RESUMO: O Panorama da educação especial na perspectiva da educação inclusiva tem percorrido um caminho significativo na história da educação brasileira, contudo, merece reflexões acerca das possibilidades pedagógicas. Assim sendo, parte-se do objetivo geral de fazer uma descrição dos anseios enfrentados pelos portadores de necessidades especiais frente à educação inclusiva do século XXI. A partir desse, estabelece-se os objetivos específicos, que são: pesquisar em material impresso e eletrônico, a situação histórica da educação especial no Brasil; realizar um comparativo entre os estudos já realizados e a situação atual da educação especial no contexto da educação inclusiva; verificar a partir de quando as escolas públicas e privadas aderiram à educação inclusiva para alunos especiais. Quanto ao problema de pesquisa, propôs-se: a educação especial, realmente, é aceita no contexto da educação inclusiva? Têm-se as seguintes hipóteses:

(i) A educação especial frente à educação inclusiva apresenta um quadro estável, intermediário ou sem aceitação, de acordo com a ótica de alguns estudiosos. (ii) Conforme alguns pesquisadores, a educação inclusiva já está presente em, praticamente, todas as unidades escolares, de acordo com suas adequações necessárias para os portadores de necessidades especiais. O presente estudo baseou-se, excepcionalmente, em investigação de cunho bibliográfico, considerando-se o que já foi pesquisado. Com base na análise do corpus bibliográfico, demonstrou-se que se tem muito que fazer para que os portadores de necessidades especiais, de acordo com os estudos, tanto na área educacional como no meio social em se que encontram inseridos consigam conquistar seus espaços sem restrições. Conclui-se que falar em educação especial frente à educação inclusiva numa sociedade em que não se construiu um conceito de educação plural, onde a alteridade precisa ser compreendida na sua essência, falar das vivências dos alunos, que clamam por um olhar político e educativo das diferenças, da forma de ver o outro, na sua particularidade, no respeito a sua identidade é algo desafiador.

Palavras-chave: Educação especial. Inclusão. Prática pedagógica.

1 INTRODUÇÃO

Ao longo da história da educação brasileira, especificamente, a partir da década de 1950, ouviu-se falar do termo educação especial. Esse período reporta ao pequeno movimento que se destacou, em 1954, inspirado por Beatrice Bemis, membro do corpo diplomático norte-americano de APAEs e mãe de uma portadora de **Síndrome de Down .** Tal inspiração, a partir de 1955, incentivou grupos de indivíduos, dentre eles: pais, amigos, professores e, também, médicos ligados ao atendimento aos portadores de necessidades especiais a fundar, na sede da Sociedade Pestalozzi do Brasil, a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais do Brasil, conhecida como APAE.

É importante frisar que tal Associação, em 1962, enquanto organismo nacional, originara a Federação Nacional das APAEs. Tal necessidade surgiu uma vez que, de 1954 a 1962,

surgiram diversas unidades no território brasileiro, onde se discutira, desde então, a questão das necessidades especiais – de caráter educacional, econômico, político e cultural – das pessoas portadoras de qualquer que seja a necessidade especial.

A partir disso, tem-se o objetivo geral que é de fazer uma descrição dos anseios enfrentados pelos portadores de necessidades especiais frente à educação inclusiva do século XXI. Levando em consideração esse objetivo, propuseram-se os específicos, que visam a: pesquisar em material impresso e eletrônico, a situação histórica da educação especial no Brasil; realizar um comparativo entre os estudos já realizados e a situação atual da educação especial no contexto da educação inclusiva; verificar a partir de quando as escolas públicas e privadas aderiram à educação inclusiva para alunos especiais. A fim de responder esses objetivos, elaboraram-se as hipóteses: (i) A educação especial frente à educação inclusiva apresenta um quadro estável, intermediário ou sem aceitação, de acordo com a ótica de alguns estudiosos. (ii) Conforme alguns pesquisadores, a educação inclusiva já está presente em, praticamente, todas as unidades escolares, de acordo com suas adequações necessárias para os portadores de necessidades especiais. E por fim, analisar o problema de pesquisa: a educação especial, realmente, é aceita no contexto da educação inclusiva?

Convém ressaltar que o presente estudo baseou-se, excepcionalmente, em investigação de cunho bibliográfico, considerando-se o que já foi pesquisado e, frente a isso, avaliar-se-ão as hipóteses propostas neste estudo.

Este estudo está dividido e nomeado de acordo com suas características gerais e subdivididos em subseções, conforme a necessidade. Convém salientar que se fará essa divisão, observando-se o objetivo geral, específicos, hipóteses e problema de pesquisa: na primeira seção, encontra-se: Introdução; na segunda seção, apresenta-se uma caracterização acerca da Educação Especial frente à educação inclusiva; quanto à terceira seção, aborda-se o processo histórico da educação para todos: direitos e qualidade; Na quarta seção, a prática pedagógica frente ao desafio da inclusão; já na quinta seção, delinear-se-á o rumo a uma sociedade inclusiva; por último, tecem-se as considerações finais acerca desse comparativo realizado, avaliando as hipóteses propostas para este estudo.

2 CARACTERIZAÇÃO ACERCA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL FRENTE À EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Sobre o olhar da educação especial, o país adotou medidas para inverter a situação de exclusão da pessoa portadora de necessidades especiais, em especial, a partir da promulgação da Constituição Federal, de 1988, que colocava como objetivo final de todo serviço de educação especial, condições de vida semelhante, tanto quanto possível, às condições normais da sociedade. Através desse instrumento legal, e pensando pelo lado do princípio de normalização educacional, que tomou corpo na dimensão universal, expandiu-se, então, o caráter assistencial – de apoio nos campos da educação, saúde, trabalho e lazer – e de justiça – dos direitos subjetivos – até, então, restritas às pessoas com alguma necessidade especial. Como assinala Mantoan (1998, p. 05): “a normalização visa tornar acessíveis às pessoas socialmente desvalorizadas, condições e modelos de vida análogos aos que são disponíveis de um modo geral ao conjunto de pessoas de um dado meio ou sociedade”.

À luz desse princípio, novos conhecimentos em torno das condições de vida do portador de necessidades especiais foram surgindo, e o conceito de excepcional, observado como estático e permanente, deu lugar a uma visão mais dinâmica e humanística desses indivíduos, que passaram a ser reconhecidos, pelo menos no plano das idéias, como pessoas com direitos e deveres iguais aos demais seres humanos, precisando, portanto, que lhes sejam oferecidas as mesmas condições dadas aquelas de acesso aos bens culturais e materiais produzidos, historicamente, pela humanidade.

Portanto, retrogadamente, a idéia de educação especial está intimamente ligada a preceitos inovadores e contemporâneos de inclusão desde 1956, onde o conjunto de serviços prestados à pessoa com necessidades especiais, em especial no contexto de educação, transcende o simples olhar da integração social, como consta na Política Nacional da Educação Especial:

(...) é um processo dinâmico de participação das pessoas num contexto relacional, legitimando sua interação nos grupos sociais. A integração implica reciprocidade. E sob o enfoque escolar é processo gradual e dinâmico que pode tomar distintas formas de acordo com as necessidades e habilidades dos alunos (POLITICA NACIONAL DA EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2007, p.14). Todavia, a educação especial sempre primou pela concepção sócio-educativa do educando com necessidades especiais, especialmente, por entender que o processo dinâmico de participação desse sujeito na sociedade, como ressalta a Política Nacional da Educação Especial, está pautada na importância do convívio do portador de necessidades especiais no mundo social, sua participação, enquanto, cidadão nas causas sociais, políticas e culturais e pelo direito ao ingresso no mundo do trabalho e dos meios de produção.

A rigor, essa atividade materializa-se através de um processo de escolarização com percurso e tempo escolar, uma proposta de currículo adequado ao público que se pretende metodologias e estratégias de intervenção docente condizente e, por fim, com propostas de avaliações convergidas à realidade da educação especial/inclusiva. Tudo isso previsto em dispositivos legais como: a Constituição Federal de 1988 – Educação Especial, Lei nº 9394/96 – LDBN, Educação Especial, Lei nº 8069/90 – Estatuto da Criança e do Adolescente - Educação Especial, Lei nº 8859/94 – Estágio, Lei nº 10.098/94 – Acessibilidade, Lei nº 10.436/02 – Libras, Lei nº 7.853/89 – Apoio às pessoas portadoras de deficiência, Lei nº 10.845, de 5 de março de 2004 – Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência, Lei nº 10.216 de 4 de junho de 2001 – Direitos e proteção às pessoas acometidas de transtorno mental, e por fim, o Plano Nacional de Educação - Educação Especial. Todos esses dispositivos, também, disponíveis em sites na internet.

Contudo, sobre a modalidade de educação especial no contexto do ensino regular, o que se verifica na verdade é a ruptura com um conceito estático que se criou sobre essa modalidade de educação e, principalmente, pelo conhecimento cristalizado sobre sua função social e educativa. Com isso, tem-se a convicção que a educação especial, na perspectiva das APAEs de todo o Brasil, por exemplo, repudia, de forma veemente, qualquer forma de exclusão, diferentes formas de segregação ou até mesmo de rejeição. A esse respeito, entende-se que um sistema que se recusa a sua real existência, no caso a educação especial, na prática, às modificações que são provocadas por esse real, é um sistema que tende à petrificação, ao não arejamento. Sobre isso, Morin ressalta:

(...) todo o sistema, inclusive o de idéias, tende, com o tempo, a degradar-se, corromper-se, desintegrar-se. Contra essa entropia crescente, ele pode lutar pelo calor, isto é, pela atividade permanente de auto-revisão e auto-reorganização, através do intercâmbio com o mundo exterior e de diálogos com os outros sistemas de idéias (MORIN, 1986, p. 92). Com isso, fica implícito o posicionamento favorável à educação especial, tanto, que não se acredite que ela seja alcançada se a luta for centrada em torno desse processo exclusivamente. Em outras palavras, para que, em nossas escolas, o ideal da "inclusão de todos" ou da "não exclusão de alguns" se torne realidade, principalmente, no interior das próprias escolas ditas "comuns", deve-se trabalhar todo o contexto onde a inclusão deve ocorrer, isto é, não somente na escola ou, tão somente, nas escolas especializadas, mas, principalmente, no seio de nossa sociedade. Quando se menciona a idéia de Bateson (1991) sobre a liberdade e flexibilidade no contexto de mudança social, em especial , quando se reporta a idéia de educação especial dentro de um ensino regular, ou seja, dentro de um ensino devidamente reconhecido, está-se afirmando que tal educação encontra-se posicionada num eixo transversal – num campo de idéias e práticas experienciais – que só foi possível devido ao reconhecimento e a validade de suas atividades, e conseqüentes práticas, materializadas em diversos campos do conhecimento.

A par disso, os conhecimentos produzidos pela educação inclusiva, no contexto contemporâneo, fundamentam-se, sobretudo, a partir do hibridismo que surge – na existência da intercessão – de duas modalidades de ensino, qual seja, comum e especial através de um olhar, que se repete ser transdisciplinar. Erguendo-se, todavia, através de uma coluna sólida caracterizada, a partir da realidade sócio-educacional do educando, isto é, a partir de suas necessidades, originalmente, especiais. Tal foi à constatação a partir deste referencial, pois, o que se verificou na prática escolar da pessoa portadora de necessidades educacionais especiais, no ambiente escolar especializado, foi a construção gradativa de know-how (conhecer - como) necessário ao potencial cognitivo, físico e emocional desse educando.

Construídas, a partir de adaptações curriculares na educação especial e, também, comum com primazia em novas estratégias didático-pedagógicas e metodologias de intervenção docente capazes de atender, na verdade, o "potencial real" desse sujeito, e não apenas o "potencial ideal". Nesse contexto de reflexão, pode-se pensar que o fato incontestável de termos um "circuito híbrido" de escolarização/alfabetização da pessoa com necessidades especiais, intelectual em ambas as modalidades – especial e comum –, decorre de necessidades de adaptações curriculares como se havia comentado, e de uma cultura educacional que transcenda a lógica do imperialismo individual e setorial materializados, por exemplo, na lógica "do preferencialmente no ensino comum"; fazendo com que se valide, então, a proposta do Art. 59 da LDB, de que os sistemas de ensino devem assegurar aos educandos com necessidades especiais, entre outros aspectos: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades; terminalidade específica para àqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental – no ensino comum –, em virtude de suas necessidades especiais.

Com base nessa assertiva e acreditando que se esta no caminho próximo do verdadeiro espírito de inclusão, recorre-se à reflexão de Morin que ressalta: "(...) que no decorrer dos anos escolares, nossa educação nos ensinou a separar, compartimentar, isolar e não unir

conhecimentos" (MORIN, 2004, p. 42). Isso significa, portanto que, muitas vezes, é tarefa difícil compreender a ação integrada de campos, áreas ou modalidades específicas numa só concepção de ensino, no caso, inclusiva. Na verdade, busca-se com isso, fugir da fragmentação de conceitos e estruturas que compõem as primazias de atividades educacionais e escolares que devem se realizar, por exemplo, "preferencialmente, no ensino comum" – como prevê o Art. 58 da LDB 9.394/96 e que ilustra, muito bem, as palavras de Edgar Morin (2004).

Contudo, preocupa-se com a diluição dos recorrentes pedagógicos e curriculares que na verdade diluem ao mesmo tempo os sonhos, as vontades, as expectativas e a ação integradora social, cultural e política da pessoa portadora de necessidades especiais, na sociedade das pessoas ditas letradas e comuns. Na verdade, acredita-se no ideário de uma escola inclusiva, isto é, uma "escola para todos", que esteja inserida num mundo inclusivo, em que as desigualdades, "e que são estruturais nas sociedades", como afirma Pedro Demo (1997, p. 62), não atinjam os níveis abomináveis com os quais se tem convivido nos interiores de nossas escolas.

3 O PROCESSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PARA TODOS: DIREITOS E QUALIDADE.

Nas últimas décadas, inúmeras reflexões significativas ocorreram acerca da educação escolar, especificamente, no âmbito da educação especial frente à educação inclusiva. Essas reflexões inspiraram-se no direito de todos à educação, "em igualdade de condições de acesso e permanência na escola" (Art. 206, Inciso I da Constituição Brasileira de 1988), além desses dispositivos que constam de nossa Carta Magna, vários outros podem ser mencionados, extraídos de documentos internacionais, tais como: a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que proclama que toda a pessoa tem direito à educação, e a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos, Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem na qual consta que:

A educação é um direito fundamental de todos os homens e mulheres, de todas as idades no mundo inteiro, embora sabendo que a educação não seja condição suficiente, é de importância fundamental para o progresso pessoal e social; entendendo que pode contribuir para conquistar um mundo mais seguro, mais sadio e ambientalmente mais puro. Também se tem a Declaração de Salamanca e Linha de Ação, elaboradas na Conferência Mundial sobre Necessidades Especiais: Ação e Qualidade que se inspirou no:

"[...] princípio da Integração e no reconhecimento da necessidade de ação para conseguir "escolas para todos", isto é, instituições que incluam todo mundo reconheçam as diferenças, promovam a aprendizagem e atentam as necessidades de cada um" (CONFERÊNCIA MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1990, s/p). As escolas inclusivas são escolas para todos, implicando num sistema educacional que reconheça e atenda às diferenças individuais, respeitando as necessidades dos alunos. Sob essa ótica, não apenas pessoas com deficiências serem atendidas e, sim, todos os alunos, que por inúmeras causas, endógenas, temporárias ou permanentes, apresentem dificuldades de aprendizagem ou no desenvolvimento.

O direito à igualdade de oportunidades, e que defendemos, não significa um modo igual de educar a todos, mas dar a cada um, o que necessita em função de seus interesses e características individuais. A proposta de inclusão é muito abrangente e significativa, do que o simples fazer parte (de qualquer aluno), sem assegurar e garantir a sua ativa participação em todas as atividades do processo de ensino-aprendizagem, principalmente, em sala de aula. Assim sendo, a educação inclusiva para atender as finalidades da escola, deve promover a integração entre todos os sinônimos. Essa alegação não corresponde ao que se pensa. A inclusão como algo desejável e necessário movimento para melhorar as respostas educativas das escolas para todos e para toda a vida. A educação deve preocupar-se com a remoção das barreiras para a aprendizagem e para a participação dos sujeitos com capacidades diferentes.

Os sistemas educacionais inclusivos estabelecem programas, projetos e atividades que permitem o desenvolvimento pleno da personalidade dos indivíduos, fortalecendo o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais, proclamados na Declaração dos Direitos Humanos, igualdade de oportunidades, respeito às necessidades individuais, melhoria da qualidade do processo ensino-aprendizagem, melhoria das condições de trabalho dos educadores, maior participação das famílias e sociedade em geral, remoção de barreiras de aprendizagem e para a participação, são outros princípios que devem ser seguidos para se colocar em prática o que se concebe como sistemas educacionais inclusivos.

4 A PRÁTICA PEDAGÓGICA FRENTE AO DESAFIO DA INCLUSÃO

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial (Res. CNE nº 02/2001) prevêem: *"*A escola poderá contar com serviços de apoio pedagógico especializado, seja sob a forma de salas de recursos, seja de professores interpretes ou de apoio fixo nas turmas que mantiverem alunos surdos" (apud ARANHA
,
2005, p. 100). Geralmente, este apoio especializado consiste em um trabalho de complementação curricular, que visa ao enriquecimento das atividades já desenvolvidas em sala de aula, para as quais o aluno com necessidades especiais apresente maiores dificuldades e necessidade de um trabalho mais aprofundado.

É importante saber dosar a distribuição do tempo entre a aula comum e o apoio, para que os alunos que precisam de apoio, não fiquem saturados de atividades e não encontrem tempo disponível para outras atividades cotidianas que lhe trarão benefícios nas demais áreas do desenvolvimento/conhecimento. É importante salientar que os portadores de necessidades especiais, especificamente, os alunos com problemas auditivos (surdos) apresentarão necessidade, obrigatória, de um serviço de apoio especializado. Exemplos de alguns tipos de apoio que poderão beneficiar os alunos surdos em sua escolarização formal: A decisão pelo serviço mais adequado dependerá das possibilidades de oferta, nos diferentes municípios e localidades desse imenso país.

5 RUMO A UMA SOCIEDADE INCLUSIVA

A inclusão social é um assunto que tem sido amplamente discutido em todas as instâncias relacionadas à área do ensino especial. Essa discussão aponta em direção a um ponto comum

que é garantir à Pessoa Portadora de Necessidades Educativas Especiais a principal característica do ser humano, que é um desenvolvimento permanente e contínuo, desde o momento da sua concepção até a sua maturidade, processando-se através de equilíbrio e respeito, principalmente dando ênfase à questão da escolaridade como fator de igualdade social.

A inclusão de alunos com necessidades especiais, no contexto regular de ensino, impõe-se um grande desafio uma vez que, dada à diferença lingüística que lhes é peculiar, é muito difícil seu acesso aos conteúdos de ensino, de forma igualitária, em relação aos demais alunos, tendo em vista que, neste contexto, a forma usual de comunicação é a língua oral, para a qual essa parcela de educandos encontra maior dificuldade, devido ao impedimento auditivo.

Portanto, também é consenso a participação da escola como instância onde se processa o saber escolar, instrumento que serve como chave de acesso aos demais conhecimentos.

Nessa concepção, a análise das dificuldades que os professores do ensino regular estão enfrentando com as crianças Portadoras de Deficiências em sala de aula, constitui-se em fator de análise para tentar somar outra deficiência, que é evitar como os professores de ensino regular estão sanando as dificuldades encontradas com essa inclusão, pois não é segredo para ninguém, o fato de que os alunos de classe especial passam por um rol de conteúdos diferenciados daquele do ensino regular, exigindo, algumas vezes que o professor busque novas alternativas metodológicas que viabilizem o trabalho do professor do ensino regular (WERNECK, 1997, p. 23).

Nesse sentido, cabe à coordenação pedagógica sugerir atividades que reforcem a auto-estima do aluno e permita a ele reconhecer-se enquanto sujeito, principalmente, envolvendo o aluno em atividades que lhe possibilitem a compreensão da leitura, dos conceitos, símbolos e da sua imagem corporal, criando e reforçando a idéia de adotar o princípio da necessidade de interação e consciência com o grupo social no qual está inserido. A socialização é fator indispensável ao processo de desenvolvimento do ser humano, pois, é através dela que o indivíduo apropria-se dos comportamentos produzidos pela sociedade na qual está inserido e, amplia suas possibilidades de interação.

Portanto, não restam dúvidas que o processo de integração social passa, necessariamente, pela família e pela escola, como primeiras instâncias onde o aluno tem maior participação.

No que se refere à família, Ferreira (1993) afirma que: Percebe-se que de modo geral as pessoas que apresentam alguma deficiência acabam muito dependentes dos seus pais, durante um longo período, pois são eles que garantem o seu sustento, dão carinho e segurança, acompanhando-os em seus locais de lazer. Consideramos dessa forma, a importância da participação da família como elemento de sustentação e garantia de um desenvolvimento integral de acordo com o padrão e ritmo próprio de cada criança e mais ainda, de acordo com o seu nível de comprometimento, embora essa dependência não seja tão grave assim, a ponto de impedir que a criança, já com uma certa idade, participe da vida em comunidade, mesmo que parcialmente (Ferreira 1993, p. 48).

Segundo CANZIANI (1994), certamente, que se tratando de deficiência, sempre existirá alguma irregularidade que dificulta o desenvolvimento dentro dos padrões considerados “normais” pela sociedade. Dentro dessa concepção de dependência, existe uma versão que aponta na direção de que, certamente os pais ou responsáveis pela criança com necessidades especiais tem certo grau de culpa na dependência de seus filhos, pois, passam quase que a totalidade de suas vidas em torno dessa criança, mesmo depois que elas crescem, causando uma dependência familiar mútua, a qual, em alguns casos prejudica o desenvolvimento emocional e afetivo do filho.

No intuito de ajudar, muitas vezes, os pais acentuam a exclusão, pois, vendo o filho como diferente dos demais tentam protegê-los do mundo para evitar decepções e frustrações, esta atitude certamente é muito prejudicial e acentua a exclusão. Existem estudos no sentido de que os pais, por desconhecimento e falta de informação sobre portadores de necessidades especiais, deixam de prestar várias orientações, procedimentos que lhes seriam muito úteis para a saúde e desenvolvimento da criança.

Dessa forma, o que a escola precisa com urgência é adequar-se no sentido de garantir um sistema de ensino, cujos programas educacionais sejam impostos, levando em conta a vasta diversidade de características e necessidades especiais, a escola regular deve recebê-la e acomodá-la dentro de uma pedagogia capaz de levar o aluno ao pleno conhecimento de si mesmo e das coisas do mundo. Neste aspecto Canziani (1994) destaca que não há dúvida que a escola regular ao receber o aluno egresso do ensino especial, e tratá-lo em igualdade de condições, constituir-se-á num instrumento e meio eficaz de combater atitudes discriminatórias da sociedade, criando-se comunidades repletas de pessoas acolhedoras, construindo desta forma, uma sociedade inclusiva e alcançando a educação para todos. Além disso, uma escola com esses princípios prevê uma educação efetiva aos seus alunos e aprimora a qualidade de vida de seu futuro cidadão, colaborando com o documento das Nações Unidas intitulando Regras e padrões sobre a Equalização de Oportunidades para pessoas com Deficiências. Esse documento solicita aos países membros da ONU, que a educação de pessoas com deficiência seja parte integrante do sistema educacional como um todo.

Com isso, socializar, adaptar o currículo e apostar na autonomia do aluno é tarefa que precisa ser abraçada por todos na escola e na família. Nesse sentido, a Declaração de Salamanca e a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, renovam a demanda feita pela comunidade educacional na Conferência Mundial sobre educação para todos, em 1990 e assegura: Os direitos de todos a uma boa educação, independentemente de diferenças individuais. Dessa forma, solicita-se que todos os governos tomem atitudes e providências urgentes no sentido de atribuir às suas autoridades uma política financeira e social de aprimoramento em seus sistemas educacionais, no sentido de se tornarem aptos a incluírem todas as crianças. Solicita-se que adotem medidas para efetivação da política de inclusão em forma de lei, matriculando todas as crianças em escolas regulares, desenvolvendo projetos, demonstrando, encorajando trocas de experiências que venham enriquecer o processo de escolarização inclusiva (CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS, 1997).

Na educação especial, os métodos de ensino, o processo de aprendizagem e os objetivos são

diferentes. No entanto, o aluno com necessidade especial está sempre adquirindo conhecimento, mesmo que não seja o formal. Tendo em vista que a assimilação do conceito é mais difícil para o aluno com deficiência, deve-se sempre procurar transformar esse processo em atividades práticas concretas e lúdicas, de modo a torná-los mais participantes, passando a serem vistos e a se verem como parte ativa na sala de aula. A inclusão não é preparar o aluno e, sim, adaptar a sala de aula, a turma e a escola para receber esse aluno especial.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa buscou atingir um nível de análise e reflexão sobre o processo de aprendizagem e a inclusão dos portadores de necessidades especiais, onde se conclui que esforços devem ser feitos para defender a inclusão dessas crianças, a fim de que possam participar ativamente das atividades desenvolvidas no ensino regular, em igualdade de condições com as demais crianças.

Entendendo-se que a inclusão é um processo e como tal, precisa ser construído, valorizando a participação de toda a sociedade e o respeito aos portadores com necessidades especiais, sem piedade ou compaixão, a fim de que essas pessoas possam viver com dignidade, com vistas a sua produtividade e participação plena na vida social. Nesse sentido, governo, sociedade, pais e profissionais da área educacional devem somar esforços no sentido de garantir a todas as crianças inseridas nesse contexto, condições reais de inserção social com o apoio dos seus familiares e de toda a sociedade.

Convém ressaltar que se deve estar cientes que a avaliação da aprendizagem do aluno com necessidades especiais é ponto merecedor de profundas reflexões. Todos os profissionais envolvidos nesse processo deverão estar conscientes de que o mais importante é que os alunos consigam aplicar os conhecimentos adquiridos em seu dia-a-dia, de forma que esses conhecimentos possibilitem uma existência de qualidade e o pleno exercício da cidadania.

A partir dessa reflexão sobre o panorama da educação especial frente à educação inclusiva, considerando-se objetivo geral que foi de fazer uma descrição dos anseios enfrentados pelos portadores de necessidades especiais frente à educação inclusiva do século XXI, percebeu-se que desde 1954, data provisória em que se começou a considerar a educação especial no Brasil, nota-se que muito se tem feito para melhorias no atendimento dos portadores com necessidades educacionais especiais. Em contrapartida, precisa-se que se faça com que as leis criadas para ajudarem essas pessoas realmente se concretizem na prática, não se pode viver num mundo de ficção constante, é necessário acordar as leis, tais como as que estão expostas no decorrer deste referencial.

Levando em consideração os objetivos específicos de pesquisar em material impresso e eletrônico, a situação histórica da educação especial no Brasil; realizar um comparativo entre os estudos já realizados e a situação atual da educação especial no contexto da educação inclusiva; verificar a partir de quando as escolas públicas e privadas aderiram à educação inclusiva para alunos especiais. Nota-se que a analisar o primeiro e segundo objetivos, conseguiu-se realizar um panorama histórico da educação especial e, consequentemente, constatou-se que esta progrediu muito no âmbito histórico e social. Quanto ao terceiro e último

objetivo, verificou-se que os conhecimentos produzidos pela educação inclusiva, no contexto contemporâneo, fundamentam-se, sobretudo, a partir do hibridismo que surge – na existência da intercessão – de duas modalidades de ensino, qual seja, comum e especial através de um olhar, que se repete ser transdisciplinar. Erguendo-se, todavia, através de uma coluna sólida caracterizada, a partir da realidade sócio-educacional do educando, isto é, a partir de suas necessidades, originalmente, especiais.

Tal foi a constatação a partir deste referencial, pois, o que se verificou na prática escolar da pessoa portadora de necessidades educacionais especiais, no ambiente escolar especializado, foi à construção gradativa de know-how (conhecer - como) necessário ao potencial cognitivo, físico e emocional desse educando. Construídas, a partir de adaptações curriculares na educação especial e, também, comum com primazia em novas estratégias didático-pedagógicas e metodologias de intervenção docente capazes de atender, na verdade, o “potencial real” desse sujeito, e não apenas o “potencial ideal”.

A fim de responder as hipóteses: (i) A educação especial frente à educação inclusiva apresenta um quadro estável, intermediário ou sem aceitação, de acordo com a ótica de alguns estudiosos. (ii) Conforme alguns pesquisadores, a educação inclusiva já está presente em, praticamente, todas as unidades escolares, de acordo com suas adequações necessárias para os portadores de necessidades especiais. Poder-se-á dizer que a educação especial apresenta um quadro intermediário de acordo com alguns estudiosos da educação especial e educação inclusiva, uma vez que se tem leis que amparam os portadores com necessidades especiais, mas ainda não se tem aceitação total desses no mercado de trabalho, na família, na escola, etc. E analisando a última hipótese, considera-se sob olhar de pesquisadores que a educação inclusiva, hoje, encontra-se presente, em praticamente em todos os contextos escolares, em alguns trabalha-se com maior eficácia, em outros ainda deixa a desejar a questão da educação inclusiva. Relembrando que a escola que em pleno século XXI, ainda, não aderiu ao sistema de inclusão esta, verdadeiramente, desatualizada, uma vez que tanto se fala todos os dias nos meios de comunicação impresso e comunicativo a questão da inclusão dos portadores de necessidades especiais.

E por fim, analisar o problema de pesquisa: a educação especial, realmente, é aceita no contexto da educação inclusiva? Respondendo a essa interrogação, pode-se dizer que a educação especial é aceita no contexto da educação inclusiva, apenas, ainda, faltam muitos suportes pedagógicos aos professores para que consigam inserir os alunos com necessidades especiais no mesmo contexto que os ditos “normais”. E quanto à sociedade e à família, atualmente, o preconceito e estigma, com certeza é menor do que os anos de 1954, quando um grupo de pais, professores e profissionais da saúde decidiram criar as escolas APAEs . Antes disso, acreditam-se os portadores de necessidades especiais viviam escondidos da sociedade. Portanto, não restam dúvidas que o processo de integração social passa, necessariamente, pela família e pela escola, como primeiras instâncias, em que o aluno tem maior participação.

REFERÊNCIAS

APAE EDUCADORA. **A escola que buscamos:** proposta orientadora das ações educacionais. Coordenação Geral de Ivanilde Maria Tíbola. Brasilia: Federação Nacional das APAES, 2001.

ARANHA, Maria Salete Fábio**. Desenvolvimento competências para o atendimento às necessidades de alunos surdos**
/ Coordenação Geral: SEESP/MEC. Brasília; Ministério da Educação, secretaria de Educação Especial, 2005.

BRASIL. Lei 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** . Brasilia, MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação do Brasil. **Secretaria de Educação Especial**. Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, MEC, 2007 (Versão Preliminar).

BATESON, G. **Pasos hacia uma ecologia de la mente** : una aproximación revolucionaria a la autocomprensión del hombre. Buenos Aires: Planeta/Carlos Lohlé, 1991. p.530.

CARVALHO, Rosita Edler. **Temas em educação especial**. 3ª edição, Rio de Janeiro: WVA, 2003.

CANCLINI, Néstor Garcia. **Culturas híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade; tradução de Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. 3ª edição, São Paulo: Edusp, 2000 (Ensayos Latino-americanos, 1).

CANZIANI, Maria de Lourdes. **Escola para todos: como você deve comportar-se diante de um educando portador de deficiência.** Adaptação Maria de Lourdes Canziani. Brasília: Corde, 1994. 2ª edição.

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS (1994 Salamanca). **Declaração de Salamanca, e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais.** 2.ed . Brasília: Corde, 1997.

DEMO, Pedro. **A nova LDB**: ranços e avanços. 16ª edição, São Paulo: Papirus, 1997.

FERREIRA, Izabel Neves. **Caminhos do aprender: uma alternativa educacional para a criança portadora de deficiência mental.** Brasília: Coordenação Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1993.

_____. **A Integração da Pessoa com Deficiência**. São Paulo: Memmon: Editora SENAC, 1997

GALEANO, E. **O livro dos abraços**. Porto Alegre: L&PM, 1991. Disponível em: **http://pt.wikipedia.org/wiki/Educa%C3%A7%C3%A3o_inclusiva**
.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Educação escolar de deficientes mentais**: problemas para a pesquisa e o desenvolvimento. Cadernos CEDES. Campinas - SP, n° 46, p. 93 - 107, 1988 a. (A nova LDB e as necessidades educativas especiais).

_____ Integração x Inclusão - educação para todos. Pátio Revista Pedagógica. Porto Alegre - RS. n°. 5, p. 4-5 maio / jun, 1998 b.

MONTE, Francisca RosineideFurtado; SANTOS, Ide Borges de.**Saberes e práticas da inclusão** .
Brasília: MEC , SEESP, 2004. 45 p.vol. 1.

MORIN, E. **Para sair do século XX**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

_____ **Os sete saberes necessários à educação do futuro**; tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 9ª ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2004.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho; imagem e representação; tradução de Álvaro Cabral e Christiano Monteiro Oiticica. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar; Brasília, INL, 1975.
PORTELA, F. **Criança Especial: acerto o passo.** Disponível em **http://revistacrescer.globo.com/Crescer/0,19125,EFC692819-2337,00html**
Acesso em 10/11/2005.
REDONDO, Maria Cristina da Fonseca. **Deficiência Auditiva**. Brasília : MEC Secretaria de Educação a Distância, 2001. 64p. il (Cadernos da TV Escola 1, ISSN 1518-47060).
SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
WERNECK, Claudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.