

RESSIGNIFICAÇÃO DO PAPEL DA ESCOLA ESPECIAL E DO PROFESSOR ESPECIALISTA ITINERANTE FRENTE À INCLUSÃO EDUCACIONAL DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Nádia Aparecida Poletto

Professora de Educação Especial - Área de Deficiência Mental

RESUMO - Este estudo objetiva repensar a ressignificação do papel da escola especial, frente ao desafio da inclusão educacional de alunos com deficiência intelectual, bem como a relevância da atuação do professor especialista itinerante neste processo. O texto é fundamentado nas experiências da autora como professora regente de sete alunos da Escola Especial de Educação Estimulação e Desenvolvimento – CEDAE – APAE, que estão em processo de inclusão nas séries iniciais do ensino fundamental, e no serviço de itinerância por ela realizado. Participaram dos encaminhamentos: a autora, a direção e coordenação da escola especial e os professores e coordenadores das escolas da rede municipal onde estes alunos estão matriculados, bem como os pais dos mesmos. Para coleta de dados, inicialmente, foram distribuídos, via internet, questionários para professores visando verificar a situação quantitativa e qualitativa da inclusão educacional no Estado do Paraná, e, ao final do projeto, novas questões para pais e professores dos alunos da escola especial estudada com a finalidade de se apurar os resultados da parceria entre todos os envolvidos. Os resultados apurados evidenciaram a importância da escola especial como apoio à inclusão e a necessidade da efetivação do serviço de itinerância realizado pelo professor especialista atuante na escola especial como suporte aos professores, pais e alunos no processo inclusivo.

Palavras-chave: Inclusão educacional; Papel da escola especial; Professor especialista itinerante

Abstract: The aim of this study is to re-examine the role of special schools in the context of educational inclusion of pupils with intellectual disabilities and to consider the importance of the specialist peripatetic teacher's involvement in this process. The study is based on the Special School for Education, Stimulation and Development (CEDAE, APAE) who are in the process of being integrated into the first years of primary school. The following people participated in the study: the author; the management and coordinators of the special school; the teachers and coordinators of the local authority schools where the pupils are enrolled; and the pupils' parents. Data was collected by first distributing questionnaires to teachers of the students at the project, new questions were sent to the parents and teachers of the students at the special school to determine the results of the partnership between those who took part. The results show the importance of the special school as a means of supporting

inclusion and the need for a permanent itinerant service provided by specialist teachers in special schools to support teachers, parents and pupils during the inclusion process.

Keywords: Educational inclusion; the role of special schools; specialist peripatetic teacher

INTRODUÇÃO:

O presente artigo tem como objetivo repensar o papel da escola especial como apoio à inclusão educacional da criança com deficiência intelectual, bem como a importância do serviço de itinerância desempenhado pelo professor especialista, atuante na escola especial.

A inclusão escolar é um movimento mundial que vem sendo amplamente discutido em vários países, tendo como eixo principal a concepção de educação de qualidade para todos, fundamentada no respeito à diversidade e igualdade de acessibilidade e permanência para os educandos na rede pública de ensino. Este movimento mundial tomou força, principalmente após a Declaração de Salamanca onde os países participantes, dos quais o Brasil faz parte, se comprometeram a direcionar suas ações, para que se efetivasse a proposta de educação para todos.

Na última década, o Governo Federal e em especial, o Estado do Paraná vêm discutindo propostas pedagógicas que possam nortear ações para atender a esta diversidade, buscando alternativas educacionais para que a inclusão, no que se refere aos alunos com necessidades educacionais especiais, não esbarre na falta de recursos arquitetônicos adequados das escolas, pessoal especializado e materiais para a realização do trabalho pedagógico eficiente.

Para tal, muitos são os trabalhos de pesquisa relacionados ao tema e, diante da eminência do desmonte das escolas especiais, para que as mesmas funcionem como centros de atendimento, considera-se necessário analisar como vem ocorrendo o processo de inclusão dos alunos com deficiência intelectual, dentro deste novo paradigma.

Muitos autores defendem a permanência das escolas especiais para o atendimento pedagógico especializado à criança com deficiência intelectual, como argumenta OMOTE (2006) em seu artigo: “A inclusão não pode ser vista

como um princípio ou uma prática que substitui modelos anteriores de atendimento a deficientes, como às vezes tem sido sugerido”.

Outros autores se posicionam a favor da inclusão radical, e conseqüentemente ao desmantelamento das escolas especiais. Segundo MANTOAN (2006, p. 39):

Ao contrário do que alguns ainda pensam, não há inclusão se a inserção de um aluno é condicionada à matrícula em uma escola ou classe especial. A inclusão deriva de sistemas educativos que não são recortados nas modalidades regular e especial, pois ambas se destinam a receber alunos aos quais impomos uma identidade, uma capacidade de aprender, de acordo com suas características pessoais.

FERNANDES (2006, p.38) em um dos textos do documento de Diretrizes Curriculares da Educação para a Construção de Currículos Inclusivos, pontua que:

poderiam ser consideradas a existência de, ao menos, três tendências sobre o modo de pensar e praticar a inclusão, atualmente, nos sistemas educacionais, os quais diferem em natureza, princípios e formas de concretização, em sala de aula.

Tendências estas que, em resumo, são:

a) **inclusão condicional:** forma mais conservadora de se pensar a inclusão, onde os entraves apontados, deste a formação do professor até a preparação do espaço físico da escola, constituem empecilhos para que se processe a inclusão, contrariando o preceito assegurado pela Constituição Federal;

b) **inclusão total ou radical:** defendida por muitos intelectuais, como MANTOAN (2002) “...em que todos começam a ter suas necessidades educacionais satisfeitas dentro da educação regular.” Neste modelo de inclusão, todos os alunos seriam matriculados no ensino regular, não existindo mais a possibilidade de se escolarizarem nas escolas especiais;

c) **inclusão responsável:** é a proposta da SEED (2006, p. 39) buscando a reestruturação das políticas que norteiam a inclusão educacional, criando oportunidades efetivas para o acesso, permanência e aprendizado da criança com necessidades educacionais especiais nas escolas comuns.

Diante deste quadro, como fica o papel da escola especial? Como efetivar a atuação do professor especialista itinerante? Qual o perfil deste profissional?

SERVIÇO DE ITINERÂNCIA

Assegurado por lei, o serviço de itinerância é um direito da criança com deficiência intelectual/mental para facilitar o seu processo de inclusão no ensino regular, conforme os seguintes documentos:

Parecer 17/2001- prevê em seu texto o serviço de itinerância como serviço de apoio pedagógico especializado, e, neste mesmo documento, define o serviço de itinerância como:

serviço de orientação e supervisão pedagógica desenvolvida por professores especializados que fazem visitas periódicas às escolas para trabalhar com os alunos que apresentem necessidades educacionais especiais e com seus respectivos professores de classe comum da rede regular de ensino.

Esta perspectiva é ratificada, também, na **Resolução nº2, de 11 de setembro de 2001** que seu artigo oitavo, faz referência à necessidade de se disponibilizar, na rede comum de ensino, o serviço de apoio pedagógico especializado, mediante a atuação de professores e outros profissionais itinerantes intra e interinstitucionais.

Embora, esta prática possa ser vista por muitos como um modelo de atendimento que teve suas raízes fundadas no movimento de integração, a sua ressignificação e efetivação vêm ao encontro da inclusão responsável defendida pelo Governo do Estado do Paraná.

Conforme texto retirado das **Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a Construção de Currículos Inclusivos** (2006 p. 39):

O desafio da inclusão escolar é enfrentado como nova forma de repensar e reestruturar políticas e estratégias educativas, de maneira a criar oportunidades efetivas de acesso para crianças e adolescentes com necessidades educacionais especiais, e, sobretudo, garantir condições indispensáveis para que possam manter-se na escola e aprender.

E, neste mesmo documento, CARVALHO se posiciona na questão da inclusão responsável:

Adota-se como um referencial filosófico dessa política a idéia de que a inclusão educacional é mais que a presença física, é mais que acessibilidade arquitetônica (...), pois se impõe como movimento **responsável** que não pode abrir mão de uma rede de ajuda e apoio aos educadores, alunos e familiares.

No documento veiculado pelo MEC, "**Saberes e práticas da inclusão**", no volume referente à Educação Infantil (introdução, p. 31), o serviço de itinerância aparece como uma prática pedagógica que auxilia na promoção do avanço do processo de aprendizagem, sendo definido como:

(...) poderão ser desenvolvidos por professor itinerante especializado (...) que participará da observação e do acompanhamento do processo de desenvolvimento e aprendizagem nas atividades escolares, aviará e ajudará a elaborar objetivos, a delinear os conteúdos, as estratégias e procedimentos relativos à dinâmica da sala de aula e de toda a rotina escolar.

Por se tratar de um assunto relativamente novo, dentro do paradigma da inclusão, poucas são as pesquisas sobre a efetivação do serviço de itinerância e a sua relevância para o processo inclusivo.

A fim de se evitar equívocos, se faz necessário explicitar que este profissional não é um substituto do trabalho docente. É, longe disso, alguém que conhece, planeja e interfere, junto com o professor da turma. Como o professor itinerante trabalha com várias turmas e, por isso, conhece outras realidades da escola, pode integrá-las, enriquecendo o trabalho. O professor itinerante representa um outro “olhar”, mais específico, na construção e avaliação do conhecimento, podendo oportunizar um atendimento individualizado aos alunos que dele necessitem.

O debate sobre a formação específica do professor itinerante tem gerado polêmica. Alguns rejeitam a sua necessidade, argumentando que todos os professores deveriam saber trabalhar com as especificidades de cada aluno, uma vez que a inclusão escolar figura como uma diretriz da política educacional nacional (MANTOAN, 2005).

Entretanto, a idéia de que a referida inclusão possa prescindir da Educação Especial é equivocada, ao menos por duas razões. Em primeiro lugar, para que todos os professores fossem habilitados a trabalhar também com alunos com necessidades especiais, seria preciso reestruturar todo o sistema atual de formação de professores, o que, a curto e médio prazos, é impossível. Em segundo lugar, o que a experiência inclusionista nacional e internacional vem mostrando é que o desenvolvimento da Educação Especial — seja como campo de conhecimento, seja como área de atuação aplicada — é necessário para a implementação da inclusão escolar (GLAT & PLETSCH, 2004; GLAT, FONTES, PLETSCH, 2006).

Por tais razões, para levar adiante a proposta de inclusão educacional, traçar o perfil deste profissional e capacitá-lo constitui uma estratégia eficiente para o apoio inclusivo.

Com a intenção de verificar como as escolas especiais têm se mobilizado frente a este contexto e qual seria a atuação do professor especialista itinerante, é que foram realizados os estudos relatados a seguir.

A ESCOLA ESPECIAL COMO APOIO À INCLUSÃO EDUCACIONAL

Para se delinear um perfil da escola especial na atualidade, é necessário que se reveja o caminho por ela percorrido desde o seu surgimento e de como ela vem se modificando, conforme se modificam também as propostas educacionais.

A atenção educacional aos alunos com necessidades especiais associadas ou não a deficiência tem se ressignificado ao longo de processos

históricos de transformação social, tendo caracterizado diferentes momentos nas relações da sociedade com esta clientela.

No Brasil, as primeiras informações sobre programas direcionados às pessoas com deficiência tiveram início na Época do Império. Seguindo os padrões de institucionalização europeus, foram criadas as primeiras instituições totais, para educação de pessoas cegas e de pessoas surdas, o Instituto Benjamim Constant (1854) e o Instituto Nacional de Educação para Surdos - Ines (1857), fundadas no Rio de Janeiro, para pessoas com deficiências (cegueira e surdez, respectivamente), ainda com conotação assistencialista, dentro de um contexto social e educacional em que a deficiência se confundia com patologia.

Esse paradigma vigorou até meados dos anos 50, quando o mundo ocidental foi afetado pelas Grandes Guerras Mundiais, os países participantes da Organização das Nações Unidas, em Assembléia Geral, em 1948, elaboraram a Declaração Universal dos Direitos Humanos, documento que desde então tem norteado os movimentos de definição de políticas públicas, na maioria desses países.

As escolas especiais se multiplicaram, com seus programas próprios, técnicos e especialistas, sendo as mais expressivas: as Apaes e Pestalozzis, que apesar da proposta de escolarização, ainda convivem com o estigma de: “professores cuidadores” e do forte apelo clínico prestado pelos serviços médicos e terapêuticos.

E, na década de 80, inicia-se no Brasil, a fase da integração, onde as pessoas com necessidades educacionais especiais começam a ter acesso às escolas comuns. O mundo volta a experimentar novas transformações e os avanços na medicina, o desenvolvimento de novos conhecimentos na área da Educação e principalmente a criação de via eletrônica como meio de comunicação em tempo real, com qualquer parte do mundo, vieram determinar novas transformações sociais.

Esta fase segue o princípio da normalização, pois, a criança com deficiência se vale de mecanismos próprios que proporcionem sua integração, ou seja, ela é vista como portadora de um problema e é necessário que se adapte ao contexto regular de ensino, sem, contudo, esperar que este ambiente seja modificado para recebê-la, e a escola especial passa a ter a função de atender ao alunado com algum tipo de deficiência, e, se possível “reabilitá-lo” para seu (re) ingresso no ensino regular.

Sobre a integração, CARVALHO, (2000, p.27), aponta que:

A integração, como um processo psicossocial, era defendida em suas várias formas, desde a proximidade física até a integração instrucional, nas classes comuns. Ao se chegar a este nível satisfatório do processo, entendia-se que a criança teria alcançado a corrente principal (mainstream), ou a normalização, na medida em que suas condições de vida se aproximavam das de seus pares normais.

Nesse contexto, mais do que nunca se evidenciou a diversidade como característica constituinte das diferentes sociedades e da população, em uma mesma sociedade.

Na década de 90, ainda à luz da defesa dos direitos humanos, pôde-se constatar que a diversidade enriquece e humaniza a sociedade, quando reconhecida, respeitada e atendida em suas peculiaridades.

Apesar de conceitos distintos, percebe-se que a inclusão escolar teve suas raízes fundadas na integração escolar, mas, segundo MANTOAN (2007, p.19) “Ela (a inclusão) é incompatível com a integração, já que prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática”.

Assim, associou-se a idéia da diversidade como fator de enriquecimento social e o respeito às necessidades de todos os cidadãos como eixo central de uma nova prática social: a construção de espaços inclusivos na sociedade, de forma a garantir o acesso imediato e a favorecer a participação de todos, independente das suas necessidades educacionais especiais, do tipo de deficiência e do grau de comprometimento que estas apresentam.

Nesta perspectiva, a educação inclusiva tem como um de seus maiores desafios a provisão do ensino de qualidade para todas as crianças e jovens que tenham ou não algum tipo de deficiência.

Nesse sentido, percebe-se como fundamental e urgente a mudança no contexto escolar, regular e/ou especial, sendo que neste último reside a expectativa de o mesmo contribuir para a inclusão educacional da criança com necessidades educacionais especiais, valendo-se da sua história e dos recursos técnicos - pedagógicos que possui, pois como a própria história nos mostra, as escolas especiais têm se modificado ao longo dos anos, quebrando paradigmas da segregação, deixando o caráter assistencialista, direcionando suas ações para a escolarização da criança com deficiência, visando sua autonomia, desenvolvimento das suas potencialidades e construção da sua cidadania.

Com base nos princípios de educação inclusiva e sem negar a contribuição valiosa das escolas especiais, no atendimento educacional da criança com deficiência intelectual, o Estado do Paraná, no texto das Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a Construção de Currículos Inclusivos, norteia as ações de ordem filosóficas, teóricas e metodológicas para a inclusão educacional responsável, fomentando a parceria entre escolas especiais e regulares.

Segundo FERNANDES (2006, p.43)

Assim, é inconcebível, por exemplo, descartar a necessidade da continuidade de oferta de atendimento especializado em classes e escolas especiais nesse momento em que há tantas dificuldades de formação profissional e falta de estrutura física e pedagógica nas escolas.

Em contraponto ao que se pretende no estado do Paraná, o Governo Federal concebe a inclusão educacional como total, ou seja, todos os alunos matriculados no ensino regular, independente do seu grau de comprometimento, sem prerrogativas para a escolarização em classes ou escolas especiais, o que, para a criança com deficiência intelectual constitui-se num embate, visto que, o que a caracteriza é a necessidade de atendimento pedagógico especializado, como preconiza a Resolução CNE/CEB nº2/2001, no artigo 2º, determinando que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (MEC/SEESP, 2001)

Porém, ao falarmos de necessidades educacionais especiais, devemos ressaltar que, no caso da criança com deficiência intelectual/mental, cuja defasagem cognitiva pode fazer com que, no momento do aprendizado, as “diferenças” apareçam de maneira mais contundente, dentro do ambiente escolar.

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), 10% da população, em média, possuem algum tipo de deficiência, sendo que metade destes apresentam deficiência mental.

As causas mais comuns são: as anomalias cromossômicas, doenças infecciosas, uso de drogas, álcool e desnutrição e acidentes. No Decreto Federal nº 3298, encontramos a seguinte definição de deficiência mental:

O funcionamento intelectual significativamente inferior à média, acompanhado de limitações significativas no funcionamento adaptativo em pelo menos duas das seguintes áreas de habilidades: comunicação, autocuidados, vida doméstica, habilidades sociais, relacionamento interpessoal, uso de recursos comunitários, auto-suficiência, habilidades acadêmicas, trabalho, lazer, saúde e segurança.

Assim, entendemos que a inclusão educacional do aluno com deficiência intelectual não é de ordem física ou comunicacional, sua inclusão eficiente depende da “mudança em relação ao modo como o conhecimento é tratado na Escola” (FERNANDES, 2006, p.99)

No âmbito educacional, isto implica na importância do profissional conhecer as características do desenvolvimento dos alunos para que tenha referências sobre o que pode esperar e onde é possível chegar.

Para MANTOAN (apud MARQUES, 2001, pp. 80-81), “a deficiência mental, no enfoque epistêmico piagetiano, confirma o que Piaget chamou de ‘construção mental inacabada’” e conclui:

tem-se, portanto, de assegurar ao sujeito cognitivamente prejudicado uma ação concomitante de apoio e estimulação da construção de seus instrumentos intelectuais e de utilização mais ampla, adequada e eficiente dos mesmos na resolução de situações – problemas”.

Já, Vygotsky, que se destacou como um dos principais estudiosos das crianças com deficiência, toma como base para o aprendizado o ambiente cultural onde a criança se desenvolve e as relações estabelecidas com o meio e, para ele, as leis que regulam o desenvolvimento infantil são as mesmas para a criança com ou sem deficiência.

No texto “Atendimento Educacional Especializado Para Deficiência Mental”, SILVA (2005, p.13), faz a seguinte consideração baseada nos estudos de Vygotsky:

(...) para que a evolução cognitiva da criança com deficiência mental ocorra de forma melhorada há necessidade de uma permanente estimulação que provoque a construção das estruturas mentais, levando-as a conquista da resolução de problemas.

Seguindo ainda pelos caminhos da teoria de Vygotsky, constata-se que as crianças com deficiência mental podem não ser capazes de ter pensamento abstrato. Porém, demonstrou que o sistema de ensino baseado somente no concreto, não ajuda estas crianças a superarem suas dificuldades, além de reforçá-las. Quando deixadas sem intervenção, nunca atingirão formas de pensamento abstrato. O papel da escola deve ser, então, o de conduzi-las para esta direção, de forma que o concreto seja apenas um ponto de apoio para o desenvolvimento do pensamento abstrato. (VYGOTSKY, 2000, p.116).

Conclui-se com esses apontamentos que, além de a inclusão da criança com deficiência mental ser garantida por lei, ela é possível, e que o trabalho conjunto com a escola especial viria a contribuir para a organização da escola comum na inserção, condução e efetivação do aprendizado desta clientela e para desenvolvimento de suas potencialidades.

ASPECTOS LEGAIS QUE NORTEIAM A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Pela Legislação vigente, constata-se que cabe ao poder público ofertar serviços de atendimento especializado às pessoas com necessidades educacionais especiais, para que as mesmas tenham acesso a um conjunto de medidas que viabilizem seu aprendizado na rede pública de ensino. Porém, para que isso ocorra, exige-se que toda a comunidade escolar envolvida se organize, a fim de incentivar e promover estratégias educacionais eficazes, na perspectiva de não só oportunizar, mas garantir a permanência e o sucesso destes alunos no contexto escolar.

Eis o que dizem alguns desses documentos:

1988- Constituição da República Federativa do Brasil:

Prevê o pleno desenvolvimento dos cidadãos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação; garante o direito à escola para todos. E coloca como princípio para a Educação o “acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um”.

1989- Lei n. 7.853/89:

Define como crime recusar, suspender, adiar, cancelar ou extinguir a matrícula de um estudante por causa de sua deficiência, em qualquer curso ou nível de ensino, seja ele público ou privado. A pena para o infrator pode variar de um a quatro anos de prisão, mais multa.

1990- Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA):

Garante o direito à igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, sendo o Ensino Fundamental obrigatório e gratuito (também aos que não tiveram acesso na idade própria); o respeito dos educadores. E atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular.

1990- Decreto n. 3.298 – Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência:

No que se refere especificamente à educação, este decreto estabelece a matrícula compulsória de pessoas com deficiência, em cursos regulares e a consideração da educação especial como modalidade da educação escolar que permeia transversalmente todos os níveis e modalidades de ensino, bem como, entre outras medidas, a oferta obrigatória e gratuita da educação especial em estabelecimentos públicos de ensino.

1994- Declaração de Salamanca:

O texto, que não tem efeito de lei, diz que os sistemas educativos devem ser projetados e os programas aplicados de modo que tenham em vista toda a gama das diferentes características e necessidades da sua clientela e, que as escolas comuns, com esta orientação inclusiva, representaria o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias e dar educação para todos.

1996- LDB 9394

Em seu capítulo V, Art. 58, trata da Educação Especial, também como modalidade de ensino da educação escolar oferecida preferencialmente na rede Regular de ensino, para educando com necessidades educacionais especiais, garantido em seu artigo 59 a organização específica de currículo, métodos, técnicas e recurso educativos visando atender essas necessidades. A palavra preferencialmente provocou alguma confusão na sua interpretação, sobre onde deveria acontecer a educação das crianças com deficiência, valendo esclarecer que o atendimento especializado pode ocorrer em classes ou em escolas especiais, quando não for possível oferecê-lo na escola comum.

2000- Leis n. 10.048 e n. 10.098:

A primeira garante atendimento prioritário de pessoas com deficiências nos locais públicos. A segunda estabelece normas sobre acessibilidade física e define como barreira obstáculos nas vias e no interior dos edifícios, nos meios de transporte e tudo o que dificulte a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos meios de comunicação, sejam ou não de massa.

2001- Parecer n. 17/2201 do Conselho Nacional de Educação:

Institui as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica define quem são os alunos com necessidades educacionais especiais.

2001- Resolução n. 2/2001-

Em seu artigo 2º diz que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação e qualidade para todos.

2006- No Paraná é apresentado o documento contendo as **Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a Construção de Currículos Inclusivos**, onde se esclarece sobre a inclusão responsável pretendida pelo Governo do Estado do Paraná.

2008- Documento sobre a **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva** que objetiva assegurar a inclusão educacional de alunos com deficiência, transtornos globais e superdotação.

Decreto 6571/08 de 17 de setembro de 2008-

Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, considerando-o como “conjunto de atividade, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular”.

Apesar de todas as políticas públicas com direcionamento inclusivo, as mesmas não asseguram o sucesso da inclusão educacional na prática. Para tal

deve-se observar o papel relevante de cada personagem envolvido com a construção coletiva de uma escola inclusiva: pais, gestores, professores, alunos, escolas especiais e regulares, orientando, denunciando, exigindo o cumprimento dos mecanismos assegurados pelas leis, desfazendo o hiato que se apresenta entre o que “está no papel” e a realidade atual dos sistemas educacionais como um todo, pois mais prejudicial do que a exclusão é uma inclusão deficitária, colocando em risco o desenvolvimento educacional, emocional e a cidadania da criança com deficiência.

Assim, em consonância com as políticas públicas para educação inclusiva no Estado do Paraná, “sob o fundamento de que o processo de inclusão escolar se dá gradativamente, conforme se estrutura uma sólida rede de apoio ao aluno, aos profissionais da educação e à família” (SEED, 2006, p. 33) é que se pretende rever o papel da escola especial neste contexto.

PROPOSTA DE UMA ESCOLA ESPECIAL INCLUSIVA- CEDAE - APAE

Preocupados em encaminhar para o ensino regular, os alunos que apresentassem condições de se apoderarem da leitura e da escrita, bem como de outros conteúdos das séries iniciais do ensino fundamental, professores da Escola Especial de Educação Estimulação e Desenvolvimento- CEDAE- APAE - Curitiba, iniciaram a aproximadamente 10 anos, uma proposta para inclusão desses alunos.

Atualmente a escola atende 125 crianças, desde a estimulação precoce (primeiros dias de vida) até os anos iniciais do ensino fundamental (9 anos), sendo que: 27 crianças freqüentam, em regime de contraturno, o ensino regular, quer em creches, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.

O texto que segue relata os objetivos, a construção e os resultados desta proposta, que é avaliada, realimentada e melhorada constantemente, com a intenção de que se obtenha avanços significativos no desenvolvimento acadêmico dos alunos desta escola e posteriormente que tal proposta venha a ser expandida para todo o Estado do Paraná, estabelecendo-se uma rede de apoio à inclusão, tendo como articulador o professor especialista itinerante que atua com os alunos na escola especial.

Visando acompanhar o aluno, em horário complementar na escola especial, orientar a família quanto ao processo inclusivo, prestar apoio pedagógico especializado, subsidiar os professores do ensino regular e efetivar o serviço de itinerância realizado pelo professor especialista atuante na escola especial, é que foi criada uma sala de apoio inclusivo, hoje, com sete alunos, porém, este número já variou de seis a nove alunos.

Baseadas inicialmente, na LDB 9394/96, que trata em seu capítulo V, Art. 58, da Educação Especial, também como uma modalidade de ensino da Educação Escolar, oferecida preferencialmente na Rede Regular de Ensino, para educandos com necessidades especiais, é que foram sendo traçadas algumas estratégias para este atendimento.

Pois, diante desta nova diretriz, percebeu-se que a escola especial teria que ressignificar o seu papel como apoio importante para que a inclusão educacional se efetivasse, e que os alunos com deficiência intelectual tivessem assegurado o seu direito de não só freqüentarem o ensino regular, mas aprenderem com equidade de oportunidades.

Muitos foram os percalços iniciais, pois além de ser um projeto de vanguarda no que se referia a inclusão de alunos com deficiência mental, filosoficamente, não contemplava, naquele momento, as expectativas dos representantes da entidade mantenedora.

Outro fator que veio a dificultar o andamento do projeto foi que os profissionais das escolas do ensino regular, de um modo geral, relatavam não se sentirem preparados para receber alunos com necessidades especiais, havendo uma certa resistência em efetivarem a sua matrícula e, ao invés de buscarem soluções juntamente com a escola especial, procuravam sim, evidenciar as dificuldades do aluno em aprender e a dificuldade do professor em ensinar, alegando não “saberem trabalhar com aquela clientela”.

Isso contribuiu para que os pais, diante desta nova perspectiva inclusiva, ficassem inseguros, pois apesar de concordarem com os possíveis benefícios da inclusão no ensino regular, também relatavam que seus filhos podiam ser hostilizados por outros alunos, ou mesmo deixados de lado na sala de aula e acreditavam que se sentiriam mais confiantes nos resultados, se a escola especial mediasse este processo.

Após discussões e reflexões, esta proposta veio e vem sendo enriquecida por várias ações como: formatar uma sala de apoio inclusivo, para os alunos que estivessem matriculados no ensino regular e em processo de alfabetização, com idades entre 6 e 9 anos, com ênfase ao reforço pedagógico; contato entre os professores da escola especial e regular, através de agenda escolar do aluno, telefonemas, visitas e reuniões; garantindo ainda, para os alunos, a continuidade e qualidade dos atendimentos da equipe multiprofissional da escola especial.

Neste cenário, mesmo sem os recursos financeiros adequados houve o início do serviço de itinerância pelo professor que atendia ao aluno na escola especial, sendo este profissional a ponte entre os dois contextos: regular e especial.

Ainda que sem a periodicidade necessária, a realização deste serviço de apoio possibilitou um contato mais estreito entre a família, a escola especial e a escola regular, sendo que com a inclusão assistida e discutida por todos os envolvidos, podia-se traçar objetivos comuns para o desenvolvimento da criança.

Diante deste quadro com resultados positivos, ficou ainda mais latente a necessidade de se estruturar o projeto de inclusão e o mesmo passou a fazer parte do Projeto Político Pedagógico da escola.

No percurso, firmou-se também uma parceria do CEDAE com a Gerência da Educação Especial do Município, o que possibilitou a abertura de um espaço em nossa escola para reuniões sobre os encaminhamentos pedagógicos referentes aos alunos da sala de apoio inclusivo, envolvendo, quando necessário, a equipe multiprofissional da escola especial, quer seja participando das reuniões ou através de orientações escritas e/ou via telefone.

Nessas reuniões entre os profissionais das escolas regular e especial, foram sendo discutidos vários assuntos sobre como vem acontecendo a inclusão desses alunos, traçando objetivos para serem cumpridos a curtos e médios prazos sobre a vida acadêmica dos mesmos, formatando estratégias adaptadas e/ou currículos adaptados objetivando a eficiência no aprendizado dos alunos.

Em 2008, atendendo a uma proposta do **Programa de Desenvolvimento Educacional, PDE, do Estado do Paraná** para que o

professor que estivesse inserido neste programa desenvolvesse estudos e pesquisas referentes a uma determinada situação educacional em sua realidade escolar, buscando alternativas para melhorá-las, é que se optou, juntamente com a direção e coordenação do CEDAE, que eu, como professora inserida neste programa e envolvida com a construção do projeto de inclusão de nossa escola, disponibilizasse os 25% de afastamento garantidos pelo Governo do Estado ao professor PDE para que, além de pesquisar sobre o assunto, realizasse, o serviço de itinerância, acompanhando pedagogicamente os sete alunos da classe de apoio inclusivo, conforme relatado anteriormente.

Durante o ano reestruturamos alguns objetivos da proposta de inclusão, tomando como base o que foi solicitado pelos coordenadores do PDE, a fim de se implementar ou melhorar a proposta de inclusão educacional na escola.

Objetivo geral:

Oferecer atendimento educacional especializado e de qualidade aos alunos com deficiência intelectual/mental em processo de inclusão escolar no ensino regular, inicialmente os oriundos da escola especial (CEDAE - APAE), através da parceria entre escolas regulares e especiais, tendo como articulador desta ação, o professor especialista itinerante.

Objetivos específicos:

- Promover a parceria entre profissionais da Rede Regular de Ensino e Escolas Especiais, como agente facilitador no processo inclusivo do aluno com deficiência intelectual/mental.

- Acompanhar pedagogicamente e em suas necessidades mais eminentes, os alunos inseridos no processo inclusivo nas escolas comuns, oriundos da Escola Especial - CEDAE- APAE, através da efetivação da função do professor especialista itinerante.

- Contribuir com os professores da rede regular de ensino nas adaptações curriculares necessárias à efetivação da inclusão do aluno com deficiência intelectual/mental.

- Subsidiar os professores da rede regular de ensino com materiais bibliográficos e práticas pedagógicas referentes ao processo ensino-aprendizagem do aluno com deficiência intelectual/mental.

- Orientar a família do aluno em suas dúvidas quanto à inclusão, dando suporte através do setor pedagógico e de psicologia, dentro da escola especial e outros que se fizerem necessários.

- Possibilitar ao aluno que o mesmo continue usufruindo dos atendimentos técnicos e pedagógicos especializados ofertados na escola especial.

- Envolver a comunidade escolar de ambos os contextos (regular e especial) no processo de inclusão do aluno nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

- Reforçar o aprendizado dos conteúdos dados pela professora do ensino regular, auxiliando o aluno, no período de contraturno, na escola especial, em suas dificuldades mais emergentes, através do apoio pedagógico especializado.

- Possibilitar ao aluno e à família maior segurança durante o processo de inclusão, mantendo um diálogo constante entre todos os envolvidos, procurando alternativas que venham a facilitar os encaminhamentos inclusivos.

- Buscar parcerias entre as escolas, disponibilizando a equipe técnico-pedagógica, conforme solicitação dos profissionais do ensino regular.

Durante o desenvolvimento desta proposta, houve a preocupação de verificar como os pais e os professores do ensino regular percebiam a importância do serviço de itinerância e as suas considerações sobre o papel da escola especial neste contexto.

Além das entrevistas não formalizadas, também foram distribuídos para os pais, vinte e sete questionários com perguntas abertas, sendo que dezoito foram respondidos e nove não devolveram na data prevista.

A maioria dos pais respondeu que seus filhos iniciaram ainda bebês na escola especial devido ao diagnóstico de deficiência mental, encaminhados por um médico, sendo que apenas duas das dezoito, fizeram o caminho inverso: a escola regular as encaminhou para escola especial, após avaliação, visando melhorar seu desempenho escolar.

Quando perguntado sobre a importância da escola especial para o processo de inclusão de seus filhos, todos consideraram muito importante pois relataram se sentirem seguros, podendo contar com o apoio da escola especial

e perceberam que os professores do ensino regular mostraram-se mais motivados com a inclusão, após os contatos feitos com a escola especial.

Sobre o serviço de itinerância, os pais relataram não conhecerem muito bem como o mesmo funciona e de que gostariam de saber mais sobre este apoio pedagógico para a inclusão.

Para os professores do ensino regular que trabalham com os alunos da sala de apoio inclusivo, foram distribuídos sete questionários com perguntas direcionadas sobre a importância da escola especial para o processo inclusivo e se houve alguma mudança significativa na aprendizagem do aluno.

Os professores consideraram importante esta parceria, pois possibilitou a troca de experiências, conheceram o trabalho realizado na escola especial e, a maioria relatou ter observado que o aluno mostrou-se mais seguro, depois de perceber que seus professores das duas escolas estavam se comunicando.

Foi relatado também que com esses encontros pode-se traçar outras estratégias para o aprendizado do aluno, sanar dúvidas, chegar a uma linguagem coerente sobre como passar as informações referentes ao futuro escolar do aluno para família.

Relataram também que esta parceria é necessária porque a escola regular ainda não se organizou para receber os alunos com deficiência intelectual, e que o suporte pedagógico ofertado pela escola especial ajuda no direcionamento do trabalho com o aluno.

Todos os respondentes consideraram ter observado mudanças satisfatórias no aprendizado, no aspecto emocional e no comportamento do aluno, após a visita do professor itinerante e seria importante que a mesma fosse periódica e não episódica.

Todos esses apontamentos vêm ratificar as premissas sobre a importância do serviço de itinerância realizado por um professor que atue na escola especial e o papel da mesma para o sucesso da inclusão educacional.

Então, visando ratificar as nossas intenções e ações nesta perspectiva inclusiva, ainda durante o desenvolvimento desta proposta, foi possível, através do PDE, em 2007 e 2008, realizar uma pesquisa, distribuindo sessenta questionários, com perguntas abertas, via internet, para professores que atuam na educação especial em vinte e sete municípios do Estado do Paraná e que

faziam parte do GTR (Grupo de Trabalho em Rede) no qual atuei como professora tutora.

Com a análise das respostas dos quarenta e dois questionários devolvidos, verificou-se como as escolas especiais têm se mobilizado para atender a demanda dos alunos em processo de inclusão e que delas são oriundos, bem como de quem foi a iniciativa para o ingresso desses alunos nas classes comuns.

A maioria relatou ser a escola especial em conjunto com a família os responsáveis por este processo, denotando uma tendência da escola especial trabalhar numa perspectiva inclusiva e que na grande maioria delas o alunos continuam freqüentando a escola especial de origem, no período do contraturno.

Esta tendência de parceria entre escolas comuns e especiais se evidenciou também, através da troca de informações entre os profissionais que atuam com a criança nos dois contextos de ensino, pois os mesmos relataram que mantém contato entre si, sobre o desenvolvimento do aluno, através da agenda escolar, telefonemas e conversas informais e que os professores especialistas são bastante procurados para auxiliarem professores das salas comuns sobre como “trabalhar com a dificuldade” do aluno, visando o processo ensino-aprendizagem do mesmo.

Durante os estudos pode-se constatar que há a ausência de indicadores oficiais, no Estado do Paraná, sobre essa situação de os alunos com deficiência intelectual estarem matriculados no ensino regular e nas escolas especiais concomitantemente, apesar de ser uma prática comum entre os dois contextos.

No entanto, conforme a Resolução CNE/CEB n.01/02, art. 3º, trata da Educação Especial como modalidade da educação escolar, assegurando através de uma proposta pedagógica recursos e serviços educacionais especiais, com a finalidade de

apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentem necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica.

No Parecer CNE/CEB n. 17/2001, são considerados serviços de apoios pedagógicos especializados: as salas de recursos para as séries iniciais

e séries finais do Ensino Fundamental, os Centros e Atendimento Especializado, professores de apoio permanente (deficiência física), profissionais intérpretes (surdez), instrutor surdo (surdez), classes especiais e Escolas Especiais.

Assim, não se evidencia a proibição da freqüência no aluno no ensino regular e na escola especial concomitantemente, mas também, não esclarece sobre esta possibilidade. Desta forma, podemos interpretar que a escola especial como serviço de apoio especializado, estaria apoiando o processo inclusivo no ensino regular, necessitando sim, da regulamentação deste tipo de serviço já ofertado por muitas escolas especiais.

Outra questão levantada foi sobre a relevância do serviço de itinerância (professor e equipe técnico-pedagógica) e a conclusão foi que os professores consideraram extremamente importante a efetivação deste serviço para a inclusão educacional do aluno com deficiência intelectual, embora não haja oferta do mesmo na grande maioria dos municípios.

Retomando a idéia de parceria entre as escolas, percebemos que vem sendo realizado em muitos municípios “uma espécie de serviço itinerante” ofertado pelas escolas especiais, ainda que sem os recursos financeiros adequados e sem a figura de professor itinerante atuando efetivamente e com a periodicidade necessária conforme prevê a legislação vigente.

Assim constatou-se que existem nesses municípios ações isoladas semelhantes às estratégias utilizadas no CEDAE para facilitar o processo inclusivo do aluno com deficiência intelectual, porém, quando o serviço de itinerância é ofertado, é realizada por um professor especialista que trabalha na escola comum, o que constitui uma desvantagem, pois nem sempre este profissional conhece a realidade do aluno, no que se refere à sua vida escolar, iniciada, na maioria das vezes, na escola especial.

Desta forma, entende-se que o perfil do professor especialista itinerante vai além da sua formação acadêmica, perpassando toda a sua história dentro da educação especial, sua experiência, carisma, sensibilidade no trato com os outros profissionais, liderança dentro do grupo, ser um articulador de ações e um pesquisador ativo, que perceba as reais necessidades do aluno e do professor que ele estiver assistindo, ofertando, na escola especial, apoio pedagógico ao aluno, no período do contraturno.

Todas essas informações contribuíram para que outras ações fossem efetivadas, com a intenção de se enriquecer a proposta já existente, ou seja, em entrevistas informais, percebeu-se que os alunos, após o segundo semestre, começaram a mostrar sinais de cansaço nos dois contextos, pois, as escolas do ensino regular, freqüentadas por nossos alunos, ficam nos bairros e o CEDAE situa-se no centro da cidade, desta forma, os alunos enfrentam um tempo maior no transporte escolar. Com esta informação, foi disponibilizada para o aluno a possibilidade de redução da freqüência em um dia na semana na escola especial (facultativo); como também, a oferta do almoço pela escola especial, antes do aluno ir para casa e iniciar o contraturno na escola regular.

Outra solicitação dos pais foi a mudança do turno na escola especial, da manhã para tarde, pois acreditam que seus filhos estariam mais descansados no período da manhã para freqüentarem o ensino regular, haja vista que tais escolas ficam próximas às suas residências.

Certamente outras adequações se farão necessárias, porém, há que se ter o apoio e os recursos financeiros adequados dos governos federal, estadual e municipal, inclusive com a efetivação do professor especialista itinerante para que e se obtenha, com esta proposta, resultados ainda mais significativos no que tange á inclusão educacional responsável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Como já relatado anteriormente, a proposta de inclusão do CEDAE está fundamentada filosoficamente dentro da proposta de inclusão responsável pretendida pelo estado do Paraná e, na legislação vigente sobre inclusão educacional.

Vale ressaltar que a Declaração de Salamanca que alavancou todo o processo inclusivo já data de 1994. Neste período de mais de 10 anos, algumas ações foram efetivadas visando garantir o acesso, permanência e sucesso no aprendizado para os alunos com necessidades educacionais especiais, porém, ainda não supriram as expectativas da complexa empreitada que demanda a inclusão educacional de qualidade.

Segundo OMOTE (2007), em seu artigo:

Tem sido defendida a inclusão radical ou total, entendida como atendimento educacional de todas as crianças em classes de ensino comum, sem exceção nenhuma. Na verdade, a própria Declaração de Salamanca aponta situações em que tal preceito não pode ser praticado rigorosamente.

E cita o documento da UNESCO:

Indica-se que sejam matriculadas todas as crianças em escolas regulares, a menos que existam fortes razões para agir de outra forma, e que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. (UNESCO, 1994).

O autor citado completa: “sem as necessárias condições para provisão da educação de qualidade, desde os primeiros anos da escolarização formal, a inclusão não passa de uma miragem”, ratificando assim, a proposta de inclusão responsável

Diante dos resultados das pesquisas, percebe-se que a escola especial tem muito a contribuir com esta proposta, pois com este apoio, a mesma aconteceria de forma processual, efetiva, direcionada e com segurança para todos os envolvidos, constituindo-se mais um recurso na formatação da rede de apoio.

Assim, não se deve negar as conquistas das escolas especiais e de seus profissionais, mas sim fazer uso das mesmas para que os alunos com necessidades educacionais especiais continuem recebendo atendimentos especializados de qualidade, como: fonoaudiólogo, psicólogo, assistente social, fisioterapeuta, terapeuta ocupacional, pedagogo, professor especialista, serviços estes ofertados pela escola especial e iniciados, geralmente, desde seus primeiros meses de vida e necessários para o desenvolvimento de suas potencialidades.

É inegável que a inclusão escolar contribui para a inclusão social, mas na área da deficiência intelectual/mental, haverá sempre a defasagem cognitiva que a caracteriza como “especial” nas necessidades para o aprendizado acadêmico da criança.

Há que se ficar atento à linha sutil que separa a inclusão da exclusão, pois o aluno com deficiência mental precisa não só estar presente na sala comum, mas ser participativo e aprender, acreditando-se que a cooperação entre ensino regular e ensino especial vem a ser um caminho para consolidar tal ação.

É sabido que as escolas regulares apresentam serviços de apoio pedagógico especializados para atenderem aos alunos com necessidades educacionais especiais, como as salas de recursos e as classes especiais, porém os alunos com deficiência intelectual/mental necessitam de atendimento de uma equipe multiprofissional atuante, preocupada, que trabalhe de forma interdisciplinar, atendendo não só a criança, mas dando apoio e orientação à família e subsidiando os trabalhos pedagógicos em sala de aula.

Se a inclusão não for responsável, corre-se o risco de evasão escolar por muitas crianças com deficiência intelectual ficando as mesmas sem acesso ao currículo, não contemplando os pressupostos filosóficos e legais dispostos nos documentos norteadores da inclusão, como já vimos anteriormente.

Garantir ao aluno todo o apoio pedagógico necessário para que ele permaneça no ensino regular, aprendendo, constitui-se num ponto fundamental para a efetivação da inclusão educacional, podendo, inclusive contar com o serviço de itinerância realizado por um professor especialista que atue com o aluno na escola especial.

Esta formatação da rede de apoio é bem vista por todos os profissionais e pais que participaram e participam do projeto de inclusão desenvolvido pelo CEDAE.

Assim, para que o mesmo possa vir a ser difundido para outras escolas especiais paranaenses, práticas e concepções de ambos os espaços escolares (regular e especial), terão que ser ressignificados para que funcionem de forma harmônica em torno do aprendizado eficiente e prazeroso para todos os envolvidos, sem que a escola (regular ou especial) perca a sua principal função social: a de oportunizar o ensinar e o aprender, dentro de um ambiente incluyente, com igualdade de oportunidades.

REFERÊNCIAS

_____. **Leis e Decretos**. Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1998.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. **Saberes e práticas da inclusão**. MEC/seesp, 2005.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB n. 2/2001**. Diário Oficial da República, Brasília, 14 set. 2001.

EDLER, Carvalho, R. **Removendo barreiras para a aprendizagem**. Porto Alegre: Mediação, 2000.

FERNANDES, Sueli, **Fundamentos para Educação Especial**. Curitiba: IBPEX, 2006.

FERNANDES, Sueli, **Metodologia da Educação Especial**. Curitiba: IBPEX, 2006.

GLAT, R. Um novo olhar sobre a integração do deficiente. In: MANTOAN, M.T.E. (Org.). **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon; Senac, 1997.

MANTOAN, M.T. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MARQUES, L. P. **O professor de alunos com deficiência mental: concepções e prática pedagógica**. Campinas: Editora UFJF, 2002.

OMOTE, S. **Inclusão e a questão das diferenças na educação**. Revista Perspectiva, Florianópolis, v. 24, n. Especial, p.251- 272, 2006.

OMOTE, S. **Estigma no tempo da inclusão**. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 10, n.3, p. 287-308, 2004.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. **Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

PARANÁ. **Deliberação n. 02/03**. Conselho estadual do Paraná, que fixa normas para a Educação Especial, modalidade da Educação Básica para alunos com necessidades educacionais especiais no Sistema de ensino do estado do Paraná. Curitiba: CEE, 2003.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Educação Especial. **Diretrizes Curriculares da Educação Especial para Construção de Currículos Inclusivos**, 2006.

PLETSCH, D.; GLAT, R. **O ensino itinerante como suporte para a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais na rede pública de ensino; uma abordagem etnográfica**. Revista Ibero-Americana de Educação, 2007. Disponível em < <http://www.rieoli.org/esperiencias139.htm> > Acesso em 03 de nov. 2007.

SILVA, M.F.M.C. **Currículo na educação inclusiva: entendendo esse desafio**. Curitiba: IBPEX, 2006.

SILVA, M. F. M. C. **Diversidade na aprendizagem de pessoas com necessidades especiais.** Curitiba: IESDE, 2004.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 2000.