006).

Um ser humano não pode ser visto dessa forma, como um obstáculo à vida normal. Todos necessitam que sejamos capazes de buscar alternativas para garantir a inserção de todos na vida social ativa. Ainda, segundo Omote, (2008): “Tudo isso dependerá de novas conquistas do homem, na sua busca incessante de novos conhecimentos de novas tecnologias”.

Em termos de Educação, a escola não conseguia atender a todos, neste contexto surgindo as classes especiais no final do século XIX, que atendiam paralelamente a ensino regular os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem, nem sempre com deficiência, porém é neste contexto que o principio da Educação Especial acontece, entre esse atendimento e as instituições totais.

O avanço cientifico e o desenvolvimento da medicina contribuiu para a mudança de paradigma. Através de estudos perceberam a capacidade de aprendizagem nas pessoas com deficiência e ainda segundo mendes, (2006), “Passou a ser conveniente adotar a ideologia da integração pela economia que elas representariam aos cofres públicos”. Neste contexto, cresce a indústria da reabilitação, uma vez que, a pessoa com deficiência fica confinada até ser considerada apta para o processo de integração social, ou seja, estar mais próxima da normalidade possível.

Já no século XX, Mendes (2006, p.388) “Um fator crucial que influenciou a mudança na filosofia de serviços nas décadas de 1960 a 1970 foi o custo elevado do programas segregados, no contexto da crise mundial do petróleo”. Com base em Ropoli (2010, p.7), podemos dizer que a inclusão vem romper com os paradigmas que sustentam a ideia de segregação da pessoa com deficiência.

Nas últimas décadas, estudiosos se debruçam em discussões e formulam documentos que visam às mudanças sobre a questão. Porém, como estas mudanças apareceram na legislação? Quais são os documentos que contribuíram para as mudanças de visão sobre a Educação inclusiva no Brasil? Podemos responder a estas indagações, primeiro, olhando para o contexto mundial, segundo, verificando as influências que estes provocaram aqui no nosso país.

O movimento mundial pela inclusão desencadeou uma série de ações que deram origens a alguns documentos que norteiam os direitos humanos da pessoa, baseados nos princípios de igualdade de oportunidades em todos os setores: político, social, cultural e

educacional, bem como o direito à vida e à liberdade, sem discriminação e independentemente de raça, sexo, nacionalidade, etnia, idioma, religião ou qualquer outra condição, conforme previsto na Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), que reconhece a dignidade inerente a todos os membros da família humana, sendo considerada a carta máxima da inspiração do Homem.

Com base nestes princípios, ocorreu na década de 90 a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, sendo elaborada a Declaração de Jomtein, e a Declaração de Salamanca (1994), que mudam as concepções da Educação, com o compromisso da Educação para Todos e à construção de um sistema educacional inclusivo, propondo a formulação de novas políticas públicas, como podemos ver em BRASIL, (2010, p. 12):

> Em 1994, é publicada a Política Nacional de Educação Especial, orientando o "processo instrucional", que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que "(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais.

Em 1999 foi aprovada a Carta do Terceiro Milênio com o compromisso de possuem condições tornar real o reconhecimento e a proteção os direitos humanos de cada pessoa em qualquer. O tratado busca o acesso e a inclusão das pessoas com deficiência, buscando um mundo onde a igualdade de oportunidades se torne natural. No Terceiro Milênio, precisamos aceitar a deficiência como uma parte comum da variada condição humana, considerando, o grande número de pessoas com deficiência que existem no mundo. BRASIL, (2010, p.13):

> Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (MEC/SEESP, 200).

A Convenção de Guatemala (1999) é promulgada no Brasil no Decreto 3956/01 vem afirmar os direitos das pessoas com deficiência e coloca em loco o termo "portador de deficiência", traz traços fortes em relação às políticas públicas, o respeito à saúde e a preparação profissional. Começa aqui um novo conceito. Ao invés de Educação Especial, enfoca a Educação Inclusiva trazendo a ideia de sistema inclusivo com formação especializada para tal. Em BRASIL (2010, P.14):

> Em 2003 o Ministério da Educação e Cultura (MEC) implementa o programa "Educação Inclusiva" com fortes transformações para os sistemas educacionais do país. Em 2004 o Ministério Público Federal publica o documento O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular, com o objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão, reafirmando o direito e os benefícios da escolarização de alunos com e sem deficiência nas turmas do ensino regular.

Ainda em BRASIL, (2010), Em 2006, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência vem marcar um avanço em termos de legislação para a pessoa com deficiência. O Brasil sendo um dos estados-partes nesse acordo, assume compromisso mundial com a Educação Inclusiva. Em 2007 o lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), reafirma a Agenda Social, visando a formação dos professores, a criação das salas multifuncionais, a acessibilidade arquitetônica, bem como outros benefícios para promover a inclusão das pessoas com deficiência.

Nos dias de hoje já é comprovado que nem toda condição que limita a ação do homem pode ser interpretada como algo desvantajoso e negativo. Os direitos humanos estão estritamente ligados à diversidade e o respeito às diferenças impulsionando as ações cidadãs voltadas à subjetividade do sujeito, ou seja, o reconhecimento dos direitos enquanto família humana.

Assim criar políticas afirmativas de respeito à diversidade, contribuem para a construção de contextos sociais inclusivos. Um cenário Ético dos direitos humanos garante o acesso à participação de todos a todas as oportunidades. A identidade pessoal e social é essencial para o desenvolvimento de todo individuo enquanto humano e cidadão. A existência comunitária é fruto das relações sociais e a identidade pessoal é especifica de cada um. Reconhecer o outro traduz o direito da igualdade e respeito das diferenças com equidade.

O princípio da igualdade assumido na constituição Federal do Brasil é o pilar de uma sociedade democrática e justa, segundo seu texto: "Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros, residentes no país, à liberdade, à igualdade, à segurança, e a propriedade". Caput do artigo 5º, (1988).

Atualmente em várias partes do mundo vive-se com o paradigma Empowerment, ou seja, da autonomia. Alguns estudiosos chamam de "empoderamento", pois dão poder de decisão à pessoa com deficiência ou para a família decidir sobre sua educação, na prática, é a provisão de serviços, porém, no Brasil ainda não incorporamos nem a terminologia da inclusão. Segundo Sassaki, (2008, p.3-4):

> Quanto às práticas integrativas, anote-se aqui a diferença entre integração e inclusão. A integração escolar é o processo tradicional de adequação do aluno às estruturas física, administrativa, curricular, pedagógica e política da escola. A integração trabalha com o pressuposto de que o aluno precisa ser capaz de aprender no nível pré-estabelecido pelo sistema de ensino. No caso de alunos com deficiência (mental, auditiva, visual, física ou múltipla), a escola comum condicionava a sua aceitação a certa prontidão que somente as

> escolas especiais (e, em alguns casos, as classes especiais) poderiam conseguir. E mesmo aceitos sob esta condição, estes alunos ficavam sujeitos a ser devolvidos às classes ou escolas especiais se mais tarde viessem a apresentar dificuldades de aprendizagem e/ou de relacionamento. A inclusão escolar é o processo de adequação da realidade das escolas à realidade do alunado que, por sua vez, deve representar toda a diversidade humana. Nenhum tipo de aluno poderá ser rejeitado pelas escolas. As escolas passam a ser chamadas inclusivas no momento em que decidem aprender com os alunos o que deve ser eliminado, modificado, substituído ou acrescentado nas seis áreas de acessibilidade (arquitetônica, atitudinal, comunicacional, metodológica, instrumental e programática), a fim de que cada aluno possa aprender pelo seu estilo de aprendizagem e com o uso de todas as suas inteligências.

No Brasil, apesar da educação pública ser laica, não se sabe "lidar" com a diferença e diversidade, tem sido algo bem complicado. Ainda nos dias de hoje a pessoa com deficiência não é vista com os mesmos direitos das pessoas tidas como "normais" em nossas escolas.

O Decreto No 6.571/08 foi promulgado para atender a Educação Especial e ampliação da oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular, tendo em vista o disposto no art. 208, inciso III a Constituição Federal; no artigo 60, parágrafo único da Lei no 9.394/96 LDBEN e no artigo 9º, parágrafo 2º, da Lei no 11.494/07.

Na Resolução nº 4 CNE/CEB/09 foi prescrita as Diretrizes Educacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica na Modalidade Educação Especial e fala sobre quem é o público alvo.

O Decreto nº 7.611/11 substitui o Decreto 6571/08, traz algumas alterações em relação ao documento anterior. A Nota Técnica nº 62/11 - MEC/SECADI/DPEE, foi escrita para dar as Orientações aos Sistemas de Ensino sobre como implantar esse decreto.

O que se percebe na legislação, é um avanço significativo de 2008 a 2011 em relação ao público alvo a ser atendido; em relação à mudança do paradigma de serviço para o paradigma da integração e, em relação à organização das ações para implementação da Educação Inclusiva. Há um avanço legislativo no sentido de preparar a escola para assumir o Atendimento Educacional Especializado (AEE) com apoio das políticas públicas. A ideia de

dupla matricula em caráter complementar ou suplementar pode ser vista como um avanço quando pensamos na formação plena do público em questão, sendo a Educação Especial compreendida como parte integrante do ensino regular, e não um atendimento "a parte", "um serviço" em caráter substitutivo ao ensino regular.

Outros avanços previstos em lei seriam a garantia de continuidade, transversalidade da Educação Especial da Educação Infantil até o Ensino Superior, tornando o Atendimento Educacional Especial mais abrangente e a criação de cargos de professores e técnicos para a Educação Inclusiva nas Instituições de Ensino Superior incluindo a criação de cursos específicos na formação de novos professores.

Outro documento a ser citado aqui que organiza os fazeres da escola é a Resolução CNE/CEB Nº 02/01 que institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

Contudo, cada Sistema de Ensino criou sua própria legislação com a finalidade de atender os documentos federais e organizar o seu Sistema de Ensino para atender dentro da perspectiva da Educação Inclusiva.

Na Educação Municipal, que é o foco deste trabalho, citaremos O Decreto nº 45.415/04 estabelece diretrizes para a Política de Atendimento a Crianças, Adolescentes, Jovens e Adultos com Necessidades Educacionais Especiais no Sistema Municipal de Ensino pautado nos documentos federais, respeitando as diretrizes que estabelecem o respeito à diversidade humana e veda qualquer tipo de discriminação, dando ênfase ao processo de aprendizagem, visando o atendimento complementar. Fala da organização do sistema para o atendimento educacional especializado com a parceria do CEFAI; a criação da Sala de Apoio e Acompanhamento à Inclusão (SAAI); e sobre os profissionais envolvidos no atendimento.

O Decreto nº 45.652/04 vem complementar o Decreto nº 45.415/04 dando nova redação ao parágrafo único do artigo 7º, onde todas as salas de atendimento aos portadores de necessidades especiais (SAPNE) serão transformadas em Sala de Apoio e Acompanhamento à Inclusão (SAAI), com a competência do serviço complementar, suplementar ou exclusivo voltada ao atendimento dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais matriculados na escola ou sendo estendidos a alunos de outras unidades da rede. Determina que o atendimento será realizado por um profissional integrante do quadro do magistério com comprovação de especialização ou habitação em Educação Especial.

A Portaria nº 5718/04 dispõe sobre a regulamentação do Decreto 45.415/04 considerando a necessidade de organizar os serviços de Educação Especial do sistema municipal de Ensino em consonância com as diretrizes da Secretaria fala da democratização do acesso e da permanência; da qualidade social da Educação e da democratização da gestão; do projeto político pedagógico como construção em processo, de forma participativa e expressando suas reais necessidades e, resolve que os serviços previstos pelo Decreto 45.415/04, com nova redação pelo Decreto nº 45.652/04 prevê que os serviços serão realizados através: do Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão (CEFAI); da atuação dos Professores de Apoio e Acompanhamento à Inclusão (PAAI); das Salas de Apoio e Acompanhamento à Inclusão (SAAI); das Escolas Municipais de Educação Especial (EMEE) e das Entidades Conveniadas. Estes serviços deverão ser organizados e desenvolvidos considerando a visão de currículo como construção sociocultural e histórica, considerando a constituição de identidades e subjetividades comunitárias, respeitando a diversidade humana, as diferentes maneiras e tempos para aprender. Deverão desenvolver formações, produção de materiais, ter acervo de materiais e equipamentos específicos, acervo bibliográfico e desenvolvimento de projetos. A portaria traz 40 artigos que especifica as atribuições de cada setor de apoio ao atendimento, à forma como estes deverão se organizar para o funcionamento e a distribuição dos serviços para o atendimento educacional especial pelos diversos setores apontados nesse documento.

A portaria nº 5883/04 altera a redação do art. 16 da Portaria SME 5.718/04, que dispõe sobre a regulamentação do Decreto 45.415/04, mantém os parágrafos 1º e 2º, e em sua redação, traz descritos quem serão os professores que poderão ser regentes nas Salas de Apoio e Acompanhamento à Inclusão (SAAI). Serão designados dentre Professores do Quadro do Magistério Municipal, optantes pela Jornada Básica - JB, Jornada Especial Ampliada - JEA e Jornada Especial Integral - JEI e que comprovem especialização ou habilitação em Educação Especial ou em uma de suas áreas, em nível médio ou superior, em complementação de estudos, em cursos de graduação ou pós-graduação.

O decreto nº 51.778/10 vem instituir a Política de Atendimento de Educação Especial, por meio do Programa Inclui, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação, considerando as disposições da Lei Federal nº 9.394/96 - LDBEN, da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ratificada pelo Governo brasileiro, das Diretrizes Curriculares Nacionais do Conselho Nacional de Educação e, ainda, da Indicação CME nº 06/05 do Conselho Municipal de Educação, afim de promover na Rede Municipal de ensino

uma política educacional inclusiva para alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento (TGD) e altas habilidades/superdotação.

O Programa Inclui é integrado por seis projetos com objetivos específicos e articulado entre si, criando uma rede de apoio do atendimento ao aluno, à escola e à família por meio de suportes e serviços especializados. São eles: 1) Projeto Idenficar que tem o objetivo de incluir os dados dos alunos no sistema Escola On Line - Sistema EOL no sentido de qualificar o atendimento. 2) Projeto Apoiar, para ampliar as ações de suporte pedagógico (Instalação de SAAI's; Designação de professores regentes para o AEE; Ampliação do quadro de PAAI – Professor de Apoio e Acompanhamento à Inclusão para atender nos CEFAI's instalados nas Diretorias Regionais de Ensino; Contratação de estagiários para apoiar o atendimento nas U.E.; Readequação dos convênios com as instituições especializadas). 3) Projeto Acessibilidade, com objetivo de eliminar barreiras arquitetônicas, físicas, de comunicação, de acesso ao currículo e de transporte para a participação dos alunos em todas as atividades educacionais. 4) Projeto Rede, oferecer aos alunos com deficiência apoio intensivo na locomoção, alimentação e higiene para a participação das atividades educacionais. 5) Projeto Reestruturação das Escolas Municipais de Educação Especial – EMEE com objetivo de reorganizar as escolas para a educação bilíngue. 6) Projeto Avaliar, com a finalidade de analisar os impactos da implantação e implementação do Programa Inclui, avaliar e acompanhar os processos de aprendizagem do público alvo da educação especial.

Mediante o exposto, há uma construção legislativa para a Educação Inclusiva, agora cabe a nós mudarmos a atitude em relação às diferenças existentes, pois incluir significa mudar a atitude diante da aparência, das capacidades, das habilidades e do comportamento, admitindo que uma escola inclusiva trabalha a diversidade e as diferenças, aproximando aqueles que historicamente foram excluídos e marcados pelo abandono.

2.2. Quem tem direito a matrícula na Educação Especial?

A portaria nº 5.033/11 dispõe sobre diretrizes, normas e períodos para a realização de matrículas na Rede Municipal de ensino em todas as modalidades. No artigo 30 prescreve que para efetivação da matrícula deverá ser preenchida a ficha de matrícula e a Ficha de Saúde. Porém somente alunos com deficiência, preenchem a "ficha E" além da ficha de saúde comum.

É necessário o laudo médico para informar no sistema um aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação. Sem laudo, não é preenchida a Ficha E, consequentemente, não recebe atendimento na Educação Especial.

O apoio previsto para o atendimento das necessidades educacionais especiais para o aluno com deficiência é destinado para: Altas habilidades/Superdotação; Surdez Leve e Moderada ou Surdez severa e profunda; Deficiência física; Deficiência Mental; Deficiência Múltipla; Cegueira, Baixa visão ou visão subnormal, Surdocegueira; Transtorno desintegrativo da infância, também indicado por médicos como TGD, Transtornos Globais do Desenvolvimento; Autismo; Síndrome de Asperger (tipo qualificado de Autismo) e Síndrome de RETT.

Os poucos alunos inseridos no Sistema Educacional não tem recebido uma educação adequada e apropriada, seja por falta de profissionais especializados ou por falta de recursos. Um grande número desta minoria esta na rede privada, em unidades filantrópicas e a questão do financiamento também influencia, além da oferta de vaga caminhar com lentidão. Tanto a Constituição Federal quanto a LDBEN fala em matrículas preferencialmente na rede regular de ensino e a garantia do atendimento educacional especial. A legislação ampara, porém não define a obrigatoriedade do acesso à escola comum, até admite a escolarização, mas não na escola regular.

Em 2003 a demanda atendida predominava nas escolas especializadas. A partir daí, houve um incremento para a Rede Municipal de 389% contra 185% na Rede Particular, 44% na Rede Estadual e decréscimo de 13,8% na Rede Federal. (Mendes, 2006). Como podemos constatar nas figuras 1 e 2, dados do Censo Escolar/2006:

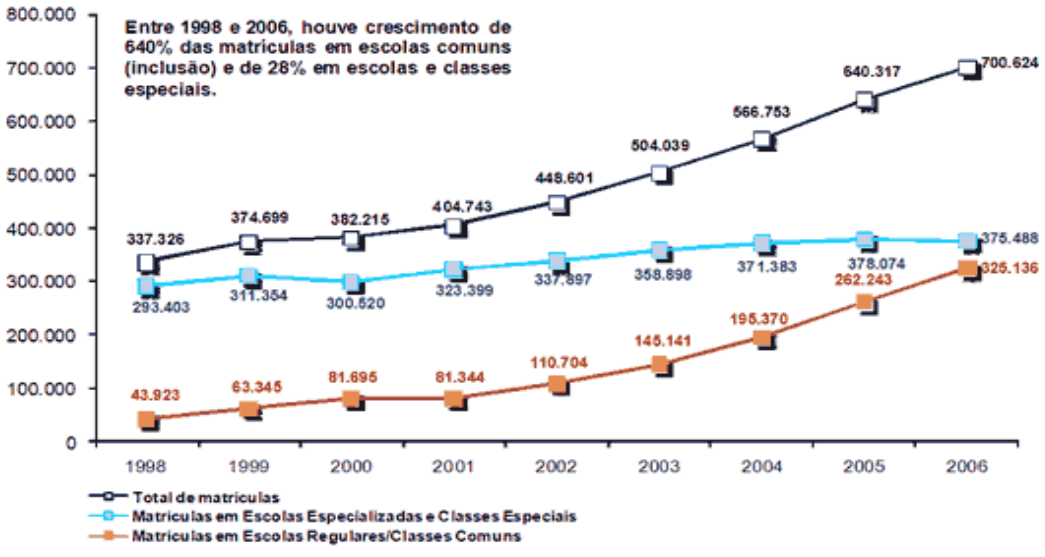

Figura1. BRASIL. INEP. Censo Escolar, 2006. Gráfico do crescimento da matricula da Educação Especial

Figura 2. BRASIL. INEP. Censo Escolar, 2006. Gráfico da matrícula da Educação Especial de 1998 a 2006, escolas públicas e privadas.

Deixemos em evidência aqui, que as matrículas aumentaram, porém ainda há um número expressivo de pessoas com deficiência fora da escola. Os dados oficiais são imprecisos devido ao processo de identificação não serem confiáveis. Muitos alunos são enquadrados na categoria "outros", sem uma avaliação fidedigna. A maioria das matrículas enquadra-se na condição de deficiência mental, com diagnóstico complicado e impreciso na realidade brasileira.

IndicadoresCenso Escolar/INEP	**2000**	**2010**	**Aumento(%)**
Municípios com matrículas de alunos público alvo da Educação Especial	3.401	5.497	61,6%
Matrículas de alunos público alvo da Educação Especial na Rede Pública	208.586	532.620	155,3%
Matrículas de alunos público alvo da Educação Especial no Ensino Regular	81.695	484.332	492,8%
Escolas Comuns com matrículas de alunos público alvo da Educação Especial	13.087	85.090	550%
Escolas públicas com acessibilidade	6.770	28.650	323%

1. BRASIL. INEP. Censo Escolar, 2010: Quadro do crescimento no período de 2000 a 2010, considerando os indicadores de implementação da política de inclusão escolar.

Deduzimos que embora o debate sobre Educação Inclusiva vem sendo relevante, nem mesmo o sistema de matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais tem sido garantido e faltam os aspectos básicos para as poucas matrículas existentes garantirem, não só o acesso, mas a permanência e sucesso desses alunos matriculados em classes comuns. Assim, iremos nos limitar aqui, ao que cabe a Educação Especial, deste universo, ou seja, sobre a

Deficiência Intelectual e o atendimento na Escola Municipal de Ensino Fundamental CEU Três Pontes.

2.3. Educação Inclusiva

Baseada na legislação vigente, dizemos que, todas as crianças devem aprender juntas, independentemente de qualquer dificuldade ou diferença e, é de responsabilidade da escola reconhecer e responder às necessidades de cada aluno assumindo essa diversidade. Essa atitude implicará em analisar o contexto, uma vez que, o acesso à escola é condição necessária, mas não suficiente, pois a permanência requer muito mais que apenas abrir as portas e deixar entrar. Para Omote, (2008, p.24):

> A aplicação dos princípios da inclusão na Educação exige uma grande revisão nas práticas pedagógicas tradicionais. Há objetivos a serem cumpridos por todos os alunos e, considerando uma ampla diversidade de características e necessidades dos alunos, a escola precisa envidar um enorme esforço para rever suas velhas crenças, dogmas e práticas; precisa realizar também uma mudança de diferentes ordens, para atender com competência todo alunato com ampla variação em suas experiências pré-escolares e necessidades educacionais especiais e outras necessidades extraclasse.

A permanência na escola visa uma formação plena da pessoa humana. Neste contexto a escola precisa de uma série de mudanças, desde a modificação no prédio a uma nova lógica pedagógica e novas concepções do processo de aprendizagem. Não há um modo homogêneo de aprender, mas sim diferentes formas de aprender.

Neste sentido, precisamos repensar o Projeto Político Pedagógico da escola, refazê-lo, Revisitá-lo e Reconstrui-lo, com vistas a esse universo. Além disso, devemos pensar na formação docente tendo como eixo norteador da Educação Especial, pois o despreparo para o atendimento, dificulta a implementação da Educação na perspectiva inclusiva.

2.3.1. Deficiência no Brasil

No Brasil consideramos duas normas internacionais como leis nacionais, a Convenção nº 159/83 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) e a Convenção da Guatemala, que foi promulgada pelo Decreto nº 3.956/01; ambas conceituam deficiência, para fins de proteção legal, como uma limitação física, mental, sensorial ou múltipla, que cause incapacidade funcional para o exercício de atividades normais da vida causando dificuldades para inserção

social. Toda Deficiência Intelectual apresenta dificuldade de aprendizagem, porém nem toda Necessidade Educacional Especial é uma Deficiência Intelectual.

No Brasil consideramos a Definição de Deficiência Intelectual segundo a Associação Americana de Incapacidades Intelectuais e do Desenvolvimento (AAIDD, 2006):

> A Deficiência Intelectual é uma incapacidade caracterizada por uma limitação significativa no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo, expressa em habilidades conceituais, sociais e práticas. Essa incapacidade origina-se antes dos 18 anos de idade. A compreensão completa e exata da deficiência intelectual inclui perceber que tal condição se refere a um estado particular de funcionamento, o qual se inicia na infância e com muitas dimensões e que, além disso, pode ser beneficiado por suportes individuais.

Ainda segundo a AAIDD (2002), "a incapacidade relaciona-se a uma limitação pessoal que representa desvantagem substancial com respeito ao funcionamento em sociedade, deve ser considerada dentro de um contexto ambiental".

2.3.2. Como chamar as pessoas com deficiência?

Em diversas épocas foram utilizados uma variedade de termos para definir a pessoa com deficiência, isto conforme a sociedade vigente e seus valores socialmente constituídos. O quadro abaixo mostrará como a nomenclatura mudou ao longo do tempo.

ÉPOCA	TERMOS E SIGNIFICADOS	VALOR DA PESSOA
No começo da história, durante séculos. Romances, nomes de instituições, leis, mídia e outros meios mencionavam "os inválidos". Exemplos: "A reabilitação profissional visa a proporcionar aos beneficiários inválidos..." (Decreto federal nº 60.501, de 14/3/67, dando nova redação ao Decreto nº 48.959-A, de 19/9/60).	**"Os inválidos"**. O termo significava "indivíduos sem valor". Em pleno século 20, ainda se utilizava este termo, embora já sem nenhum sentido pejorativo. Outro exemplo: "Inválidos insatisfeitos com lei relativa aos ambulantes" (*Diário Popular*, 21/4/76).	Aquele que tinha deficiência era tido como socialmente inútil, um peso morto para a sociedade, um fardo para a família, alguém sem valor profissional. Outros exemplos: "Servidor inválido pode voltar" (*Folha de S. Paulo*, 20/7/82). "Os cegos e o inválido" (*IstoÉ*, 7/7/99).
Século 20 até ± 1960. "Derivativo para incapacitados" (*Shopping News*, Coluna Radioamadorismo, 1973). "Escolas para crianças incapazes" (*Shopping News*, 13/12/64). Após a I e a II Guerras Mundiais, a mídia usava o termo assim: "A guerra produziu incapacitados", "Os incapacitados agora exigem reabilitação física".	**"Os incapacitados"**. O termo significava, de início, "indivíduos sem capacidade" e, mais tarde, evoluiu e passou a significar "indivíduos com capacidade residual". Durante várias décadas, era comum o uso deste termo para designar pessoas com deficiência de qualquer idade. Uma variação foi o termo **"os incapazes"**, que significava "indivíduos que não são capazes" de fazer algumas coisas por causa da deficiência que tinham.	Foi um avanço a sociedade reconhecer que a pessoa com deficiência poderia ter capacidade residual, mesmo que reduzida. Mas, ao mesmo tempo, considerava-se que a deficiência, qualquer que fosse o tipo, eliminava ou reduzia a capacidade da pessoa em todos os aspectos: físico, psicológico, social, profissional etc.
De ± 1960 até ± 1980. "Crianças defeituosas na Grã-Bretanha tem educação especial" (*Shopping News*, 31/8/65). No final da década de 50, foi fundada a Associação de Assistência à Criança Defeituosa – AACD (hoje denominada Associação de Assistência à Criança Deficiente). Na década de 50 surgiram as primeiras unidades da Associação de Pais e Amigos	**"Os defeituosos"**. O termo significava "indivíduos com deformidade" (principalmente física). **"os deficientes"**. Este termo significava "indivíduos com deficiência" física, intelectual, auditiva, visual ou múltipla, que os levava a executar as funções básicas de vida (andar, sentar-se, correr, escrever, tomar banho etc.) de uma forma diferente daquela como as pessoas sem deficiência faziam. E isto começou a ser aceito pela	A sociedade passou a utilizar estes três termos, que focalizam as deficiências em si sem reforçarem o que as pessoas não conseguiam fazer como a maioria. Simultaneamente, difundia-se o movimento em defesa dos direitos das pessoas superdotadas (expressão substituída por "pessoas com altas habilidades" ou "pessoas com indícios de altas habilidades"). O movimento mostrou que o termo "os excepcionais" não poderia

dos Excepcionais - APAE.	sociedade. **"os excepcionais"**. O termo significava "indivíduos com deficiência intelectual".	referir-se exclusivamente aos que tinham deficiência intelectual, pois as pessoas com superdotação também são excepcionais por estarem na outra ponta da curva da inteligência humana.
De 1981 até ± 1987. Por pressão das organizações de pessoas com deficiência, a ONU deu o nome de "Ano Internacional das Pessoas Deficientes" ao ano de 1981. E o mundo achou difícil começar a dizer ou escrever "pessoas deficientes". O impacto desta terminologia foi profundo e ajudou a melhorar a imagem destas pessoas.	**"Pessoas deficientes"**. Pela primeira vez em todo o mundo, o substantivo "deficientes" (como em "os deficientes") passou a ser utilizado como adjetivo, sendo-lhe acrescentado o substantivo "pessoas". A partir de 1981, nunca mais se utilizou a palavra "indivíduos" para se referir às pessoas com deficiência.	Foi atribuído o valor "pessoas" àqueles que tinham deficiência, igualando-os em direitos e dignidade à maioria dos membros de qualquer sociedade ou país. A Organização Mundial de Saúde (OMS) lançou em 1980 a *Classificação Internacional de Impedimentos, Deficiências e Incapacidades*, mostrando que estas três dimensões existem simultaneamente em cada pessoa com deficiência.
De ± 1988 até ± 1993. Alguns líderes de organizações de pessoas com deficiência contestaram o termo "pessoa deficiente" alegando que ele sinaliza que a pessoa inteira é deficiente, o que era inaceitável para eles.	**"Pessoas portadoras de deficiência"**. Termo que, utilizado somente em países de língua portuguesa, foi proposto para substituir o termo "pessoas deficientes". Pela lei do menor esforço, logo reduziram este termo para "portadores de deficiência".	O "portar uma deficiência" passou a ser um valor agregado à pessoa. A deficiência passou a ser um detalhe da pessoa. O termo foi adotado nas Constituições federal e estaduais e em todas as leis e políticas pertinentes ao campo das deficiências. Conselhos, coordenadorias e associações passaram a incluir o termo em seus nomes oficiais.
De ± 1990 até hoje. O art. 5° da Resolução CNE/CEB n° 2, de 11/9/01, explica que as necessidades especiais decorrem de três situações, uma das quais envolvendo dificuldades vinculadas a deficiências e dificuldades não-vinculadas a uma causa orgânica.	**"Pessoas com necessidades especiais"**. O termo surgiu primeiramente para substituir "deficiência" por "necessidades especiais", daí a expressão **"portadores de necessidades especiais"**. Depois, esse termo passou a ter significado próprio sem substituir o nome "pessoas com deficiência".	De início, "necessidades especiais" representava apenas um novo termo. Depois, com a vigência da Resolução n° 2, "necessidades especiais" passou a ser um valor agregado tanto à pessoa com deficiência quanto a outras pessoas.
Mesma época acima. Surgiram expressões como "crianças especiais", "alunos especiais", "pacientes especiais" e assim por diante numa tentativa de amenizar a contundência da palavra "deficientes".	**"Pessoas especiais".** O termo apareceu como uma forma reduzida da expressão "pessoas com necessidades especiais", constituindo um eufemismo dificilmente aceitável para designar um segmento populacional.	O adjetivo "especiais" permanece como uma simples palavra, sem agregar valor diferenciado às pessoas com deficiência. O "especial" não é qualificativo exclusivo das pessoas que têm deficiência, pois ele se aplica a qualquer pessoa.
Em junho de 1994. A Declaração de Salamanca preconiza a educação inclusiva para todos, tenham ou não uma deficiência.	**"Pessoas com deficiência"** e pessoas sem deficiência, quando tiverem necessidades educacionais especiais e se encontrarem segregadas, têm o direito de fazer parte das escolas inclusivas e da sociedade inclusiva.	O valor agregado às pessoas é o de elas fazerem parte do grande segmento dos excluídos que, com o seu poder pessoal, exigem sua inclusão em todos os aspectos da vida da sociedade. Trata-se do empoderamento.
Em maio de 2002. Frei Betto escreveu no jornal *O Estado de S.Paulo* um artigo em que propõe o termo "portadores de direitos especiais" e a sigla PODE. Alega o proponente que o substantivo "deficientes" e o adjetivo "deficientes" encerram o significado de falha ou imperfeição enquanto que a sigla PODE exprime capacidade. O artigo, ou parte dele, foi reproduzido em revistas especializadas em assuntos de deficiência.	**"Portadores de direitos especiais".** O termo e a sigla apresentam problemas que inviabilizam a sua adoção em substituição a qualquer outro termo para designar pessoas que têm deficiência. O termo "portadores" já vem sendo questionado por sua alusão a "carregadores", pessoas que "portam" (levam) uma deficiência. O termo "direitos especiais" é contraditório porque as pessoas com deficiência exigem equiparação de direitos e não direitos especiais. E mesmo que defendessem direitos especiais, o nome "portadores de direitos especiais" não poderia ser exclusivo das pessoas com deficiência, pois qualquer outro grupo vulnerável pode reivindicar direitos especiais.	Não há valor a ser agregado com a adoção deste termo, por motivos expostos na coluna ao lado e nesta. A sigla PODE, apesar de lembrar "capacidade", apresenta problemas de uso: 1) Imaginem a mídia e outros autores escrevendo ou falando assim: "*Os Podes de Osasco terão audiência com o Prefeito...*", "*A Pode Maria de Souza manifestou-se a favor...*", "*A sugestão de José Maurício, que é um Pode, pode ser aprovada hoje...*" 2) Pelas normas brasileiras de ortografia, a sigla PODE precisa ser grafada "Pode". Norma: Toda sigla com mais de 3 letras pronunciada como uma palavra deve ser grafada em caixa baixa com exceção da letra inicial.
De ± 1990 até hoje e além. A década de 90 e a primeira década do século 21 e do Terceiro Milênio estão sendo marcadas por eventos mundiais, liderados por organizações de pessoas com deficiência.	**"Pessoas com deficiência"** passa a ser o termo preferido por um número cada vez maior de adeptos, boa parte dos quais é constituída por pessoas com deficiência que, no maior evento ("Encontrão") das organizações de pessoas com deficiência, realizado no Recife em 2000, conclamaram o público a adotar este termo. Elas esclareceram que não são "portadoras de deficiência" e que não querem ser chamadas com tal nome.	Os valores agregados às pessoas com deficiência são: 1) o do empoderamento [uso do poder pessoal para fazer escolhas, tomar decisões e assumir o controle da situação de cada um] e 2) o da responsabilidade de contribuir com seus talentos para mudar a sociedade rumo à inclusão de todas as pessoas, com ou sem deficiência.

2. Fonte: **SASSAKI**, (2005, p. 1-4)

Nos encontros promovidos mundialmente, decidiram que as pessoas com deficiência desejam ser chamadas por: "Pessoa com Deficiência" em todos os idiomas. Essa decisão está no documento criado pela Organização das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e no Brasil este tratado consta no Decreto Legislativo nº 186/08 do Congresso Nacional.

Alguns princípios básicos foram fundamentais para os movimentos terem chegado ao nome "pessoas com deficiência", ainda segundo Sassaki, (2003, p. 12-16):

> 1. Não esconder ou camuflar a deficiência; 2. Não aceitar o consolo pela falsa ideia de que todo mundo tem deficiência; 3. Mostrar com dignidade a realidade da deficiência; 4. Valorizar as diferenças e necessidades decorrentes da deficiência; 5. Combater neologismos que tentam diluir as diferenças, tais como "pessoas com capacidades especiais", "pessoas com eficiências diferentes", "pessoas com habilidades diferenciadas", "pessoas deficientes", "pessoas especiais", "é desnecessário discutir a questão das deficiências porque todos nós somos imperfeitos", "não se preocupem, agiremos como avestruzes com a cabeça dentro da areia" (i.é, "aceitaremos vocês sem olhar para as suas deficiências"); 6. Defender a igualdade entre as pessoas com deficiência e as demais pessoas em termos de direitos e dignidade, o que exige a equiparação de oportunidades para pessoas com deficiência atendendo às diferenças individuais e necessidades especiais, que não devem ser ignoradas; 7. Identificar nas diferenças todos os direitos que lhes são pertinentes e a partir daí encontrar medidas específicas para o Estado e a sociedade diminuírem ou eliminarem as "restrições de participação" (dificuldades ou incapacidades causadas pelos ambientes humano e físico contra as pessoas com deficiência).

2.3.3. Identificação e Intervenção

A ação pedagógica consciente por parte do professor é peça fundamental para a construção de uma escola inclusiva. O professor enquanto profissional responsável pela construção do processo de aprendizagem do aluno necessita realizar identificações e fazer intervenções para ter uma boa resposta no desenvolvimento do mesmo e, quando identificar a necessidade de ajuda de outros profissionais, encaminhá-los para outros atendimentos que apoiam a Educação Inclusiva.

O diagnóstico da Deficiência Intelectual deve ser realizado por uma equipe de multiprofissionais em condições de avaliar o individuo em sua totalidade e realizar encaminhamentos necessários. Esse diagnóstico deve ser realizado em três etapas, segundo a AAIDD (2002):

> A primeira é referente ao funcionamento intelectual e aos padrões adaptativos avaliados a partir de instrumentos padronizados. A segunda verifica e identifica aspectos psicológicos e emocionais, bem como etiologia e déficits físicos associados e o ambiente individual e na terceira etapa, estabelecem-se os suportes necessários para que o indivíduo tenha sua incapacidade minorada e maximizado seu desempenho adaptativo.

Mesmo após identificarmos questões que serão encaminhadas para outros especialistas, o trabalho na escola continua... Devemos agora pensar nas possibilidades de intervenções pedagógicas que podem ser realizadas para o desenvolvimento das potencialidades do educando, respeitando suas limitações.

O Prognóstico da Deficiência Intelectual visa estimular o desenvolvimento do potencial apresentado pela pessoa para sua inserção nos espaços sociais, dessa forma, devemos providenciar as adaptações curriculares, com base nas expectativas do ano e ciclo ao qual o aluno pertence, deve-se eleger uma metodologia e criar estratégias capazes de atender as necessidades individuais e atuar como caminhos para o desenvolvimento intelectual, sócio e cultural.

Neste trabalho, acreditamos nos modelos teóricos: A abordagem sócio construtivista e a teoria do vínculo como capazes de instrumentalizar esta prática. Segundo Coll, (2004, p. 93).

> Na interação social, a criança aprende a regular os seus processos de interiorização mediante o qual, o que se pode fazer ou conhecer a princípio com a ajuda de um deles (regulamentação interpsicológica), transforma-se progressivamente em algo que pode fazer ou conhecer por si mesmo (regulamentação intrapsicológica). A origem social da cognição, o estreito vínculo existente entre a interação social por um lado, aprendizagem e desenvolvimento por outro, fica totalmente manifesta no que Vygotsky considera a lei mais importante do desenvolvimento do psiquismo humano: Todas as funções psico-intelectuais superiores aparecem duas vezes no curso do desenvolvimento da criança: a primeira vez nas atividades coletivas, nas atividades sociais, ou seja, como funções interpsíquicas; a segunda, nas atividades individuais, como propriedades internas do pensamento da criança, ou seja, como funções intrapsíquicas.

Neste sentido, o papel do professor é ajudar e apoiar o aluno em suas dificuldades, planejando sua ação educativa, de forma que o aluno construa um novo conhecimento a partir do conhecimento que já possui, melhorando seu desenvolvimento pessoal e social.

Sendo assim, mais que a interação, ou seja, a atividade do aluno com o objeto do conhecimento, é necessária considerar também a interação afetiva e comunicativa entre o aluno e o professor. "Vygotsky afirma que o bom ensino é aquele que se adianta ao

desenvolvimento, ou seja, que se dirige às funções psicológicas que estão em vias de se completarem". Rego (2001).

Para Balleoti e Del Masso, (2008, p.37): "Ao apontar a questão da incapacidade e do defeito, ressaltando a importância do meio social, Vygotsky (1994) permite que a questão da normalidade-anormalidade possa ser aprofundada, estabelecendo relações entre herança biológica e social". E, segundo Anache, (2007, p.43):

> É nas condições concretas de vida e nos diferentes espaços de relações que o sujeito se constitui. Nesse processo, estão inclusas as apropriações dos conhecimentos historicamente acumulados pela sociedade, que permitem a todos aquisição de habilidades, atitudes, valores, etc., ou seja, referimo-nos aqui aos valores culturais. Assim cada cultura gera diferentes aprendizagens.

Visando a relação professor e aluno, consideramos também de extrema importância para o trabalho junto às crianças e adolescentes, a Teoria do Vínculo de Pichon Rivière (1995), que vem contribuir de forma notável para a educação, quando permite analisar a relação professor e aluno em três dimensões: mente, corpo e mundo exterior que se integram dialeticamente estudando o Ser Humano em sua totalidade.

Dessa forma, é fundamental para o trabalho pedagógico, entender as questões vinculares no interior da escola, quando o professor não sabe lidar com as situações em sala de aula, pode contribuir, sem desejar, para a construção de vínculos negativos incitando as dificuldades no processo de aprendizagem dos seus alunos. Ele deve em sua proposta pedagógica, entender melhor o aluno para ter avanços na sua empreitada.

2.4. Ações da gestão escolar para viabilizar o Atendimento Educacional Especializado

Para que o aluno tenha garantido seu direito ao atendimento, segue passo a passo as etapas de registro da Educação Especial, algumas são de responsabilidade da equipe gestora, outras do corpo docente. Porém todas estão estritamente vinculadas e serão articuladas em ações coletivas, onde cada segmento fará sua parte para que a ação se concretize. Para todas as solicitações são preenchidas planilhas, instrumentais padronizados, ora virtuais, ora impressos e protocolados na Diretoria Regional de Ensino ou, cadastros no sistema EOL – Sistema On Line.

São elas: 1)Cadastro no EOL; 2) Inserir o nome do aluno na lista para CEFAI; 3) Manter uma copia da lista na secretaria para divulgar na U.E; 4) Criar um prontuário com vida escolar; 5) Encaminhar para avaliação do professor da SAAI; 6) Elaborar o plano de

atendimento pela SAAI contendo critérios de agrupamento, agrupamento e horário de atendimento das turmas, que não deve ser o mesmo da classe comum; 7) Elaborar o plano de adequação para o atendimento na sala comum contendo as expectativas de aprendizagem de leitura, escrita, linguagem oral, escuta, conteúdos atitudinais, matemática, natureza e sociedade; 8) Inserir o aluno no quadro de horário com a turma em que será atendido; 9) Inserir o nome do aluno no cadastro da turma no EOL; 10) Providenciar transporte Escolar – TEG (quando necessário); 11) Aplicação e levantamento de dados do RAADI – Referencial sobre Avaliação de Aprendizagem na área da Deficiência Intelectual; 12) Registro dos avanços durante o processo de avaliação.

Outra ação de extrema importância é a formação continuada do corpo docente que dará condições para que ele organize a transformação da escola numa perspectiva da Educação Inclusiva.

O serviço de apoio, SME/DRE/CEFAI/PAAI, prevê para 2012, formação para todo professor que possuem aluno com deficiência em sua turma e não participaram de formações em 2009 ou 2010.

2.5. Adequações a serem realizadas para o Atendimento Educacional Especializado

Com base em Oliveira (2008, p. 129 a 154), a transformação da escola em espaços sociais inclusivos exigem mudanças no contexto escolar, tanto em sua infraestrutura, quanto em suas práticas pedagógicas. Neste sentido, são necessárias as adequações de grande porte, ou seja, decisões coletivas, como: criar condições físicas, ambientais e materiais para os alunos. Nestas incluem: adaptações no ambiente, criação de ateliers, aulas-passeio, formação dos profissionais e ações de parcerias. São necessárias as adequações no projeto pedagógico da escola; As adequações dos elementos curriculares: objetivos, conteúdos, metodologia e organização didática, sistema de avaliação e da temporalidade. Acreditamos que é nesse sentido, que discursamos "O aluno com Necessidades Educacionais Especiais é da escola e não do professor", só precisamos colocar tal ideia em prática.

Ainda conforme Oliveira (2008, p. 129 a 154), Existem também as adequações de pequeno porte, estas são de responsabilidade do professor, que a partir das decisões coletivas definidas no Projeto Pedagógico, ele poderá tomar decisões específicas no âmbito da sala de aula. São elas, as adequações de acesso ao currículo: Criação do ambiente, condições físicas e materiais para a participação do aluno na sala de aula; Adoção de um sistema alternativo de

comunicação para melhorar o nível de comunicação e de interação do aluno com seus pares durante as atividades internas e externas na escola. Adequar os elementos curriculares: Objetivos, o que o professor pode fazer para adequá-los as características e condições do aluno com maior variedade de estratégias; Conteúdos, analisar e priorizar ou reformular sequenciação de áreas ou unidades de conteúdos ou ainda eliminar conteúdos secundários; Metodologia e Organização Didática, adequar o método as necessidades do aluno em seu processo de aprendizagem; garantir a permanência e participação nas atividades com seus pares através de estratégias colaborativas e interativas de aprendizagem. Exemplo: Organização da sala de aula e das propostas de ensino; Estabelecimento e utilização de quadro de rotina de aula; Técnicas de ensino diferenciadas; Apresentação do conteúdo com uso de material concreto e ilustrativo; Dinâmica interativa e colaborativa de aula; Atividades alternativas e diversificadas em pequenos grupos; Dosagem do nível de complexidade das atividades; Sequência de tarefas determinadas minunciosamente para a necessidade em questão; Utilização de material pedagógico diverso e material concreto; Ensino colaborativo e Uso de Ateliers e oficinas. Adequação no sistema de avaliação: buscar alternativas para o procedimento avaliativo; observar os avanços na área do conhecimento e frente aos objetivos educacionais; criar e utilizar instrumentos apropriados. Adequação da temporalidade: Adequar o tempo de aprendizagem, aumentando ou diminuindo dependendo do conteúdo e objetivos preestabelecidos.

O aluno com necessidades educacionais especiais deve ter garantido o seu direito de aprendizagem, no contexto regular de ensino e em interação com seus pares, considerando ano, ciclo e idade cronológica.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Deficiência se delineou historicamente do século XVI ao XX, pelos movimentos mundiais a favor da pessoa com deficiência, enquanto fenômeno especialmente nas áreas médica e educacional, gerando uma diversidade de atitudes, desde hospitais psiquiátricos até ensino especial dentro da escola regular de ensino e, ideologicamente, sofreu mudanças de paradigmas, da institucionalização para integração, ou seja, de serviços, dando origem a indústria da reabilitação. O paradigma de suporte e o Paradigma Empowerment, da autonomia, surgiram, num contexto mundial.

A legislação brasileira promulgada em consonância com as leis mundiais que embasa os direitos da pessoa com deficiência e as responsabilidades de cada órgão e setor público na implantação da Educação Inclusiva, ainda não está em funcionamento nas escolas brasileiras.

Na rede municipal, o Programa Inclui vem dar um suporte mais organizado para que a escola cumpra o seu papel, no que diz respeito ao Atendimento Educacional Especializado e, em contrapartida, aproxima o funcionalismo público da concepção da inclusão pela convivência com os alunos com deficiência. Em relação aos outros documentos, eles não estão presentes nem nos grupos de estudo como na prática pedagógica da escola, falta conhecimento sobre a legislação.

As políticas de inclusão para atendimento dessa demanda visam atender as diferenças entre as necessidades individuais e grupais. Mas muitas vezes as contradições estruturais que aparecem entre a política de inclusão escolar e a lógica de mercado, cria um antagonismo entre o necessário e o possível. A legislação prevê os direitos e, em suas orientações, transfere a responsabilidade da implantação e implementação para a escola, que fica encarregada de desempenhar suas funções sociais e práticas pedagógicas, porém com a ausência de recursos.

A etiologia da deficiência intelectual é importante para possibilitar a sua prevenção e controle e na escola, estabelecer os critérios para a realização do diagnóstico e providenciar o prognóstico são fundamentais para realizar os encaminhamentos e promover os recursos necessários e as intervenções com o uso de novas estratégias para o atendimento com qualidade.

Nos dias de hoje, por uma exigência da Secretaria Municipal de Educação há um contato direto do professor com o Referencial sobre Avaliação da Aprendizagem na Área da Deficiência Intelectual (RAADI) o que de alguma forma, provoca uma reflexão a respeito deste documento que traz muitas informações para direcionar o processo de avaliação

diagnóstica para promover o processo de aprendizagem do aluno com Deficiência Intelectual com condições de acesso ao conhecimento.

A atenção voltada para o diagnóstico e o prognóstico poderá ser um pontapé inicial para que se tenha um sistema educacional de qualidade que promova a igualdade de acesso permanente de todas as crianças brasileiras. Precisamos com urgência, criar uma rede solidária e justa, além de um suporte pedagógico especializado para alcançar as mudanças necessárias no currículo e, não apenas na matrícula.

A escola necessita de mudanças na infraestrutura, na acessibilidade do prédio e na prática pedagógica, de forma que atenda as necessidades individuais, com vista à inserção do aluno com deficiência nos espaços sociais, fortalecendo a identidade coletiva daquele grupo social. Precisamos desenvolver no contexto escolar a filosofia da escuta, criar uma nova lógica pedagógica, com novas concepções do processo de aprendizagem, uma nova compreensão às práticas inclusivas que envolva a escola, a família o seu entorno, criando uma comunidade educativa local, com acesso aos conhecimentos globais.

Uma escola assim exige novos aportes teóricos com muitos debates e reflexões para planejamento das práticas pedagógicas; Exige análise das questões determinantes para a Educação Inclusiva, dentre elas a reelaboração do Projeto Político Pedagógico da escola com o compromisso da construção coletiva, tendo como ponto de partida a identidade pessoal de cada aluno e suas reais necessidades educacionais. Precisamos também, investir no sentido de minimizar as tensões que aparecem na escola e que influenciam diretamente a qualidade da educação oferecida.

Existem nestes conflitos dois elementos que necessitam de especial atenção, primeiro, a inclusão escolar, maneira pela qual devemos desenvolver nosso projeto pedagógico para formar dentro de uma concepção humanizadora, que respeite a diversidade. Segundo, investir no desempenho escolar individualizado para a construção do coletivo, mas sem homogeneizar ou padronizar a comunidade escolar.

O contexto escolar ainda atua de forma ingênua, buscando um milagre pedagógico para formar seus alunos que diante da riqueza da diversidade humana, ainda atua homogeneizando suas massas, partindo de princípios filosóficos esperançosos.

Contamos com um espaço escolar que foi pensado para atender gerações anteriores a nossa, que não tinham como finalidade humanizar, atendendo as concepções sociais da época. Era uma escola excludente, não atendia toda a demanda que necessitava de ensino. As minorias não eram reconhecidas como pessoas de direitos, muito pelo contrário, era tirado delas, qualquer direito que pudessem lhes dar acesso ao conhecimento ou a ascensão social. A

sociedade atual precisa de pessoas funcionais, com pensamento crítico, criativa, participativa e com iniciativa, uma escola nesse contexto, não atende esta expectativa. Nem a estrutura física da escola, tão pouco a oferta educacional, como as práticas pedagógicas permitem formar esse tipo de pessoa. Segundo Oliveira, input Pistrak (2000): "É preciso mudar o jeito da escola, suas práticas e sua estrutura de organização e funcionamento, tornando-a coerente com os novos objetivos de formação".

A escola é um dos principais espaços de convivência social do ser humano durante seu desenvolvimento. Ela é primordial para o desenvolvimento da consciência de cidadania e de seus direitos, uma vez que oferece uma convivência coletiva fora da família. Essa convivência visa à construção do conceito da cidadania que engloba direitos políticos, civis, econômicos, culturais e sociais. Assim a exclusão ou limitação em qualquer uma dessas esferas não promove a justiça social, criam sim, situações de opressão e violência.

Exercer a cidadania é conhecer os direitos e os deveres no exercício da convivência coletiva, é participar dos debates, é se manifestar com autonomia e liberdade respeitando seus pares, é não admitir à violência e nem a anulação de um sujeito pelo outro, mas sim fortalecer-se, um com o outro, por uma vida melhor para todos.

Dessa forma, para que a escola cumpra sua função social e se torne inclusiva, cabe ao corpo docente fazer um movimento para mudar o que está posto, mudar o contexto e romper com as velhas práticas, repensando-as e elaborando novas estratégias de intervenções que possibilitem a escolarização de todos os alunos com deficiência intelectual. Assim um dos princípios norteadores é a construção do Projeto Político Pedagógico que hoje, não traduz a realidade do processo de aprendizagem dos alunos. Precisa ser refeito, revisitado e reconstruído com base em muitas reflexões coletivas e com a participação dos diversos segmentos da comunidade escolar, prevendo todas as mudanças necessárias. E, em contra partida, rever também os outros documentos que irão registrar a trajetória da história de vida singular e plural desses alunos, garantindo a formação dos alunos na perspectiva da Educação Inclusiva, numa escola digna e de forma integral.

Para assumirmos esse compromisso é de fundamental importância, a formação docente, pois fica a cargo do professor a ação social de apoiar as mudanças na escola e formar alunos participativos e atentos. Pensando dessa forma e embasado na legislação vigente, podemos criar as condições necessárias para a transformação do espaço escolar para atender especificamente a Deficiência Intelectual e, consequentemente, promover uma Educação de qualidade para Todos.

Finalizando, gostaria de deixar aqui registrada uma poesia de Rubem Alves, (1987) que, magnificamente foi escolhida, para fazer a abertura do Referencial de Avaliação e Aprendizagem da Deficiência Intelectual (RAADI) 2008:

> Existe uma estória que foi construída em torno da dor da diferença: a criança que se sente não bem igual às outras, por alguma marca no seu corpo, na maneira de ser...
> Esta, eu bem sei, é estória para ser contada também para os pais. Eles também sentem a dor dentro dos olhos. Alguns dos diálogos foram tirados da vida real.
> Ela lida com algo que dói muito: não é a diferença, em si mesma, mas o ar de espanto que a criança percebe nos olhos dos outros [...]
> O medo dos olhos dos outros é sentimento universal.
> Todos gostaríamos de olhos mansos...
> A diferença não é resolvida de forma triunfante, como na estória do Patinho Feio.
> O que muda não é a diferença.
> São os olhos...

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da Republica Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988. Disponível em: <http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/BibliPed/Anonimo/LegislacaoFederal>. Acesso em: 29 jul. 2012

BRASIL. Decreto Legislativo nº. 186, de 9 de julho de 2008. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência Comentada.** Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Coord. de Ana Paula Crosara Resende e Flavia Maria de Paiva Vital. Disponível em: <http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/BibliPed/Anonimo/LegislacaoFederal>. Acesso em: 29 jul. 2012.

BRASIL. Decreto Legislativo nº. 6.215, de 26 de setembro de 2007. Disponível em: <http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/BibliPed/Anonimo/LegislacaoFederal>. Acesso em: 29 jul. 2012.

BRASIL. Decreto Legislativo nº. 6.571, de 17 de setembro de 2008. Disponível em: <http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/BibliPed/Anonimo/LegislacaoFederal>.Acesso em: 29 jul. 2012.

BRASIL. Decreto Legislativo nº. 7.611, de 08 de dezembro de 2011. Disponível em: <http:// portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/BibliPed/Anonimo/LegislacaoFederal>. Acesso em: 29 jul. 2012.

BRASIL. Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível em: <http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/BibliPed/Anonimo/ LegislacaoFederal>. Acesso em: 29 jul. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília : Secretaria de Educação Especial, 2010.

BRASIL. Nota Técnica nº. 62, 2011. **MEC**. SECADI. Disponível em: <http:// portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/BibliPed/Anonimo/LegislacaoFederal>. Acesso em: 29 jul. 2012.

BRASIL. Parecer nº. CEB 04, de 29 de janeiro de 1998. SECADI/MEC/CNE/CEB. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Disponível em: <http:// portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/BibliPed/Anonimo/LegislacaoFederal>. Acesso em: 29 jul. 2012.

BRASIL. Portaria nº 2.344, de 03 de novembro de 2010. SEDH. Diário Oficial da União. Disponível em: <http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/BibliPed/Anonimo LegislacaoFederal>. Acesso em: 29 jul. 2012.

BRASIL. Resolução Nº 2, de 11 de Fevereiro de 2001. **Ministério da Educação.** CNE/CEB: Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Disponível em: <http:/ /portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/BibliPed/Anonimo/LegislacaoFederal>. Acesso em: 29 jul. 2012.

BRASIL. Resolução Nº. 4, de 2 de outubro de 2009. **Ministério da Educação.** CNE/CBE: Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Disponível em: <http:// portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/BibliPed/Anonimo/LegislacaoFederal>. Acesso em: 29 jul. 2012.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental, introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

COLL, C., PALACIOS, J., MARCHESI, A. (org.). **Desenvolvimento Psicológico e Educação:** Necessidades Educativas Especiais e Aprendizagem Escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. Vol. 3.

ESPANHA. Declaração de salamanca, entre 7 e 10 de junho de 1994. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em: <http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/BibliPed/Anonimo/LegislacaoFederal>.Acesso em: 29 jul. 2012.

GRÃ-BRETANHA. Carta para o Terceiro Milênio, de 9 de setembro de 1999. Assembleia Governativa da REHABILITATION INTERNATIONAL, estando Arthur O'Reilly na Presidência e David Henderson na Secretaria Geral. Traduzido por Romeu Kazumi Sassaki. Londres. Disponível em: <http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/BibliPed/Anonimo/LegislacaoFederal>.Acesso em: 29 jul. 2012.

MENDES, Eunicéia Gonçalves. **Revista brasileira da educação**. A Radicalização do Debate sobre Inclusão Escolar no Brasil. Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, Sept/Dec, 2006.

OLIVEIRA, A. A. S. **Um diálogo esquecido:** A vez e a voz de adolescentes com deficiência. Londrina: Baru Canal 6, 2007.

OLIVEIRA, A. A. S.; OMOTE, S.; GIROTO, C. R. M. (org.). **Inclusão escolar:** as contribuições da Educação Especial. Marília: Fundepe Editora, 2008.

ONU. Decreto nº 3956, de 8 de outubro de 2001. Convenção da Organização dos Estados Americanos. Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Disponível em: <http:// portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/BibliPed/Anonimo/LegislacaoFederal>. Acesso em: 29 jul. 2012.

PICHON-RIVIERE, E. **A teoria do Vínculo.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky**: Uma perspectiva histórico-cultural da educação. 11.ed. Petrópolis: Vozes, 2001. 138 p.

SÃO PAULO (município). Decreto nº. 45.415, de 18 de outubro de 2004. SME. Estabelece diretrizes para a Política de Atendimento a Crianças, Adolescentes, Jovens e Adultos com Necessidades Educacionais Especiais no Sistema Municipal de Ensino. Disponível em: <http:// portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/BibliPed/Anonimo/LegislacaoMunicipio>. Acesso em: 29 jul. 2012.

SÃO PAULO (município). Decreto nº. 51.778, de 14 de setembro de 2010. Institui a Política de Atendimento de Educação Especial, por meio do Programa Inclui, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação. Disponível em: <http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/BibliPed/Anonimo/LegislacaoMunicipio>. Acesso em: 29 jul. 2012.

SÃO PAULO (município). Portaria nº. 5718, de 18 de outubro de 2004. Disponível em: <http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/BibliPed/Anonimo/LegislacaoMunicipio>. Acesso em: 29 jul. 2012.

SÃO PAULO (município). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Referencial sobre Avaliação da Aprendizagem na área da Deficiência Intelectual / Secretaria Municipal de Educação. São Paulo: SME / DOT, 2008. Disponível em: <http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/BibliPed/Anonimo/LegislacaoMunicipio>. Acesso em: 29 jul. 2012.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Como chamar as pessoas que têm deficiência?** p.1/6, 2005. Disponivel em: <http://bauru.apaebrasil.org.br/arquivos.phtml?t=3316>. Acesso em: 07 de nov. 2012.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Educação inclusiva: conceitos e procedimentos. In: REVISTA NACIONAL DE REABILITAÇÃO: VII SEMINÁRIO DE TECNOLOGIAS DE REABILITAÇÃO E INCLUSÃO, São Paulo, 26 de abril 2008. Disponível em: <www.deficiente.com.br/documentos/.../37-educacao-inclusiva-no-brasil>. Acesso em: 08 nov. 2012.

SAWAIA, B. (org.) **As Artimanhas da Exclusão:** Análise psicossocial e ética da desigualdade social. 3º Ed. Petrópolis: editora Vozes, 2001.

SCHLÜZEN, E.; RINALDI, R.; SANTOS, D. Inclusão escolar: marcos legais, atendimento educacional especializado e possibilidade de sucesso escolar para pessoas com deficiência. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de Formação:** formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, v. 9, p. 148-160.