



Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

Anais

III Seminário Internacional Sociedade Inclusiva *Ações Inclusivas de Sucesso*

Belo Horizonte
24 a 28 de maio de 2004

Realização:



Mesa Redonda “Educação Inclusiva – Processos Escolares”

A ORGANIZAÇÃO ESCOLAR DO ALUNO COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS, NA ESCOLA REGULAR: A IMPORTÂNCIA DA PALAVRA E DO OLHAR DOCENTE NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

Gabriela Machado Parisi

Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – Unidade Coração Eucarístico

Rua Tenente Anastácio de Moura, 163/ 702 – Santa Efigênia – Belo Horizonte/MG

Telefone: (31) 3223 6819

E-mail: gmparisi@yahoo.com.br

Resumo

Uma escola inclusiva deve ser aquela que educa todos os alunos em salas de aula regulares, oferecendo oportunidades educacionais adequadas, desafiadoras e ajustadas às habilidades e necessidades de seus alunos, independentemente dos comprometimentos físicos ou mentais que apresentem, e deve estar respaldada na aceitação das diferenças individuais, na valorização de cada um, na convivência dentro da diversidade humana e na crença da aprendizagem por meio da cooperação. Para tanto, é imprescindível o reconhecimento de que todas as ações que envolvem o processo de inclusão escolar devam ser planejadas e executadas por profissionais com formação adequada, sendo esta formação determinante na organização escolar e na criação de possibilidades significativas de aprendizagem para o aluno com necessidades educacionais especiais.

Palavras-chave: Inclusão – Organização Escolar – Formação docente – Olhar docente

Abstract

To be inclusive a regular school must set itself the task of educating every individual student attending lessons in it, by offering educational opportunities that are adequate, challenging and adjusted to the abilities and needs of such students, irrespective of whether they present any level of physical or mental disability, and it must be prepared to accept individual differences, value each one, respect human diversity and believe in learning through cooperation. In order to act accordingly, it is of primary importance that the teacher acknowledges that every action geared to including the student in the school must be planned and carried out by duly qualified professionals, such qualification being determinant of the organization of the school and the creation of new and significant learning opportunities for the student with special needs.

INTRODUÇÃO

A escola, para a maioria das crianças brasileiras, é o único espaço de acesso aos conhecimentos universais. É o lugar que lhes vai proporcionar condições de se desenvolverem e de se tornarem cidadãos, alguém com identidade social e cultural.

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na escola regular vem acontecendo na educação brasileira, seja de forma certa ou errada, bem ou mal-estruturada. Contudo, é preciso promover esta inclusão com consciência e com a devida preparação; caso contrário, poderíamos desencadear um processo que acabaria por excluí-los ainda mais.

Novas orientações quanto à formação dos professores que trabalham com a inclusão, a constante atualização no sentido de conhecer cada vez mais as características, limitações e potencialidades de aprendizagem de seus alunos, desencadeia uma transformação dos princípios educacionais desses profissionais e a superação de todos os obstáculos que os impedem de avançar no sentido de garantir um ensino de qualidade, de desenvolver talentos, tendências naturais e habilidades do aluno com necessidades educacionais especiais.

É a transformação do olhar docente sobre as novas possibilidades que se abrem a sua frente e as conseqüentes mudanças atitudinais ante as novas facetas que os alunos com necessidades educacionais especiais apresentam. É o professor que vê não só o visível, mas que alcança também o invisível, é aquele que não vê só a deficiência e a impossibilidade do seu aluno mas aquele que vê um ser humano com inúmeras possibilidades, competências e potencialidades aguardando para serem desenvolvidas.

Esse olhar se expande quando, algumas vezes, os problemas apresentados pelos alunos com necessidades especiais não são evidenciados em sua totalidade nos diagnósticos médicos. Com um olhar pedagógico que analisa o aluno como ser ativo e capaz, o docente poderá observar e analisar ações e estratégias complementares ao diagnóstico médico e realizar uma inclusão de sucesso.

CONCEITUAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO

As pessoas que apresentam necessidades especiais (portadores de deficiência mental, auditiva, visual, física e deficiência múltipla, e portadores de altas habilidades) representam 10% da população brasileira e possuem, em sua grande maioria, uma vasta experiência de exclusão que se traduz em grandes limitações nas possibilidades de convívio social e usufruto dos equipamentos sociais, além de serem submetidas a diversos tipos de discriminação.

A partir do século XIX, tempo de grandes descobertas no campo da medicina, da biologia e da saúde, passou-se a estudar os deficientes de modo a procurar respostas para seus problemas. Assim, começou o que se chama de segregação institucional: o deficiente era tratado como um doente, em alguma instituição. Excluídos da família e da sociedade, portadores de deficiências eram acolhidos em asilos de caráter religioso ou filantrópico, muitas vezes passando ali toda sua vida. Ao mesmo tempo, foram surgindo algumas escolas especiais e centros de reabilitação, pois a sociedade começava a admitir que deficientes poderiam ser produtivos se recebessem treinamentos adequados.

No Brasil, o atendimento especial aos portadores de deficiência teve início oficialmente no dia 12 de outubro de 1854, quando D. Pedro II fundou o Imperial Instituto dos Meninos

Cegos, no Rio de Janeiro. Em 1942, quando já havia no país 40 escolas públicas regulares que prestavam algum tipo de atendimento a deficientes mentais e 14 que atendiam alunos com outras deficiências, o Instituto Benjamim Constant editou, em braile, a Revista Brasileira para Cegos, primeira do gênero no Brasil.

Contemporaneamente, graças a ONG'S como a Sociedade Pestalozzi, a AACD (Associação de Assistência à Criança Defeituosa) e à APAE (Associação de Pais e Amigos do Excepcional), 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 de educação especial foi se delineando nos anos 70, quando o MEC (Ministério da Educação e dos Desportos) 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*. Em 1990, finalmente o Brasil participou da Conferência Mundial Sobre Educação para Todos, na cidade de Jomtiem, na Tailândia: estavam lançadas as sementes da política de educação inclusiva.

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 da 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 que a pessoa com necessidades especiais busque seu desenvolvimento e exerça sua cidadania.

O tema Educação Inclusiva vem tomando corpo a partir da Declaração de Salamanca (Espanha, 1994), que apresenta um conjunto de princípios políticos e práticos das Necessidades Educativas Especiais. Este documento se inspira no princípio de integração e no reconhecimento da necessidade de ação para conseguir escola para todos, isto é, escolas que incluam todo mundo e conheçam as diferenças, promovam a aprendizagem e atendam às necessidades de cada um.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, no seu capítulo V, Da Educação Especial, parágrafo 3º, determina que: “A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil”.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990, em seu artigo 54, III, afirma que: *"É dever do estado assegurar à criança e ao adolescente (...) atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino"*.

Mas, com todo esse movimento em prol da inclusão dos alunos com necessidades especiais, dessa nova maneira de ver socialmente pessoas com necessidades especiais, estamos diante de um quadro que exige adaptações e até mesmo formulação de valores para que essas solicitações não se percam no ar ou sejam esquecidas em alguma gaveta. A inclusão das pessoas com necessidades especiais está acontecendo na educação, seja de forma certa ou errada, bem ou mal-estruturada. Contudo, é preciso promover esta inclusão com consciência e com a devida preparação; caso contrário, poderíamos desencadear um processo que acabaria por excluí-las ainda mais dentro da própria escola.

Diversos são os defensores da aceitação de alunos com necessidades especiais em escolas de ensino regular e, segundo eles, reunir no mesmo espaço, alunos com e sem necessidades especiais, beneficia todo o sistema escolar.

Segundo Mantoan (2001) coordenadora do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Reabilitação de Pessoas com Deficiência, da UNICAMP e Coordenadora do CAP (Centro de Apoio Pedagógico para Portadores de Deficiências) em Belo Horizonte/MG, essa convivência em sala de aula traz melhorias, não apenas às relações entre os alunos, mas também à própria atividade docente. Porém, as modificações implantadas por Mantoan (2001) nas redes onde atua nem sempre são assimiladas com facilidade. A transformação mais difícil, segundo ela, ainda é a mentalidade de docentes e pais de alunos que acreditam que as escolas especiais configuram a solução educativa ideal.

A educação inclusiva propõe-se tornar a educação acessível a todas as pessoas. O grande desafio para uma escola inclusiva é o de desenvolver uma pedagogia centrada no aluno, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais e lingüísticas (SASSAKI, 1997).

O princípio fundamental da educação inclusiva consiste em que todas as pessoas devam aprender juntas, onde quer que isto seja possível, não importam quais dificuldades ou

diferenças possam apresentar. As escolas inclusivas precisam reconhecer e responder às necessidades diversificadas de seus alunos, acomodando diferentes estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando educação de qualidade para todos, mediante currículos apropriados, mudanças organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com suas comunidades. As matrizes curriculares devem ser adaptadas às necessidades dos alunos e não o inverso.

As escolas devem, portanto, oferecer-lhes oportunidades curriculares adequadas que atendam a diferentes interesses e capacidades. Aos que têm necessidades educacionais especiais devem ser oferecidas diferentes formas de apoio, desde uma ajuda mínima em classes comuns até programas adicionais de suporte à aprendizagem na escola, bem como a assistência de professores especialistas e de equipe externa.

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular representa um avanço histórico em relação ao movimento de integração, que pressupunha algum tipo de treinamento do aluno para permitir sua participação no processo educativo comum. A inclusão postula uma reestruturação do sistema de ensino, com o objetivo de fazer com que a escola se torne aberta às diferenças e competente para trabalhar com todos os educandos, sem distinção de raça, classe, gênero ou características pessoais. Por isso, todas as crianças admitidas nas escolas especiais têm o direito constitucional de ingressar no sistema regular, em turmas condizentes com sua idade.

CUIDADOS DIFERENTES PARA CADA NECESSIDADE ESPECIAL

A expressão necessidades especiais foi rapidamente difundida e assimilada, talvez pela amplitude e abrangência de sua aplicabilidade. Mas o sucesso de alunos com necessidades educacionais especiais pode ficar comprometido pela falta de recursos e soluções que os auxiliem na superação de dificuldades funcionais no ambiente da sala de aula e fora dela. É o que se observa nas escolas, a partir de situações e necessidades específicas destes alunos, cujo aprendizado e a realização de atividades próprias da rotina escolar, junto com toda a turma, são desafiadores para eles, seus familiares, colegas e professores. Os recursos e as alternativas disponíveis são considerados algo

caro e pouco acessível para todos. Por isso, torna-se necessário disseminar esse conhecimento e fomentar a produção de tecnologias assistivas como resolução de problemas funcionais. A professora pode criar soluções e estratégias, a partir do reconhecimento de um universo particular em uma perspectiva de desenvolvimento das potencialidades humanas, valorização de desejos, habilidades, expectativas positivas e da qualidade de vida. As diversas modalidades de tecnologias assistivas incluem recursos de comunicação alternativa, de acessibilidade ao computador, de atividades de vida diária, de orientação e mobilidade, de adequação postural, de adaptação de veículos e próteses, entre outros.

Nessa perspectiva, podemos afirmar que indivíduos cegos apresentam necessidades consideradas especiais, porque a maioria das pessoas não necessita dos recursos e ferramentas por eles utilizados para ter acesso à leitura, à escrita e para se deslocar de um lado para outro, em sua rotina. Essas pessoas necessitam, por exemplo, do sistema braile, de livros sonoros, de leitores, de softwares com síntese de voz, de bengalas, cães-guia ou guias humanos.

O mesmo raciocínio se aplica às pessoas que necessitam de muletas, cadeiras de rodas ou andadores, para sua locomoção. Da mesma forma, os surdos valem-se da linguagem gestual e da experiência visual em sua comunicação. Existem também aqueles que necessitam de cuidados especiais para a alimentação, o vestuário, a higiene pessoal, demais hábitos ou atividades rotineiras. Em tais casos, essas pessoas necessitam desenvolver habilidades, funções e aprendizados específicos. Algumas dessas necessidades podem ser temporárias ou permanentes, dependendo da situação ou das circunstâncias das quais se originam.

Na educação inclusiva não se espera que a criança com necessidades educacionais especiais se adapte à escola, mas que esta se transforme de forma a possibilitar a inserção daquela. É preciso preparar a escola, e não o contrário.

A FORMAÇÃO DOCENTE COMO DIMENSÃO COLETIVA: QUEBRANDO OS PARADIGMAS DA ESPECIALIZAÇÃO

Durante muito tempo, a escola foi concedida como instrumento funcional de formação de uma ordem social e, nesse contexto, consolidava mecanismos de seletividade e de exclusão, o que fica evidenciado na afirmação de que, no século passado, a escola aparece proclamada como direito de todos.

Nesse percurso, deparamo-nos com um modelo de formação centrado na transmissão de conhecimentos técnicos e no treinamento de habilidades básicas, que visam à qualificação para o ingresso no mercado de trabalho. O professor era qualificado para desempenhar o papel de instrutor em uma perspectiva de formação eminentemente acadêmica, com ênfase na capacitação, treinamento e reciclagem. Os aportes teóricos, baseados no emprego de métodos e técnicas de condicionamento operante, reforçavam a cisão entre teoria e prática, produção e transmissão de conhecimento. Assim, a formação de educadores sofreu a influência da era industrial e do movimento de reformas educacionais predominantes no decorrer do século passado.

A partir da década de 90, percebemos uma sensível mudança de perspectiva, quando o professor passou a ser reconhecido como protagonista das práticas educativas e a escola, como local privilegiado na afirmação de identidades profissionais e culturais. O professor deixa de ser o instrutor para se tornar professor pesquisador, mediador e coordenador do processo de ensino, num processo dialógico com os alunos. A formação acadêmica distanciada da ação pedagógica é superada.

Portanto, incluir o aluno com necessidades especiais na sala de aula regular não significa apenas colocar uma carteira no local. Realmente, não se trata apenas de matricular alunos com essas necessidades, para cumprir a lei. O que vale é oferecer serviços complementares, adotar práticas criativas em sala de aula, adaptar o projeto pedagógico, rever posturas e construir uma nova filosofia educativa. Exige mudanças do corpo docente, do corpo discente, supervisores e coordenadores, diretores, funcionários e da própria política educacional da escola. Dentre essas mudanças, o papel docente é fundamental, por ser considerado o principal intermediário no processo educativo dos portadores de necessidades educativas especiais.

Sabemos que, no geral, os professores são bastante resistentes às inovações educacionais, como a inclusão. A tendência é se refugiarem no impossível, considerando que a proposta de uma educação para todos é válida - porém utópica - impossível de ser concretizada com muitos alunos e nas circunstâncias em que se trabalha, hoje, nas escolas, principalmente nas redes públicas de ensino. Essas barreiras atitudinais acabam por culminar, muitas vezes, na completa rejeição do processo de inclusão da necessidade especial.

Não é raro presenciarmos depoimentos sobre as dificuldades no processo de inclusão, ou mesmo rejeição dessa idéia, principalmente do corpo docente das escolas. Nesse contexto, enfatizamos a formação do professor associada à mudança de posturas e atitudes, pois a inclusão é uma possibilidade que se abre para o aperfeiçoamento da educação escolar e para o benefício de alunos e professores. Uma proposta inclusiva envolve, portanto, uma escola e professores que se identificam com princípios educacionais humanistas, com um perfil compatível com esses princípios e uma formação que não se esgota na sua graduação e/ou nos cursos de especialização; uma formação, no entretanto, voltada para o aprofundamento pedagógico desse profissional, com domínio mais amplo dos conteúdos curriculares e dos processos de ensino-aprendizagem.

Na verdade, ainda é difícil encontrar professores que afirmem estarem preparados para essa inclusão, porque perguntas como: “Quem é essa criança?”, “Qual será o nível de seu comprometimento?”, “Como trabalhar com essa necessidade?” e “O que propor a ela, pedagogicamente falando?” estão sempre presentes, pois a maioria se depara com a falta de dados e informações sobre o quadro do aluno, com a quase inexistência de um trabalho paralelo à escola, com a falta de acompanhamento da equipe escolar e, ainda, com a inadequação das instalações físicas.

Via de regra, os professores do ensino regular declaram que não foram preparados para lidar com alunos especiais e que não são pagos para trabalhar com educação especial. Reclamam de turmas superlotadas que não comportam horários flexíveis, atendimento individual, adaptações curriculares, métodos específicos e outras demandas. Para esses professores, a presença de alunos com deficiências físicas, sensoriais ou mentais, cria um ambiente de tensões e desestabiliza o coletivo da escola. O ensino separado em

regular e especial, define mundos diferentes dentro das escolas e dos cursos de formação de professores.

Essa divisão perpetua a idéia de que o ensino de alunos com necessidades educacionais especiais exige conhecimentos e experiências que não estão à altura dos professores regulares (MANTOAN, 2001).

A elaboração e a implementação de uma política de formação coerente com o ideal de uma escola inclusiva devem romper com essa dicotomia, assegurar o acesso a novos conhecimentos, a troca de experiências, a reflexão sobre a prática, a articulação entre múltiplos saberes e fazeres. Os processos formativos devem incorporar diferentes estratégias, face à diversidade de situações colocadas pelo cotidiano das escolas. Nesse contexto diverso e amplo, os professores devem se posicionar como sujeitos do processo de formação permanente.

A escola é um espaço renovável no qual é possível vivenciar a dinâmica da atividade de elaboração de projetos e de tomada de decisões. Os tempos e espaços de formação constituem uma forma de redimensionar práticas, a partir de desafios, impasses, situações inesperadas ou novas que se tornam objeto de problematização e de conhecimento. A dimensão individual da formação do professor é uma das vertentes a ser considerada na contribuição para o aprimoramento de novas experiências e vivências.

A formação dos educadores constitui uma dimensão coletiva que se traduz e se concretiza no desenvolvimento do trabalho por meio da organização dos tempos e espaços compartilhados e definidos coletivamente. Nesta dimensão coletiva, são explicitadas as diversas dimensões da prática, as estratégias de ensino utilizadas, sendo que esta dinâmica permite diagnosticar avanços e dificuldades na implementação do projeto político-pedagógico. As trajetórias individuais, os diferentes estilos de vida, de gênero, de raça, as diferenças étnicas e as posições sociais constituem um coletivo heterogêneo, e essa convivência na diversidade produz efeitos nas relações de trabalho e na formação profissional.

Trata-se de uma nova formação que busca 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 braile, as técnicas de comunicação, o bilingüismo dentro da

sala de aula para ouvintes e surdos, aperfeiçoando a sua maneira de ensinar os conteúdos curriculares e refletindo sobre as áreas do conhecimento.

São diferentes dimensões formadoras do ser humano articulando diversos saberes, experiências tanto dos alunos quanto dos professores, currículo e diversidade cultural. A formação do professor que atua com alunos portadores de necessidades educacionais especiais é um processo de construção de identidades profissionais com base nas experiências pessoais, sociais e culturais.

O OLHAR, A PALAVRA E O OUTRO NO PROCESSO DE ORGANIZAÇÃO ESCOLAR DO ALUNO INCLUÍDO

Nas propostas de educação para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, o corpo docente não pode estar sozinho. É necessário que todos os envolvidos no processo de desenvolvimento desse aluno analisem em conjunto o contexto que o envolve. O êxito deste trabalho requer uma interdisciplinaridade que mantenha unidade entre todos os profissionais responsáveis pelo aluno.

Educar eficientemente alunos com diferentes níveis de desempenho requer que os educadores usem várias abordagens de ensino para satisfazer às necessidades de seus alunos. Os professores freqüentemente necessitam de uma reavaliação das práticas de ensino com as quais se sentem mais à vontade, para determinar se estas são as melhores maneiras possíveis de promover a aprendizagem, ativar resultados educacionais desejados para todos os alunos da turma.

Um ambiente escolar dinâmico em que exista apoio mútuo e trabalho compartilhado para criar estratégias, visando garantir o sucesso do aluno, não é ameaçador para os professores aprenderem e experimentarem novas abordagens de ensino. Mas, muitos professores acostumam-se a utilizar uma abordagem tamanho único para o ensino. Embora não haja uma fórmula mágica para a criação de turmas inclusivas eficientes, vários são os elementos críticos que podem ajudar os educadores a obter uma aprendizagem eficiente em escolas heterogêneas.

Os professores precisam desenvolver um entendimento inicial de cada aluno, assim como dos alunos enquanto grupo. Algumas áreas dessa avaliação incluem os interesses do aluno, a motivação, as potencialidades e as necessidades acadêmicas, as habilidades sociais, as habilidades de comunicação, as habilidades motoras finas e grossas, o automanejo e as habilidades funcionais. Depois das avaliações iniciais para identificar as potencialidades e as necessidades educacionais mais críticas do aluno, seu grau de desempenho atual e seu grau de participação nas várias atividades e ambientes, importante se torna manter uma avaliação contínua sobre **o quê ensinar, como ensinar e quando** mudar o ensino.

A pergunta sobre o quê ensinar é respondida contrapondo-se as potencialidades e as carências individuais. Deve ser utilizada a máxima flexibilidade para que seja proporcionado ao aluno o máximo de oportunidades para ele fazer opções e criar suas próprias opções. O aluno torna-se mais ativo e independente, em vez de um recipiente passivo do saber, e mais motivado, pois passa a ter domínio da tarefa e não a tarefa, domínio dele. A pergunta sobre como ensinar é respondida à medida que o professor interage com cada aluno de maneira educacional. Por mais que os alunos se pareçam, eles aprendem de forma diferenciada. Como resultado, os professores tornam-se mais criativos e dispostos a experimentar estratégias de ensino múltiplas.

Um dos desafios que os professores enfrentam em uma turma com alunos com necessidades educacionais especiais expressivas, é permitir que eles sejam membros ativos da rotina diária da turma.

Os sistemas cooperativos de aprendizagem em grupo são estratégias de ensino que permitem e promovem um agrupamento heterogêneo de alunos. Nesta organização, os alunos são responsáveis não somente por sua própria aprendizagem, mas também pela aprendizagem dos outros membros do seu grupo. O papel do professor neste processo muda de um simples transmissor de informações para o de mediador da aprendizagem. Não se pode olvidar das exigências da lição ao aluno com necessidades especiais, e de avaliar este aluno por seus diferentes critérios de sucesso e por seus papéis desempenhados no trabalho.

Um aluno com necessidades educacionais especiais deve sempre ser encorajado a participar daquilo que quiser. Um aluno particularmente verbal pode fazer uma

apresentação sozinho, outro indivíduo aluno pode distribuir folhas. Seja qual for a adaptação, estar presente e ativo no compartilhamento das informações mostra capacidade e exige respeito. Isso permite ao aluno aceitar mais prontamente sua deficiência, desestigmatizando-a.

CONCLUSÃO

A escola, para a maioria das crianças brasileiras, constitui o único espaço de acesso aos conhecimentos universais, ou seja, é o lugar que lhes vai proporcionar condições de se desenvolverem e de se tornarem um cidadão, alguém com identidade social e cultural.

O movimento inclusivo, nas escolas, por mais que se mostre ainda muito rejeitado - pelo caráter ameaçador de toda e qualquer mudança, especialmente no meio educacional - é irreversível e convence a todos pela sua lógica e pela ética de seu posicionamento social. Acreditar que as propostas de educação para os portadores de necessidades educacionais especiais, na rede regular de ensino, não são utópicas, irreais ou produto da imaginação de pessoas que estão distantes da realidade escolar, conduzirá à remoção das barreiras e obstáculos existentes no processo de inclusão.

A inclusão é um movimento de libertação. Enxergar que a realidade do cotidiano precisa de reabilitação e enxergar as pessoas com necessidades especiais com igualdade, inverte radicalmente a antiga suposição de que essas pessoas eram inúteis e, como tal, inadequadas para o mundo real. Mas o mundo real é inadequado para todos nós. Não são apenas as pessoas que usam cadeiras de rodas, as beneficiadas por uma arquitetura acessível, pois muitas pessoas que podem usar escadas acham-nas penosas e desagradáveis. A sala de aula que consegue adaptar-se às necessidades óbvias de um aluno, invariavelmente beneficia pessoas cujas necessidades não são tão óbvias e nem tão visíveis.

A inclusão tem um maravilhoso papel a desempenhar: mostrar que o mundo pode - e deve - ser muito melhor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASSOUN, Paul-Laurent. *O Olhar e a Voz: lições psicanalíticas sobre o olhar e a voz*. Rio de Janeiro: Ed. Companhia de Freud, 1999. p. 93-107.
- BELISÁRIO FILHO, José Ferreira. *Inclusão, uma revolução na saúde*. Rio de Janeiro: WVA, 1999. p.160.
- BRASIL, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. *Parecer n. 17, Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*. Aprovado em: set/2001.
- BRASIL, Ministério da Justiça. *Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília: CORDE, 1994.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Todas as crianças são bem-vindas à escola*. Campinas: Unicamp/Faculdade de Educação.
- SASSAKI, Romeu Kazumi. *Inclusão / Construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- STAINBACK, Susan; STAINBACK, William; Tradução Magda França Lopes. *Inclusão, um guia para educadores*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.