Decreto nº 0l3/2019 GP Santa Luz – PI, 12 de agosto de 2019.

Dispõe sobre a criação oficial das escolas municipais de Santa Luz – PI.

O PREFEITO MUNICIPAL DE SANTA LUZ, Estado do Piauí, usando de suas prerrogativas que são conferidas pala Constituição Federal, Constituição Estatual e a Lei Orgânica do Município de Santa Luz - PI,

CONSIDERANDO que a Educação, direito de todos e dever do Estado e da Família será promovido e incentivada com a colaboração da saciedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, nos termos do art. 205 da Constituição Federal de 1988;

CONSIDERANDO que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino e que o Municípios atuarão prioritariamente no Ensino Fundamental e na Educação Infantil, conforme art. 21l, § 2º da Constituição Federal de 1988;

CONSIDERANDO a necessidade de oficializar a Criação das Escolas Municipais que prestam atendimento à demanda existente na Educação Infantil e de Ensino Fundamental no Município de Santa Luz-PI,

DECRETA:

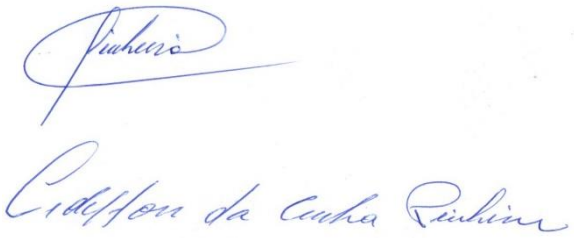
Art. 1º Ficam criadas oficialmente, a partir desta data, as Escolas Municipais, abaixo listadas, vinculadas à Secretaria Municipal de Educação de Santa Luz-PI:

I- Escola Municipal Nestor Pinheiro, localizada na Rua Martins Lopes, nº 231, Centro de Santa Luz – PI.
II- Creche Municipal Menino Jesus Projeto Casulo, localizada na Rua Lourenço Lopes, nº 497, Centro de Santa Luz – PI.
III- Unidade Escolar João Nepomuceno da Fonseca, localizada no Povoado Cajazeiras.
IV- Unidade Escolar João Vieira da Silva, localizada no Povoado Alto Alegre.
V- Unidade Escolar Cinobilino Pereira dos Santos, localizada no Povoado Pequi.
VI- Unidade Escolar Antônio Prudêncio dos Santos, localizada no Povoado Baião.
VII- Creche Imaculada Conceição, localizada no Povoado Cajazeiras.

Art. 2º - Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação.

Art. 3º - Ficam revogadas as disposições em contrário.

Prefeitura Municipal de Santa Luz, Estado do Piauí, em doze de agosto de dois mil e dezenove.



Cidelton da Cunha Pinheiro
Prefeito Municipal

olimpíada
de Língua Portuguesa

SANTA LUZ - PI

olimpíada
DE LÍNGUA PORTUGUESA
Escrevendo o Futuro

A educação inclusiva acolhe a todas as pessoas sejam elas portadoras de necessidades especiais ou as excluídas e discriminadas. Desde 1997, principalmente, quando as discussões começaram a se tornar mais visíveis, nossa rede de ensino tem recebido alunos com necessidades especiais. Recebemos alunos oriundos de uma realidade social que pouco favorece a inserção social e a promoção humana. A escola pública municipal vem caminhando no sentido de adaptar-se a eles orientando e definindo com os professores estratégias que sejam adequadas para o trabalho. Incentiva e apoia que o professor utilize a hora atividade para participar de cursos de qualificação. A Secretaria Municipal de Educação atua como coajudante dos professores ouvindo suas dificuldades e subsidiando através de leituras, momentos de formação continuada e observações para cada situação.

A organização educacional no Brasil é norteada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 e pelas Diretrizes e Bases para a Educação Especial na Educação Básica (resolução nº 02/2001 do Conselho Nacional de Educação – CNE). A LDB nº 9394/96, em seu art.1º, do título I, ressalta que

> "a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organização da sociedade civil e nas manifestações culturais" e, no art. 2º, do título II, confere "por finalidade [da educação] o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho"

E, ainda, salienta como princípios (art. 3º) a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e a garantia de padrão de qualidade, legitimando o acesso ao ensino fundamental como um direito público subjetivo (art.5º) e como dever do Estado (art. 4º) a "oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades".

Nesse sentido, o papel e a função da escola têm se mostrado de grande valor na conquista de uma educação inclusiva, ratificando em prática os pressupostos teóricos da Lei 215 acima citada, uma vez que conta com um Projeto Político Pedagógico que leva em conta a diversidade do aluno e a necessidade de construir currículos capazes de garantir o acesso à qualidade de ensino por parte do deficiente.

A resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001, institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, obrigando

> "os Sistemas de Ensino a conhecer a demanda real de atendimento a alunos portadores de necessidades educacionais especiais mediante a criação de sistemas de informações e o estabelecimento de interface com os órgãos governamentais responsáveis pelo Censo Demográfico, para atender a todas as variáveis implícitas à qualidade do processo formativo desses alunos".

O Conselho Nacional de Educação concebe, em seu art. 3º, a Educação Especial como

> "um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para 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 apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica".

Para isso, faz-se necessário refletir sobre os processos que geram as exclusões, buscando um novo cenário, onde a diferença seja a expressão de uma maneira própria de agir e de pensar o mundo, e não um motivo para se desvalorizar os sujeitos segundo padrões pré-estabelecidos.

A LDB 9394/96 determina, no art. 59, inciso III, que os sistemas de ensinos, deverão assegurarem, "professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para o atendimento especializado, bem como professores de ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns".

A construção de uma Educação Inclusiva não é simples, requer o envolvimento de todos os sujeitos na busca de uma qualidade de vida. E isso, implica em qualidade na educação, acesso de fato ao que a vida exige para uma efetiva participação social: saber ler, escrever, contar, mas também, reler, reescrever, recontar as diversas histórias que habitam nosso universo e fazem dele o cenário para novas histórias, que emergirão como consequência do agir sobre o mundo.

O trabalho pedagógico que se impõe a partir desse termo, constitui-se como ponto de partida e de referência para não mais a simples identificação das dificuldades do aluno – "foco na deficiência" – mas para uma avaliação que busque compreender o aluno tanto no que ele já sabe, na sua autonomia, como no que ele pode vir á saber, a fazer, a produzir, apesar de suas dificuldades. Essas são as bases para um processo de intervenção pedagógica, dirigindo o trabalho de maneira prospectiva para as possibilidades do aluno. O que exige, por parte dos envolvidos, no processo, uma avaliação constante da relação entre desenvolvimento e aprendizagem, assim como da identificação das necessidades educacionais do aluno, a fim de que as metas para a educação de qualidade possam ser 216 atingidas.

Encarar as necessidades educacionais especiais é, portanto, não apenas estar atento às características pessoais de cada aluno e de sua deficiência, como também antever a forma como a escola organiza o processo educativo. Ou seja, as necessidades não são estabelecidas de forma definitiva, mas se constituem na pragmática do fazer pedagógico cotidiano, buscando caminhos e respostas, indo além das dificuldades, possibilitando ao aluno um desenvolvimento pleno, norteado pelo horizonte da participação social, e não mais pelo patamar dos limites de sua deficiência – o que gera a sua exclusão social.

O conceito de necessidades educacionais especiais, visto dessa forma, harmonizasse com os pressupostos teóricos do referencial sócio-histórico proposto por Vygotsky.

Vygotsky apontou a necessidade de avaliarmos o desenvolvimento sobre os seus aspectos qualitativos, e não mais centrando o olhar sobre os quantitativos. E, em relação ao desenvolvimento da criança portadora de alguma deficiência, afirma que ela não é uma criança menos desenvolvida do que as demais, é uma criança que se desenvolve de modo qualitativamente diferente, porém, com as mesmas leis gerais do desenvolvimento – as quais serão abordadas a seguir.

Segundo Vygotsky, os processos psíquicos do indivíduo são constituídos a partir da internalização de relações entre os sujeitos sociais. A ação humana está baseada na cooperação entre aos indivíduos. E a forma como os homens participam e atuam na vida determina o que pensam. A partir da experiência social, conceitos são internalizados, permitindo identificações e diferenciações que constituirão a singularidade, a identidade do sujeito.

> “Todas as funções do desenvolvimento da criança, aparecem duas vezes: primeiro, entre pessoas (interpsicológica), e depois, no interior da criança (intrapsicológica). Isso se aplica igualmente para a atenção voluntária, para a memória lógica e para a formação de conceitos. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos”. (VYGOTSKY, 2000: 75).

A internalização não é um processo mecânico de transposição da ação externa para o interior do indivíduo, mas mediada por ações partilhadas.

> “A transformação de um processo interpessoal num processo intrapessoal é o resultado de uma longa série de eventos ocorridos ao longo do desenvolvimento. O processo, sendo transformado, continua a existir e a mudar como uma forma externa de atividade por um longo período de tempo, antes de internalizar-se definitivamente” (VYGOTSKY, 2000: 75).

Portanto, o homem é um ser social e a linguagem, o instrumento das interações sociais que possibilita ao sujeito pertencer a uma cultura. A linguagem, aqui, não é compreendida como sendo um sistema abstrato de normas ou, apenas, atividade verbal. A linguagem vai muito além: é toda e qualquer forma de expressão. E está presente na arte, na pintura, na música, no cinema, no folclore, nos gestos, no olhar, na emoção, na respiração e, inclusive, no silêncio.

> “Na realidade, não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ideológico ou vivencial. É assim, que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida” (BAKHTIN, 1992:95).

O ato expressivo transita entre o conteúdo interior do sujeito e sua objetivação exterior em direção ao outro. Assim, a expressão determina-se tanto pelo fato de que procede de alguém, quanto pelo fato de que se dirige a alguém, revelando-se como o produto da interação entre se interlocutores, ambos os sujeitos singularizados a partir de muitas e diferentes interações sociais. Através da palavra, da expressão, nos definimos em relação ao outro: “se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra, apoia-se sobre meu interlocutor” (BAKHTIN, 1992:113).

Contribuições de Vygotsky para a Educação Especial

Tomando o referencial sócio-histórico como concepção de educação, torna-se possível ultrapassar a visão naturalística de homem, passando-se a conceber o signo linguístico como produção cultural que afeta radicalmente a natureza biológica do psiquismo. Para Vygotsky, no processo geral de desenvolvimento, há duas linhas qualitativamente diferentes do desenvolvimento, que diferem quanto à origem: de um lado, os processos elementares, de origem biológica; de outro, as funções psíquicas superiores, de origem sociocultural. Mas é do entrelaçamento dessas duas linhas que a história do comportamento da criança emerge.

Considera-se que o entrecruzar do desenvolvimento natural e o do histórico-cultural pode re-significar, radicalmente, a noção sobre a deficiência. Vygotsky afirma que o desenvolvimento cultural se constitui no maior desafio para a Educação Especial, pois o desenvolvimento orgânico se realiza em um meio cultural, onde um defeito originado do desenvolvimento biológico altera o

percurso do processo de inserção na cultura. Porém, a cultura está preparada para as interações típicas da “normalidade”.

O termo normalidade encontra-se entre aspas para evidenciar sua contradição e ambiguidade, dificultando ou impedindo as crianças com desenvolvimento atípico de usufruírem, das produções culturais.

O uso do termo “desenvolvimento atípico” se aplica ao limite imposto pelo biológico, o que não significa conceber o desenvolvimento dessas crianças como se fosse regido por leis diferentes – abordagem biológica do desenvolvimento. Ao contrário, Vygotsky enfatiza que o desenvolvimento da criança portadora de deficiência, governado pelas mesmas leis gerais do desenvolvimento da criança “normal”, ressaltando a importância dos aspectos sociais e culturais – a aprendizagem – para a superação das dificuldades apresentadas por essas crianças.

Vygotsky faz uma crítica ao uso de testes de QI para a triagem de crianças, uma vez que estes podem apenas detectar o nível de desenvolvimento real – aquilo que a criança realiza de forma independente – argumentando que os referidos testes se ancoram no ponto fraco da criança. Por isso, propõe que se leve em conta não só a gravidade da deficiência, mas também a incorporação de estratégias pedagógicas capazes de distinguir entre deficiência e dificuldade, visado à superação desses problemas, através de práticas eficientes. Dito de outra forma, Vygotsky apresenta uma teoria que salienta a forma de levar a criança de um estado atual de aprendizagem e de desenvolvimento para um ponto no futuro – nível de desenvolvimento potencial – acentuando que o papel do professor e de outros sujeitos mais competentes é indispensável na mediação do mundo para a criança.

Isso caracteriza, segundo Vygotsky, a lei psicológica que aponta que qualquer função psíquica aparece duas vezes no desenvolvimento humano: primeiro, entre pessoas, entre pessoas, no plano social; depois, no interior da própria criança, no plano psicológico. A manifestação dessa lei se dá no domínio do conceito de “zona de desenvolvimento proximal”, lugar onde as ações educacionais devem ancorar-se para que não o passado, mas o futuro do desenvolvimento, o desenvolvimento potencial, possa vir a se fazer presente, transformando-se em desenvolvimento real e, assim, abrindo novos horizontes ou novas zonas de aprendizagens.

Vygotsky aponta que as crianças portadoras de deficiência desenvolvem mecanismos compensatórios de suas funções, cuja nova organização orienta o funcionamento psicológico na superação dos limites impostos pela deficiência. Mais uma vez, ressalta-se a importância da eficácia da estratégia pedagógica utilizada com o objetivo de fornecer condições adequadas às necessidades educacionais especiais da criança.

A medida que a criança portadora de deficiência passa a ser vista como aquela que usa e precisa usar diferentes instrumentos para ter garantido o seu desenvolvimento pleno, a Educação Especial precisa desempenhar a tarefa de colocar à disposição do aluno a diversidade de instrumentos peculiares, de forma a viabilizar o desenvolvimento de seu processo social e cultural. Ou seja, a criança portadora de deficiência tem o direito ao acesso a instrumentos especialmente desenvolvidos para ela e a Educação Especial, o dever de criar esses instrumentos. Assim, a concepção, teórico-prática, do trabalho pedagógico move-se do lugar onde o aluno portador de deficiência não é capaz de fazer, para o do realizar com a colaboração do outro em condições adequadas de interação e interlocução, num contexto permanente de diálogo e de significação no uso de diferentes linguagens.

Surge, aqui, a prática pedagógica que compreende o desenvolvimento e a aprendizagem da criança portadora de deficiência, orienta para a reorganização da personalidade do aluno como um todo, criando recursos adicionais de forma a permitir que alunos e professores se envolvam na tarefa educativa de modo significativo. Mas para que a tarefa significativa tenha lugar, é fundamental que a ação educativa não “abra mão” do conceito de zona de desenvolvimento proximal – distância entre os níveis de desenvolvimento real (aquilo que a criança põe em prática sozinha) e potencial (aquilo que a criança só consegue realizar com a colaboração de outro sujeito) – para que as interações entre criança e criança, aconteçam de forma a impulsionar o desenvolvimento sempre para um futuro (potencial) – visão prospectiva.

De modo geral, a avaliação do aluno portador de deficiência só preocupa com o nível de desenvolvimento real, inferindo a partir daí as possibilidades de aprendizagem da criança. Uma

prática de avaliação desse tipo absorve-se em tabular, quantificar e descrever as fraquezas ou as deficiências, pois se baseia no platô evolutivo.

Em momentos como esse, o tão anunciado direito à Educação é negado: por um lado, liga-se à baixa expectativa com relação às possibilidades de aprendizagem; por outro, converge-se para conteúdos curriculares específicos que valorizam, na maioria das vezes, a formação de hábitos e atitudes, a socialização. Certamente, a Educação não pode se resumir a esses termos, pois o acesso ao currículo "formal" é das prerrogativas para a Inclusão (no atraso) do desenvolvimento da criança (visão retrospectiva).

A visão vigotiskiana de desenvolvimento potencial fornece subsídios fundamentais para a definição da prática pedagógica adequada às necessidades educacionais especiais do aluno, uma vez que aponta na direção do que a criança pode realizar em colaboração com outras pessoas. Essa mudança do olhar – da visão prospectiva – frente ao desenvolvimento da criança, traz implicações impactantes sobre o currículo, as práticas pedagógicas, as relações interpessoais, o papel do educador e o do aluno, a função da escola e a avaliação na Educação Especial.

O desenvolvimento do currículo deve indicar objetivos de colaboração e de tomada de decisões estruturadas, enfatizando o planejamento, a implementação e a avaliação como um modelo de sistema, cuja finalidade é interferir nas práticas que irão garantir a qualidade do ensino e a real inserção do aluno práticas sociais.

Como os professores podem criar zonas de desenvolvimento proximais (ZDP) com os alunos e que implicações isso teria para o sistema escolar? Como proceder às adaptações curriculares para a Educação Especial? Como desenvolver uma prática 225 pedagógica para o aluno com necessidades educacionais especiais?

> "Isso significa que o professor começa a ensinar à criança com um determinado objetivo em mente e, em seguida, modifica esse objetivo por meio de uma série sistemática de interações, durante as quais a aprendizagem da criança é monitorada, até que se possa observar que a criança está fazendo progressos. Quando o sucesso é alcançado, um novo objetivo é selecionado e o processo recomeça" (EVANS, 1994:79).

O destaque dado ao papel dos aspectos sóciohistóricos nas práticas educacionais e ao papel do professor com mediador da cultura pode responder às questões acima formadas. A educação tem como função fundamental levar a criança a organizar os conhecimentos e as experiências numa ação que faz sentido para todos os parceiros envolvidos no seu processo de desenvolvimento.

Um sistema estruturado que objetiva a aprendizagem bem sucedida, não apenas para o aluno, mas também para o professor, precisa ser realimentado por um processo de avaliação constante, o que irá permitir que sejam feitas modificações sistemáticas e eficazes na direção das metas traçadas. Determina-se o currículo, aperfeiçoando-se os programas de ensino que melhor conduzem a concretização das metas.

O currículo move-se para melhor atender às necessidade dos alunos. Para isso, faz-se necessário que professores (e demais agentes do universo educacional) envolvam-se, através da pesquisa-ação, na tarefa criativa de desenvolvimento do currículo, compreendendo sua natureza pedagógica, flexibilizando-o para perceber e alcançar os processos de aprendizagem dos alunos.

> "(...) os objetivos derivados da pesquisa de ação pelos professores, a partir do processo de ensino e debate, têm funções especiais. Uma delas é estimular a comunicação entre professores e alunos, mas serve, também, como uma base sólida para a comunicação entre is professores, e entre professores e outros, Dessa forma, servem como instrumentos de aprendizagem para alunos, professores e terceiros" (EVANS, 1994:82).

A orientação filosófica, os fins e metas, o conteúdo curricular, bem como as ações práticas referem-se a essa tomada de decisões, acima citadas, que a Educação Especial quer ver concretizadas.

Para que esse contexto possa ser vislumbrado na prática, não se pode deixar de ressaltar dois importantes aspectos: a) todo o professor necessita de formação constante para atuar junto aos alunos; b) os sistemas educacionais precisam tomar para si a responsabilidade de adaptar-se para atender ao grupo de alunos como um todo – passos fundamentais na direção da Educação Inclusiva.

Visto isso, professores e instituições de ensino incorporando a luta pela inclusão, como algo de relevância para a melhoria de vida no planeta, e como fundamental função da escola a garantia de acesso ao conhecimento e a construção de práticas cidadãs, as contribuições da perspectiva sóciohistóricos se fazem presentes na concretude das relações das relações pedagógicas educacionais.

Segundo a concepção sóciohistórica, a Educação Especial tem a tarefa de criar formas de trabalho que correspondem às peculiaridades do educando, não significando com isso posicionar-se como mero instrumento facilitador de alívio e de superação das dificuldades impostas pela deficiência, mas como possibilidade real e concreta sobrelevação das consequências da deficiência no processo de constituição da personalidade e do desenvolvimento da criança.

A Educação Especial visa a garantia dos mesmos princípios fundamentais e núcleos conceituais do Ensino Básico a todos os alunos portadores de necessidades educacionais especiais, ressaltando à necessidade de serem promovidas as devidas adaptações, de forma que todos os alunos sejam atendidos nas suas especificidades.

A Multieducação nos possibilita refletir sobre os caminhos e alternativas a serem traçados para que o aluno portador de deficiência possa ter acesso à qualidade de ensino.

Porém, para que a qualidade do ensino seja alcançada, propõe-se que cada professor analise os objetivos resultantes da articulação entre Princípios Fundamentais e Núcleos conceituais, cuja finalidade é a atenção às especificidades de cada sujeito para seu desenvolvimento como um todo.

Se tomarmos o objetivo da articulação entre o princípio educativo Linguagens e o núcleo conceitual Tempo como exemplo: “estabelecer interação com as linguagens de seu tempo, analisando criticamente o poder das tecnologias de comunicação, tornando-se não apenas um receptor, mas um produtor de significados. Então, estaremos viabilizando o contato e a apropriação por parte dos envolvidos com as variadas linguagens presentes no mundo, através do sentido e do significado que as ressonâncias das mesmas podem surtir em nós.

O termo refere-se à multiplicidade de expressões: p olhar, o gosto, o movimento, a fala, a moda, a música, o teatro, a mídia, as artes plásticas, da literatura, do cinema, da TV, da Internet, o silêncio etc. toda e qualquer manifestação que provoque a interação entre dois, ou mais agentes, que são apenas agem sob a perspectiva de receptores ou emissores de mensagens, mas principalmente, como produtores de significados e provocadores de novas demandas de interação. Ou seja, “trata-se de um processo a ser construído com os alunos concretos que temos diante de nós e não uma proposta abstrata onde alguns entram e outros ficam de fora, devido ao grande deficiência” (MULTIEDUCAÇÃO: 99).

A função da escola é ensinar, cuja concretização se dá no processo de aprendizagem e de apropriação de conhecimentos e habilidades acumulados na história da humanidade, bem como no de criação de novos conhecimentos que emergem dessas relações sociais, incorporados na história futura, por parte dos envolvidos – professores e alunos. Quando o ensino é concebido dessa forma, rejeita-se a visão de escola como simples transmissão de conteúdos prontos e acabados, desvinculando-os das realidades dos sujeitos e desprovidos de sentido e significação.

O saber, numa visão crítica de currículo, é compreendido na sua amplitude cultural e histórica, onde alunos e professores são sujeitos interativos, orientados por princípios, propósitos e metas, intencionalmente, voltados para a dialética dos saberes. Como nos aponta SAVIANI (1991:21), “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”.

Outro aspecto importante na organização do planejamento diz respeito à relação entre conteúdo e método. Na orientação tradicional, o conteúdo está submetido ao método, reduzido a técnicas, recursos, e procedimentos didáticos. Porém, para um planejamento criticamente organizado, as relações entre conteúdo e método constituem uma unidade de entrelaçamento da função educativa e da participação social, supondo uma trajetória de mediação entre o objetivo e o sujeito do conhecimento, ou seja, entre o conhecimento e o uso deste, por parte dos agentes sociais. No entanto, para que objeto e sujeitos do conhecimento possam ser concebidos histórica e socialmente, pressupõe-se uma ação educacional específica: aquela que viabilize e garanta uma atitude prática significativa. Nesse contexto, o professor assume o papel de mediador dessa relação, onde a interação e a intervenção constantes possibilitem o avanço do aluno no seu processo de desenvolvimento e de conhecimento do mundo, garantindo, assim uma participação social plena.

De modo geral, as questões levantadas sobre o contexto escolar se estendem ao planejamento da Educação Especial, que deve ser o mesmo para todos os alunos, ressalvadas as devidas adaptações às necessidades especiais do portador de deficiências. Faz-se importante ressaltar que os conteúdos não podem e nem devem ser selecionados a partir do rebaixamento das metas e dos objetivos a serem atingidos – prática comum e recorrente do ensino especial frente à baixa expectativa de aprendizagem do aluno portador de deficiência. A expressão da baixa expectativa que afeta o aluno do ensino especial, diz respeito, principalmente, ao portador de deficiência mental, considerado incapaz de alcançar um pensamento abstrato; com isso, as práticas pedagógicas se limitam ao uso de métodos que privilegiam o trabalho concreto junto ao aluno, eliminando qualquer experiência de exercício e de desenvolvimento do pensamento abstrato. Porém, se é justamente o desenvolvimento das habilidades de pensamento abstrato o que o portador de deficiência mental mais precisa para impulsionar o seu desenvolvimento, então, não se justifica sua eliminação.

Ao contrário, uma prática dessa natureza apenas reforça a deficiência, ao invés de possibilitar o avanço na direção da construção de conceitos. Cabe à escola levar o aluno portador de deficiência na direção do pensamento abstrato, transformando o seu nível de conhecimento concreto num nível superior de conhecimentos, ou seja, a transformação do desenvolvimento potencial em desenvolvimento real, abrindo novas zonas de desenvolvimento proximal. Outro aspecto que a educação deve contemplar no seu curso, trata-se da relação com a comunidade e as famílias. Essa relação situa-se no âmbito dos movimentos sociais, tendo como eixo o conceito de cidadania e sua expressão plena, num exercício de movimentos sociais que mobilizam, pressionam e engendram mudanças no rumo da história.

A cidadania não se constrói por decretos ou intervenções externas, programas ou agentes pré-configurados. Ela se constrói como processo interno, no interior da prática social em curso, como fruto do acúmulo das experiências engendradas. (...) se constrói no cotidiano, através do processo de identidade político-cultural que as lutas cotidianas geram (GOHN, 1992: 16,17). O Caráter educativo dos movimentos sociais pressupõe uma concepção de educação que não se limita à transmissão dos conteúdos curriculares, mas também implica na criação de mecanismos capazes de elaborar estratégias de ação no enfrentamento das demandas e das necessidades da coletividade. Esse enfoque conduz à reformação de normas, de regulamentos e de leis referenciados na valorização da pessoa portadora de deficiência e na sua plena inclusão social.

A prática dialógica voltada para o planejamento de ações instrumentaliza as famílias, as associações representativas e os próprios indivíduos para desempenharem um novo e significativo papel como agentes de transformações do processo histórico. O resultado dessa prática social, como ressalta a Declaração de Salamanca, significa a libertação dos estigmas e rótulos, a aceitação da diversidade e a real inserção no contexto socioeducacional, que garante o atendimento da pessoa portadora de deficiências no sistema educacional regular, garantindo-lhe acesso ao currículo básico, através dos suportes necessários ao desenvolvimento pleno de suas potencialidades.

A inserção do aluno portador de necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino tem sido objeto de reflexão e de angústia para a Educação Especial. Muitos educadores não recebem com bons olhos tal proposta, por acreditarem que um espaço específico – segregado – seja mais adequado para garantir a esses alunos o acesso ao conhecimento. Muitas

vezes, a rejeição ao processo inclusivo justifica-se pela ideia de que a Educação Regular não prima pela qualidade nem quando o foco é o aluno “normal”. O Ensino Especial, de modo geral, está marcado por procedimentos especiais centrados no indivíduo portador de deficiência com o objetivo de integra-lo à sociedade, através da “formação de hábitos e atitudes”, ficando o acesso ao conteúdo escolar prejudicado. Porém, a partir dos princípios da Constituição Federal, que demarcam a Educação como um direito social, assegurando-a como “direito de todos e dever do Estado e da família”, “(...), visando ao pleno desenvolvimento da pessoa seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (art.205 – CF), e do estabelecimento de que é dever do Estado o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (art.208, inciso III – CF).

O cidadão portador de deficiência torna-se aluno, sujeito do fazer pedagógico específico da Educação. A condição de aluno, para o portador de deficiência, ganha maior peso com a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases e Bases da Educação Nacional de 1996. Porém, somente em 2001, as políticas públicas nocionais instituem uma Lei (Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica) específica para a Educação Especial, cujo teor reforça o acesso e a qualidade de ensino para todos, concebendo “por Educação Especial, modalidade da Educação Escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para 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 apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica” (art. 3º, da Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001).

As novas diretrizes e bases para a Educação Especial representam anseios no sentido de se alcançar metas educacionais democráticas, para todos os sujeitos, na Educação Básica. No entanto, conceber a Educação Especial como modalidade da educação escolar significa ressaltar o caráter pedagógico da Educação Especial, implicando a definição de uma proposta pedagógica que garanta a qualidade do ensino para todos, venha conquistando avanços significativos para a qualidade do ensino e para o atendimento das necessidades dos alunos portadores de deficiência, ainda, revela-se de forma contraditória, apresentando expressões baseadas tanto no modelo mecanicista – ênfase na formação de hábitos e atitudes para a integração do aluno à sociedade – quanto no sociohistórico – privilégio para a construção social da aprendizagem e do desenvolvimento, “(...) a educação deve estar voltada para uma reflexão e redefinição de sua prática, de modo que possamos superar as posturas excludentes, em nome de uma escola para todos, uma escola para a diversidade – A ESCOLA INCLUSIVA. (...) Não se trata, portanto, de uma proposta encaminhada isoladamente pela Educação Especial. “A educação inclusiva pressupõe o atendimento a todos os alunos, onde um mesmo currículo esteja aberto às diferenças, garantindo o direito à construção de conhecimentos e valores e da qual participem todos os profissionais da Educação” (BLANCO E FERNANDEZ).

Acredita-se que o referencial sócio-histórico possa fornecer os subsídios necessários para uma proposta educacional democrática, crítica e ampliadora das potencialidades dos sujeitos portadores de necessidades educacionais especiais, bem como daqueles que direta ou indiretamente fazem parte desse processo. É muito importante que uma perspectiva metateórica unificada seja alcançada, a fim de que as práticas educacionais deem sentido ao trabalho docente, e também ao discente, para refletir a articulação da Educação Especial à política social.

Dessa forma, os princípios éticos estarão sendo consolidados e novos rumos históricos constituídos. No entanto, essa meta só será alcançada quando a Educação abranger:

> - A democratização do acesso e da qualidade do ensino para todos os alunos, incluindo os portadores de necessidades educacionais especiais;
> - A organização necessária para a inclusão dos alunos PNEE na rede regular de ensino;
> - A garantia das adaptações, físicas e curriculares, que os alunos PNEE demandam para a efetiva participação social;

- A garantia de recursos técnicos e humanos indispensáveis ao acesso com qualidade ao ensino escolar;
- A consolidação das metas e objetivos, proposta pedagógica e curricular;
- A continuidade de uma política de formação de recursos humanos capaz de alavancar as mudanças necessárias à garantia da qualidade da Educação;
- A articulação com os diversos setores da sociedade para a garantia da inclusão social;
- A promoção de projetos e práticas que favoreçam a interconstituição de saberes voltados para o enfrentamento dos problemas que afetam o Ensino Especial;
- A legitimação do espaço escolar como lugar de negociação e exercício de cidadania, que valorize ações partilhadas que visem à superação dos problemas encontrados.

Para que a Educação Inclusiva deixe de ser uma meta, “para concretizá-la, é necessário à reflexão continuada de todos os aspectos que fazem uma escola viva, desde suas instalações às concepções de criança, desenvolvimento e aprendizagem, às relações para tomadas de decisões e ao currículo em ação dentre os múltiplos aspectos” (BLANCO e FERNANDEZ).

> “Mais do que integrar, estamos definindo políticas e estratégias que materializam os princípios definidos na Conferência Mundial de 1994, que resultou na Declaração de Salamanca, na qual é reafirmado o compromisso com a Educação para Todos da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 e da Conferência Mundial sobre Educação Para Todos em 1990. Pensando e agindo com respeito à diversidade, rediscutindo a função, as práticas e os objetivos da educação escolar, que vivenciamos a construção de uma sociedade presente e futura que seja melhor para todos” (BLANCO e FERNANDEZ).