

# Revista **a** EVOLUÇÃO



**Percebi a força do teatro  
com as crianças...**

**Alexandre Gatti**



Filada à:  
**ABEC  
BRASIL**  
Associação Brasileira de Estudos Científicos



INTERNATIONAL  
SERIAL  
NUMBER  
0101-2003-2573



Platform &  
workflow by  
OJS / PKP

[www.primeiraevolucao.com.br](http://www.primeiraevolucao.com.br)

Coordenaram esta edição: Manuel Francisco Neto / Vilma Maria da Silva

Organização: Manuel Francisco Neto / Vilma Maria da Silva

<https://primeiraevolucao.com.br>



<https://doi.org/10.52078/issn2675-2573.rpe.54>

**Editor Responsável:** Antônio Raimundo Pereira Medrado  
**Editor correspondente (ANGOLA):** Manuel Francisco Neto

**Coordenação editorial:**

Ana Paula de Lima  
Andreia Fernandes de Souza  
Antônio Raimundo Pereira Medrado  
Isac Chateauneuf  
José Wilton dos Santos  
Manuel Francisco Neto  
Vilma Maria da Silva

**Com. de Avaliação e Leitura:**

Prof. Dr. Adeílson Batista Lins  
Prof. Me. Alexandre Passos Bitencourt  
Profa. Esp. Ana Paula de Lima  
Profa. Dra. Andreia Fernandes de Souza  
Profa. Dra. Denise Mak  
Prof. Dr. Isac Chateauneuf  
Prof. Dr. Manuel Francisco Neto  
Profa. Ma. Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco  
Profa. Esp. Mirella Clerici Loayza  
Profa. Dra. Thaís Thomaz Bovo

**Bibliotecária:**

Patrícia Martins da Silva Rede

**Colunistas:**

Prof. Dr. Adeílson Batista Lins  
Prof. Dr. Isac Chateauneuf

**Edição, Web-edição e projetos:**

Antonio Raimundo Pereira Medrado  
Lee Anthony Medrado  
Vilma Maria da Silva

**Contatos**

Tel. 55(11) 99543-5703  
Whatsapp: 55(11) 99543-5703  
primeiraevolucao@gmail.com (S. Paulo)  
netomanuelfrancisco@gmail.com (Luanda)  
<https://primeiraevolucao.com.br>

**Imagens, fotos, vetores etc:**

<https://publicdomainvectors.org/>  
<https://pixabay.com>  
<https://www.pngwing.com>  
<https://br.freepik.com>

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**

Revista Primeira Evolução [recurso eletrônico] / [Editor] Antonio Raimundo Pereira Medrado. – ano 5, n. 54 (ago. 2024). – São Paulo : Edições Livro Alternativo, 2024. 182 p. : il. color

**Bibliografia**

Publicação contínua desde 2020.

Bimestral aguardar

e-ISSN 2675-2573

Disponível apenas online.

Modo de acesso: <https://primeiraevolucao.com.br>

DOI 10.52078/issn2673-2573.rpe.54

1. Educação – Periódicos. 2. Pedagogia – Periódicos. I. Medrado, Antonio Raimundo Pereira, editor. II. Título.

CDD 22. ed. 370.5

Patrícia Martins da Silva Rede – Bibliotecária – CRB-8/5877

Colaboradores voluntários em:



São Paulo | 2024

Publicada no Brasil por:

Edições  
**Livro Alternativo**  
CNPJ: 28.657.494/0001-09

## 05 EDITORIAL

Antônio R. P. Medrado

## 7 DESTAQUE

# ALEXANDRE GATTI

## 10 POIESIS

J. Witon

## ARTIGOS



# SUMÁRIO

1. A MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA NO ENSINO SOBRE OS POVOS ORIGINÁRIOS ANDRÉ ALVES DE ALBUQUERQUE	11
2. A RELIGIÃO NA ESCOLA PÚBLICA: UM DESAFIO PARA A DEMOCRACIA ANTONIO RAIMUNDO PEREIRA MEDRADO	19
3. EDUCAÇÃO E SAÚDE PÚBLICA COMO ALIADAS PARA AS QUESTÕES DE GÊNERO FERNANDA JAQUELINA IRINEU HOLANDA	25
4. AS ARTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL: FUNDAMENTOS E BENEFÍCIOS FRANCINEUMA DE LIMA	31
5. INCLUSÃO DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA E A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES GRAZIELA DE CARVALHO MONTEIRO	37
6. O DIREITO DE ACESSO A UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA HERBERT MADEIRA MENDES	43
7. TRABALHANDO AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL JANAINA PEREIRA DE SOUZA	55
8. PSICOMOTRICIDADE VOLTADA PARA O DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL JÉSSICA MIDORI NINOMIYA RIBEIRO	61
9. O IMPACTO DAS ATIVIDADES LÚDICAS NO TRABALHO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL JOSENEIDE DOS SANTOS GOMES	67
10. GESTÃO ESCOLAR E A COMPLEXIDADE ADMINISTRATIVA DA ADMINISTRAÇÃO MARIA APARECIDA DA SILVA	73
11. POLÍTICAS PÚBLICAS DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR E SUA INFLUÊNCIA NA CULTURA ALIMENTAR E NA CONCEPÇÃO DE ALIMENTAÇÃO DOS EDUCADORES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO PAULO: ANÁLISE HISTÓRICA MARIA DE FÁTIMA DE BRUM CAVALHEIRO	79
12. ARTICULAÇÃO ENTRE OS ESPAÇOS EDUCATIVOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL MARIA DE FÁTIMA COSTA ROCHA	89
13. PROPOSTA DE ACTIVIDADES DIDÁCTICAS PARA A PROMOÇÃO DAS "ARTES PLÁSTICAS" NOS ALUNOS DO ENSINO PRIMÁRIO DA ESCOLA PRIMÁRIA Nº 20 "AUGUSTO NGANGULA" EM NDALATANDO MÁRIO ANTÓNIO TULUMBA	95
14. A FUNÇÃO DA AVALIAÇÃO FORMATIVA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NELSON MARCOS CORREIA PEDRO	109
15. O PAPEL DA GESTÃO DEMOCRÁTICA COMO POTÊNCIA NO DESENVOLVIMENTO DE AÇÕES NO CENTRO EDUCACIONAL UNIFICADO – CEU DE ARICANDUVA DA REDE MUNICIPAL DE SÃO PAULO ROSELI MARCELLI SANTOS DE CARVALHO	115
16. ENSINO HÍBRIDO: MODELOS, DESAFIOS E BENEFÍCIOS ROSINALVA DE SOUZA LEMES	131
17. BRINCADEIRAS TRADICIONAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM TRAÇO CULTURAL SILVIA HARUE YOGUI	137
18. CONFLITOS ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA SOBRE A SEXUALIDADE SIMONE DE CÁSSIA CASEMIRO BREMECKER	143
19. MATERIALIZAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCATIVAS SOBRE AS COMPETÊNCIAS DE APRENDIZAGEM NOS ALUNOS DA 6ª CLASSE NA PROVÍNCIA DO UÍGE TAVARES DOS SANTOS MUHONGO	151
20. AS DIFICULDADES DE CRIANÇAS HIPERATIVAS E AS INTERVENÇÕES DOCENTES VIVIANE DE CÁSSIA ARAUJO	159
21. IMPLICAÇÕES DA RELAÇÃO SAUDÁVEL ENTRE PROFESSORES E ALUNOS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM WILDER DALA QUINJANGO	165
22. O DESENVOLVIMENTO DA PERSONALIDADE E A PSICANÁLISE WIVIAN LINARES DE SOUZA	171

**ESTA REVISTA É MANTIDA E FINANCIADA POR PROFESSORAS E PROFESSORES.  
SUA DISTRIBUIÇÃO É, E SEMPRE SERÁ, LIVRE E GRATUITA.**

A **REVISTA PRIMEIRA EVOLUÇÃO** é um projeto editorial idealizado pela **Edições Livro Alternativo** com o objetivo de **empoderar e inspirar educadores** na jornada de compartilhar suas pesquisas, estudos, experiências e relatos de vivências.

**UM CORPO EDITORIAL DE EXCELÊNCIA:**

Nossa equipe conta com especialistas, mestres e doutores(as), todos com vasta experiência na rede pública de ensino, além de profissionais experientes nas áreas do livro e da tecnologia da informação. Essa expertise garante a qualidade e o rigor científico das publicações da revista.

**INDEPENDÊNCIA E AUTONOMIA:**

Um dos nossos diferenciais é a total independência, viabilizada pelo **financiamento colaborativo de professores e professoras**. Essa autonomia nos permite defender a liberdade de expressão e a diversidade de ideias, priorizando a qualidade dos conteúdos e o impacto positivo na educação.

**PROPÓSITOS QUE IMPULSIONAM A TRANSFORMAÇÃO:**

- **Promover o debate** crítico e reflexivo sobre os diversos aspectos da educação, com base nas vivências, pesquisas, estudos e experiências dos profissionais da área;
- **Proporcionar a publicação** de livros, artigos e ensaios que contribuam para o aprimoramento da educação e o desenvolvimento profissional dos educadores;
- **Apoiar a publicação** de obras de autores independentes, democratizando o acesso à informação e promovendo a diversidade de vozes;
- **Incentivar o uso de softwares livres** na produção de materiais didáticos e na difusão do conhecimento, promovendo a inclusão digital e a redução de custos;
- **Fomentar a produção de livros** por professores e autores independentes, reconhecendo e valorizando a experiência e o saber dos profissionais da educação;

**PRINCÍPIOS QUE GUIAM A NOSSA ATUAÇÃO:**

- **Priorizar trabalhos voltados para a educação**, cultura e produções independentes, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e democrática;
- **Utilizar exclusivamente softwares livres** na produção de livros, revistas e materiais de divulgação, promovendo a transparência, a colaboração e a acessibilidade;
- **Incentivar a produção de obras coletivas** por profissionais da educação, fomentando a colaboração e o compartilhamento de conhecimentos;
- **Publicar e divulgar livros de professores** e autores independentes, valorizando a diversidade de vozes e perspectivas na educação;
- **Respeitar a liberdade e autonomia** dos autores, garantindo a originalidade e a autenticidade das obras publicadas;
- **Combater o despotismo, o preconceito e a superstição**, defendendo os valores da democracia, da tolerância e do respeito à diversidade;
- **Promover a diversidade e a inclusão**, valorizando as diferentes culturas, identidades e experiências presentes na comunidade educacional.

A **REVISTA PRIMEIRA EVOLUÇÃO** é mais do que uma revista, é um movimento pela transformação da educação, um espaço para a colaboração, o aprendizado e a inovação.

**Junte-se a nós e faça parte da construção de um futuro mais promissor para a educação!**

Filiada à: \_\_\_\_\_



Produzida exclusivamente com utilização de softwares livres



Platform & workflow by OJS / PKP

## O DIREITO DE ACESSO A UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

HERBERT MADEIRA MENDES<sup>1</sup>

### RESUMO

O presente estudo tem como objetivo conhecer como a inclusão está sendo aceita na rede regular de ensino, suas implicações no trabalho pedagógico dos professores e no que a legislação se respalda nesse novo quadro da educação. Para atingi-los, foi feita uma pesquisa para conhecimento dos dispositivos legais que dão suporte ao trabalho de inclusão, análise sobre a capacitação dos profissionais da educação e se as condições de trabalho favorecem a inclusão. As principais conclusões mostram que apesar das dificuldades e de necessitarem ainda de se capacitarem mais, os educadores procuram promover a inclusão por terem consciência de sua importância para a pessoa com necessidades educacionais especiais, no que tange o desenvolvimento de suas potencialidades, mostrarem seus valores e participar da edificação de uma sociedade mais justa, humana e igualitária.

**Palavras-chave:** Acesso. Acolhimento. Inclusão. Pessoa com Deficiência.

### INTRODUÇÃO

Este artigo versa sobre a inclusão dos alunos com necessidades especiais e suas implicações no que tange ao processo de ensino aprendizagem, tem como objetivo realizar apontamentos e analisar os processos de desenvolvimento da educação inclusiva nas redes regular de ensino para as crianças com necessidades especiais, assim como a sua função em estar proporcionando a estas crianças maior interação com os demais à sua volta, enquanto instrumento de atenuação da discriminação e do preconceito da própria sociedade.

Além disso, analisar a questão dos desafios encontrados na Educação Inclusiva, onde por falta de informação, preconceito e exclusão tanto por parte dos professores quanto da própria família, a criança com deficiência encontra barreiras que a impedem de crescer junto com as demais crianças.

A inclusão de todos na escola e na rede regular de ensino chegou sem planejamento; nem as escolas, nem os professores estão totalmente preparados para promover o desenvolvimento dessas crianças, pois esta parcela da população sempre foi encaminhada para a educação especial.

Um dos documentos mais citados é de SALAMANCA STATEMENT, cuja produção foi realizada em 1994, por mais de trezentos representantes de noventa e dois governos de vinte e cinco organizações internacionais, priorizando, ensino igualitário a todos com deficiência. Há leis que obrigam garantir uma sociedade mais justa, igualitária, para todos. No entanto, a prática inclusiva aponta para algumas dificuldades reais, com profissionais incapacitados, falta de estrutura física da escola, materiais pedagógicos, infelizmente esses problemas ainda se encontram nas unidades de educação. Na questão da inclusão dos educandos

<sup>1</sup> Graduação em Pedagogia, pela Universidade Mackenzie. Pós-graduação Lato-Sensu Universidade Mackenzie; Professor de Ensino Fundamental II e Médio na modalidade de Matemática na Prefeitura Municipal de São Paulo, SME, PMSP.

com necessidades especiais há um agravante maior que dificulta o avanço. Trata-se da diversidade de problemas que podem ser encontrados como as deficiências: auditiva, motora, visual, múltipla, distúrbios psíquicos, síndrome de Down, entre outras. Cada tipo de deficiência exige um atendimento específico que por sua vez, exige profissionais preparados para lidar com as necessidades e dificuldades apresentadas por essas diferentes crianças especiais. Criança especial exige atenção especializada.

É dentro destes parâmetros procura-se analisar a formação do professor e as condições oferecidas para se processar uma educação inclusiva que atenda as necessidades dos alunos, apontando questões fundamentais para sanear e evitar que se repitam erros e desvios que caracterizam a visão que se tem de “Educação Inclusiva” no país.

## **POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

A inclusão de alunos com necessidades especiais no sistema regular de ensino é hoje a diretriz principal das políticas públicas educacionais, tanto na esfera federal, quanto estadual. Em âmbito federal, dentre outras iniciativas, o inciso III do artigo 208 da Constituição Federal se refere ao atendimento educacional especializado aos educandos com deficiências, “preferencialmente na rede regular de ensino”.

De acordo com a autora: “A questão da inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino insere-se no contexto das discussões, cada vez mais em evidência, relativas à integração de pessoas com deficiência enquanto cidadãos, com seus respectivos direitos e deveres de participação e contribuição social” (SANTOS, 1997, p. 22-23).

Pode-se dizer que esta discussão mais ampla sobre a inclusão, fundada na movimentação histórica decorrente das lutas pelos direitos humanos, não mais se constitui

numa novidade, levando-se em consideração que tais princípios já vêm sendo veiculados em forma de declarações e diretrizes pelo menos desde 1948, quando da aprovação da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Em suas nuances, no que diz respeito aos vários cenários em que tais princípios de participação e direitos humanos se inserem, incluindo-se o educacional (tão frequentemente preconizado como uma das principais alavancas de crescimento e projeções sociais do mundo moderno), ainda há muito a ser esclarecido e discutido a respeito das diferentes conotações que a inclusão pode assumir.

A política Nacional de Educação Especial, elaborada em 1994 (Ministério da Educação e Cultura/ Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, 1994), o Ministério da Educação e Cultura estabelece como diretrizes da Educação Especial apoiar o sistema regular de ensino para a inserção das pessoas com deficiências, e dar prioridade ao financiamento de projetos institucionais que envolvam ações de integração.

Esta mesma perspectiva foi posteriormente reforçada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) e nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, 2001). A perspectiva apontada pela Declaração de Salamanca, em 1994, enfatiza que a escola inclusiva, deve reconhecer que esta só se efetivará com o aprimoramento dos sistemas de ensino.

Como o conceito de “necessidades educativas especiais” tem se alargado, a tal ponto de se perder o consenso a respeito de qual a população ele abarca os princípios de Salamanca podem servir para sustentar posições que nada tem de novas, mas, ao contrário, travestem de modernas, posturas educacionais, as mais retrógradas. Corre-se o risco de perpetuar uma visão entre anormalidade baseada nas condições orgânicas da população escolar.

Qualquer forma de educação que não seja a da inclusão no ensino regular é vista como ultrapassada, pois perpetua a segregação, a discriminação e o preconceito dos ditos normais em relação aos alunos com deficiências.

No Brasil, o atendimento especial às pessoas com deficiências começou oficialmente o dia 12 de outubro de 1854, quando D. Pedro II fundou o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, no rio de Janeiro. Em 1924, quando já havia no país 40 escolas públicas regulares que prestavam algum atendimento a deficientes intelectuais, o Instituto Benjamin Constant editou o braile a Revista para cegos, primeira do gênero no Brasil.

Gradativamente, as ONGs como Sociedade Pestalozzi, a AACD (Associação de Assistência à Criança Deficiente) e a APAE (Associação de Pais e Amigos Excepcionais), a questão da deficiência foi saindo do âmbito da saúde, afinal deficiente não é doente, para o âmbito da educação.

A necessidade de uma política educacional foi se delineando nos anos 70, quando o MEC assumia que a clientela da educação especial é a que requer cuidados especiais no lar, na escola e na sociedade. “Em 1986, a expressão “alunos excepcionais” foi substituída por “alunos portadores de necessidades especiais” e recentemente novas nomenclatura “pessoa com necessidade especial”.

Em 1990, finalmente o Brasil participou da Conferência Mundial sobre Educação para Todos na cidade de Jomtien, na Tailândia: estavam lançadas as sementes da Política de Educação Inclusiva. Na conferência mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, realizadas em Salamanca (Espanha) em 1994, enfatizou-se a necessidade de transformação dos sistemas educativos, visando atender todas as crianças, jovens e adultos, completando todas as características e necessidades.

Segundo a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1995), “as escolas comuns, com essa orientação integradora, representam o meio

mais eficaz de combater atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras e oferecer educação para todos”.

Todavia, tanto na prática educacional como na lei ainda mantém a seleção de deficientes, caso seja dito que em função de suas condições não possam ser integrados. A prática da inclusão social se baseia em princípios diferentes do convencional: aceitação das diferenças individuais, valorização de cada pessoa, convivência dentro da diversidade humana, aprendizagem por meio de cooperação.

A integração significa a inserção da pessoa deficiente preparada para conviver na sociedade. Já a inclusão significa a modificação da sociedade como pré-requisito para a pessoa com necessidades especiais buscar seu desenvolvimento e exercer a cidadania. Então é preciso preparar a escola para incluir nela o aluno especial, e não o contrário. Sem esquecer-se das adaptações arquitetônicas.

A consecução do princípio da educação inclusiva, não se efetuará simplesmente por decreto, sem que avalie as reais condições que possibilitem a inclusão gradativa porque é preciso que tanto os sistemas de educação especial, como os ensinos regulares possam ir adequando à nova ordem, construindo práticas políticas, institucionais e pedagógicas que garantam o incremento da qualidade do ensino que envolve não só os alunos com necessidades especiais, mas todo o alunado do ensino regular sendo contínua, no sentido de ampliação constante dos processos de inclusão, para que esta não se baseie, nas supostas dificuldades genéricas de alunos, professores e escolas abstratos. Embora deva se voltar às possibilidades concretas dos alunos, dos professores e das escolas, que se diferenciam de classe para classe, de escola para escola, de sistema para sistema, o incremento da qualidade, como diria Gramsci (1984, p.501-510) “revela incremento de qualidade”.

De nada adiantará vangloriar de ter seguido a inclusão de tantos e quantos alunos com necessidades especiais, se não houver um

incremento gradativo, contínuo e consistente do número de inclusões efetuadas.

Mas para que o professor especializado possa se constituir em agente de qualificação do ensino é importante que lhe sejam oferecidas condições de adquirir competência para enxergar, analisar e criticar o processo pedagógico de forma ampla e abrangente, e não só voltado para as dificuldades específicas do aluno sob sua responsabilidade:

Educação inclusiva, entendida sob a dimensão didático-curricular, é aquela que proporciona ao aluno com necessidades educativas especiais oportunidades de participar das atividades do dia-a-dia da classe regular, aprendendo as mesmas coisas que os demais, mesmo que de formas diferentes, preferencialmente sem defasagem idade-série. Como agentes mediadores do processo ensino aprendizagem, é de responsabilidade do professor fazer as adaptações necessárias do currículo escolar (GLAT; OLIVEIRA, 2003).

Para Ferreira (2003), “Este currículo, no entanto, não se limita às adaptações para acomodar os alunos com necessidades especiais. É necessário que haja uma nova concepção de currículo que seja capaz de atender eficientemente à diversidade dos alunos”, baseando-se na Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) considera “inclusiva” a escola que “reconhece e satisfaz as necessidades diversas de seus alunos, adaptando-se aos vários ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos [...]”.

É necessário lembrar também da Lei 7853/89 que reafirma a oferta obrigatória e gratuita de Educação Especial em escolas públicas e o Estatuto da Criança e do Adolescente, de 1990, que registra o direito da pessoa com deficiência à educação, à profissionalização e proteção no trabalho.

Mais recentemente o programa de cotas estabelecidas pelo governo para o serviço público que reserva para deficientes 5% dos cargos do Ministério da Justiça, em empresas

terceirizadas e conveniadas, cargos estes que requerem escolarização, no caso as escolas obrigatoriamente deverão oferecer.

Há um longo caminho a percorrer, onde o empenho e competência dos governantes, assistência aos educadores, apoio da família e da sociedade representa o primeiro passo para a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais se efetive com sucesso. Pois, a inclusão educacional é, certamente, o caminho definitivo para que deixemos de ser o país de maior riqueza (potencial) e, ao mesmo tempo, palco das maiores injustiças sociais da história da humanidade para se tornar um País verdadeiramente de todos.

Nas diretrizes para o ensino fundamental, o Plano Nacional de Educação define o prazo de cinco anos para a sua universalização, considerando a estreita ligação entre acesso, permanência e qualidade da educação escolar.

Entre outros objetivos e metas estabelecidas pela educação especial, onde define os educandos com necessidades especiais como sendo os que apresentam: [...] dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares vinculadas a uma causa orgânica específica ou relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências, dificuldades de comunicação e sinalização diferenciada dos demais alunos, demandando linguagens e códigos aplicáveis, altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes (BRASIL, 1994).

Estabelece que a identificação das necessidades educacionais especiais dos alunos deve ser realizada pela escola, com assessoramento técnico, mediante sua avaliação no processo ensino aprendizagem.

Reitera que o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais deve ocorrer em classes comuns, indicando que as



escolas devem garantir: professores comuns capacitados e professores de educação especial, especializados, flexibilizações e adaptações curriculares, serviços de apoio especializado realizado nas classes comuns, extraordinariamente, classes especiais em caráter transitório, além de condições para reflexão e elaboração teórica da educação inclusiva.

Este documento oficial estabelece, ainda, que o atendimento pode se dar, extraordinariamente, em escolas especiais públicas e privadas, em classes hospitalares e no domicílio. Refere-se à responsabilidade dos sistemas públicos de ensino pela garantia do atendimento às necessidades educacionais especiais de seus alunos, observados os princípios da educação inclusiva.

Dessa forma, o desafio da educação brasileira é a implementação da política de inclusão educacional de promoção do acesso e da qualidade do atendimento, com a organização das escolas de modo que atendam a todos os alunos sem nenhum tipo de discriminação, escolas que valorizem as diferenças como fator de enriquecimento do processo educacional, transpondo barreiras para a aprendizagem e a participação com igualdade de oportunidades.

A transformação das escolas para que se promova à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais significa uma mudança na gestão da educação. Outro foco de atenção das políticas públicas educacionais, na perspectiva da inclusão educacional se refere à defesa dos direitos das pessoas com deficiência, dando visibilidade para a situação de exclusão que se quer eliminar.

Estes avanços refletem uma nova visão das políticas públicas quanto ao direito à educação que começa a transpor as concepções tradicionais, alterando a visão sobre a educação das pessoas com deficiência, proporcionando uma mudança na formação dos professores e um planejamento que objetive uma educação inclusiva de qualidade.

## **PENSANDO SOBRE A FORMAÇÃO E A PRÁTICA**

Segundo Montoan (2001), o foco da formação do professor é o desenvolvimento de suas competências, bem como sua adequação a todo tipo de problema encontrado em sala de aula. Faculdades e Centros de Educação, desde a década de 30, deram pouca ênfase à formação docente, centrando suas atenções na formação do pedagogo ou dos especialistas em Educação.

Para o autor (2001), mesmo as licenciaturas, responsáveis pela formação dos professores para as quatro últimas séries do ensino fundamental e para o ensino médio, na maior parte das vezes foram encarados como apêndices dos cursos de pedagogia. Deve ser fonte de preocupação dos cursos de formação de professores a ênfase na aprendizagem de todo e qualquer aluno, independente de suas diferenças na indissociabilidade da teoria e da prática, contemplando compulsoriamente o “saber” e o “saber fazer”, ou seja, a articulação entre a teoria e a prática. Nesta concepção, o professor precisa saber que todos os seus alunos deverão participar coletivamente da construção de um saber levando em conta as suas necessidades, mas possibilitando-lhes oportunidades para transformar-se em sujeitos construtores de seu próprio futuro.

Por outro lado, os cursos de formação de professores e especialistas que pretendem atuar na educação de crianças e adolescentes com necessidades educacionais especiais frente às novas perspectivas da educação inclusiva, uma escola onde a diferença está presente, deverão, oferecer a estes profissionais subsídios técnicos e conhecimentos teóricos suficientes para que possam definir suas ações, de forma condizente com sua opção de trabalho (MONTAAN, 2001). Sob este prisma, a formação profissional deve ter como eixo condutor uma formação básica voltada para a indissociabilidade da teoria e prática, o princípio de educação para todos e a formação específica que atenda às peculiaridades de uma determinada categoria de necessidades do alunado. O autor (2001) ressalta

que, ao mesmo tempo em que os princípios norteadores da educação inclusiva (o direito de todas as crianças à educação, o respeito às necessidades educativas às escolas comuns e a importância de uma pedagogia centrada na criança, etc) exigem dos professores e especialistas uma formação com ênfase não no possível déficit do aluno, mas fundamentalmente, valorizando suas potencialidades e capacidades. E mais, que os profissionais tenham consciência e instrumental teórico que lhes permitam refletir e analisar o contexto escolar em seu conjunto de forma que possa contribuir efetivamente na busca de soluções, visando o aprimoramento dos processos de escolarização, objetivando uma efetiva diminuição da exclusão escolar.

Considera-se que todos os professores devem ser levados a assumirem a responsabilidade na formação dos propósitos e condições de sucesso de todos os alunos. Já na visão de Freire (1995), é imperioso que todos os professores trabalhem com uma visão pedagógica centrada no aluno e na concepção de que o mundo que se tem pode e deve ser transformado e reinventado. Para Paulo Freire (1995) “é importante que os professores tenham em mente que a educação não é responsável pela transformação da sociedade, mas precisam ter clareza do papel que ela representa neste processo de transformação”, desenvolvendo com seus alunos uma proposta pedagógica que os leve a apropriarem-se dos conteúdos historicamente construídos de forma crítica e reflexiva.

Acredita-se assim, na importância do desenvolvimento de uma teoria crítica de educação de cidadania para a preparação dos profissionais. Uma vez que a escola deve ser entendida como um espaço para as transformações, a colaboração mútua e para a criatividade. Assim, para atender as exigências de uma educação inclusiva, são necessários que os cursos de formação de professores repensem e as naturezas de seus currículos, suas práticas, tendo como meta fundamental o ser humano

que se deseja formar (FREIRE, 1995). Para o autor (1995), faz-se necessário registrar que estas mudanças não podem ser isoladas, devem estar integradas ao núcleo de uma política educacional, cujo objetivo seja alcançar a verdadeira democracia através da emancipação de todos os homens, conseqüentemente uma educação para a crítica, para a transformação e para a resistência.

A preocupação dos educadores para atender às necessidades especiais tem uma dimensão coletiva que se traduz e se concretiza no desenvolvimento do trabalho pedagógico criando um movimento de tomada de decisões, de estabelecimento de metas acerca dos processos constitutivos da ação educadora. Esta dinâmica permite diagnosticar os avanços e dificuldades na implementação do projeto político-pedagógico, expressão de uma construção coletiva. É necessário romper com a lógica da transmissão, assimilação e reprodução do saber, repensando o mito da especialização propondo uma nova formação que busque, segundo Montoan: [...] aprimorar o que o professor já aprendeu em sua formação inicial, ora fazendo-o tomar consciência de suas limitações, de seus talentos e competências, ora suplementando esse saber pedagógico com outros, mais específicos, como o sistema braille, as técnicas de comunicação e de mobilidade alternativa/aumentativa, ora aperfeiçoando a sua maneira de ensinar os conteúdos curriculares, ora levando-o a refletir sobre as áreas do conhecimento, as tendências da sociedade contemporânea, ora fazendo-o provar de tudo isso, ao aprender a trabalhar com as tecnologias da educação, com o bilinguismo nas salas de aula para ouvintes surdos (MONTAAN, 2001, P. 68) As manifestações das diferentes dimensões formuladoras do ser humano articulam diversos saberes, experiências tanto dos alunos quanto dos professores, currículo, produção de conhecimento e diversidade cultural. Portanto, a formação é um processo de construção de identidades profissionais com base nas experiências pessoais, sociais e culturais.

A formação dos educadores deve, portanto, romper com a polaridade entre educação comum e especial, tendo como referência a diversidade dos alunos e o aprendizado sugerido pela inclusão escolar. Escola inclusiva exige nova estrutura e consequentemente competências adequadas. A formação em serviço deve ir além das condições objetivas e instrumentalizar a prática pedagógica, buscando experiências concretas e situações vivenciadas, visando transformar uma escola comum em uma escola inclusiva. Há aí uma ligação entre o que os professores aprendem e o que colocam em prática em sala de aula. Montoan afirma que: Na formação em serviço, os professores reagem inicialmente à metodologia adotada, porque estão habituados a aprender de maneira fragmentada e essencialmente instrucional. Eles esperam uma preparação para ensinar os alunos com deficiência e/ou dificuldades de aprendizagem e problemas de indisciplina, ou melhor, uma formação que lhes permita aplicar esquemas de trabalho pedagógico predefinido às suas salas de aula, garantindo-lhes a solução dos problemas que presumem encontrar nas escolas ditas inclusivas. Grande parte desses profissionais concebe a formação como sendo mais um curso de extensão, de especialização, com uma terminalidade e um certificado que convalida a capacidade de ser um professor inclusivo (MANTOAN, 2004, p.79).

O que se coloca não é uma visão simples do que vem a ser um professor qualificado para o ensino inclusivo, mas uma idéia distorcida do que é formação em serviço. Mais uma vez, a imperícia de concepções muda o fim de ações que precisam ser realizadas, o mais rápido possível e com objetivos bem claros. Assim, é importante que o professor deixe de falar, e mais ainda de pensar, em formas estigmatizadas de atuação. Principalmente aquelas que levem o aluno a se sentir humilhado e desvalorizado. Torna-se necessário que o preparo do professor alcance um nível mais profundo, buscando instrumentos que promovam construção interferindo na própria produção de saberes do professor.

Dessa forma, qualquer professor ou aluno, não consegue aprender no vazio. Por isso, toda proposta de capacitação deve balizar-se do saber que os profissionais já acumularam, de suas práticas e experiências ao candidatar-se ao trabalho inclusivo. Montoan relata: O sucesso dessa proposta de formação nas escolas aponta como indicadores: o reconhecimento e a valorização das diferenças, como elemento enriquecedor do processo ensino-aprendizagem: professores conscientes do modo como atuam, para promover a aprendizagem de todos os alunos; cooperação entre os implicados no processo educativo, dentro e fora da escola; valorização do processo sobre o produto da aprendizagem; e enfoques curriculares, metodológicos e estratégias pedagógicas que possibilitam a construção coletiva do conhecimento (MANTOAN, 2004, p.89). Inclusiva total e irrestrita é uma oportunidade que a escola atribui aos alunos com deficiência, buscando sempre “o que” e “como” ensinar de forma que os alunos não sintam penalizados pela repetência, evasão, discriminação e exclusão. Na perspectiva de que “o especial da educação” seja a intenção de melhorar a qualidade do ensino das escolas, atingindo todos os alunos que fracassam em sala de aula. Assim pode-se vislumbrar um futuro diferente para “pessoas com deficiência” e para “os comuns”, na escola.

Assim fica claro que o que se pretende oferecer a todos os alunos, não é só o ser ingresso nas escolas, mas uma educação de qualidade. Visto desta maneira a sociedade tornar-se-á eficaz para garantir a dignidade de uma pessoa humana o que resultará na edificação de uma sociedade democrática, solidária, firmada nos princípios de justiça.

A “inclusão, portanto, vai muito além da matrícula na classe comum, de todos os alunos com necessidades especiais, ignorando suas necessidades especiais, mas significa dar ao professor e à escola o suporte necessário à sua ação pedagógica” (SEESP /MEC). Suporte este que tem por objetivo principal, tornar possível e

sustentar a inclusão do aluno no sistema educacional garantindo seu crescimento e efetiva aprendizagem com sucesso.

O ponto principal da educação inclusiva é a aceitação da diversidade, procurando evitar os preconceitos. O respeito e a valorização das diferenças dos alunos sugerem que a educação redimensione sua responsabilidade na construção de relações, acionando os profissionais numa discussão ampla, reflexões e estudos sobre a importância e a necessidade de inclusão no processo escolar. Muito mais que educar o aluno na escola, deve ser preocupação desta, as condições para que possa ser agente construtor de sua própria história e cidadão capaz de interferir na realidade social.

É para esta diversidade representada no alunado, que hoje, a educação se encontra frente ao grande desafio de criar situações educativas que promovam o desenvolvimento para a participação ativa na vida social, no campo do trabalho acadêmico. Isto constitui o verdadeiro processo de inclusão escolar. Daí acreditar-se nas escolas inclusivas. Elas se tornam inclusivas porque recebem os alunos que apresentam uma diversidade de traços e peculiaridades, sem impor-lhes condição, questionar sua capacidade de adaptação, de aprendizagem ou de executar tarefas, fazendo da educação um rio de águas mansas onde os alunos não correm o risco de se afundarem. Onde os alunos que correm o risco de se afastarem da turma por causa de déficits temporários são resgatados com a renovação das práticas e a coragem de enfrentar os desafios da inclusão (BRASIL, 2001).

## **INCLUSÃO E SOCIEDADE**

De acordo com os estudos de Canevaro (1984). É natural ter preconceito. O preconceito faz parte da natureza humana, desde o início dos tempos. O homem desconfia e tem medo de tudo o que é diferente. O outro inspira receio, temos insegurança; daí para adotar atitudes defensivas e de ataque é um passo. A lista dos pontos de divergência é grande, mas, no fundo, o ponto essencial reside na diferença entre Eu e o

Outro. Aí se estabelecem o julgamento ou opinião formada sem se levar em conta os fatos que conteste. Antecipadamente se constrói um rótulo e ao mesmo tempo os mecanismos de exclusão do diferente. Para o autor (1984), a rotina das relações sociais nos leva, mais ou menos conscientemente, a classificar as pessoas de acordo com uma escala de valores a priori, como resultante da nossa educação e das nossas referências culturais. Os critérios desta classificação são variados e prevalecem tanto para a família e para a escola, como para a sociedade como um todo. Muitas vezes a segregação começa a partir da colocação de rótulos ou de etiquetas nas pessoas, principalmente nas pessoas com deficiência, do tipo não vai entender, não pode fazer tal movimento, não vai conseguir realizar tal tarefa.

Estas etiquetas têm consequência sobre as formas como estas pessoas são aceitas no seu meio de convívio e não permitem que ela se exprime e se mostre capaz. A ênfase recai sobre a incapacidade, sobre a deficiência e não sobre a eficiência, a capacidade, a possibilidade. É preciso banir da sociedade, da escola e das famílias o fantasma do preconceito. A realidade é natural e diversa: nós não somos fisicamente, todos iguais. Canevaro (1984 p.47) relata que: “uma criança deficiente não é respeitada se for abandonada à sua deficiência, do mesmo modo que não é respeitado se negar a realidade da sua deficiência”. Assim, é respeitada se a sua identidade, a sua originalidade, da qual a deficiência também faz parte, for favorecida e quase provocada, isto é, se ela for levada a desenvolver-se. Tal é a atitude realista ativa, em situação e em relação. Se for o contrário, temos o realismo inerte. Para o autor (1984), esta postura começa a ser alterada e os profissionais, principalmente na área da educação estão voltando o diag nostico e a atuação para possibilidades e os recursos que a pessoa com deficiência tem. Ao mesmo, as famílias mudam seu referencial quanto à convivência e atendimento aos deficientes, que antes era de rejeição e superproteção, para um relacionamento igualitário que reconhece a

capacidade escondida por detrás da deficiência, deixando que eles se descubram e façam fluir suas potencialidades confiando e dando-lhes liberdade de ação. A partir do reconhecimento e aceitação dos nossos preconceitos e da desconfiança existente em cada um de nós, fica mais fácil mudar o comportamento e aceitar que o objeto destes sentimentos seja uma pessoa igual a todas as outras, ou seja, começa-se a identificar os pontos comuns entre os seres humanos e não mais acentuar as diferenças. Pode-se então, identificar o que une a todos e constatar que todos são pessoas cuja diversidade indica riqueza de situações e possibilidades de intercâmbio, de vivência e de aprendizagem (CANEVARO, 1984).

Para Abranches (2000), com a abertura ao acolhimento, as escolas têm um acolhimento incondicional ao ser humano. Reconhece a igualdade de direitos à educação. Independente da sua "performance" particular, o aluno é bem-vindo à escola que tem esse ideário. Um ambiente educacional aberto à diferença trabalha com o princípio de que a única igualdade entre as pessoas é a diferença entre elas sendo este o que nos afirma como seres particulares e originais. Ou seja, a pluralidade pessoal é o senso comum. Um princípio fundamental, na escola inclusiva, é a igualdade de valor, que se diferencia do princípio liberal que defende a igualdade de oportunidades. A escola aberta à diferença é da ordem do indeterminado, do imprevisível, do local, do particular. Trata-se de uma escola para um aluno sujeito constituída em uma trama histórica, de múltiplos elementos e condições que se articulam e se modificam conforme as possibilidades. O desenvolvimento individual é resultante da interação do sujeito com o meio e não com o estabelecimento de padrões a priori. Sendo assim a escola inclusiva recusa as técnicas de avaliação global, por conhecer o desenvolvimento e a aprendizagem como um processo particular e não como produtos (ABRANCHES, 2000). Esses processos ocorrem por meio de saltos qualitativos, mediante os desequilíbrios e as condições proporcionais pela riqueza da

heterogeneidade. Mais do que nunca, a inclusão precisa ser consciente e responsável.

O processo de inclusão desses alunos, no currículo regular, atravessa estágios normais. No início, havia um sentimento de pena em relação aos deficientes visuais: às vezes os colegas e, também professores procuravam fazer as coisas por eles, numa atitude de superproteção. Hoje, já acreditam em suas capacidades e o primeiro passo para que as crianças passem a considerar os deficientes, tão capazes quanto qualquer outra pessoa, é da professora. Se ela exigir deles tanto quanto dos outros, os colegas também agirão assim (ABRANCHES, 2000).

De acordo com a autora (2000), pode-se dizer que a inclusão, quando já aceita pelo professor, possui resultados muito positivos. Nas classes, onde o professor, ainda não está totalmente imbuído do espírito de inclusão, os resultados são mais lentos. Não existe uma fórmula pronta. Busca-se um caminho e, com certeza, nesta busca haverá acertos e erros, o mais importante, no entanto, é que o profissional goste muito de seu trabalho e esteja sempre pronto a buscar novas formas de ensinar, capacitado e, além disso, que esteja consciente de que cada aluno é um ser humano diferente, seja um portador de necessidades ou não.

Baseando-se na teoria de Foucault (1998), uma proposta de inclusão do deficiente na escola regular, implica em revisão criteriosa de conceitos e conseqüentemente de postura pedagógica. Um breve retrocesso histórico do movimento inclusivo aponta para uma abertura que mostra uma ruptura da continuidade histórica do contexto escolar, para que sejam inseridas mudanças nos conceitos e concepções de pessoa humana e de práticas que devem ser aplicadas em determinadas condições, que começam a desvendar um novo "regime" no discurso do saber: Foucault (1998) enfatiza que: O importante de tais mudanças não é se serão rápidas ou de grande amplitude, ou melhor, esta rapidez e esta amplitude são apenas o sinal de outras coisas: uma modificação nas regras de formação de enunciados que são aceitos como

cientificamente verdadeiros (FOUCAULT, 1998, pág 04). O movimento da educação inclusiva inicia novidades, entre as quais, a concepção de escola de ensino, aberta incondicionalmente às diferenças que compõem os perfis do ser humano e a escola vista como sistema aberto, onde a heterogeneidade de disposições humanas requer nova visão, nova abordagem na organização da instituição escolar.

Um princípio fundamental, na escola inclusiva é a atuação pedagógica firmada na igualdade de valores, que se diferencia do princípio liberal que defende a igualdade de oportunidade igualdade de valor apoia-se em resignificação do conceito de “deficiência” que é fundamental na proposta de “educação para todos” como pressupõe a educação inclusiva, dada a prerrogativa de que o ser humano deve ser valorizado por sua própria condição e não por sua eficiência. Afinal, todos apresentam uma porcentagem de anormalidade. “A inclusão escolar de pessoas com deficiência é compreendida como parte de um contexto amplo de reivindicações sociais, que englobam a exclusão de todas as minorias” (MONTAAN, 1999, p. 9).

Para reverter este quadro de exclusão é necessário que sejam repensadas as propostas pedagógicas que hoje se apoiam em conceitos universais, o sujeito com uma identidade histórica, descontextualizada e particularizada. Atuações pedagógicas, voltadas para os ideais de uma escola inclusiva, não se constrói da noite para o dia. É um processo de reelaboração do docente, um exercício constante e infinito (MONTAAN, 1999). Para o autor (1999), o professor necessita ser um “construtor de vínculos positivos”, o que exige um olhar diferente para a prática educativa. A partir de vínculos construídos, é possível perceber, através de sinalizações dos alunos, como o propósito da comunicação pedagogicamente estabelecida está acontecendo na sala de aula, sendo possível desenvolver uma atuação pedagógica mais eficiente que permita analisar a relação professor/aluno em três dimensões: mente, corpo e mundo exterior que se completam

considerando a dimensão mais importante: a humana, ou seja, o ser humano em sua totalidade, com uma ótica direcionada para cada sujeito, individualmente.

Uma vez que a deficiência não se direciona a todos os campos da mente e da psicologia do educando, não é também entrave que cause sua segregação ou exclusão. Os indicadores pedagógicos voltados para a educação inclusiva apontam para uma pedagogia igualitária, construtiva, formadora de cidadãos conscientes, vislumbrando a importância do ser humano em sua essência, lapidando suas capacidades, formando competências sem, jamais, se prender às limitações, buscando sempre o sucesso de todos aqueles que fazem parte do processo pedagógico inclusivo.

A educação inclusiva nos mostra a necessidade de o professor estar preparado para respeitar e aceitar as diferenças, buscando estratégias que tornem produtivo seu trabalho voltado para a diversidade, preparando-se sempre para aceitar as situações novas do seu dia-a-dia. É de suma importância, investir na formação do professor, pois isto, trará o suporte necessário para desmistificar os preconceitos, abrindo uma visão mais justa, consciente, crítica tornando-o comprometido com o processo inclusivo (COLL, 2004). Se quer que as mudanças se processem em nossas escolas, é necessário que se tenha em mente que a mudança da história da nossa educação tem também como indicador importante a construção de novas visões que conduzam à construção de uma nova prática pedagógica.

O professor é o artífice, no contexto das relações em que vive, para construir o saber. É um produto histórico e também um ator. Outro indicador a se avaliar é a construção de um projeto pedagógico partindo de uma reflexão profunda acerca dos motivos de repetência e indisciplina que causam o insucesso escolar. Um projeto que seja capaz de contemplar a cultura, a história e as experiências anteriores dos alunos. Muitas escolas diversificam o programa, mas esperam que no final todos os alunos alcancem

os mesmos resultados. Os alunos precisam ter liberdade para aprender do seu modo, de acordo com suas limitações. E isto vale tanto para os alunos de necessidades educacionais especiais ou não (COLL, 2004). É necessário também repensar os processos de avaliação.

Que seja uma avaliação planejada para todos, de forma que o aluno seja capaz de analisar seu progresso de forma crítica e autônoma, permitindo que o aluno diga o que aprendeu, o quanto cresceu e de que maneira o conhecimento adquirido modificou sua vida num processo de avaliação, com olhar de inclusão, procura-se saber o quanto à criança foi capaz de acrescentar em seus conhecimentos e não medir o quanto conseguiu memorizar. Mesmo porque, não se pode caminhar sobre os trilhos do ensino tradicional, pois hoje a visão é outra. Busca-se a compreensão e a aplicação prática dos conceitos ensinados, na vida, ou seja, lá fora da escola. Numa escola inclusiva, vê-se a avaliação como um esforço para ir além das limitações e não a comparação com os demais (GUIMARÃES, 2002).

A construção de uma educação verdadeiramente inclusiva é lenta e difícil, propõem um rompimento com culturas já arraigadas. Muita gente ainda acredita que o melhor é excluir, manter as crianças em instituições especializadas que ministram um ensino adaptado, por ter todas as crianças com necessidades especiais. Mas já houve um avanço. Hoje, todos já reconhecem que elas têm direito de ir para a escola de ensino regular (GUIMARÃES, 2002).

Agora, é continuar o trabalho de conscientização de que uma sociedade justa que ofereça oportunidades para todos, sem qualquer tipo de exclusão ou discriminação, começa na escola, mas é responsabilidade de toda a sociedade. O reconhecimento de que a formação de valores, não é privilégio de alguns, mas uma possibilidade de todos, deficientes ou não, deve ser tanto da escola como de todos que estão inseridos na sociedade. Só assim teremos escolas inclusivas dentro de uma sociedade também inclusiva (GUIMARÃES, 2002).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo estudos apresentados neste artigo, a inclusão, numa sociedade de excluídos, passa a ser aspecto importante para que se processe a democracia. A Constituição Brasileira estabelece que haja igualdade de direitos e deveres e a oportunidade de exercê-la plenamente configura a cidadania.

A inclusão é um programa de educação que objetiva assegurar a todos, indistintamente, educação de qualidade, através da inserção dos educandos com necessidades educacionais especiais nas escolas de ensino regular desde o início de sua vida escolar. É animador constatar que existe uma grande preocupação com a aprendizagem de todas as crianças. Sabe-se que é um desafio para os profissionais, pois atender as necessidades tanto dos alunos ditos normais como dos deficientes supõe dar um novo significado para a diversidade, com vistas a uma reestruturação do trabalho pedagógico para que se processe uma aprendizagem efetiva e inclusiva.

A partir do movimento de inclusão, o profissional tem buscado competências que facilitem a convivência com os deficientes, superando os preconceitos em relação à minoria excluída. Tem buscado sempre formas de adaptar-se às situações novas que aparecem no seu dia-a-dia. É indispensável uma revisão na formação dos profissionais para que saibam reconhecer e encontrar caminhos para atender a todos, com deficiência ou não. No decorrer deste trabalho pôde-se perceber que sob o ponto de vista legal, educacional, político e filosófico, o direito à educação inclusiva está garantido, mas na prática o discurso se diferencia. O que ocorre neste processo é a criação de fundamentos legais inclusivos que são propostos para a escola mesmo que esta ainda não tenha a estrutura física necessária para que possa se processar a integração dos educandos com necessidades educacionais especiais, e os profissionais, aos quais foi atribuída a tarefa de educar esses alunos careçam de preparos especializados para tal.

A comunidade participa de forma aleatória, passiva, exercendo na maioria das vezes um papel que compete às autoridades educacionais, ou seja, agindo como fiscais da ação educativa tanto da escola quanto dos profissionais, cobrando o desenvolvimento de ações que estão além da estrutura da escola e do preparo dos profissionais. Foi perceptível a importância de se reconhecer a potencialidade que se descobre nos educandos com necessidades educacionais especiais, apesar das dificuldades. Os educadores, calcados na valorização dessas potencialidades têm conseguido grandes progressos na alfabetização e socialização destes alunos tendo como diretriz as limitações escolares e à partir de currículos e processos avaliativos igualitários para todos.

No entanto, não basta mudar a imagem que a sociedade tem da pessoa com deficiência. É preciso reconhecer que o espaço social não está organizado só para alguns e ainda que é preciso trabalhar pela igualdade, pelo reconhecimento de valores pensando numa sociedade melhor não só para esse grupo, mas uma sociedade que sendo inclusiva, seja melhor para todos.

## REFERÊNCIAS

- ABRANCHES, Cristina: Inclusão dá trabalho. Belo Horizonte: Armazém de ideias, 2000.
- ARANHA, Maria Salete Fábio. Adaptações Curriculares. Em: Boletim Salto para o futuro: Formando educadores para a escola inclusiva. Brasília: MEC, 2001, p. 15-20.
- BRASIL. Constituição Federal, 1988.
- \_\_\_\_\_. LDB. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira, 1997.
- \_\_\_\_\_. MEC/SEESP. Política Nacional de Educação Especial. Brasília, 1994.
- COLL, César; PALÁCIOS, Jesus; MARCHESI, Álvaro. Desenvolvimento psicológico e Educação. 2. ed. São Paulo: Artmed, 2004.
- CNE/CEBP. Parecer nº17, de 30 de janeiro de 2001.
- CUNHA, Edilson Alkmin. Programa de ação mundial para pessoas com deficiência: Tradução. Brasília, 1997.
- GUIMARÃES, Tânia Mafrá. (Org.). Educação Inclusiva. SEMG. Belo horizonte, 2002.
- MANTOAN, Maria Teresa Egler. Compreendendo a deficiência mental: novos caminhos educacionais. São Paulo: Scipione, 1998.
- \_\_\_\_\_. Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2004.
- \_\_\_\_\_. Maria Teresa Egler. Ser ou estar, eis a questão: explicando o déficit intelectual, Rio de Janeiro: WVA, 1997.





Revista **a EVOLUÇÃO** nº 54 Maio 2018 ISSN 2675-2573

**Percebi a força do teatro com as crianças...**

**Alexandre Gatti**

www.primeiraevolucao.com.br

ABEC INI Crossref

**doi** <https://doi.org/10.52078/issn2675-2573.rpe.54>

**ORGANIZAÇÃO:**  
Manuel Francisco Neto  
Vilma Maria da Silva

**AUTORES(AS):**

André Alves de Albuquerque  
Antônio Raimundo Pereira Medrado  
Fernanda Jaquelina Irineu Holanda  
Francisca Francineuma de Lima  
Graziela de Carvalho Monteiro  
Herbert Madeira Mendes  
Janaina Pereira de Souza  
Jéssica Midori Ninomiya Ribeiro  
Joseneide dos Santos Gomes  
Maria Aparecida da Silva  
Maria de Fátima Costa Rocha  
Maria de Fátima de Brum Cavalheiro  
Mário António Tulumba  
Nelson Marcos Correia Pedro  
Roseli Marcelli Santos De Carvalho  
Rosinalva de Souza Lemes  
Sílvia Harue Yogui  
Simone de Cássia Casemiro Bremecker  
Tavares dos Santos Muhongo  
Viviane de Cássia Araujo  
Wilder Dala Quinjango  
Wivian Linares de Souza



Produzida exclusivamente com utilização de softwares livres



Platform & workflow by OJS / PKP

[www.primeiraevolucao.com.br](http://www.primeiraevolucao.com.br)

