

**FACULDADE CAPIVARI**

**NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS  
E A INCLUSÃO ESCOLAR**

**Giovana de Cássia Gonçalves Fossi**

**Capivari de Baixo (SC), setembro de 2010**

**GIOVANA DE CÁSSIA GONÇALVES FOSSI**

**NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS  
E A INCLUSÃO ESCOLAR**

Monografia apresentada como requisito para obtenção do grau de Especialista em Prática Interdisciplinar: Educação Infantil, Séries Iniciais e a Inclusão da Educação Especial, da Faculdade Capivari, sob Orientação da Prof<sup>ª</sup> Msc Cláudia Levandoski.

**Capivari de Baixo (SC), setembro de 2010**

**GIOVANA DE CÁSSIA GONÇALVES FOSSI**

**NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS  
E A INCLUSÃO ESCOLAR**

**FOLHA DE APROVAÇÃO**

A presente monografia foi aprovada como requisito para a obtenção do título de Especialista em **Prática Interdisciplinar: Educação Infantil, Séries Iniciais e a Inclusão da Educação Especial**, do Curso de Pós-Graduação da Faculdade Capivari.

Capivari de Baixo (SC), setembro de 2010.

**Banca Examinadora**

---

**Prof. Msc Cláudia Levandoski - Orientadora**

---

**Prof.**

---

**Prof.**

## **DEDICATÓRIA**

Dedico esta pesquisa a todos alunos especiais que já enfrentaram ou enfrentam a si mesmos, que lutam e tem coragem de se auto superarem.

Aos colegas de caminhada que se auto entregam, se dedicam e, jamais abrem mão de acreditar na inclusão à diversidade.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus que me permite portar a verdade divina no mais íntimo de meu ser. Por ter possibilitado pertencer a minha família e receber instruções tão lindas de afeto e valores tão primordiais para a vida, bem como para o ofício desta profissão, a qual requer nossa sensibilidade para que possamos humanizar àqueles que percorrem o caminho escolar sob nossos cuidados.

Aos mestres desta instituição que tão bem me instruíram com tão rico conhecimento e muito me acrescentaram com ímpar dedicação e amizade.

Muito obrigada, pois sem estes, não teria sido possível chegar tão longe.

“Antes de ensinar a ler, é preciso ensinar a ver  
o mundo”

Paulo Freire

## SUMÁRIO

<b>RESUMO .....</b>	<b>8</b>
<b>DEDICATÓRIA .....</b>	<b>4</b>
<b>AGRADECIMENTOS .....</b>	<b>5</b>
<b>RESUMO.....</b>	<b>8</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>9</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>1 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL .....</b>	<b>12</b>
1.1 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNDO.....	12
1.2 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL.....	16
1.3 A EDUCAÇÃO ESPECIAL EM SANTA CATARINA.....	20
<b>2 ASPECTOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL BRASILEIRA .....</b>	<b>23</b>
2.1 A LEI DE DIRETRIZES E BASES Nº 4.024/61 .....	23
2.2 A LEI DE DIRETRIZES E BASES Nº 5.692/71 .....	24
2.3. A CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA DE 1988 .....	25
2.4 A POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL .....	26
2.4.1 Lei nº 9394 de 20/12/96 de dezembro de 1996 (LDB – Lei de Bases da Educação Nacional) .....	27
2.4.2 A Lei Complementar 170/98 de Santa Catarina e a Educação Especial.....	28
<b>3 NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS .....</b>	<b>30</b>
3.1 NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS.....	30
<b>4 INTEGRAÇÃO OU INCLUSÃO NA ESCOLA .....</b>	<b>34</b>
4.1 O PAPEL DO PROFESSOR E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	38
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>44</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>46</b>

## RESUMO

O presente trabalho monográfico tem como tema necessidades educativas especiais e a inclusão. Esse presente trabalho se caracteriza, como uma pesquisa bibliográfica, que tem como objetivo geral discutir as dimensões: legal, política e pedagógica da educação especial, focalizando o processo de inclusão como garantia de acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino. Como objetivos específicos apresentam: identificar o caminho percorrido pela educação especial ao longo na história; pesquisar sobre a legislação referente a educação e especial; verificar quais as diferenças entre necessidades educativas especiais e deficiência; identificar quais os conceitos de inclusão e integração; analisar o papel do professor frente ao processo de inclusão. Justifica-se o presente estudo por entender que a educação especial assume, a cada ano, importância maior, dentro da perspectiva de atender às crescentes exigências de uma sociedade em processo de renovação e de busca incessante da democracia, que só será alcançada quando todas as pessoas, indiscriminadamente, tiverem acesso a informação, ao conhecimento e aos meios necessários para a formação de sua plena cidadania. Faz-se necessário que a inclusão se estabeleça nas escolas para se valerem às leis, para que desapareçam os vestígios de uma sociedade que, ao longo de sua história, perseguiu, matou e humilhou as pessoas com necessidades educativas especiais.

**Palavras chave: Inclusão; Educação; Especial.**



## ABSTRACT

This monograph has as its theme special educational needs and inclusion. This present work is characterized as a literature search, which aims to discuss the general aspects: legal, political and pedagogical aspects of special education, focusing on the process of inclusion as a guarantee of access and retention of people with special educational needs in mainstream teaching. How have specific goals: to identify the path taken by special education throughout history, researching the legislation on special education and, to check what the differences between special educational needs and disabilities, to identify which concepts of inclusion and integration, examining the role Teacher facing the process of inclusion. It is justified by this study to understand that special education takes every year, greater importance in the perspective of meeting the increasing demands of society in a process of renewal and relentless pursuit of democracy, which will only be achieved when all people indiscriminately, have access to information, knowledge and resources necessary for the formation of their full citizenship. It is necessary to establish the inclusion in schools to avail the laws, so they disappear the traces of a company which, throughout its history, persecuted, killed and humiliated people with special needs.

**Keywords: Inclusion, Education, Special.**

## INTRODUÇÃO

A expectativa de todo ser humano é de se apropriar de conhecimento sistematizado, que este é produzido no espaço escolar. Contudo, a impossibilidade de acesso a esse tipo de conhecimento restringe a ação e a identificação do sujeito no seu grupo social. A escola pode contribuir significativamente atendendo às diversidades e proporcionando educação a todos; constituindo-se no atual desafio, ou seja, na consolidação da escola inclusiva.

A escola deve assumir um novo papel social, mudando os paradigmas e analisando os problemas de forma a buscar uma interação entre o Ensino Regular e a Educação Especial, de forma a consolidar a teoria vygotskyana de que o meio é o maior contribuidor para a aquisição do conhecimento; onde o processo de aprendizagem resulta da interação com outros sujeitos sociais, o que permite ao indivíduo construir sua representação simbólica do mundo.

A criança que aprender a conviver com as diferenças aprenderá muito e descobrirá que participar das atividades sociais é partilhar informações e experiências que serão benéficas ao seu desenvolvimento.

Para nortear a pesquisa tem-se a seguinte problemática: o que é preciso para que a inclusão realmente aconteça como prática educativa.

Sob este olhar, o objetivo geral deste trabalho é discutir as dimensões: legal, política e pedagógica da educação especial, focalizando o processo de inclusão como garantia de acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino. Tem como objetivos específicos: identificar o caminho percorrido pela educação especial ao longo da história; pesquisar sobre a legislação referente a educação especial; verificar quais as diferenças entre necessidades educativas especiais e deficiência; identificar quais os conceitos de inclusão e integração; analisar o papel do professor frente ao processo de inclusão.

Utilizou-se a pesquisa bibliográfica de natureza descritiva qualitativa.

A monografia dividi-se em quatro capítulos: no capítulo I menciona-se a respeito do surgimento da educação especial, como ela ocorria no mundo e no Brasil. No capítulo II aborda-se as leis que regem a educação especial. No capítulo III apresenta-se os tipos de deficiências e no capítulo IV faz-se um contraponto sobre integração e inclusão na escola e observação sobre o papel do professor na educação inclusiva.

Justifica-se o presente estudo por entender que a educação especial assume, a cada ano, importância maior, dentro da perspectiva de atender às crescentes exigências de uma sociedade em processo de renovação e da busca incessante da democracia, que só será alcançada quando todas as pessoas, indiscriminadamente, tiverem acesso a informação, ao conhecimento e aos meios necessários para a formação de sua plena cidadania.

# 1 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

## 1.1 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNDO

A história evidencia que os conceitos e práticas relativas ao atendimento da pessoa com necessidades educativas especiais têm evoluído no decorrer dos tempos. No entanto, esta também relata políticas extremas de exclusão da sociedade de muitos de seus elementos.

Na Antiguidade havia total falta de atendimento, os deficientes eram abandonados, perseguidos e eliminados devido às suas condições atípicas, e a sociedade legitimava essas ações como sendo normais.

Pessoti (1984) afirma que, embora este momento histórico não traga na literatura muitas referências quanto aos portadores de deficiência, é sabido que em Esparta crianças portadoras de deficiências físicas ou mentais eram consideradas subumanas, o que legitimava sua eliminação ou abandono. Portanto, pode-se dizer que não existia nenhum processo de interação com tais indivíduos.

Na Idade Média os deficientes começam a escapar do abandono e da exposição, passando a ser acolhidos em conventos ou igrejas sob a ambivalência castigo e caridade. Merecem o asilo cujas paredes convenientemente isolam e escondem o incômodo ou inútil.

Mendes (1995) afirma a Idade Média foi uma fase de institucionalização, em que os indivíduos que apresentavam deficiência eram segregados e protegidos em instituições residenciais. E nessas instituições o tratamento variava segundo as concepções de caridade ou castigo predominantes na comunidade em que o deficiente estava inserido.

Com o advento do Renascimento, quando a cultura e os valores se voltaram para o homem, ocorre a mudança dessa fase de ignorância e rejeição do indivíduo deficiente e começa a falar em direitos e deveres dos deficientes.

O Renascimento é um movimento que caracterizou os séculos XV e, principalmente, XVI e tinha valores contrários aos que vigoravam na Idade Média. A partir do período renascentista, segundo Jimenez (1994) surgem os primeiros interessados com as deficiências, como:

- Bauer (1443-1485) que em seu estudo denominado “De Invention Dialéctica” faz referência a um surdo-mudo que se comunicava por escrito. A partir deste fato o médico Jerônimo Cardan (1501-1576), pode questionar o princípio defendido por Aristóteles de que “o pensamento é impossível sem a palavra”.
- O frade Pedro Ponce de León (1509-1584) dedicou-se a educação de 12 crianças surdas com grande sucesso e escreveu o livro *Doctrina para los surdos-mudos*, é considerado o iniciador do ensino para surdos e criador do método oral.
- Charles Michel de l'Epée (1712-1789) cria a primeira escola pública para surdos em 1755.
- Valentin Haüy (1746-1822) criou em Paris um instituto para crianças cegas em 1784. Era aluno do instituto o cego Louis Braille (1806-1852), criador do famoso sistema de leitura e escrita conhecido precisamente por sistema Braille.
- Carmo (1991), afirma que a época do Renascimento foi marcada por grandes personalidades no campo da cultura, ciência, arte e música que eram deficientes como: Luís de Camões, que perdeu um de seus olhos em luta, Galileu Galilei ficou cego no final de sua vida. Johannes Kepleer aos quatro anos de idade passou a ser deficiente visual, causado por sarampo. Ludwig Von Beethoven no final de sua vida fica surdo. Observa-se que nenhum dos deficientes são mentais, apenas físicos. O deficiente mental continuava segregado e não tinha destaque na sociedade, pois a esses era negado as oportunidades de aprendizagem.
- Ferreira e Guimarães (2003) afirmam que na Idade Moderna, o homem passa a ser entendido como animal racional, que trabalha planejando e executando atividades para melhorar o mundo dos homens e atingir a igualdade através da produção em maior quantidade. A apologia era o método experimental. Valoriza-se a observação, a testagem, as hipóteses. Encaminham-se esforços para descobrir as leis da natureza relegando-se a plano secundário as discussões sobre as leis divinas.

As teorias de genética impuseram um período de forte influência médica, sobre o estudo da deficiência afastando para segundo plano, os estudos educacionais. Em 1866, Down explica o mongolismo equiparando-o ao desenvolvimento fisiológico da raça mongol, deficiência conhecida por Síndrome de Down. Em contra partida,

O surgimento de instituições leva a aceitar uma certa responsabilização na educação de crianças com deficiência, ao mesmo tempo, imbuída por uma ambigüidade profunda com respeito ao fenômeno das diferenças individuais que implicam limitações e deficiência (CORREIA, 1997, p.69).

Por um lado, tende-se a segregar os deficientes da sociedade em que vivem, porque constituem uma ameaça, sem que lhes reconheçam os seus direitos nem as suas possibilidades para levar uma vida normal. Por outro lado, Mendes (1995) afirma que esta segregação entende-se como benéfica para os próprios deficientes, porque as instituições lhes podem prestar assistência, proteção, alguns tratamentos e inclusive um princípio de educação.

O número de instituições aumentou na maioria dos países, na razão direta da deterioração da qualidade do trabalho por dois tipos de fatores: a passagem de uma educação em pequenas instituições para grandes e funestas de depósitos de crianças e a crise econômica e inflação que se fez sentir nessa época (PEREIRA, 1993, p.70).

Assim, a Educação Especial é caracterizada por uma fase de grande otimismo e euforia. É a época em que se abrem as primeiras escolas residenciais de cegos, surdos e débeis mentais. Observa-se nas palavras de Pereira (1993) que “se acreditava que se conseguiria, através da Educação Especial, resolver a maioria dos males provenientes da deficiência” .

Nesta fase se começa a fazer a formação de professores em instituições e que se criam as primeiras associações profissionais, tais como a Associação Americana de Instrutores de Cegos (1871), a Associação Americana de Deficiência Mental (1876) e que a psicologia se estabeleceu como um campo profissional.

A Primeira Grande Guerra afetou o pensamento de então. Começa-se a por em causa o significado da diferença, o papel da criança na sociedade, a prevenção das doenças e deficiências e as prioridades no domínio da saúde.

As duas guerras mundiais deram origem a que muitas pessoas ficassem estropiadas, mutiladas e com perturbações mentais. Os países envolvidos confrontaram-se com a necessidade de assumir responsabilidades e se empenharam na procura de respostas para tão grande número de concidadãos atingidos. Assiste-se a uma fase de empenhamento e esperança refletida num renascimento humanista, atingindo o apogeu nos finais dos anos sessenta.

Os professores do ensino obrigatório cedo começaram a adotar a idéia que predominava nos liceus napoleônicos, de que todos deveriam ser ensinados como se fossem um só. Era a ilusão da turma homogênea numa escola então chamada popular. (NIZA, 1996, p. 48).

Na primeira década do século, o ensino elementar torna-se obrigatório em quase todos os países da Europa. Em Portugal, logo após a implantação da República, apenas um terço das crianças, dos sete aos catorze anos, freqüentavam a escola obrigatória, decretada em 1911. Niza (1996) constata que “na França, por essa altura, Binet e Simon tinham concebido a primeira Escola de Inteligência encomendada para selecionar os alunos que não progrediam nem acompanhavam o ritmo de ensino, ministrado nas escolas públicas”.

Em uma abordagem às Dificuldades de Aprendizagem, atribui-se aos pioneiros germânicos emigrados para os Estados Unidos após o regime nazista, a grande importância dos trabalhos de investigação iniciados por Alfred Strauss e Heins Werner, no âmbito das lesões cerebrais e da deficiência mental. Segundo Sahb (2006), “com apoio nestes trabalhos, surgiram métodos pedagógicos de grande interesse, como os inúmeros processos de aprendizagem baseados na atenuação e minimização de estímulos não essenciais ou irrelevantes”.

Em 1921, Miss Eglantine Jebb, na Suíça, foi a precursora da Declaração dos Direitos da Criança, adotada posteriormente, em 1924, pela Liga das Nações. Em 1948, as Nações Unidas promulgam a Declaração Universal dos Direitos Humanos e, a Recomendação 99 da OIT (Organização Internacional do Trabalho), em 1995, como destaca Pereira (2000) foi um dos primeiros campos de aplicação desse direito, estendendo aos deficientes físicos e mentais as oportunidades de terem acesso à habilitação profissional para o trabalho.

## 1.2 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

Bueno (1993) afirma que o marco no Brasil da Educação Especial foi a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos e do Instituto dos Surdos-mudos, na cidade do Rio de Janeiro, na década de 50.

No período Imperial iniciou-se o tratamento de doentes mentais em Hospitais psiquiátricos. Os institutos tiravam e isolavam surdos e cegos do convívio social, sendo que estes não necessitavam de tal isolamento. Começaram, neste período, tratamentos no Hospital psiquiátrico da Bahia, em 1874.

Embora, de forma lenta, após a proclamação da república, a educação especial foi se expandindo; Em 1903 foi instalado o Pavilhão Bourneville, criado no Segundo Império. Foi criado também o pavilhão de menores do Hospital do Juqueri em 1923.

A fundação desses dois Institutos representou uma grande conquista para o atendimento dos indivíduos deficientes, abrindo espaço para a conscientização e a discussão sobre a sua educação.

Após a proclamação da República, a Educação Especial passou a se expandir em todo o território nacional, embora, de maneira extremamente lenta. Pode-se observar que este fenômeno aconteceu, não só com a Educação Especial, mas com a educação brasileira em geral.

Neste período, a rede pública escolar se preocupará com a deficiência mental, decorrência da influência por parte da psicologia que passou a influenciar nos processos de ensino. Este fato pode ser verificado, em São Paulo, com a criação do Laboratório de Pedagogia Experimental, na Escola Normal de São Paulo em 1913 (PESSOTTI, 1975, p.7).

A deficiência mental então passou a ser o centro dos interesses, principalmente no início do século passado, refletindo uma preocupação com a higiene da população. Esta preocupação pode ser considerada como o início do processo de legitimação da segregação dos especialistas do aluno diferente.



Na década de 1920, foram realizadas várias reformas na educação brasileira, influenciadas pelo ideário da Escola-Nova. Para isso, vários professores psicólogos europeus foram trazidos para oferecer cursos aos educadores brasileiros, influenciando os rumos da Educação Especial no nosso País. Em 1929, chegou a Minas Gerais a psicóloga russa Helena Antipoff, responsável pela criação de serviços de diagnóstico, classes e escolas especiais. Fundou em 1932 a Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais para atender os deficientes. Essa psicóloga contribuiu para a formação de um número significativo de profissionais que, mais tarde, foram trabalhar na área da Educação Especial pelo país (JANNUZZI, 1992).

Nas décadas de 30 e 40, a Educação Especial continuou se expandindo através da ação do Poder Público e do surgimento de entidades privado-assistenciais.

Após a segunda Guerra Mundial, a Educação Especial brasileira distinguiu-se pela ampliação do número de entidades privadas, aliada ao aumento da população atendida pela rede pública, o que foi se tornando uma ação em nível nacional com o surgimento dos primeiros Serviços de Educação Especial nas Secretarias Estaduais de Educação e das campanhas nacionais de educação de deficientes, ligadas ao Ministério da Educação e Cultura.

Lemos (1981) afirma que “a partir do trabalho de Helena Antipoff, reproduziu-se pelo país as Sociedades Pestalozzi, com intercâmbio entre si e que se uniram para a criação, em 1971 da Federação Nacional das Sociedades Pestalozzi do Brasil”.

Em 1967, a Sociedade Pestalozzi do Brasil, já contava com 16 instituições por todo o país. Criada em 1954, a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais já contava também com 16 instituições em 1962. Nessa época, foi criada a Federação Nacional das APAES (FENAPAES) que, em 1963, realizou seu primeiro congresso (MENDES, 1995).

Foi a partir dos anos 1950, mais especificamente no ano de 1957, que o atendimento educacional aos indivíduos que apresentavam deficiência foi assumido explicitamente pelo governo federal em âmbito nacional com a criação de campanhas voltadas especificamente para este fim (MENDES, 1995).

No período militar houve a ampliação na estrutura da rede privada de atendimento ao excepcional, tornando-as cada vez mais importante dentro do contexto da Educação Especial. Tal influência foi decorrente da sua organização em todo o território nacional, como as APAES, as Sociedades Pestalozzi de Minas Gerais e São Paulo e das empresas prestadoras de serviços de alto nível, que passaram a estabelecer padrões de qualidade relacionados à educação do excepcional.

Ao longo da década de 1960, segundo Jannuzzi (1992), ocorreu a maior expansão no número de escolas de ensino especial já vista no país. Em 1969, havia mais de 800 estabelecimentos de ensino especial para deficientes mentais, cerca de quatro vezes mais do que a quantidade existente no ano de 1960.

Enquanto que, na década de 1970, observa-se nos países desenvolvidos amplas discussões e questionamentos sobre a integração dos deficientes mentais na sociedade, no Brasil acontece neste momento a institucionalização da Educação Especial em termos de planejamento de políticas públicas com a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), em 1973. A finalidade do CENESP era “promover, em todo território Nacional, a expansão e melhoria do atendimento aos excepcionais” (MAZZOTTA, 1996, p.55).

Na década de 70, a educação especial pública, juntamente com a ampliação da rede privada passou por um processo de renovação.

Neste período foram criadas as classes e escolas especiais que culminaram com a criação de Serviços de Educação Especial em todas as Secretarias Estaduais de Educação e do Centro Nacional de Educação Especial – CENESP.

Segundo Nunes e Ferreira (1994), no período compreendido entre 1976 e 1981, houve uma acentuada mobilização para conscientizar as pessoas e os diversos segmentos de toda a sociedade para o “Ano Internacional das Pessoas Deficientes”, em 1981.

Por ocasião do Ano Internacional das Pessoas Deficientes, realizado pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 1981, quando o Ministério da Educação recomenda a participação ativa das organizações não governamentais no processo de “integração social”, praticamente lhes delegando a responsabilidade de desenvolvimento de oficinas de produção. (SILVA apud MAZZOTTA, 1999, p.52).

Como consequência deste fato, verificou-se uma evolução considerável nos dados fornecidos pelo Ministério da Educação sobre o atendimento especializado. (BRASIL, 1991).

Em fins da década de 80, o Brasil passou por uma reconstrução da Sociedade Democrática marcada por grande movimentação popular. Após vinte e um anos de ditadura militar, além da reorganização dos partidos políticos, foi observada a organização da sociedade em diferentes formas de associações, buscando garantir sua participação nas decisões políticas do país.

Como fruto dessa reconstrução da sociedade democrática surgiu a Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do adolescente (ECA).

Segundo Code (1986), a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, estabelece a integração escolar como preceito constitucional, preconizando o atendimento aos indivíduos que apresentam deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Pode-se dizer que ficou assegurado pela Constituição Brasileira de 1988 o direito de todos à educação, garantindo-se, assim, o atendimento educacional de pessoas que apresentam necessidades educacionais especiais

A Constituição Federal de 1988, com relação à Educação Especial prioriza o atendimento ao aluno com deficiência no Ensino Regular.

Nos anos 90, as instituições assistenciais ganham estatuto de organismos (ou organizações) não governamentais (ONGs) e a ambigüidade entre os setores públicos e privados é apresentada como uma necessária e fundamental parceria para desenvolvimento do país. Em todas as esferas das relações (econômicas, sociais) e em todos os campos do conhecimento (na saúde, na filosofia, na educação, etc.) este discurso parece ecoar.

É muito difícil pensar integração do portador de deficiência como processo independente das articulações e parcerias a serem estimuladas dentro do MEC, com outros ministérios, com Organizações Não Governamentais Especializadas, com a sociedade civil e, até, com organismos internacionais.

### 1.3 A EDUCAÇÃO ESPECIAL EM SANTA CATARINA

Em Santa Catarina a Educação Especial não começou com a criação da Fundação Catarinense de Educação Especial.

O ano de 1954 constitui como um marco histórico, devidamente documentado, através da passagem em terras catarinenses de um Técnico em Educação, do Ministério da Educação e Cultura a serviço do Instituto Nacional dos Surdos-Mudos - INSM - do Rio de Janeiro. Sua tarefa era a difusão das atividades e experiências daquele Instituto.

Como resultado dessa visita, no ano de 1957, três professores que retornaram de um curso de 3 anos no INSM, realizaram levantamento do número de crianças deficientes da audição, nos municípios de Florianópolis, Brusque e Blumenau. Este foi o início do atendimento ao público na área da educação especial.

No ano de 1955 foi criada, na comunidade de Brusque, a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE, do Estado de Santa Catarina.

A criação em 1957 da primeira classe especial na rede pública marcou oficialmente, as iniciativas governamentais, culminando com a criação da Divisão de Ensino Especial da Secretaria da Educação em 1961, que coordenaria o atendimento aos deficientes visuais e da audiocomunicação.

No dia 6 de maio de 1968, a Fundação Catarinense de Educação Especial, através da Lei nº 4.156 é regulamentada através do Decreto nº 7.443 de 2 de dezembro do mesmo ano.

A estrutura técnico-administrativa inicial constituía-se por centros de atendimento que funcionavam fisicamente descentralizados, compreendendo: Administração, Atendimento de Deficientes Mentais, Atendimento Clínico, Oficinas e Estimulação Precoce.

No ano de 1969, o Estado de Santa Catarina, através da Lei nº 4.394 preconizava, em seu artigo 91, que:

[...] a educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade e, conforme as deficiências

apresentadas, poderá ser proporcionada em classes anexas a estabelecimentos comuns ou em unidades independentes.

A educação especial, na década de 70 foi marcada pelos movimentos em defesa dos direitos das minorias.

No ano 1977, a FCEE elaborou e executou projeto piloto “Montagem de currículo para educação especial: criação de classes especiais”, com o objetivo de implantar classes especiais nas escolas de ensino regular. Este Projeto aprovado pelo Conselho Estadual de Educação, através do Parecer nº 139, de 29 de agosto de 1978, seguido pelo “Programa de ação integrada para o atendimento do excepcional em Santa Catarina”, fixou novas diretrizes para a implantação de classes especiais em estabelecimentos do ensino regular, definindo como objetivo geral de: “[...] atender alunos deficientes mentais educáveis em classes especiais nos estabelecimentos da rede oficial de ensino” ( SANTA CATARINA, 2002, p. 35).

Neste mesmo período, foi criada a sala de multimeios para deficientes sensoriais, posteriormente, denominada sala de recursos. Estas ações demandaram a criação, em 1979, do Serviço de Supervisão Regional de Educação Especial – SURESP, com a finalidade de descentralizar e dinamizar as atividades da educação especial nas demais regiões do Estado.

Na década de 80 outros movimentos redimensionaram a educação especial. Em 1985 o Decreto Presidencial nº 91.872, instituiu um Comitê Nacional [...] para traçar uma política de ação conjunta, destinada a aprimorar a educação especial e a integrar; na sociedade, as pessoas com deficiências, problemas de conduta e superdotadas (SANTA CATARINA, 2002, p. 37). Este Comitê propôs a [...] criação de uma coordenação nacional para planejar; estimular e fiscalizar as ações dos diferentes órgãos governamentais [...] (id. Ibid.), bem como a transformação do Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, em Secretaria de Educação Especial – SESP. Desta forma, em 1986 foi criada a Secretaria de Educação Especial – SESP e a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE. Em 1990, com a reforma no MEC, se extingue a SESP ficando a Secretaria Nacional de Educação Básica – SENEb responsável pela educação especial. Em 1992, com nova reforma do MEC, o órgão de educação especial foi reconduzido à categoria de secretaria, com a sigla SEESP. (MENDES, 2001).

Em Santa Catarina, no ano de 1996, foi instituída a Resolução nº 01 do Conselho Estadual de Educação – CEE, que fixou as normas para a Educação Especial no Sistema de Ensino. No âmbito do ensino, é lançada, em 1998, a Proposta Curricular que define a concepção de educação adotada pelo Estado.

Em 1999, o Estado de Santa Catarina elaborou o documento “Política de Educação Inclusiva”. (SANTA CATARINA, 2001), fundamentado nos princípios constitucionais da cidadania, democracia, e participação social visando à educação pública, gratuita e de qualidade a todos, referendado pela “Carta de Pirenópolis”, cujo compromisso é a efetivação de uma política de educação inclusiva. Este documento estabelece metas e ações prioritárias, com respectivas estratégias de operacionalização, incluindo, articulação com órgãos legislativos, judiciários e Ministério Público com vistas à supervisão e controle no cumprimento da legislação vigente.

O Estado no ano de 2005, através da SED e FCEE, com base nos fundamentos legais, instituiu o documento que define a Política de Educação Especial tendo como base à cidadania e a dignidade da pessoa humana conforme preconiza a Constituição Estadual de 1989.

No ano de 2006 o Conselho Estadual de Educação dá sustentação legal a Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina aprovando a Resolução nº. 112.

## **2 ASPECTOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL BRASILEIRA**

As leis brasileiras sempre dedicaram capítulos à educação de alunos com deficiência como um caso particular do ensino regular.

A evolução dos serviços de educação especial caminhou de uma fase inicial, eminentemente assistencial, visando apenas o bem-estar da pessoa com deficiência, para uma segunda, em que foram priorizados os aspectos médico e psicológico. Em seguida, chegou às instituições de educação escolar, e depois, à integração da Educação Especial no sistema geral de ensino. Hoje, finalmente, choca-se com a proposta de inclusão total desses alunos nas salas de aula do ensino regular.

Essas transformações têm alterado o significado da educação especial e, muitas vezes deturpado o sentido dessa modalidade de ensino. Há muitos educadores, pais e profissionais interessados que a confundem como uma forma de assistência prestada por abnegados a crianças, jovens e adultos com deficiências. Mesmo quando concebida adequadamente, a Educação Especial no Brasil é entendida também como um conjunto de métodos, técnicas e recursos especiais de ensino e de formas de atendimento escolar de apoio que se destinam a alunos que não conseguem atender às expectativas e exigências da educação regular.

### **2.1 A LEI DE DIRETRIZES E BASES Nº 4.024/61**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Nº 4.024/61, garantiu o direito dos "alunos com necessidades educativas especiais" à educação, estabelecendo em seu Artigo 88 que para integrá-los na comunidade esses alunos deveriam enquadrar-se, dentro do possível, no sistema geral de educação. Entende-se que nesse sistema geral estariam incluídos tanto os serviços educacionais comuns como os especiais, mas pode-se também compreender

que, quando a educação de deficientes não se enquadrasse no sistema geral, deveria constituir-se em um ensino especial, tornando-se um sub-sistema à margem. Esta e outras imprecisões acentuaram o caráter dúbio da educação especial no sistema geral de educação.

Em 1970 foi criado no MEC, o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, responsável pela gerência da educação especial no Brasil, que sob a égide do discurso integracionista, impulsionou ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e às pessoas com superdotação.

Em 1972, o então Conselho Federal de Educação em Parecer de 10/08/72 entendeu a "educação de excepcionais" como uma linha de escolarização, ou seja, como educação escolar. Logo, em seguida, Portarias ministeriais, envolvendo assuntos de assistência e de previdência social, quando definiram a clientela da educação especial, posicionaram-se segundo uma concepção diferente do Parecer. Evidenciou uma visão terapêutica de prestação de serviços às pessoas com deficiência e elegeram os aspectos corretivos e preventivos dessas ações, não havendo nenhuma intenção de se promover à educação escolar.

## 2.2 A LEI DE DIRETRIZES E BASES Nº 5.692/71

A Lei de Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, nº 5.692/71, ao referir-se a “tratamento especial” para os alunos com “deficiências físicas, mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto a idade regular de matrícula e os superdotados”, reforçou a organização da Educação Especial de forma paralela à educação comum, gerando o entendimento de que alunos “atrasados” em relação a idade/série eram deficientes mentais treináveis.



### 2.3. A CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA DE 1988

A mudança da nomenclatura - "alunos excepcionais", para "alunos com necessidades educacionais especiais", aparece em 1986 na Portaria CENESP/MEC nº 69. Essa troca de nomes, contudo, nada significou na interpretação dos quadros de deficiência e mesmo no enquadramento dos alunos nas escolas.

O MEC adota até hoje o termo "portadores de necessidades educacionais especiais" - PNEE ao se referir a alunos que necessitam de educação especial. Mesmo incluindo entre esses alunos os que apresentam dificuldades de aprendizagem, os que têm problemas de conduta e de altas habilidades, a clientela da educação especial não fica ainda bem caracterizada, pois mantém-se a relação direta e linear entre diferença e deficiência no ensino especial.

A Constituição Brasileira de 1988, no Capítulo III, Da Educação, da Cultura e do Desporto, Artigo 205 afirma que:

A educação é direito de todos e dever do Estado e da família". Em seu Artigo 208, prevê : [...] "o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:.."atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Este e outros dispositivos legais referentes à assistência social, saúde da criança, do jovem e do idoso levantam questões muito importantes para a discussão da educação especial brasileira, não apenas com relação à adaptação de edifícios de uso público, quebra de barreiras arquitetônicas de todo tipo, transporte coletivo, salário mínimo obrigatório como benefício mensal às pessoas com deficiência que não possuem meios de prover sua subsistência e outros. Assim, a constituição Federal de 1988 estabelece:

1. Proibição de qualquer discriminação no tocante a salário e critérios de admissão do trabalhador portador de deficiência (art. 70, XXXI);
2. A lei reservará percentual dos cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência e definirá os critérios de sua admissão (art. 37, VIII);
3. Cuidar da saúde e assistência pública, da proteção e garantia das pessoas portadoras de deficiência (art. 23, II);
4. Proteção e integração social das pessoas portadoras de deficiência (art. 24, XIV);
5. A habilitação e reabilitação das pessoas portadoras de deficiência e a promoção de sua integração à vida comunitária, e a garantia de um salário mínimo de benefício mensal à pessoa portadora de deficiência e ao idoso que comprovem não possuir meios de prover à própria manutenção ou de tê-la provida por sua família, conforme dispuser a lei (art. 203, IV e V);

6. Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208 III);
7. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e a convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (art. 227, caput);
8. O Estado promoverá programas de assistência integral à saúde da criança e do adolescente, admitida a participação de entidades não governamentais e obedecendo os seguintes preceitos: criação de programas de prevenção e atendimento especializado para os portadores de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos.(art. 227, § 1º, II);
9. A lei disporá sobre normas de construção de logradouros e dos edifícios de uso público e de fabricação de veículos de transporte coletivo, a fim de garantir acesso adequado às pessoas portadoras de deficiência. (art. 227, § 20).

É importante considerar que os professores do Ensino Regular consideram-se sem competência para atender às diferenças nas salas de aula, especialmente aos alunos com deficiência nas suas salas de aulas, pois seus colegas especializados sempre se distinguiram por realizar unicamente esse atendimento e exageraram essa capacidade de fazê-lo aos olhos de todos. Há também um movimento contrário de pais de alunos sem deficiências, que não admitem a inclusão, por acharem que as escolas vão baixar e/ou piorar ainda mais a qualidade de ensino se tiverem de receber esses novos alunos.

#### 2.4 A POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

Em 1994, é publicada a Política Nacional de Educação Especial, orientando o processo de “integração instrucional” que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais” (BRASIL, 1994).

A Política reafirma os pressupostos construídos a partir de padrões homogêneos de participação e aprendizagem e, não provoca uma reformulação das práticas educacionais de maneira que sejam valorizados os diferentes potenciais de aprendizagem no ensino

comum, mas, mantém a responsabilidade da educação desses alunos exclusivamente no âmbito da educação especial.

#### 2.4.1 Lei nº 9394 de 20/12/96 de dezembro de 1996 (LDB – Lei de Bases da Educação Nacional)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB mais recente, Lei nº 9.394 de 20/12/96 destina o Capítulo V inteiramente à educação especial, definindo-a no Artg. 58º como “uma modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos que apresentam necessidades especiais”.

Este destaque seria um avanço em relação ao texto da Lei Nº 4.024/61, pois parece que não há mais dúvidas de que a "educação dos excepcionais" pode enquadrar-se no sistema geral de educação, mas continuamos ainda atrelados à subjetividade de interpretações, quando topamos com o termo "preferencialmente" da definição citada.

No Artigo 59 a nova LDB dispõe sobre as garantias didáticas diferenciadas, como currículos, métodos, técnicas e recursos educativos; terminalidade específica para os alunos que não possam atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude da deficiência; especialização de professores em nível médio e superior e educação para o trabalho, além de acesso igualitário aos benefícios sociais.

A LDB definiu finalmente o espaço da educação especial na educação escolar, mas não mencionou os aspectos avaliativos em nenhum item e, esta ausência gera preocupação, pois não se sabe o que fazer a respeito. Pode-se tanto proteger esses alunos com parâmetros específicos para esse fim, como equipará-los ao que a lei propõe para todos.

Sobre a "terminalidade específica" dos níveis de ensino, o texto da lei fica também muito em aberto, principalmente no que diz respeito aos critérios pelos quais se identifica quem cumpriu ou não as exigências para a conclusão desses níveis e o perigo é que a idade venha a ser o indicador adotado.

A qualificação do professor para assegurar a operacionalização do ensino de alunos com deficiência suscita muitas questões, devido igualmente à imprecisão do texto legal. Acreditamos que mais urgente que a especialização é a formação inicial e continuada de professores para a tender às necessidades educacionais de todos os alunos, no ensino regular, como proposto pela inclusão escolar.

Continuando no artigo 59, destaca-se a Educação Especial para o trabalho, onde o portador de necessidade especial deve ser trabalhado com o objetivo de sua integração na sociedade, inclusive na inserção no mercado do trabalho. Desta forma, as escolas e os próprios educadores deverão estar preparados com o comprometimento em desenvolver nesses alunos habilidades para as várias áreas do conhecimento, observando suas individualidades.

#### 2.4.2 A Lei Complementar 170/98 de Santa Catarina e a Educação Especial

A Lei Complementar nº 170, de 1998, em seu capítulo 9, trata da Educação Especial, abordando questões importantes que devem ser de interesse de professores e da comunidade em geral, legitimando o princípio da igualdade. Em seu Artigo 63 define:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei Complementar, o processo interativo de educação escolar que visa à prevenção, ao ensino, à reabilitação e à integração social de educandos portadores de necessidades especiais, mediante a utilização de recursos pedagógicos e tecnológicos específicos (SANTA CATARINA, 2001, p.80)

Para assegurar que os educandos portadores de necessidades educativas especiais sejam integrados socialmente através dos recursos pedagógicos e tecnológicos específicos, torna-se necessário que as escolas e os próprios professores se preparem para atender as necessidades individuais desses educandos.

Esta Lei em seu Artigo 64 descreve que é dever do Poder Público assegurar a Educação Especial, delegando a ela tarefas importantes para o comprometimento com uma educação de qualidade e comprometida com seus educandos.

O Poder Público assegurará:

I - espaços adequados e facilitados, currículos próprios, métodos, técnicas e recursos pedagógicos e tecnológicos para atender às necessidades dos educandos com necessidades especiais;

II - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como treinamento permanente a professores do ensino regular, visando à integração dos educandos com necessidades especiais nas classes comuns;

III - inclusão de conteúdos sobre educação especial nas disciplinas componentes dos currículos dos cursos de formação de professores de nível médio e superior;

IV - educação especial para o trabalho, visando à efetiva integração do educando na vida em sociedade, inclusive para os que não revelarem condições de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentem habilidade superior nas áreas artística, intelectual e psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios de programas sociais suplementares disponíveis para o ensino regular;

VI - terminalidade específica na conclusão do ensino fundamental, para os educandos que em virtude de suas deficiências não puderam atingir os níveis exigidos e, para os portadores de altas habilidades, aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar;

VII - atendimento especializado em escolas especiais para o educando portador de deficiência mental severamente prejudicado e para o portador de deficiências múltiplas associadas a graves comprometimentos;

VIII - escolas com atendimento em tempo integral para as pessoas portadoras de deficiências, além de equipes especializadas para o atendimento domiciliar, visando à integração com a comunidade e a orientação adequada aos familiares dos educandos com necessidades especiais.

Art. 65. O Poder Público estadual, através de suas entidades e órgãos assegurará, em suas ações políticas e administrativas, prioridade no atendimento aos educandos com necessidades especiais, através de investimentos na própria rede pública de ensino regular e nas escolas de educação especial de instituições públicas, comunitárias ou filantrópicas (SANTA CATARINA, 2001, p.81).

Diante desta afirmativa, ressalta-se que compete ao Estado assegurar condições para o desenvolvimento de um trabalho eficiente e com qualidade com os alunos portadores de necessidades educativas especiais. Para isto, é necessário que o mesmo crie espaços adequados, currículo próprio, métodos e técnicas.

Os alunos portadores de necessidades educativas especiais deverão ser atendidos com uma Educação Especial para o trabalho, visando a efetivação dos mesmos na vida social.

### 3 NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

#### 3.1 NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

Como ponto inicial no processo de formação da Universalização da Educação, deve-se antepor alguns conceitos que são a base deste estudo, como argumentação teórica para sua existência e interpretação pesquisada.

A educação precisa questionar alguns paradigmas para compreender a inclusão das pessoas com necessidades educativas especiais em sua comunidade escolar. Sendo assim, entende-se que:

A educação inclusiva tem sido conceituada como um processo de educar conjuntamente de maneira incondicional, nas classes do ensino regular, alunos ditos normais com alunos deficientes ou não, que apresentam necessidades educativas especiais. A inclusão beneficia a todos, uma vez que sadios sentimentos de respeito à diferença, de cooperação e de solidariedade podem se desenvolver. (BRASIL, 1999, p.38).

Sob este viés, necessidades educativas especiais (NEEs) se torna um termo abrangente, que implica não apenas a alunos com deficiências profundas, mas, todos aqueles que, ao longo da vida, possam vir a ter necessidade de apoio.

Segundo Bueno (1999), é preciso desvincular o aluno portador de necessidades educativas especiais do conceito de doença permanente, e a situá-lo numa realidade educativa em que se considerem as causas, não do ponto de vista orgânico, mas do ponto de vista interativo: não centrada exclusivamente nas suas deficiências, mas, também, nos recursos educativos disponíveis.

Neste contexto, é preciso considerar a pessoa portadora de necessidades educativas especiais como mais um aluno que requer diferentes respostas por parte da escola e, não estabelecer as dificuldades desses alunos como algo definitivo, já que estas podem mudar em função das condições e oportunidades que lhes possam ser oferecidas.

Assim, consideram-se alunos com necessidades educativas especiais, segundo (REIS, 1999, p.35) os que apresentam necessidades que:

#### 1. SÃO DECORRENTES DE DEFICIÊNCIA

*1.1- Atraso de desenvolvimento global:* Quando se verifique em relação à idade, um atraso na maturação e aquisição das capacidades básicas no Domínio Psicomotor, expressão oral, intelectual, emocional/relacional. Esta categoria só se refere a crianças abaixo dos 6 anos de idade.

*1.2- Deficiência mental:* - Quando se verifique um funcionamento intelectual geral significativamente abaixo da média. Devem excluir-se desta categoria cujo atraso mental seja devido a incapacidades visuais, auditivas e motoras.

*1.3- Deficiência visual:* Quando se verifica um déficit de visão que ainda que corrigido, afeta a aprendizagem.

*1.4- Deficiência auditiva:* Quando se verifica uma incapacidade total ou parcial e processar a informação lingüística através da audição.

*1.5- Deficiência motor:* Quando se verifica um problema grave na motricidade provocado por lesões congênicas, doenças e outras causas traumáticas ou infecciosas.

*1.6- Problemas de comunicação:* Refere-se a problemas de comunicação que afetam a aprendizagem de criança/aluno.

*1.7- Multideficiências:* Quando a criança/aluno apresenta sobre forma associada, mais do que um tipo de deficiência.

*1.8- Doença crônica:* - Quando a criança/aluno apresenta problemas crônicos e/ou graves de saúde que afetam significativamente a sua aprendizagem.

#### 2. NÃO SÃO DECORRENTES DE DEFICIÊNCIA:

*2.1- Distúrbio funcional:* - Quando a criança/aluno apresenta um dos seguintes quadros: a) Imaturidade/desadaptação- Quando o aluno apresenta dificuldades significativas em comportar-se e/ou relacionar-se de acordo com o esperado para a sua idade cronológica, refletindo-se na sua aprendizagem. b) Hiperatividade - Quando a criança/aluno apresenta uma atividade motora exagerada, baixos níveis de concentração e atenção nas tarefas (especialmente as escolares), alto nível de impulsividade.

c) Alteração de conduta - Quando o aluno apresenta comportamentos sistemáticos de agressividade e/ou de inadaptação às normas sociais.

d) Alteração da personalidade - Quando o aluno apresenta alterações graves no seu comportamento, implicando, por vezes, uma perda da sua noção de identidade e do real.

*2.2- Dificuldades específicas de aprendizagem:* Quando se verificam problemas em um ou mais dos processos básicos implicados na compreensão ou utilização da linguagem falada ou escrita, resultando em incapacidades na compreensão auditiva, pensamento, fala, leitura, escrita, cálculo matemático e nos aspectos da aprendizagem escolar geral. Incluem-se nesta categoria os casos de alunos com problemas de percepção disfunção cerebral mínima, dislexia e afasia. Esta categoria só se refere a aluno acima dos 6 anos de idade.

*2.3- Sobredotação:* é considerada (o) criança/aluno sobredotada (o) ou talentosa(o), quando manifesta uma capacidade intelectual superior à média, apresentando desempenho com elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos, isolados ou combinados: aptidão académica específica; pensamento criador ou produtivo; talento especial para artes visuais, dramática e música; capacidade psicomotora; elevado nível motivacional; Capacidade de Liderança.

Refletindo sobre o conceito de necessidades educativas especiais, é de suma importância saber que a deficiência é antes de tudo, um produto social, cultural e não uma incapacidade irreversível.

Assim, a pessoa é considerada portadora de deficiência, a partir do momento em que sua comparação com a maioria das pessoas apresenta significativas diferenças físicas, sensoriais ou intelectuais. Enquanto que, a pessoa portadora de necessidades especiais apresenta sim, deficiências físicas, sensoriais e cognitivas, mas que, neste conjunto, ainda precisa de ajuda para desenvolver suas habilidades e minimizar suas dificuldades. Essas ajudas consistem, no âmbito educacional, providências pedagógicas desnecessárias para a maioria das pessoas.

Segundo Reis (1999), o aluno portador de necessidades especiais é um indivíduo que apresenta dificuldades de aprendizagem correspondentes à idade, maturidade e desenvolvimento físico, que gera insucessos no processo de sistematização dos conteúdos.

Esse aluno necessita de um complemento educativo adicional e diferente, com o objetivo de promover o seu desenvolvimento e a sua aprendizagem, utilizando todo o seu potencial: físico, intelectual, estético, criativo, emocional, espiritual e social, para que ele possa viver como cidadão válido, autônomo e ajustado.

Contudo, ter necessidades educativas especiais, não significa sempre, deficiência física ou intelectual. Qualquer pessoa em um dado momento da sua vida pode necessitar de um apoio suplementar para ultrapassar determinadas barreiras que se apresentam em sua aprendizagem.

Mantoan (1997) afirma que para distinguir as causas das necessidades educativas especiais, precisa-se averiguar qual a natureza da necessidade, isto é, se esta é esporádica ou se é permanente, ou ainda se são ligeiras, médias ou profundas.

Quando nasce uma criança deficiente, as pessoas tendem a mudar os seus comportamentos, tornando a entrada na escola uma das situações mais difíceis para estas crianças. Daí a importância de a entrada na escola ser prevista o mais cedo possível.

Diante deste contexto é preciso que a abordagem da problemática da deficiência seja mais positiva em termos de direitos humanos. A intenção de ajudar ou de rejeitar tem um papel fundamental na socialização do indivíduo, daí que a opção seja não alimentar



dicotomias: normal/anormal; mas superá-las, avançando com a alternativa das necessidades individuais, ou melhor, das necessidades educacionais especiais.

A definição de "pessoa deficiente" aceita internacionalmente, e que foi aprovada pelo Council of Exceptional Children (CEC) no I Congresso Mundial sobre o futuro da educação especial, é o seguinte:

A pessoa deficiente é aquela que se desvia da média ou da criança normal em: características mentais, aptidões sensoriais, características neuromusculares e corporais, comportamento emocional e social, aptidões de comunicação e múltiplas deficiências, até ao ponto de justificar e requerer a modificação das práticas educacionais ou a criação de serviços de educação especial no sentido de desenvolver ao máximo as suas capacidades.

A partir desta definição, é preciso estruturar um critério para distinguir pessoas deficientes de pessoas não deficientes e pessoas com ou sem dificuldades de aprendizagem. A pessoa com dificuldades de aprendizagem não é deficiente. Na pessoa com dificuldades de aprendizagem verifica-se um perfil motor adequado, uma inteligência média, uma adequada visão e audição, em conjunto com um ajustamento sócio-emocional.

Neste contexto, surge a necessidade de materializar a tendência mais atual da integração da pessoa deficiente, conferindo-lhe as mesmas condições de realização e de aprendizagem sócio-cultural, independentemente das condições, limitações ou dificuldades que o ser humano manifeste.

O direito à igualdade de oportunidades educacionais é o resultado de uma luta histórica dos militantes dos direitos humanos, luta que implica a obrigatoriedade de o Estado garantir gratuitamente unidades de ensino para todas as crianças quer sejam ou não deficientes.

Assim, é primordial que todas as ações que apontem para a inclusão da pessoa com necessidades especiais no ensino regular, sejam bem planejadas e estruturadas, para que os direitos dessa pessoa sejam respeitados.

## 4 INTEGRAÇÃO OU INCLUSÃO NA ESCOLA

A Política de Educação Especial afirma que:

A integração é um processo dinâmico de participação das pessoas num contexto relacional, legitimando sua interação nos grupos sociais. A integração implica em reciprocidade. E sob enfoque escolar processo gradual e dinâmico que pode tomar distintas formas de acordo com as necessidades e habilidades dos alunos. Sob o enfoque psicossocial, a integração representa, portanto, uma via de mão dupla, envolvendo os portadores de deficiência e a comunidade das pessoas consideradas normais (1994 p. 18).

Nesta perspectiva, todas as providências, em prol da integração na escola, não podem ser da iniciativa dos educadores especializados, apenas.

Segundo Pereira (2000), a integração não permite a mudança da escola como um todo, ao contrário, quem muda é o aluno para adaptar-se às suas exigências, a forma em que está organizada.

Nesse sentido, não se questiona sobre o papel e a função da escola, pois é ela quem dita o modelo que o aluno deve seguir.

Já a educação inclusiva é uma proposta de tornar a escola acessível, garantindo a participação de todas as pessoas.

Bueno (1999) afirma que, a inclusão considera a inserção de alunos por meio de outro ângulo, isto é, aquele que reconhece a existência de inúmeras diferenças (pessoais, lingüísticas, culturais, sociais etc.). Ao reconhecê-las, mostra a necessidade de mudança do sistema educacional que, na realidade, não se encontra preparado para atender a essa clientela.

A inclusão não prevê a utilização de práticas de ensino escolar específicas para esta ou aquela deficiência e/ou dificuldade de aprender. Os alunos aprendem nos seus limites e se o ensino for de fato, de boa qualidade, o professor levará em conta esses limites e explorará convenientemente as possibilidades de cada um (MANTOAN, 2003,p.67).

A inclusão é uma possibilidade de aperfeiçoamento da educação para o benefício de todos os alunos com necessidades educativas especiais, que depende da disponibilidade das

pessoas envolvidas para enfrentarem as inovações e as dificuldades advindas das necessidades desses alunos. Fato não comum ao sistema educacional e aos professores de modo geral.

Ensinar é marcar um encontro com o outro e inclusão escolar provoca, basicamente, uma mudança de atitude diante do outro, esse que não é mais um indivíduo qualquer, com o qual topamos simplesmente na nossa existência e/ou com o qual convivemos um certo tempo de nossas vidas. Mas alguém que é essencial para nossa constituição como pessoa e como profissional e que nos mostra os nossos limites e nos faz ir além (FREIRE, 1999 p. 69).

Sob este olhar, a inclusão passa a se constituir como um movimento que visa à transformação da sociedade.

O debate acerca da inclusão de alunos com necessidades educativas especiais tem levado a muita discussão e levantado algumas polêmicas.

Carvalho (1998) afirma que, dois eventos mundialmente significativos trataram de questões referentes à viabilização de educação inclusiva. Tais eventos foram: “A Conferência Mundial sobre Educação para Todos”, realizada em Jontiem, na Tailândia em 1990, que buscava garantir a igualdade de acesso à educação a pessoas com qualquer tipo de limitação; e “A Conferência Mundial sobre Educação Especial”, ocorrida em Salamanca, na Espanha, em 1994.

Nesta última, segundo o autor:

[...] foi elaborado o documento “Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais”, que “inspirada na igualdade de valor entre as pessoas, propõe ações a serem assumidas pelos governos em atenção às diferenças individuais (1998, p.146).

Assim, na Declaração de Salamanca, o conceito de inclusão se apresentou como um desafio para a educação, determinado que:

Para promover uma Educação Inclusiva, o sistema educacional deve assumir que as “diferenças” humanas são normais e que a aprendizagem deve se adaptar às necessidades das crianças ao invés de se adaptar a crianças a condições preconcebidas a respeito do ritmo e da natureza do processo de aprendizagem (BRASIL, 1994, p.4).

A Declaração de Salamanca defendeu a idéia de que todos os alunos devem aprender juntos e, aponta para a escolarização de crianças em escolas especiais, nos casos em que a educação regular não pode satisfazer às necessidades educativas ou sociais do aluno.

A Educação Inclusiva para Carvalho (1998), com a Declaração de Salamanca, passou a ser entendida como o direito à educação e ao acesso aos bens culturais socialmente produzidos, como também aos modos de participação decorrentes das formas de sociabilidade, disponíveis adequados para esses sujeitos.

Nela, a Educação Comum e a Educação Especial fundamentam-se na Educação Inclusiva e dela fazem parte, tanto o aluno dito “normal” como aqueles que apresentam deficiências.

Para Carvalho:

Uma escola inclusiva não prepara para a vida. Ela é a própria vida que flui devendo possibilitar, do ponto de vista político, ético e estético, o desenvolvimento da sensibilidade e da capacidade crítica e construtiva dos alunos - cidadãos que nela estão, em qualquer das etapas do fluxo escolar ou modalidade de atendimento educacional oferecidas. Para tanto, precisa ser prazerosa, adaptando-se as necessidades de cada aluno, promovendo a integração dos aprendizes entre si com a cultura e demais objetos do conhecimento, oferecendo ensino aprendizagem de boa qualidade para todos, com todos para a vida. (1998, p.35).

Seguindo o pensamento do autor, a Educação Inclusiva visa reduzir as pressões que levam a exclusão e as desvalorizações atribuídas aos alunos, seja com base em sua incapacidade, rendimento cognitivo, raça, gênero, classe social, estrutura familiar, estilo de vida ou sexualidade.

A escola para ser inclusiva precisa, segundo Stainback e Stainback (1999), reconhecer e responder às necessidades diversificadas de seus alunos, acomodando os diferentes estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando educação de qualidade para todos. Para isto, há a necessidade de currículos apropriados e adaptados para cada necessidade, mudanças organizacionais, estratégias de ensino e uso de recursos diferenciados. Isto deixa claro que as escolas, para serem inclusivas, tanto precisam se modificar no que for necessário para assegurar uma educação de qualidade, quanto fazer parceria com a comunidade.

Os autores ainda afirmam que, educação inclusiva

(...) é aquela que educa todos os alunos em salas de aulas regulares. Educar todos os alunos em salas de aulas regulares significa que todo aluno recebe educação e frequenta aulas regulares. Também significa que todos os alunos recebem oportunidades educacionais adequadas, desafiadoras, porém ajustadas às suas habilidades e necessidades, que recebem todo apoio e ajuda, à medida em que

necessitem, para que eles e seus professores possam alcançar sucesso nas principais atividades. (...) Ela é um lugar no qual todos fazem parte, em que todos são aceitos, onde todos ajudam e são ajudados por seus colegas e por outros membros da comunidade escolar, para que suas necessidades educacionais sejam satisfeitas (1999, p.11).

A efetivação da prática educacional inclusiva não será garantida por meio de leis, decretos ou portarias que obriguem as escolas regulares a aceitarem os alunos com necessidades especiais. Ela será garantida se a escola estiver preparada para ser capaz de trabalhar com os alunos que chegam até ela, independentemente de suas diferenças ou características individuais.

De acordo com Bueno (1999),

Não podemos deixar de considerar que a implementação da educação inclusiva demanda, por um lado, ousadia e coragem, mas, por outro, prudência e sensatez, quer seja na ação educativa concreta (de acesso e permanência qualificada, de organização escolar e do trabalho pedagógico e da ação docente) ou nos estudos e investigações que procurem descrever, explicar, equacionar, criticar e propor alternativas para a educação especial (p. 9).

Para o autor, a escola inclusiva deve ser um espaço de consenso, de tolerância para com os indivíduos considerados diferentes.

As questões teóricas do processo de inclusão têm sido amplamente discutidas por estudiosos e pesquisadores da área de Educação Especial, entretanto, pouco se tem feito no sentido de sua aplicação prática. O como incluir tem se constituído a maior preocupação de pais, professores e estudiosos, considerando que a inclusão só se efetivará se ocorrerem transformações estruturais no sistema educacional.

“Qualquer tentativa de inclusão deve ser analisada e avaliada em seus mais diversos aspectos, a fim de termos a garantia de que esta será a melhor opção para o indivíduo que apresenta necessidades especiais”. (CORREIA, 1997, p.45).

Atualmente, em todos os documentos referentes à educação das pessoas com necessidades educacionais especiais, o princípio da inclusão é o eixo norteador, e o atendimento segregado é visto como alternativa que deve ser evitada. Apesar do predomínio de orientações inclusivistas, fica a preocupação do quanto o eixo norteador pode se tornar realidade, pois se

sabe que, ainda que os alunos sejam matriculados em escolas regulares, esse fato, por si só, não altera a qualidade de sua escolarização.

Para o exercício do ato de ensinar, indiferente às diferenças, entendidas como desigualdades, se faz necessária a prática uma pedagogia interativa e aberta ao diálogo, que possa abordar variados níveis de compreensão, visando ao desempenho dos/as alunos/as.

A prática pedagógica como elemento chave para a transformação da escola precisa caminhar no sentido de pensar uma pedagogia que busque estratégias diferenciadas para trabalhar com alunos/as com NEE.

Nesse sentido, adotar uma proposta curricular flexível e preparar o/a professor/a é essencial.

#### 4.1 O PAPEL DO PROFESSOR E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Os professores e os profissionais da educação ainda resistem em aceitar o desafio colocado pelo processo de construção da escola inclusiva.

Correia (1997) afirma que, essa resistência é compreensível quando se analisa a falta de formação adequada para enfrentar esse desafio.

Para entender o papel do professor no processo de inclusão é importante considerar seu papel na educação e a sua formação diante do processo de inclusão.

Na educação, o papel do professor vai além da transmissão de informações.

O professor é a chave do processo pedagógico e modelo a ser espelhado em diversas situações pelos alunos. Nesta dimensão, o processo de inclusão necessita de professores especializados para todos os alunos. Portanto, eles terão de voltar a estudar, a pesquisar, a refletir sobre suas práticas e a buscar metodologias inovadoras de ensino para esse fim. (GÓMEZ, 1992, p.103-105).

No processo de interação entre aluno – professor, o aluno aprende a refletir e discernir sobre os conhecimentos e a ter competência para lidar com as situações que se apresentam.

Sobre as diferenças das capacidades acadêmicas observadas em sala de aula, Carvalho (1998, p.22) comenta que se faz:

Necessário que todos os professores assumam que as diferenças individuais no processo de aprendizagem são inerentes à condição humana e explicam porque: alguns alunos são mais dedicados e esforçados; outros dão preferência a determinados conteúdos; há aqueles que são mais lentos, enquanto que outros realizam a transferência de aprendizagem com enorme facilidade. Alguns exigem muitos estímulos para se manterem atentos e interessados enquanto há os que aprendem com, sem ou apesar do professor.

Apesar da importância, os recursos tecnológicos que facilitam e enriquecem a aprendizagem, não podem substituir a relevância do conhecimento mediado interativamente pelo professor.

É o professor que planeja e escolhe os conteúdos a serem desenvolvidos, que toma decisões pertinentes, tendo como parâmetro especificidade sobre como cada aluno aprende.

Dessa forma, Perrenoud (1999, p.7) define a noção de competência como sendo “uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles”.

Fica evidente que, é preciso que o professor tenha competência para desenvolver os conteúdos e tomar as decisões adequadas a cada aluno. É preciso que este lance mão de vários recursos cognitivos complementares, entre os quais, segundo Perrenoud (1999), estão os conhecimentos, que são representações da realidade, construídas e armazenadas ao sabor da experiência e formação do indivíduo.

Existem mecanismos que facilitam essa tomada de decisão, tais como: entender a estrutura de conhecimentos, considerando os conhecimentos anteriores e a capacidade dos estudantes, e elaborar uma matriz de comportamento - conteúdo, como uma planificação que ajudará a integrar e equilibrar os objetivos, comportamentos dos alunos e conteúdos de curso que serão ministrados. (ARENDS, 1995, p.63) .

Segundo o autor, o educador precisa ser confiante e humilde, ao mesmo tempo em que ensina, aprende a relativizar e a valorizar a diferença, aceitando todo o aprendizado como provisório.

“Aprender é passar da incerteza a uma certeza provisória que dá lugar a novas descobertas e a novas sínteses”. (MORIN, 2006, p16).

Para que os professores possam aprender o que ensinar e como ensinar, alguns aspectos deverão ser considerados.

Delors (1996), diz que no que se refere à sua formação pessoal, o professor deve aperfeiçoar seus conhecimentos, devendo haver equilíbrio qualitativo entre a competência para a disciplina ensinada e a competência pedagógica. Deve também ter ética intelectual e afetiva, criar uma concepção de pedagogia questionadora, ser adepto a investigação de pesquisas científicas e de uso de tecnologias, participando das decisões relacionadas com a educação, no âmbito escolar e no momento de decisões amplas de diretrizes maiores.

Desenvolvendo essas possibilidades o professor terá a oportunidade de atingir o desenvolvimento do potencial dos seus alunos, bem como o seu próprio desenvolvimento.

Perrenoud (2001) afirma que a categoriza de qualidades esperadas em um professor do futuro, são grupadas em dois grupos:

a) no âmbito da socialização e da cidadania, e pessoa deve ser confiável, mediadora intercultural, animadora de uma comunidade educativa, organizadora de uma vida democrática, transmissora cultural, intelectual;

b) no âmbito da construção de saberes e competências, deve ser: organizadora de uma pedagogia construtiva, promotora da garantia do sentido dos saberes, criadora de situações de aprendizagem, administradora de heterogeneidade, reguladora dos processos e percursos de formação.

Entretanto, a maioria dos professores não recebe capacitação adequada para que se desenvolvam essas qualidades. A capacitação da maioria dos professores está voltada aos



conteúdos, quando se faz preciso que esta capacitação se volte para a interação humana, abrangendo a emoção e o vínculo afetivo no momento de ensinar.

Davis e Oliveira (1993, p.84) comentam que “os fatores afetivos e cognitivos do professor e alunos exercem influência decisiva na interação que se estabelece na escola”. Para eles, cria-se uma rede de expectativas recíprocas entre professor e alunos, que pode ser ou não harmoniosa.

No que se refere às expectativas alimentadas pelos professores, Macedo e Amaro (2001, p.10) abordam este tema, explicando o desejo por uma escola de excelência:

Nem sempre a escola foi aberta a todos. Havia - e ainda há - uma ‘escola da excelência’, que seleciona, orienta, ensina e certifica apenas aqueles que conseguem realizar tarefas e que apresentam uma conduta condizente com o alto nível exigido por ela. Essa escola, não sem razão, ainda que pouco acessível à maioria de nós, tornou-se nossa principal referência, sonho ou aspiração de pais e crianças. Muitos professores gostariam, igualmente, de trabalhar nesse tipo de escola ou que seus alunos tivessem um comportamento compatível com suas exigências. Mas a realidade mostra que poucas crianças têm condições de ingressar em uma escola como essa e, menos ainda, de nela permanecerem ou serem bem-sucedidas nas muitas provas e desafios que terão de enfrentar.

É preciso pensar no professor como mestre que ensina além do que está escrito em livros, ultrapassando os limites da relação com a instituição.

No processo de inclusão de alunos com necessidades educativas especiais no ensino regular, o professor:

Ao se deparar na sala de aula, com alunos com necessidades diferentes das que ele está acostumado a lidar, o professor, sente-se sozinho e confuso, não tem o apoio de que necessita, porque não há um trabalho conjunto, mas também não identifica suas limitações, reproduzindo sua aparente prática que nem sempre produz resultados positivos, para situações cada vez menos semelhantes. Interrompe o seu próprio diálogo criativo com a situação real complexa. (GÓMEZ, 1992, p.105-106).

Segundo o autor, o processo para se alcançar a inclusão é individual e muito solitário.

Os professores esperam aprender uma prática inclusiva, ou melhor, uma formação que lhes permita aplicar esquemas de trabalho pré-definidos às suas salas de aulas, garantindo-lhes a solução dos problemas que presumem encontrar nas escolas inclusivas. (MANTOAM, 2002, p.8).

Para o autor, é importante que o professor saiba respeitar o aluno portador de alguma necessidade especial, procurando conhecer suas dificuldades para compreender suas necessidades.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL,2002), os professores das classes regulares precisam ser efetivamente capacitados para transformar sua prática educativa. A formação e a capacitação docente impõem-se como meta principal a ser alcançada na concretização do sistema educacional que inclua a todos, verdadeiramente.

Conforme Nóvoa (1992, p.25) a formação deve fornecer:

Aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilita as dinâmicas de auto formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vistas à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional.

A formação adequada contribuirá para que o professor possa interagir adequadamente e participar do progresso de seus alunos, ele deve, além de conhecer as características de seus educandos, ter um grande interesse pelo ser humano.

A educação inclusiva, segundo Bueno (2002), exige que o professor do ensino regular adquira algum tipo de especialização para fazer frente a uma população que possui características peculiares, por outro lado, exige que o professor de educação especial amplie suas perspectivas, tradicionalmente centradas nessas características.

Essa exigência pode levar os professores do ensino comum e especializado a trocarem idéias sobre suas experiências, angústias, limitações e expectativas diante das situações.

Nesta dimensão, Stainback e Stainback (1999), afirmam que a inclusão escolar necessita de professores especializados em todos os alunos, que saibam que a inclusão só pode ser compreendida no contexto de uma educação para todos. É preciso que o professor entenda que essa inclusão deve ser pautada no princípio da igualdade entre os homens, no respeito à individualidade e nas possibilidades de cada um, na equidade e na justiça, na paz e

na cooperação. Mas, mesmo que o professor tenha claro para si todas essas condições, é necessário investir na sua formação como profissional.

Portanto, eles terão de voltar a estudar, a pesquisar, a refletir sobre suas práticas e a buscar metodologias inovadoras de ensino para esse fim.

## CONCLUSÃO

Diante dos teóricos analisados verificou-se que a inclusão é um grande desafio para a escola e seus educadores.

Faz-se necessário que o processo se estabeleça nas escolas para se valerem às leis, para que desapareçam os vestígios de uma sociedade que, ao longo de sua história, perseguiu, matou e humilhou as pessoas com necessidades educativas especiais.

Promover esse processo é promover a interação do aluno com necessidades educativas especiais com a escola e, com os outros alunos no processo de aprendizagem, onde o fundamental é estar se promovendo mudanças no cotidiano escolar. Essas mudanças devem vir de encontro com as necessidades desse aluno.

A inclusão escolar é o mais novo paradigma educacional e defende a matrícula de todos os alunos na escola regular, preferencialmente na classe comum, inclusive para os provindos da Educação Especial. A escola regular deve estar apta para receber todos os alunos, independente das características que possam apresentar. Ela é o espaço educacional que deve ser usufruído por todos. Os alunos não devem mais ser deixados de “fora da escola” e mais do que isso, não devem mais ser segregados em espaços escolares diferenciados ou mesmo excluídos dentro da classe comum. O princípio fundamental desta política é de que o sistema regular deve atender a diversidade do alunado, isto é, todos os que se encontram excluídos, freqüentadores da escola.

Incluir não significa apenas estar lá, mas entender que as pessoas tem possibilidades de aprender das mais variadas formas, e com diferentes ritmos. A inclusão nos faz pensar profundamente sobre o mundo em que vivemos; aprender é uma ação humana individual, são as diferentes idéias, opiniões e níveis de compreensão que enriquecem o processo de aprendizagem sempre reconhecendo e valorizando as diferenças. Possíveis sucessos ocorrerão se os talentos forem explorados, atualizar possibilidades e desenvolver as pré-disposições dos alunos, onde esses sabem algumas coisas, que todos podem aprender mais no tempo e do jeito que lhe são próprios.

Mesmo com o respaldo legal, observam-se que o sistema educacional ainda não está estruturado para um serviço educacional totalmente especializado, as pessoas portadoras de necessidades educativas, principalmente no sistema público de ensino.

A inclusão deve ser um motivo que força o aprimoramento da capacitação profissional dos professores em serviços e que questiona a formação dos educandos. Torna-se necessária uma preparação prévia desse professor, a redução de números de alunos por turma, uma estrutura física adequada e o apoio especializado ao docente regular, um acompanhamento permanente aos pais e uma campanha de conscientização com a comunidade sobre a problemática da inclusão do surdo em classe regular.

Conclui-se que a inclusão é um movimento amplo, levando em conta não apenas o portador de necessidades educativas especiais, mas considerando também às diferenças individuais, direitos e deveres dos cidadãos.

Faz-se necessário pesquisar e discutir sobre o assunto. É preciso que os professores se conscientizem de seu importante papel neste processo. Cabe a estes, de ensino regular como do ensino especial, aplicarem os conceitos de forma científica, para a partir deles tentarem promover a inclusão das pessoas com necessidades educativas especiais no ensino regular. Cabe ao Estado, proporcionar formação profissional e meios físicos para que a Inclusão possa ser real.

## REFERÊNCIAS

ARENDS, R. I. **Aprender a ensinar**. Lisboa: McGraw-Hill, 1995.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Atlas, 1988.

\_\_\_\_\_. **Secretaria da Educação Especial. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: CNE/CEB, 2001

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 5.692, de 11 de agosto de 1971.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

\_\_\_\_\_. CORDE. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. **Parâmetros Curriculares Nacionais/ Adaptações Curriculares**. Brasília: MEC, 1997.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. **Parâmetros Curriculares Nacionais/ Adaptações Curriculares**. Brasília: MEC, 1999.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8069/90 de julho de 1990. São Paulo: Cortez.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96, Brasília.

\_\_\_\_\_. **Educação inclusiva: v. 1: a fundamentação filosófica**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004. a.

\_\_\_\_\_. Ministério Público Federal. **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular**. Ministério Público Federal: Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva (Orgs.). 2ª ed. ver. e atualiz. – Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004. 2004.b.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2002.

BUENO, J. G. S. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: Educ, 1993.

\_\_\_\_\_. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, vol. 3. nº5, 1999.

\_\_\_\_\_. J. G. S. **Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e formação de professores: generalistas ou especialistas?** 20002. Disponível em: <[www.educacaoonline.pro.br/criancas\\_com\\_necessidades .htm](http://www.educacaoonline.pro.br/criancas_com_necessidades.htm)> Acesso em: 05/06/2010.

CARMO, A. A. do. **Deficiência física: a sociedade brasileira cria, “recupera” e discrimina.** Brasília: Secretaria dos Desportos/PR, 1991.

CARVALHO, R. E. **Temas em educação especial.** Rio de Janeiro: WVA, 1998.

CORREIA, L. M. **Alunos com necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares.** Porto: Porto Editora, 1ª. Edição, 1997.

DAVIS, C.; OLIVEIRA, Z. M. R. **Psicologia na educação.** São Paulo: Cortez, 1993.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Sobre princípios, política e prática em educação especial.** Conferência Mundial de Educação Especial. Salamanca: s/ed., Junho de 1994.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir.** Lisboa: Asa, 1996.

FERREIRA, M. E. C; GUIMARÃES, M. **Educação Inclusiva.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia .** São Paulo. Editora Paz e Terra, 1999.

GÓMEZ, A. P. **O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo.** In: NÓVOA, A. (org). **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992.

JANNUZZI, G. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil.** Campinas/SP: Editores Associados, 1992.

JIMENEZ, R. B. (org) **Necessidades educativas especiais.** Dinalivro: Lisboa, 1994.

LEMOS, E.R. **Educação de Excepcionais – Evolução História e Desenvolvimento no Brasil.** Tese de Livre – Docência, UFF, 1981.

MACEDO, L. & AMARO, D. G de. **Da lógica de exclusão à lógica da inclusão: reflexão sobre uma estratégia.** Trabalho elaborado para apresentação no II Seminário Internacional da Sociedade Inclusiva – PUC – Minas, Belo Horizonte, 2001. Disponível em: <<http://www.saci.org.br/>>. Acessado em 07/05/2010

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar de deficientes mentais: que formação para professores?** In: MANTOAN, Maria Teresa Egler.(org.) A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memnon; SENAC, 1997.

\_\_\_\_\_. **Caminhos pedagógicos da inclusão .** São Paulo: Memnon Edições Científicas, 2002.

MAZZOTTA, M. J. da S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.

\_\_\_\_\_. **Fundamentos da Educação Especial**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais, Série “Cadernos de Educação”, 1999.

MENDES, E. G. **Deficiência mental: a construção científica de um conceito e a realidade educacional**. 1995. Tese (Doutorado em Psicologia) Universidade de São Paulo, 1995.

\_\_\_\_\_. **Bases históricas da educação especial no Brasil e a perspectiva da educação inclusiva**. 2001. 78p. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) –Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2001.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2006.

NIZA, S. **A Administração Escolar - Necessidades especiais de educação: Da educação à inclusão na escola comum**. Inovação, 1996.

NÓVOA, A. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 1992.

NUNES, L. R. O P.; FERREIRA, J. R. Deficiência mental: o que as pesquisas brasileiras têm revelado. In: BRASIL/MEC/SEESP. **Tendências e desafios da educação especial**. Brasília: SEESP, 1994.

PEREIRA, L. M. Evolução Histórica da Educação Especial. In **Integração Escolar, Coletânea de Textos**. Lisboa: FMH/UTL, 1993.

PEREIRA, Marília Mesquita Guedes. A biblioterapia e leitura crítica para a formação da cidadania com os alunos do Instituto dos Cegos da Paraíba "Adalgisa Cunha". In: **Proceedings XIX Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação 1**. Rio Grande do Sul: Editora da PUC, 2000.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

\_\_\_\_\_. **Seminários Internacionais de educação: competências na educação**. Curitiba: maio, 2001.

PESSOTTI, I. **Deficiência mental: da superstição à ciência**. São Paulo: T. A. Queiroz: Editora da Universidade de São Paulo, 1984.

\_\_\_\_\_. **Dados para uma história da psicologia no Brasil**. São Paulo: Psicologia, vol. 1, ano 1, n. 1, pp. 1 a 14, 1975.

REIS, R. A. Por uma escola diferente. **Presença Pedagógica**, v.5, n.30, p.74 – 79, nov/dez. 1999.



SAHB, W. F. **Educação especial: olhar histórico, perspectivas atuais e aporte legal**, 2006. Disponível em <[http://www2.univali.br/revistaREDE/rede5/artigos/artigo\\_2.doc](http://www2.univali.br/revistaREDE/rede5/artigos/artigo_2.doc)>. Acesso em 17 set. 2010.

SANTA CATARINA. **Política de educação inclusiva**. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação e do Desporto, 2001.

SANTA CATARINA. Avaliação do processo de integração de alunos com necessidades especiais na rede estadual de ensino de Santa Catarina no período de 1988. Fundação Catarinense de Educação Especial, Gerência de Pesquisa e Recursos Tecnológicos. São José: FCEE, 2002. 1997.

SANTA CATARINA. **Política de educação inclusiva. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação e do Desporto**, 2001.

STAINBACK, S., STAINBACK, W. **Inclusão, um guia para educadores**. São Paulo: Artved, 1999. 435 p.