

# FUNDAMENTOS E METODOLOGIAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

AUTORA

Melânia de Melo Casarin



LICENCIATURA EM CIÊNCIAS DA RELIGIÃO

# **FUNDAMENTOS E METODOLOGIAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL**

---

AUTORA

Melânia de Melo Casarin

---

1ª Edição  
UAB/CTE/UFSM

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA

Santa Maria | RS  
2021

©Coordenadoria de Tecnologia Educacional – CTE.  
Este caderno foi elaborado pela Coordenadoria de Tecnologia Educacional da Universidade Federal de Santa Maria para os cursos da UAB.

**PRESIDENTE DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL**

Jair Messias Bolsonaro

**MINISTRO DA EDUCAÇÃO**

Milton Ribeiro

**PRESIDENTA DA CAPES**

Cláudia Mansani Queda de Toledo

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA**

**REITOR**

Paulo Afonso Burmann

**VICE-REITOR**

Luciano Schuch

**PRÓ-REITOR DE PLANEJAMENTO**

Joeder Campos Soares

**PRÓ-REITOR DE GRADUAÇÃO**

Jerônimo Siqueira Tybusch

**COORDENADOR DE PLANEJAMENTO ACADÊMICO E DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

Félix Alexandre Antunes Soares

**COORDENADORA DO CURSO DE CIÊNCIAS DA RELIGIÃO**

Noeli Dutra Rossatto

**COORDENADORIA DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL**

**COORDENADOR DA CTE**

Paulo Roberto Colusso

**COORDENADORA UAB**

Vanessa Ribas Fialho

**COORDENADOR ADJUNTO UAB**

Paulo Roberto Colusso

## COORDENADORIA DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL

### COORDENADOR DA CTE

Paulo Roberto Colusso

### ELABORAÇÃO DO CONTEÚDO

Melânia de Melo Casarin

### REVISÃO LINGUÍSTICA

Camila Marchesan Cargnelutti

### APOIO PEDAGÓGICO

Karine Josieli König Meyer

Patrícia Nunes Pezzini

### EQUIPE DE DESIGN

Carlo Pozzobon de Moraes – Ilustrações

Gabriela Nehring – Ilustrações

Matheus Tanuri Pascotini – Ilustrações

Raquel Bottino Pivetta – Diagramação

### PROJETO GRÁFICO

Ana Letícia Oliveira do Amaral



C335f Casarin, Melânia de Melo  
Fundamentos e metodologias de educação especial [recurso eletrônico] / Melânia de Melo Casarin. – 1. ed. – Santa Maria, RS : UFSM, CTE, 2021.  
1 e-book : il.

Este livro foi elaborado pela Coordenadoria de Tecnologia Educacional da Universidade Federal de Santa Maria para os cursos da UAB.  
Acima do título: Licenciatura em Ciências da Religião  
ISBN 978-65-88403-29-7

1. Educação especial I. Universidade Aberta do Brasil II. Universidade Federal de Santa Maria. Coordenadoria de Tecnologia Educacional III. Título.

CDU 376

Ficha catalográfica elaborada por Lizandra Veleda Arabidian - CRB-10/1492  
Biblioteca Central da UFSM





# APRESENTAÇÃO

Prezado Acadêmico!

A disciplina de *Fundamentos e Metodologias de Educação Especial* propõe introduzir o aluno no campo conceitual da Educação Especial, compreendendo seu contexto educacional e cultural, a evolução histórica e o fundamento deste campo do saber da educação. Sendo disciplina específica do *Curso de Licenciatura em Ciências da Religião*, da UAB-UFSM, objetiva proporcionar aos acadêmicos os conhecimentos teórico-práticos sobre a evolução histórica da Educação Especial no mundo e no Brasil, além de analisar as políticas públicas e legislação sobre as necessidades educacionais especiais no contexto escolar.

O contexto educacional brasileiro exige uma discussão emergencial sobre a inclusão dos deficientes e sobre as abordagens didático-metodológicas propostas pelos profissionais que estudam este tema. Aos acadêmicos do Curso de Ciências da Religião esperamos poder elucidar com a justa seriedade que o assunto requer os elementos que compõem o processo de aprendizagem das pessoas com deficiências no Brasil e no mundo.

A disciplina objetiva o estudo da evolução histórica dos paradigmas da Educação Especial nos diferentes momentos da história da humanidade, contemplando as políticas públicas, documentos de cunho mundial e as leis brasileiras que amparam as iniciativas de educação e inclusão dos deficientes no Brasil em âmbito federal, estadual e municipal. E os aspectos de prevenção, causas, caracterização e intervenções educacionais dos diferentes tipos de deficiências, tais como: altas habilidades, surdocegueira, cegueira, deficiência física, transtornos invasivos do desenvolvimento, transtorno de déficit de atenção por hiperatividade e síndromes.

## ENTENDA OS ÍCONES



**ATENÇÃO:** faz uma chamada ao leitor sobre um assunto abordado no texto que merece destaque pela relevância.



**INTERATIVIDADE:** aponta recursos disponíveis na internet (sites, vídeos, jogos, artigos, objetos de aprendizagem) que auxiliam na compreensão do conteúdo da disciplina.



**SAIBA MAIS:** traz sugestões de conhecimentos relacionados ao tema abordado, facilitando a aprendizagem do aluno.



**TERMO DO GLOSSÁRIO:** indica definição mais detalhada de um termo, palavra ou expressão utilizada no texto.

# SUMÁRIO

▷ APRESENTAÇÃO ·5

▷ UNIDADE 1 – EVOLUÇÃO HISTÓRICA:  
PARADIGMAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL ·8

Introdução ·10

1.1 Antiguidade ·11

1.2 Idade Média ·14

1.3 Idade Moderna ·18

1.4 Idade Contemporânea ·23

▷ ATIVIDADES ·34

▷ UNIDADE 2 – POLÍTICAS PÚBLICAS E LEGISLAÇÃO ·35

Introdução ·37

2.1 Políticas Públicas e Legislação Brasileira ·38

2.2 Documentos de cunho mundial ·53

▷ ATIVIDADES ·57

▷ UNIDADE 3 – PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS:  
ALTAS HABILIDADES | SURDEZ | SURDOCEGUEIRA  
DEFICIÊNCIA VISUAL | DEFICIÊNCIA FÍSICA  
TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO POR HIPERATIVIDADE  
AUTISMO | DEFICIÊNCIA MENTAL ·58

Introdução ·60

3.1 Caracterização do aluno com deficiência ·61

3.2 Modalidades de atendimento ·73

▷ ATIVIDADES ·79

▷ CONSIDERAÇÕES FINAIS ·80

▷ REFERÊNCIAS ·81

▷ APRESENTAÇÃO DOS PROFESSORES ·85

# 1

---

EVOLUÇÃO HISTÓRICA:  
PARADIGMAS DA  
EDUCAÇÃO ESPECIAL

---



# INTRODUÇÃO

A dentrar os estudos dos *Fundamentos e Metodologias de Educação Especial* como disciplina no Curso de Licenciatura em Ciências da Religião exige de imediato, na Unidade 1, mapear os diferentes olhares pelos quais as pessoas com deficiência foram narradas, seu contexto vivencial, suas relações com a sociedade e as maneiras de serem educadas.

Nesta unidade, faremos um estudo sobre as representações históricas dessas pessoas durante a Antiguidade, Idade Média, Idade Moderna e Idade Contemporânea, enfocando interfaces, culturais, filosóficas, sociais e educacionais que determinaram inúmeros meios de perceber estas pessoas.

O exercício de compreensão das representações em muito nos auxilia para o entendimento de certos caminhos filosóficos e metodológicos pelos quais as pessoas com deficiência viveram em diferentes contextos temporais e espaciais ao longo da história da humanidade.

Conhecer os diferentes meios de tratamento nos auxilia a compreender as vivências atuais de inclusão ou exclusão das pessoas com deficiência, mesmo que muitas mudanças educativas, movimentos sociais e criações no âmbito da tecnologia com vistas a acessibilidade, metodologias e políticas públicas tenham sido criadas em favor do movimento de inclusão social, política, cultural, linguística, digital e educacional no último século.

# 1.1

## ANTIGUIDADE

Para introduzir, este tema suscita uma problematização: O que sabemos sobre os deficientes, sua educação e seus modos de vida na Antiguidade? Como essas pessoas tinham instrução? Tinham acesso à educação? Como aprendiam?

São inúmeros os movimentos que foram vividos em prol da educação dos deficientes no mundo ao longo dos tempos. Essas pessoas passaram por processos de negação da sua existência, segregação, exclusão e inclusão. Na Antiguidade, há momentos bem marcados em que os deficientes eram vistos como algo que fugia dos padrões da sociedade, da cultura e das normas. Nesta unidade, procuraremos historicizar esses movimentos que retratam certas cenas de banimentos daqueles que fugiam dos padrões tidos como normal no período antigo da história da humanidade.

Movimentos voltados à eliminação de deficientes eram muito comuns na **Antiguidade** – aqueles vistos como anormais eram considerados uma afronta aos padrões considerados normais; então eram eliminados.



**TERMO DO GLOSSÁRIO:** compreende os momentos que vão desde a utilização da escrita até a Queda do Império Romano do Ocidente, em 476.

Quais as pessoas que não passavam pelo crivo de ser normal ou anormal? O contexto cultural nos serve para entendermos esse processo. Havia uma instituição muito forte sobre servir ao Estado. Esta representação era fortemente vivenciada em Atenas, ou seja, a criança, o menino, no caso, deveria ser útil ao Estado, uma vez que viviam em frequentes condições de ampliação dos territórios geográficos. Portanto, servir a este objetivo era fundamental para ser incluído e aceito na sociedade.

Além do aspecto imposto pelo Estado, na Grécia antiga também havia uma representação voltada às questões relativas à perfeição do corpo. Havia uma veneração do corpo perfeito, considerado como um ideal permanente na cultura grega.

A eliminação como um forte marco atitudinal da cultura grega promoveu um movimento social instituído como **infanticídio**, muito comum naquela época.



**TERMO DO GLOSSÁRIO:** assassinato de crianças recém-nascidas.

As leis eram tão severas com aqueles que não tinham como ser úteis que a própria família era incumbida do dever de matar os filhos ou eliminá-los em algum local. O mesmo quadro de eliminação por abandono à própria sorte ou morte era praticado em Esparta. Nesta cidade, diante do nascimento das crianças, havia um conselho de anciãos que deliberava sobre a utilização ou não do nascido para a guerra, servindo ou não ao Estado.

Quanto ao infanticídio, Lunardi afirma:

A prática do infanticídio era comum nas sociedades espartanas onde eram também eliminados os inválidos e os velhos. Nessas sociedades, onde a guerra exigia corpos perfeitos e a ginástica e a estética eram valorizadas, o defeito devia ser extinguido. Se, ao nascer, uma criança apresentasse algum tipo de deficiência, praticava-se uma eugenia radical. É conveniente ressaltar que a eliminação física era uma prática que, no contexto da época, se estendia a toda infância. A ideia dos pais como proprietários dos filhos permitia que decidissem sobre a vida de seus filhos, eliminando não apenas os que não respondiam à norma, mas também, em algumas ocasiões, as filhas e os gêmeos (LUNARDI, 2005, p. 66).

Já em Roma, a concepção vigente quanto aos deficientes voltava-se à purificação dos corpos. Sobre essa questão, Amaral colabora:

Assim como a loucura, a deficiência na Antigüidade oscilou entre dois pólos bastante contraditórios: ou um sinal da presença dos deuses ou dos demônios; ou algo da esfera do supra-humano ou do âmbito do infra-humano. Do venerável saber do oráculo cego à “animalidade” da pessoa a ser extirpada do corpo sadio da humanidade. Assim foi por muito tempo, em várias civilizações (ancestrais da nossa) (AMARAL, 2009, p. 14).

Neste sentido, Corrêa acrescenta:

Na sociedade romana, por sua vez, aqueles que nasciam com alguma deficiência podiam ser mortos ou então abandonados nas margens do rio Tibre. No entanto, escravos e outras pessoas pobres os recolhiam para posteriormente colocá-los a pedir esmolas, para servirem como bobos ou para trabalharem nos circos romanos (CORRÊA, 2004, p. 59).

Esses movimentos de exclusão e eliminação compreende uma representação acerca dos deficientes que lhes esculpe como sub-humanos incapazes e anormais. Esse comportamento cria um conceito que podemos chamar de eugenia racial.



TERMO DO GLOSSÁRIO: limpeza da raça humana.



Figura 1 – Imagem de eliminação.

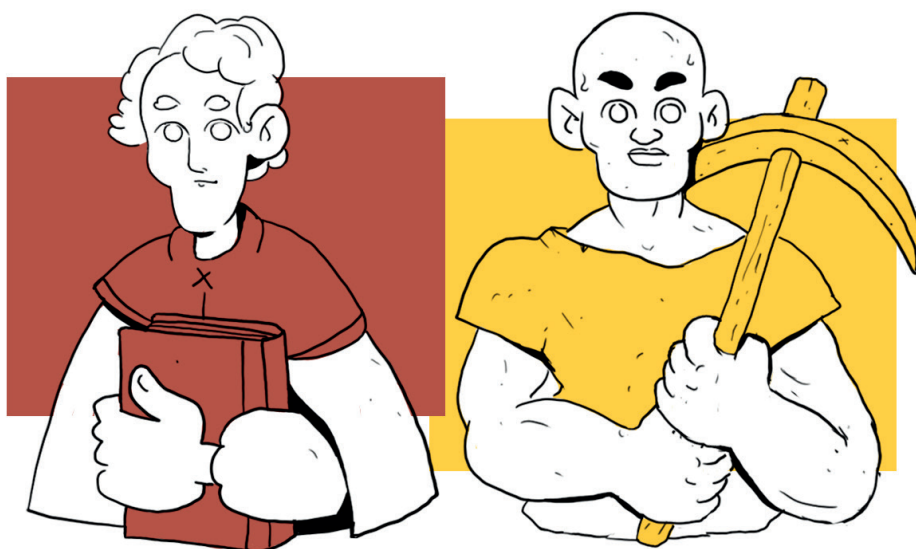


Fonte: CTE/UFSM

A representação do tipo de serviço também elege um ponto entre os incluídos e os excluídos. Esta noção está diretamente relacionada com as duas camadas da sociedade do período antigo: nobreza e populacho. Aos nobres, cabe o trabalho intelectual, a instrução, a instauração do *homo sapiens*. E à camada inferior, voltada ao trabalho manual, cabe o título de *homo faber*.

Abre-se aí um interstício para sempre no mundo ocidental cristão acerca da divisão entre corpo e mente. Uma perspectiva possível de se pensar nos livres que usam a mente para mandar, governar, ou seja, os nobres, e, por outro lado, os corpos, os escravos que obedecem, isto é, aqueles que fazem parte do populacho.

Figura 2 – Nobres e populacho



Fonte: CTE/UFSM

# 1.2

## IDADE MÉDIA

Para Freitas, nesse período da história, o deficiente poderia ser assim descrito:

Na Idade Média, sob o respaldo da Igreja, a pessoa com deficiência era vista de dois modos diferentes: como alguém que expiava um pecado ou como alguém que necessitava de caridade. A deficiência mental era concebida como desígnio de um ser superior, um castigo, uma culpa, ou ainda como sendo a possessão do corpo pelo demônio. Assim, os deficientes eram tratados de diferentes formas: ora eram rejeitados ora mereciam piedade; ora eram protegidos ou até mesmo supervalorizados; ora sacrificados ou ainda excluídos do convívio social. Já que se acreditava que as estruturas sociais teriam sido supostamente constituídas por “leis divinas” sob a coerção da Igreja Católica, esta punia severamente aqueles que, a seus olhos, contrariassem-nas. Este papel persecutório viria a caber principalmente à **Inquisição Religiosa**, a qual sacrificou milhares de pessoas pretensamente heréticas, incluídas entre elas muitas pessoas com deficiência mental (FREITAS, 2008, p. 36).



INTERATIVIDADE: para saber mais, visite o site:

<http://www.suapesquisa.com/historia/inquisicao/>

A **Idade Média** influenciou decididamente na visão de mundo dos homens medievais, sendo que a constituição humana, como um todo, passava pela égide da imagem e semelhança de Deus.



TERMO DO GLOSSÁRIO: a Idade Média foi um período de aproximadamente mil anos que se caracterizou pelo predomínio do Cristianismo em todas as esferas da vida humana na Europa.

Figura 3 – imagem de um deficiente sendo purificado pela cruz.



Fonte: CTE/UFMS

Sobre a imposição do ideário cristão, Mazzotta afirma:

[...] a própria religião, com toda sua força cultural, ao colocar o homem como “imagem e semelhança de Deus”, ser perfeito, inculcava a ideia da condição humana como incluindo perfeição física e mental. E não sendo ‘parecidos com Deus’, os portadores de deficiência (ou imperfeições) eram postos à margem da condição humana (MAZZOTTA, 1996, p. 16).

Diante deste olhar aos deficientes, era imposta a figura do demônio, necessitando serem exorcizados ou refugiados em asilos, excluídos do contexto social. Ainda durante a Idade Média, podemos elucidar que o meio de produção econômica e política e de exploração da terra foi o **feudalismo**, originando o clero como um novo e forte grupo social. Com isso, a Igreja passou a influenciar e, conseqüentemente, a controlar os diversos setores da sociedade.



**TERMO DO GLOSSÁRIO:** Feudalismo é um modo de produção típico de sociedades agrárias, caracterizado por relações de servidão do trabalhador ao proprietário da terra, a qual é dividida em lotes produtivos autossuficientes.

Quanto à apreensão da diferença no período feudal, Bianchetti e Freire afirmam:

O paradigma ateniense vai ser assumido, batizado, cristianizado e elevado ao paroxismo pelo judaísmo-cristão. Enquanto os gregos circunscreveram-se ao campo da filosofia, na Idade Média esse paradigma é assumido no âmbito da teologia trazendo profundas repercussões, com base até na sua terminologia. A dicotomia deixa de ser corpo/mente e passa a ser corpo/alma. O indivíduo que não se enquadra no padrão considerado normal ganha o direito

à vida, porém, passa a ser estigmatizado, pois, para o moralismo cristão/católico, a diferença passa a ser um sinônimo de pecado. Das duas partes dicotomizadas, a alma é a parte digna, é a que merece atenção e cuidado. O corpo mereceu alguma consideração quando foi elevado à condição de “templo da alma”. No mais das vezes, foi “agraciado” com o desprezo, o que ajuda a entender a ascese, os jejuns, a abstinência, a autoflagelação e principalmente, a fogueira da inquisição como forma de purificação dos pecados do corpo/carne (BIANCHETTI; FREIRE, 1998, p. 30).

À medida que a Idade Média avança, a relação da diferença física com pecado ou perversidade é algo que vai recrudescendo, embora a origem dessa concepção remonte a muito tempo antes, como revela este exemplo retirado da mitologia grega. Quanto à relação da mitologia e deficiência no período feudal, podemos observar em Bianchetti e Freire:

A Rainha Pasífae era perversa e tenebrosa e bem mereceu o castigo que recebeu ao ter um filho com cabeça de touro. O rei Minos sentiu-se profundamente afetado. Chamou seu filho de Minotauro, e criou-o secretamente, longe da vista de todos, exceto os servidores de absoluta confiança que cuidavam da sua pessoa [...]. Talvez se houvesse a Rainha Pasífae arrependido de sua má conduta, pois deu ao Rei Minos duas filhas e dois filhos [...] absolutamente normais (BIANCHETTI; FREIRE, 1998, p. 30).

Podemos observar que, nos ensinamentos do judaísmo cristão contidos na Bíblia, dos 22 milagres com curas e exorcismos creditados a Jesus Cristo, oito referem-se a cura de cegos, surdos, mudos e gogos, sendo que outros se referem a paralisias, possessões, etc. (BOTELHO, 2002). A religião católica apresenta enfaticamente, em inúmeras cenas, sobretudo nas 22 parábolas creditadas a Jesus Cristo, a relação entre pecado e deficiência.

Para Bianchetti e Freire:

O raciocínio Maniqueísta que presidia tais episódios era que o demônio havia se apossado do corpo da pessoa e que a melhor forma de humilhá-lo de impingir-lhe uma derrota, era arrancar-lhe a posse. É isso que nos ajuda a compreender por que nos autos da inquisição e nas justificativas da Igreja Católica não se encontram afirmações de que ela tenha queimado pessoas. A expressão que aparece é a de que a Igreja procedeu a uma “purificação pelas chamas” (BIANCHETTI; FREIRE, 1998, p. 33).

Nesta perspectiva, podemos citar um comentário no livro de João (9: 20), em que, ao ver algumas pessoas cegas pelo caminho, ele questiona: “Senhor, quem é

o culpado, o pai ou a mãe desses cegos?”. Assim como este fato, poderíamos citar aqui a cura do paraplético de Cafarnaum. A respeito dessa questão, Bianchetti e Freire (1998, p. 33) colaboram:

Os exemplos poderiam ser multiplicados. Porém esta amostra é suficiente para que se perceba como foi se forjando uma concepção esquizofrenizadora da pessoa humana. É essa concepção, relacionando diferença com pecado, que deve nos auxiliar a compreender a segregação e a estigmatização, principalmente das milhares de pessoas que foram eliminadas pela fogueira da inquisição. Mas tudo isso deve ser entendido como um fenômeno histórico e geograficamente localizado. Se não fizermos isso, sucumbiremos a julgamentos morais e moralizadores, os quais não passam de miopia intelectual. Assim, uma análise mais abrangente deve nos ajudar a entender que a queima de alguém que trouxesse no seu corpo alguma diferença considerada não-normal, ou explicitasse idéias divergentes do status quo ou se comportasse de forma considerada não-adequada fato que imediatamente era associado a um suposto consórcio com o demônio, não era, num primeiro momento, praticada por maldade ou por sadismo. O raciocínio maniqueísta que presidia tais episódios era que o demônio havia se apossado do seu, corpo da pessoa e que a melhor forma de humilhá-lo, de impingir-lhe uma derrota, era arrancar-lhe a posse. É isso que nos ajuda a compreender por que nos autos da inquisição e nas Irdes justificativas da Igreja Católica não se encontram afirmações de teus que ela tenha queimado pessoas. A expressão que aparece é a de que a Igreja procedeu a uma "purificação pelas chamas". Outra forma, embora menos enfática, de a Igreja Católica os ver e explicar a existência de cegos, mudos, parapléticos, loucos e leprosos era a de que eles eram instrumentos de Deus para alertar os homens e as mulheres sobre comportamentos adequados ou para lhe proporcionar a oportunidade de fazer caridade. Assim, a desgraça de uns proporcionava meios de salvação a outros. Essa postura pode ser detectada nas próprias palavras de Jesus, quando os discípulos lhe perguntaram quem havia atentado contra os mandamentos para que o cego nascesse com aquele "pecado". Eis sua resposta: "Nem ele pecou, nem seus pais; mas foi assim para que se manifestem nele as obras de Deus" (João, 9: 20).

Após discutirmos sobre os diferentes olhares acerca das pessoas com deficiência, enfocando a multiplicidade de representações pelas quais passaram nos períodos antigo e medieval, desde o infanticídio até a busca pela perfeição, passamos a estudar sobre como eram vistas na Idade Moderna.

# 1.3

## IDADE MODERNA

A transição do feudalismo para o capitalismo trará mudanças significativas à sociedade, refletindo sobre todas as esferas sociais.

Para Freitas:

Durante a modernidade, percebemos a destituição do sistema feudal e, conseqüentemente, o surgimento do sistema mercantil, no qual se fortaleceram as relações entre a burguesia e o Estado. Nesse processo, a Igreja passou a perder o controle em diversos setores, principalmente no econômico, e as influências dos ideais humanistas moveram os olhares antes destinados à teologia para os valores antropocêntricos.

Com o advento da filosofia humanista na Idade Moderna, inicia-se a **valorização do ser humano**; O homem passa a ser entendido como um animal racional há o surgimento do método científico, iniciam-se estudos em torno das tipologias de deficiências, a concepção de deficiência passa a decorrer do modelo clínico, empregando-se, assim, um caráter patológico, com medicação e tratamento. Motivados por esses ideários, algumas pessoas começaram a contribuir para o rompimento com as concepções que ligavam a deficiência ao misticismo. Assim, essa concepção passou a relacionar-se com o aspecto médico-pedagógico. Buscaram-se as causas das deficiências, incorporando a essas pesquisas um caráter científico. Nessa perspectiva, procurou-se normalizar as pessoas com deficiência (FREITAS, 2008, p. 62).

A normalização foi um movimento que trouxe junto a ela um conjunto de sistemas, metodologias e aparatos que buscavam a aproximação do deficiente com a padronização humana, ou seja, a busca pelo padrão considerado normal. O ideário de normalização estava intrinsecamente relacionado com o objetivo de curar a doença que o deficiente apresentava. Nessa perspectiva, muitas pesquisas surgiram e grandes estudiosos debruçaram-se a estudar sobre as causas que geravam anomalias e deficiências em várias áreas do desenvolvimento humano.

Dentre os pesquisadores do período moderno sobre as deficiências, podemos citar: Charles M. L'Épée, fundador da primeira instituição especializada para o ensino de surdos e criador do método dos sinais (1770); Valentin Haüy, fundador do “Institute Nationale des Jeunes Aveugles” (Instituto Nacional dos Jovens Cegos) (1784); Charles Barbier, criador do código militar de comunicação noturna: processo de escrita codificada por pontos salientes, representando os trinta e seis sons básicos da língua francesa (1819); Louis Braille, adaptador do código militar de Barbier para o sistema Braille, um código de leitura e escrita através do tato (1829); Maria Montessori também merece destaque, pois desenvolveu um programa de treinamento

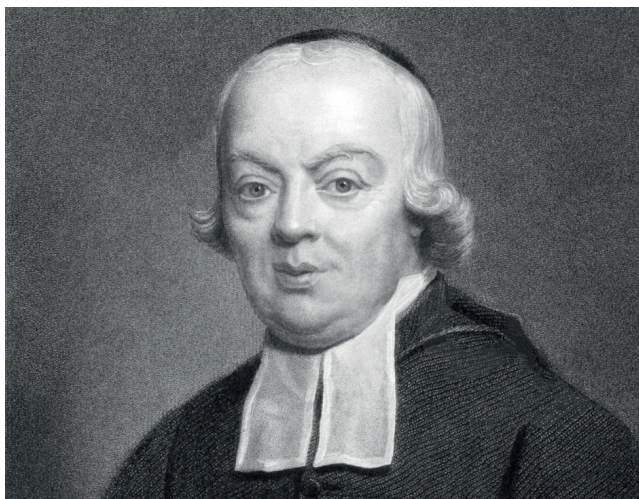


para crianças com déficit cognitivo (MAZZOTTA, 1996); e Jean Marc-Gaspard Itard, aluno de Philippe Pinel, que, no início do século XIX, dedicou-se à educação de Victor do Aveyron, o **garoto selvagem**, diagnosticando que o menino permanecia como um “selvagem” devido à privação da convivência social e postulando um tratamento para sua recuperação e educação.



SAIBA MAIS: para saber mais sobre o Menino Selvagem de Aveyron leia “A Educação de um selvagem: as experiências pedagógicas de Jean Itard”, organizado por Luci Banks-Leite e Izabel Galvão (São Paulo: Cortez, 2000).

Figura 4 – Charles M. L'Epée.



Fonte: Wikipedia. Disponível em: <[https://fr.m.wikipedia.org/wiki/Fichier:Charles-Michel\\_de\\_L%27%C3%89p%C3%A9\\_\(2\).jpg](https://fr.m.wikipedia.org/wiki/Fichier:Charles-Michel_de_L%27%C3%89p%C3%A9_(2).jpg)>.

Figura 5 – Maria Montessori.



Fonte: Wikipedia. Disponível em: <[https://fr.m.wikipedia.org/wiki/Maria\\_Montessori](https://fr.m.wikipedia.org/wiki/Maria_Montessori)>.

Figura 6 – Jean Marc-Gaspard Itard.



Fonte: Wikipedia. Disponível em: < [https://fr.m.wikipedia.org/wiki/Jean\\_Itard](https://fr.m.wikipedia.org/wiki/Jean_Itard)>.

A Idade Moderna é marcada por movimentos muito fortes em todos os setores e, na educação, os reflexos são grandiosos. Bianchetti e Freire (1998, p. 33) colaboram:

A transição do feudalismo ao capitalismo vai trazer mudanças profundas que vão repercutir em todas as direções e esferas sociais. O capitalismo, segundo Ianni (1992, p. 20 e 55), "é um modo de produção material e espiritual, forma de organizar a vida e o trabalho, ou processo civilizatório, que se expande contínua e reiteradamente pelos quatro cantos do mundo [...], impondo-se todas as outras formas sociais de vida e trabalho".

Nessa perspectiva, nenhuma classe social, e muito menos burguesia, passa de dominante à hegemônica se não conseguir se apossar de todos os aparatos que compõem uma sociedade e lhe dar sua direção. E assim que, a partir do século XVI, a burguesia como classe em processo de hegemonia, vai permeabilizar e impregnar tudo o que a cerca com o seu ideário, batizado de liberalismo. Não há como negar que o século XVI é um divisor de águas na história da humanidade.

O gradativo predomínio de uma produção voltada para o mercado, a possibilidade de acumulação, o desenvolvimento de uma ciência e de tecnologias que garantirão o domínio do homem sobre a natureza diferencia-se radicalmente da situação anterior na qual a maioria dos homens e das mulheres vivia seu dia-a-dia miseravelmente envolvida com a produção para a subsistência. Esse novo momento histórico coloca, potencialmente, as condições para que os homens e as mulheres passem do reino da necessidade



ao reino da liberdade. A busca de uma maior acumulação levou à procura de novos mercados que impulsionaram as navegações, abrindo um período de grande expansionismo, proporcionado pelas descobertas científicas. Paralelamente às modificações na base material, vão sendo forjadas, em nível teórico-ideológico, as explicações e posteriormente as justificativas para a hegemonia burguesa. O que vai ficando claro na práxis dos homens e das mulheres é que o teocentrismo vai cedendo espaço ao antropocentrismo. Porém, devemos lembrar que a Igreja Católica e a nobreza não saíram de cena gratuita e facilmente. E, nesse aspecto, a burguesia foi revolucionária, debatendo-se contra a ordem feudal, impondo seu projeto social, sendo a Revolução Francesa de 1789 o ponto de chegada da sua fase revolucionária. Ou seja, os homens e as mulheres passam para o centro do palco, procurando escrever, encenar e dirigir o processo de construção da sua existência, não aceitando mais o papel de meros figurantes. Com Nicolau Copérnico (1473-1543), inicialmente, e depois com Galileu Galilei (1564-1642), a teoria geocêntrica é questionada e derrubada. Com Francis Bacon (1561-1626), a forma própria greco-romana e medieval de pensar, o dedutivismo, recebe um golpe fatal. O experimentalismo e o indutivismo ganham espaço com a nova forma de produzir conhecimento científico. Transformando-se no seu principal caminho (método). Na esteira dessa forma de pensar e fazer ciência é que Bacon vai se debater para que a natureza seja pesquisada e, ao ser conhecida e respeitada ("pois a natureza não se vence, se não quando se lhe obedece", afirma no Aforismo III), possa ser dominada e colocada a serviço dos homens e das mulheres. Ressalta ainda que a igualdade pode ser conquistada por meio dos instrumentos e aparelhos criados pelos homens, utilizando-se do método científico. Evidentemente, não é da igualdade política que ele está falando quando afirma: Um coxo (segundo se diz) no caminho certo chega antes que um corredor extraviado, e o mais hábil e veloz, correndo fora do caminho, mais se afasta de sua meta. O nosso método de descobrir a verdadeira ciência é de tal sorte que muito pouco deixa à agudeza e à robustez dos engenhos; mas, ao contrário, pode-se dizer que estabelece equivalência entre engenhos e intelectos. Assim como para traçar uma linha reta ou um círculo perfeito, perfazendo-os a mão, muito importam a firmeza e o desempenho, mas pouco ou nada importam usando a régua e o compasso.

A lente de aumento, inventada por Galileu, colocada entre o observador e o objeto observado, gradativamente levou homens e mulheres a perceber que, além do macrocosmo, existe um fantástico mundo microscópico que precisa ser desvendado. Com Isaac Newton (1642-1727), impõe-se a visão mecanicista

do universo, criando uma nova linguagem em que as metáforas são utilizadas para definir partes do corpo humano: o coração passou a ser chamado de bomba, o rim de filtro, o pulmão de fole. Mais recentemente, o cérebro passa a ser apreendido como o protótipo do computador perfeito. Portanto, o corpo passou a ser definido e visto como uma máquina em funcionamento. Dessa visão vai emergir um resultado desastroso para a questão da diferença: se o corpo é uma máquina, a excepcionalidade ou qualquer diferença, nada mais é do que a disfunção de alguma peça dessa máquina. Ou seja, se na Idade Média a diferença estava associada a pecado, agora passa a ser relacionada à disfuncionalidade (BIANCHETTI; FREIRE, 1998, p. 33).

Após esse significativo avanço tecnológico e de liberdade aos homens e mulheres da Idade Moderna, passamos a estudar a Idade Contemporânea, em que os movimentos em prol dos direitos humanos compõem novas representações acerca do desenvolvimento humano.

# 1.4

## IDADE CONTEMPORÂNEA

A Revolução Francesa promoveu mudanças significativas na sociedade, criando novas formas de lidar com o mundo, estabelecendo uma ressignificação sobre a imagem do homem.

Figura 7 – Revolução Francesa.



Fonte: Wikipedia. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Anonymous\\_-\\_Prise\\_de\\_la\\_Bastille.jpg](https://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Anonymous_-_Prise_de_la_Bastille.jpg)>.

Sobre esse período, Freitas afirma:

Na **Idade Contemporânea**, marcada pela Revolução Francesa, pela Revolução Industrial, pelas guerras mundiais, pelas guerras no território nacional, entre outros eventos históricos marcantes, a pessoa com deficiência precisava tornar-se produtiva para a sociedade. Assim como na modernidade, ela necessitava ser normalizada ou receber treinamentos para executar algumas atividades no mercado de trabalho (FREITAS, 2008, p. 29).



TERMO DO GLOSSÁRIO: IDADE CONTEMPORÂNEA: iniciada a partir da Revolução Francesa (1789). Teve seu início marcado pela corrente filosófica iluminista, que defendia a liberdade, o progresso e o homem.

Sobre a contemporaneidade e as novas representações acerca dos deficientes, Bianchetti e Freire (1998, p. 38) afirmam:

Com John Locke (1632-1704), como um dos principais teóricos do liberalismo, inicia-se uma luta contra a monarquia, contra os privilégios supostamente advindos de Deus. Isto é, sua luta é, principalmente, contra o inatismo, contra a idéia e a prática comum de privilégios hereditários. Para o que nos interessa no presente trabalho, destaca-se em Locke a idéia empirista - "nada está no intelecto que antes não tenha estado nos sentidos" - da tabula rasa, que no fundo é a idéia de igualdade, um dos cinco pilares do liberalismo consagrados pela Revolução Francesa, que são: individualismo, liberdade, propriedade e democracia, somados à igualdade. Desse clássico do pensamento burguês, deve-se reter principalmente sua luta pela igualdade de todos os homens e mulheres cujas repercussões vão se revelar interessantes na análise de como a educação dos chamados excepcionais veio sendo proposta e concretizada. Ocorre, porém, que acabou se revelando a existência de uma grande distância entre a luta e as propostas dos propagadores dos ideais do liberalismo e aquilo que, efetivamente, acabou se concretizando. Vitoriosa a Revolução Francesa, gradativamente passa a emergir o caráter reacionário da burguesia. Os mesmos direitos por cuja conquista ela se debateu heroicamente, junto com os seus pares do Terceiro Estado, agora, como classe hegemônica, passa a sonegar aos outros. E os princípios da liberdade e principalmente da igualdade não passam de caricaturas ou eufemismos quando se confronta o discurso com a prática dessa classe. Em termos de formas de produção da existência, a humanidade passou do artesanato para a manufatura, no século XVI, e desta para a maquinofatura, a partir do final do século XVI. Na forma artesanal, o ritmo de produção é acoplado às necessidades de consumo e às possibilidades e aos limites do corpo. Na vigência da manufatura e principalmente da maquinaria, o ritmo passa a ser ditado pela máquina, já que a produção é em série,

Com a produção em série, vai se impor o especialismo, sendo que de cada pessoa se exige apenas eficiência no desempenho de uma ou de algumas tarefas. Seu nível teórico/prático vai ser

dado pelas contribuições de Frederick W. Taylor (1856 -1915) e Henry Ford (1863-1947), que vão estabelecer a necessidade do gerenciamento científico do trabalho, com base nos princípios ratificadores da divisão técnica e social entre o trabalho manual e o trabalho intelectual. A obsessão de Taylor foi chegar a the one best way, ou seja, a melhor maneira de uma operação ser executada. Dentre os princípios do taylorismo, o mais destacado é aquele que determina a separação entre planejamento, execução e avaliação, traduzido na fórmula: tudo o que se relaciona ao planejamento é função do escritório; tudo o que se relaciona à execução deve estar afeto à oficina (Braverman 1977). E o objetivo, em termos de tipo ideal de trabalhador, passou a ser a busca do homo sapiens para o escritório, para o planejamento, e do homo faber para a oficina, sendo o protótipo deste o homem-boi, o homem-gorila, uma vez que a preocupação estava voltada à busca de força física.

Essa forma de organizar o trabalho está atualmente sendo nada em favor de um novo paradigma de produção, assentado na integração e na flexibilidade dos sistemas produtivos, onde potencialmente estariam dadas as condições para todos os homens e mulheres desfrutarem igualmente dos avanços e conquistas da ciência e da tecnologia, a partir da objetivação da inteligência humana nas máquinas. Tecnicamente estariam, assim, dadas as condições para a superação das diferenças tanto sociais quanto físicas de todos os homens e mulheres. Essas conquistas, porém, continuam permeadas pela lógica do capital, caracterizada pela produção coletiva e pela apropriação individual de uma classe, levando àquela situação magistralmente sintetizada por George Orwell no livro *A revolução dos bichos*: "Todos são iguais, mas há alguns que são mais iguais do que os outros (BIANCHETTI; FREIRE, 1998, p. 38).

Chegamos, assim, ao final do século XX, quando se desenha um quadro que, em absoluto, nos sugere uma melhora na forma de conceber e tratar os chamados indivíduos excepcionais. Se somarmos ao estigma que ainda continua, tem-se a desmontagem do *welfare state*, com a supremacia das políticas neoliberais, agregada ao desemprego conjuntural e estrutural em ascensão, teremos uma visualização da dramaticidade da situação desses indivíduos. Ao pensarmos na produção da existência, a questão que se coloca é: que lugar cada indivíduo ocupa no processo produtivo? Cada vez mais parece claro que o "deus" dos dias atuais se chama capital, e que o pecado na religião do capital é não ser produtivo.

Freitas acrescenta:

Dessa maneira, observamos a efervescência dos discursos sobre a integração e, posteriormente, sobre a inclusão. Em primeiro lugar, apareceram as propostas baseadas no modelo médico/psicológico. Em seguida, acompanhamos a construção de propostas preocupadas com os aspectos pedagógicos/metodológicos e, posteriormente, surgem propostas preocupadas em promover condições para a formação integral das pessoas com deficiências e necessidades educacionais especiais (FREITAS, 2008, p. 26).

Durante as primeiras décadas do século XX, em instituições na Europa, principalmente na Itália, criou-se um projeto de integração escolar dos deficientes. Esse projeto era bastante inovador para aquele momento histórico-cultural, uma vez que até então o princípio era de normalizar o dito anormal. Posteriormente, foi expandido para outros países. Propunha-se uma nova educação para os deficientes, em que eles teriam um espaço privilegiado nas instituições escolares junto aos demais alunos. Não podemos deixar de reconhecer que foi um grande avanço, muito embora saibamos que ficaram muitas lacunas em vários setores.

Contudo, teve enorme repercussão e trouxe, a seu modo, um *modus operandi* de vida com mais qualidade a muitas famílias e pessoas deficientes. É necessário reconhecer que a **Integração** foi um divisor de águas na forma de representar e educar os deficientes.

Freitas (2008) explica:

No Brasil, é somente no século XIX que alguns cientistas, inspirados nas experiências usadas na Europa e nos Estados Unidos, iniciam a organização de serviços para o atendimento de pessoas com deficiências. Assim, passa a haver a preocupação com esse tipo de educação, ainda que em instituições segregacionistas (FREITAS, 2008, p. 39).

O ideário epistemológico deste novo olhar começou com pressupostos e posições baseadas em relatórios clínicos médicos e, com o passar do tempo, outros olhares foram somados, como o pedagógico/metodológico. Por meio desses, os profissionais da educação se detinham a perceber o aluno deficiente como um ser integral, reprimindo os olhares vividos até então, como o da falta, da anomalia e da exclusão, oriundos das idades Antiga e Medieval, além da segregação tão fortemente vivida na Idade Moderna.

A integração, por sua vez, vem gradativamente dando lugar à inclusão. Porém, ainda hoje vemos as práticas da integração, da segregação e da exclusão. A inclusão como movimento social iniciou-se na segunda metade da década de 1980, nos países desenvolvidos.



Figura 8 – Linha de tempo do processo de integração, a partir da segunda metade do século XX.



Fonte: CTE/UFMS

Com a intenção de fazer um breve relato sobre a educação das pessoas com deficiência no Brasil, podemos afirmar que foram experiências deste tema no território brasileiro. Podemos apontar inúmeros eventos e formas de “tratamento” dessas pessoas, assim como algumas instituições que foram criadas para melhor atendê-las. A história das relações na Educação Especial no Brasil remonta ao período colonial. Nesta perceptiva, Jannuzzi colabora:

A Educação Especializada começou no Brasil Colônia com a educação do “deficiente físico” no século XVII. Naquela época, eram considerados “deficientes físicos” aqueles que possuísem qualquer tipo de “deficiência”, inclusive a surdez (JANNUZZI, 1992, p. 16).

A falta de cidadania dos deficientes era marcada no maior documento do país, a Constituição Política do Império do Brasil. Lê-se no documento que a sociedade “se protegia juridicamente do adulto deficiente” (JANNUZZI, 1992, p. 21). No artigo 8º, item 1º, lê-se: “suspende-se o exercício dos direitos políticos: por incapacidade física ou moral” (BRASIL, 1824, p. 6).

É presumível entender que estas pessoas estão ainda fora do cenário político, cultural econômico e educacional, uma vez que, aos vistos como normais, nutria-se o imaginário de que deles deveriam se proteger.

Figura 9 – Constituição Brasileira de 1824.



Fonte: Wikipedia. Disponível em: < [https://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Proj\\_Constitui%C3%A7%C3%A3o\\_do\\_IMPERIO\\_DO\\_BRASIL.jpg](https://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Proj_Constitui%C3%A7%C3%A3o_do_IMPERIO_DO_BRASIL.jpg) >.

Ao longo do século XIX, com intenção de educar os deficientes, ainda que o princípio fosse o de normalizar, iniciaram-se as ações na área de Educação Especial no Brasil. Associadas a essas iniciativas, algumas instituições foram criadas, como o Imperial Instituto de Meninos Cegos, atualmente chamado de Instituto Benjamin Constant, localizado na cidade Rio de Janeiro.

Mazzotta explica:

O Instituto Benjamin Constant foi fundado através do Decreto Imperial nº 1.428, devido, principalmente, aos estudos e propostas de José Álvares de Azevedo, um cego brasileiro que havia trabalhado com êxito em prol de Adélia Sigaud, também cega, filha de um médico da família imperial. Assim, nesse instituto, observamos entre outras ações, em 1942, a edição em Braille da Revista Brasileira para Cegos e, em 1947, a realização do primeiro Curso de Especialização de Professores na Didática de Cegos (MAZZOTTA, 1996, p. 26).



Figura 10 – Instituto Benjamin Constant



Fonte: Wikipedia. Disponível em: < [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Instituto\\_benjamin\\_constant\\_2.jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Instituto_benjamin_constant_2.jpg) >.

Além desta instituição, podemos citar o Instituto Nacional de Educação de Surdos, também criado no período colonial.

Rampelotto (2004) nos narra que:

Instituto Nacional de Educação de Surdos, fundado através da Lei nº 839, de 26 de setembro de 1857, teve como principal responsável Ernest Huet, francês com surdez congênita que veio ao Brasil com o objetivo de fundar uma casa de abrigo e ensino para surdos. Dentre as atividades desenvolvidas nesse instituto, podemos destacar, ainda na década de 1850, a realização do primeiro Curso de Formação de Professores para Recuperação de Deficientes da Audição e da Linguagem Falada, considerado uma das bases para a busca da formação em Educação Especial no Brasil. Além disso, a linguagem sinalizada, atualmente denominada de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), teve sua gênese e seu desenvolvimento ligados ao projeto pedagógico do instituto a partir da década de 80 (INES, 1997).

Figura 11 – Instituto Nacional de Educação de Surdos.



Fonte: INES. Disponível em: <http://www.ines.gov.br/>

Além dos institutos mencionados acima, outras iniciativas colaboraram no estabelecimento de algumas políticas públicas na área da Educação Especial. Mazzotta destaca (1996):

Quadro 1 – Políticas Públicas na área da Educação Especial

Ano	Evento marcante
1835	Apresentação do Projeto de Lei para a criação do cargo de professor de Primeiras Letras para o ensino de cegos e surdos-mudos;
1926	Criação do Instituto Pestalozzi no município de Canoas;
1928	Criação do Instituto de Cegos Padre Chico;
1929	Criação do Instituto Santa Terezinha para pessoas com deficiência auditiva;
1931	Atendimento às pessoas com deficiência física na Santa Casa de Misericórdia de São Paulo;
1935	Criado o Instituto Pestalozzi de Minas Gerais, com a colaboração da professora Helena Antipoff;
1943	Criação do Lar-Escola São Francisco;
1946	Criação da Fundação para o Livro do Cego no Brasil;

1948	Surgimento da Sociedade Pestalozzi do Estado do Rio de Janeiro;
1950	Criação da Associação de Assistência à Criança Defeituosa - AACD;
1952	Criação da Sociedade Pestalozzi de São Paulo e também do I Núcleo Educacional para Crianças Surdas, atualmente denominado Escola Municipal Helen Keller em São Paulo;
1954	Fundação do Instituto Educacional São Paulo para crianças com deficiência auditiva e da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), no Rio de Janeiro.

Fonte: Adaptação de Mazzota (1996).

Podemos citar grandes personalidades que pesquisaram e trabalharam pela educação e integração das pessoas deficientes no Brasil. Destacam-se neste momento Helena Antipoff e Hellen Keller.

Figura 12 – Helena Antipoff



Fonte: PGLgal. Disponível em: <<https://pgl.gal/helena-antipoff-amor-pela-pedagogia-documentario-sobre-a-sua-vida-e-obra/>>.

Figura 13 – Hellen Keller



Fonte: Wikipedia. Disponível em: <[https://pt.m.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Helen\\_Keller\\_with\\_Anne\\_Sullivan\\_in\\_July\\_1888.jpg](https://pt.m.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Helen_Keller_with_Anne_Sullivan_in_July_1888.jpg)>

Podemos perceber que o processo de integração incentivou inúmeros movimentos e o surgimento de instituições que até hoje se mantêm voltadas às práticas de atendimento especializado no país. O campo da Educação Especial vem, desta forma, surgir no Brasil a partir da década de 50, quando as crianças deficientes passam a receber atendimento nas classes especiais.

Freitas enfatiza:

Como podemos observar, a educação especial só começou a receber ênfase na política educacional brasileira entre o final dos anos de 1950 e o início da década seguinte, quando se procurou atender a essas pessoas que ainda não eram amparadas pelo ensino comum. Assim, surgiram, nessa época, as primeiras classes especiais.

Na década de 70, aproximadamente, a educação e a reabilitação continuavam baseadas no modelo clínico, médico/psicológico. Na década seguinte, embora a “fase” assistencialista não possa ser considerada como coisa do passado, ocorreu a introdução do modelo educacional, visando ao potencial do aluno para subsidiar as práticas pedagógicas. Nesse período houve, também, o fortalecimento de idéias contemporâneas como as de integração e direitos humanos. A partir de então, os princípios norteadores da educação especial tratam da normalização como um objetivo a ser alcançado e da integração como um processo  
FREITAS (2008, p. 36).



No Brasil, tomaram impulso, na década de 1990, outras esferas de compreensão da inteligência humana, como sensível, judicativos, emocional, ético, criativo, etc. Esses olhares voltados aos direitos humanos empreenderam novos documentos balizadores dos direitos dos deficientes, como a Declaração de Salamanca (1994) e a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei n.º 9394 (1996).

Sasaki colabora sintetizando:

A sociedade, em todas as culturas, atravessou diversas fases no que se refere às práticas sociais. Ela começou praticando a exclusão social de pessoas que – por causa das condições atípicas – não lhe pareciam pertencer à maioria da população. Em seguida, desenvolveu o atendimento segregado dentro de instituições, passou para a prática da integração social e recentemente adotou a filosofia da inclusão social para modificar os sistemas sociais gerais (SASSAKI, 1999, p. 16).

O autor acima nos conduz para a formação de uma linha de tempo em que narra processos distintos de exclusão social, segregação, normalização e outros olhares na contemporaneidade, em que se prima pelos direitos humanos dos deficientes por meio de processos de integração e, por último, o de inclusão social, educacional e cultural.

# ATIVIDADES - Unidade 1

Ao término das leituras e discussões sobre a unidade “Evolução histórica: paradigmas da Educação Especial”, sugerimos que assistam ao filme *O Menino Selvagem de Aveyron* e escrevam uma resenha de no máximo 30 linhas sobre as impressões que tiveram acerca das formas de tratamento de Victor ao longo da narrativa. A resenha deverá ser disponibilizada no ambiente Moodle em data que será marcada pela professora posteriormente.



ATENÇÃO: o link do filme será informado pela professora posteriormente.

# 2

---

POLÍTICAS PÚBLICAS  
E LEGISLAÇÃO

---





# INTRODUÇÃO

**T**alvez, você já esteja se perguntando: O que são políticas públicas? Qual o sentido de estudá-las na minha formação acadêmica? Neste contexto, abordaremos os fundamentos e princípios do que seja uma política pública. Antes de entendermos a construção das políticas educacionais de Educação Especial, é necessário construirmos conhecimentos acerca do que fundamenta uma política pública e dos princípios que balizam a sua formulação.

Nesta unidade, discutiremos sobre as políticas públicas que esculpíram e legitimaram o interesse e as necessidades das pessoas com deficiência no âmbito da Educação Especial. Assim, você poderá entender que o paradigma inclusivo proporcionou debates para além da construção de documentos legais e, sobretudo, relacionar a legislação com o entendimento que temos das pessoas deficientes, buscando, portanto, algumas relações com a narrativa e perspectiva, como vimos anteriormente. Consideramos que eles contribuíram efetivamente para a implantação de políticas públicas no Brasil.

Na legislação pertinente à Educação Especial no Brasil, abordaremos algumas iniciativas nacionais, a Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, o Plano Nacional de Educação, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Lei de Oficialização da Língua Brasileira de Sinais – Libras e, por último, o Decreto n. 6.571/08.

Numa perspectiva mundial, estudaremos os documentos de âmbito internacional referentes à Educação Especial. Serão: a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Declaração de Jomtien, a Declaração de Salamanca e a Convenção da Guatemala.

## 2.1

# POLÍTICAS PÚBLICAS E LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

Para discutirmos sobre as Políticas Públicas e os documentos que nortearam as práticas de inclusão no último século, é fundamental conhecermos os princípios que embasaram tais ações.

### 2.1.1 Princípios e paradigmas da Educação Especial

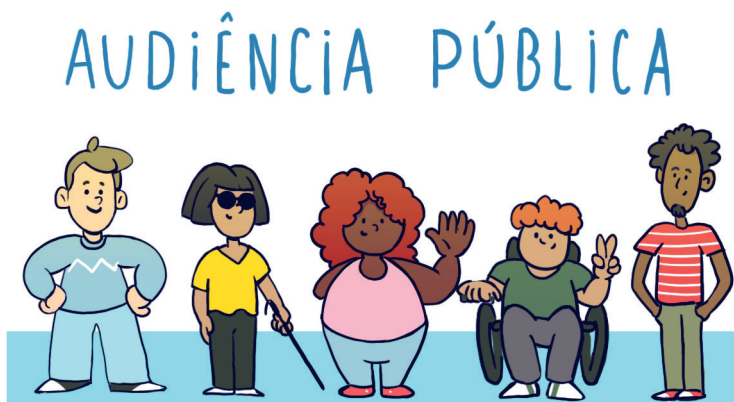
No decorrer da unidade anterior, principalmente nos aspectos referentes às representações acerca das pessoas com deficiência, descrevemos como essas pessoas foram narradas, representadas e, conseqüentemente, educadas ao longo da história da humanidade.

Com relação aos fundamentos da política pública, podemos afirmar que se refere normalmente por “política”. A política pública não é relativamente uma ação do cômputo das relações partidárias ou parlamentares comuns dos Poderes Executivo e Legislativo; contudo refere-se diretamente à política, amplamente falando.

A política pública é um conjunto de atividades e normativas instituídas pelo governo na busca de melhores condições de vida aos cidadãos. No contexto da educação, é possível pensar o termo política pública como sendo um conjunto de normas, regulamentos, ações políticas, decisões e estratégias para desenvolver determinados projetos e/ou atividades do sistema educacional, bem como a aquisição dos recursos destinados a tal finalidade.

As ilustrações abaixo procuram mostrar o quanto a participação como cidadão pleno e consciente de seus direitos e deveres deve ser amplamente divulgada e efetivada por todos os elementos da sociedade.

Figura 14 – Participação de todos na formulação de políticas públicas.



Fonte: CTE/UFSM.

Além do direito à cidadania, a premissa maior na contemporaneidade diz respeito aos direitos de acesso ao conhecimento, à cultura e à escolarização de todos. Sendo assim, destacamos: “garantir o acesso aos conteúdos básicos que a escolarização deve proporcionar a todos os indivíduos” (MEC/SEESP, 2001, p. 15). Essa representação nos indica como pensar e propor a inclusão das pessoas com deficiência.

Freitas afirma:

Mas, como estudamos, essa inclusão nas escolas percorreu uma trajetória onde observamos a luta de indivíduos, grupos ou do governo. Essa trajetória, esse processo em que procuramos implementar o paradigma inclusivo, especialmente com ações e com documentos em âmbito nacional/governamental caracteriza o que denominamos de políticas públicas.

Com relação à importância de conhecer essas políticas públicas durante a sua formação acadêmica poderíamos argumentar: o processo ensino e aprendizagem com alunos com necessidades educacionais especiais implica em compreender os mecanismos que ultrapassam os limites escolares, mas que interferem na oferta e na garantia de participação dessas pessoas nos espaços escolares. Assim, através do princípio da “Educação para Todos” compreendemos que o ensino deve ser organizado de forma a contemplar as necessidades educacionais de todos os alunos matriculados na rede regular de ensino. Como toda mudança, esse paradigma inclusivo também contemplou críticas oriundas daqueles que trabalham na educação. Contudo, grandes passos já foram dados, já que todos somos cidadãos e devemos lutar pelos nossos direitos. Uma forma de obter estes direitos vem através da implementação de políticas públicas (MEC/SEESP, 2001).

Antes de analisar os documentos de implementação dessas políticas públicas em Educação Especial torna-se necessário apresentar os princípios e os objetivos referentes a essa área que foram abordados pelo MEC/SEESP (2001) (FREITAS, 2008, p. 34).

Diante da complexidade do tema a ser tratado junto às interfaces envolvidas, a pessoa com deficiência, a família, a escola, a sociedade civil e o governo apontam **princípios** norteadores, que balizaram as estratégias e ações juntas às instituições educacionais: “a preservação da dignidade humana; a busca da identidade; e o exercício da cidadania” (MEC/SEESP, 2001, p. 16).

As políticas voltadas ao campo educacional devem levar em conta o princípio de igualdade de oportunidades. Isso pressupõe educação de qualidade, independentemente da condição social, econômica ou das particularidades do alunado. A qualidade na educação não é questão de privilégio, e sim questão de justiça; portanto, todos têm direito à educação.

De acordo com a evolução histórica vista anteriormente, as pessoas com deficiência passaram por momentos de extinção, exclusão, segregação e normalização. Hoje sabemos que essas práticas vão de encontro aos direitos humanos: “toda e

qualquer pessoa é digna e merecedora do respeito de seus semelhantes e tem o direito a boas condições de vida e à oportunidade de realizar seus projetos” (MEC/SEESP, 2001, p. 17).

Nesse sentido, Freitas explica que, junto à dignidade, encontramos a busca da identidade, onde cada cidadão deve lutar pela sua. Ao mesmo tempo que encontramos nossa identidade, estaremos abertos para aceitar os demais indivíduos com suas identidades tão próprias. Dessa forma, passaremos a aceitar as diferenças, que possibilitarão as relações humanas, tão indispensáveis para nossa convivência social.

Um bom exemplo para respeitar as diferenças, bem como a identidade de cada pessoa é o convívio escolar. Na sala de aula há trocas de relações, onde é possível observar se há respeito e não preconceito para com as pessoas com necessidades educacionais especiais. Nesse ambiente, e, em conformidade com a proposta da educação inclusiva, deve-se estabelecer relações de aceitação, respeito, acesso ao direito de exercer a cidadania. Diante disso, as relações entre as pessoas devem estar alicerçadas por atitudes de respeito mútuo e democracia, pois assim cada um ocupará um determinado espaço na sociedade sem haver discriminações (FREITAS, 2008, p. 25).

Com relação à aceitação e ao respeito, há um conceito que deve ser amplamente discutido entre os profissionais e todos os envolvidos com a educação inclusiva: as questões relativas ao estigma social. Conceitos como estigma social e preconceitos estão intrinsecamente relacionados com as práticas sociais e as formas de lidar com o outro. Esses conceitos deveriam ser largamente estudados nas escolas, uma vez que todos queremos cada vez mais ampliar as fronteiras do paradigma inclusivo.

Freitas (2008, p. 26) sobre o tema colabora:

Segundo Goffman (1988), foram os gregos que “criaram o termo estigma para se referirem a sinais corporais com os quais se procurava evidenciar alguma coisa de extraordinário ou mau sobre o status moral de quem os apresentava” (p. 11). Assim, o termo estigma é usado em referência “a um atributo profundamente depreciativo, mas o que é preciso, na realidade, é uma linguagem de relações e não de atributos (...). Um estigma é, então, na realidade, um tipo especial de relação entre atributo e estereótipo” (Ibidem, p. 13).

Na Era Cristã, o termo designava dois casos: sinais corporais de graça divina ou sinais corporais de distúrbios físicos. Ou seja, utilizamos termos de estigma como metáfora<sup>36</sup> ou representação, às vezes sem nem pensarmos em seu verdadeiro significado. Os estigmas podem ser de três tipos: em primeiro lugar, relativos a abominações do corpo (as deficiências físicas); em segundo lugar, relativos a culpas de caráter individual (desonestidade, distúrbios mentais, prisão, vício, alcoolismo, homossexualismo,

desemprego, tentativa de suicídio e comportamento político radical); e, em terceiro lugar, os estigmas podem ser tribais (de raça, nação e religião).

Segundo Amaral, (1994, p. 18). Essas atitudes, esses preconceitos e estereótipos podem ser reflexos das defesas que, penso e repito quase inexoravelmente se levantam frente a diferenças marcantes, à mutilação. Mas são também ingredientes da combinação que resulta na sua cristalização, alimentada diuturnamente pelos meios de comunicação de massa – e assim cria-se um círculo vicioso.

Se as pessoas fossem informadas sobre as deficiências, se tivessem oportunidades de contato com pessoas com diferenças marcantes, seria bem provável que tivessem menos dificuldades e conflitos para aceitarem e compreenderem esta realidade. Talvez assim esse círculo vicioso pudesse ser rompido, o processo “desinformação, estigmatização, preconceito, marginalização” (Ferreira, 1998, p. 4).

Nesse sentido, na prática, o estigma funciona como um rótulo. Quando rotulamos alguém, apenas olhamos para sua aparência física ou para as suas atitudes; não olhamos para o que essa pessoa realmente é ou sente (FREITAS, 2008, p. 26).



TERMO DO GLOSSÁRIO: PRECONCEITO: opinião preconcebida e difundida entre os elementos de uma comunidade.

O estigma social impede qualquer possibilidade de relação de interação e de inclusão das pessoas com deficiência. Esse foi um movimento social debatido e enfrentado junto a uma gama de relações que se tentou banir nos séculos passados, porém sabemos que uma parcela da sociedade ainda enfrenta esses impeditivos para construção da cidadania e de uma qualidade de vida favorável ao seu desenvolvimento. O preconceito e o estigma social estão diretamente relacionados com a rotulação, classificação e segregação humana.

Freitas aprofunda:

O estigma é gerado pelo preconceito e pela desinformação e cria um círculo de discriminação e exclusão social que perpetua a desinformação e o preconceito. Frequentemente, as pessoas estigmatizadas são tratadas com desrespeito, desconfiança ou medo, o que geralmente as impede de relacionar-se com os outros, de estudar e de trabalhar, fazendo com que o círculo de preconceito e discriminação continue.

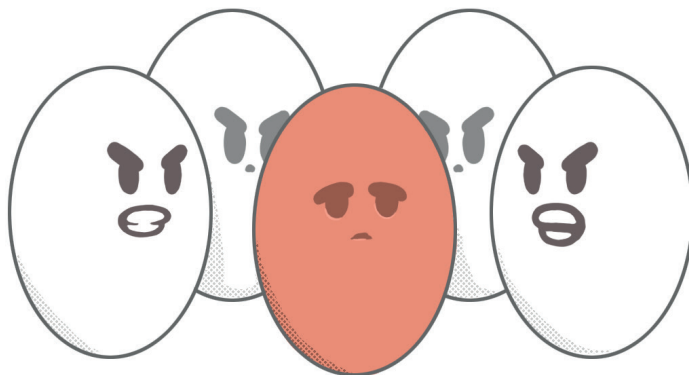
Assim, a deficiência apresenta-se como algo que representa uma ameaça para as pessoas que a portam e para as pessoas sem deficiência, as quais não sabem como lidar com pessoas que apresentem uma diferença significativa. Goffman (1888) destaca que:

A sociedade estabelece os meios de categorizar as pessoas e o total de atributos considerados como comuns e naturais para os membros de cada uma dessas categorias. Os ambientes sociais estabelecem as categorias de pessoas que têm probabilidade de serem neles encontrados (p. 11).

Nesse sentido, o estigma refere-se à “(...) situação do indivíduo que está inabilitado para a aceitação social plena” (Goffman, 1988, p. 7). Isso conseqüentemente promove uma desumanização das pessoas com algum tipo de diferença significativa, ou seja, com algum tipo de deficiência.

Como vimos, historicamente, a deficiência está associada a uma situação de desvantagem. A rejeição, a incompreensão, a negligência, enfim, a discriminação, exercem um efeito negativo sobre a pessoa deficiente. Todos esses fatores acabam por influenciar em sua auto-estima, já que o deficiente tende a desenvolver uma imagem negativa a respeito de si. Estudos têm mostrado que o estigma é a influência mais negativa na vida das pessoas. Outra questão bastante relevante a ser discutida é o preconceito, pois sendo uma atitude desfavorável, reforça a estigmatização e a marginalização (FREITAS, 2005, p. 21).

Figura 15 – Sobre as diferenças humanas



Fonte: CTE/UFSM.

Gostaria de encerrar este tópico com uma reflexão sobre um ovo amarelo em meio a outros ovos brancos e as formas estigmatizantes e preconceituosas que a maioria (ovos brancos) olha para a minoria. Suscita-nos um questionamento: será que não reproduzimos esse comportamento em nossas relações sociais?

Temos falado da educação das pessoas com deficiência. O campo que dela se apropria é a Educação Especial, portanto surge aqui a necessidade de conceituá-la.

Com relação aos objetivos e metas da Educação Especial no Brasil, podemos apontar a construção e a aprovação do Plano Nacional de Educação, em 2001, em que são apresentadas as modalidades de ensino, incluindo a Educação Especial. Este plano teve 10 anos para execução do atendimento das pessoas com deficiência na educação infantil e no ensino fundamental.

Freitas escreve:

Assim, a educação infantil teve especial atenção no Plano Nacional de Educação, onde a estimulação precoce é reconhecida como mecanismo eficaz para atender as necessidades educacionais especiais. No entanto, nem todas as pessoas com necessidades educacionais especiais podem ser incluídas, como, por exemplo, as deficiências severas. Já que, este tipo de necessidade despende muita atenção especial, e muitas escolas não estão preparadas para atender a estas pessoas. Assim, o Plano Nacional prevê a criação de centros especializados, em até quatro anos, para atender as pessoas com necessidades educacionais especiais severas. Ainda, o Estado deve oferecer escolas adaptadas, recursos pedagógicos, bem como profissionais qualificados para trabalhar com os alunos com necessidades educacionais especiais. Porém, é necessário capacitar professores para trabalhar com esses alunos. Além dos professores, outros profissionais deveriam receber formação sobre as pessoas com necessidades educacionais especiais, por exemplo, médicos, enfermeiros, fisioterapeutas, psicólogos, entre outros. Uma vez que, as pessoas com necessidades educacionais especiais, geralmente, necessitam do atendimento destes profissionais (FREITAS, 2005, p. 25).

Outro aspecto salientado pelo Plano Nacional de Educação é a preocupação de incluir as pessoas com deficiências não apenas fisicamente em uma sala de aula, mas também através do acesso a métodos e **recursos humanos capacitados para atendê-los**. Por exemplo, para os cegos, livros em Braille; para os surdos, um intérprete de Língua de Sinais; para o paralisado cerebral, mobiliário adaptado, entre outros.

Diante do exposto, o Plano Nacional de Educação não pretende apenas prever um programa educacional, mas também social. Um dos principais objetivos deste Plano é a melhoria da qualidade do ensino; para tanto, deve-se investir na formação profissional, numa formação continuada, condições favoráveis para que os profissionais que trabalham com as pessoas com necessidades educacionais especiais tenham disponíveis recursos para desenvolver um trabalho significativo com essas pessoas.

## 2.1.2 Legislação Brasileira

O governo federal criou campanhas destinadas à educação das pessoas com deficiência desde a década de 1960, as quais duraram até 1972, quando foram extintas. Sobre essa questão, Freitas (2005, p. 18) colabora:

Logo após a extinção das campanhas, em 1973, a Educação Especial adotou como prioridade o I Plano Setorial de Educação e Cultura, em que o presidente Médice criou o Centro Nacional

de Educação Especial (CENESP) e implementou os Núcleos de Aprendizagem e Atividades Profissionais (NAAPS). A finalidade dos núcleos era preparar os adolescentes com deficiência mental “treináveis e educáveis” para o trabalho.

No II Plano Setorial de Educação e Cultura, na gestão do governo Geisel (1976/1980), continuaram e foram reforçadas as prioridades para a educação das pessoas com necessidades especiais. O incentivo à profissionalização da pessoa com deficiência aconteceu no III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto no mandato do presidente João Figueiredo (1980/1986).

Durante o governo de José Sarney (1986/1990), foi criada no Ministério de Educação, a Secretaria de Educação Especial (SEESP). Nesse governo, foi extinto o CENESP e instituída a Coordenadoria para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), que dispunha sobre o apoio às pessoas com deficiência e sua integração social e instituiu a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas.

No governo de Fernando Collor de Mello, que iniciou em 1990, ocorreu uma reestruturação geral na máquina governamental, e a SEESP foi extinta. A Educação Especial passou para a Secretaria Nacional de Educação Básica (SENEB). Com o afastamento do Presidente Collor, em 1992, a SEESP retornou como órgão específico do governo.

Para a SEESP, o ano de 1993 foi marcado como um retorno à Educação Especial. O MEC retomou e tornou a assumir compromissos de programas e ações, salientando uma discussão em nível nacional sobre a organização e elaboração da Política Nacional de Educação Especial (FREITAS, 2005, p. 18).

Além dessas ações, durante a década de 1990 e as primeiras décadas do século XXI, inúmeras discussões e políticas públicas têm sido pensadas no sentido de efetivar o projeto de educação inclusiva e reforçar o papel da Educação Especial no Brasil.

Nesta perspectiva, consideramos relevante trabalhar com algumas legislações que se efetivaram no país, tais como: a Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, o Plano Nacional de Educação e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Com isso, desenvolveremos algumas atividades referentes a elas e às outras legislações que se efetivaram em nível estadual e municipal.



# Constituição Federal

Para que os avanços ocorram, é necessário propor mudanças no olhar das pessoas acerca da integração efetiva das pessoas com deficiência, buscando a convivência formadora de conhecimentos em busca da autonomia dos deficientes.

Sobre o documento, Freitas informa:

Em 5 de outubro de 1988, foi publicada no diário Oficial da União, a Constituição da República Federativa do Brasil. Nessa constituição podemos observar alguns avanços significativos ao que se refere à Educação Especial.

Em seu artigo 24 temos que “Compete à União, aos Estados e ao Distrito Federal legislar corretamente sobre: XIV – proteção e integração social das pessoas portadoras de deficiência”. Essa proteção e integração podem ser realizadas através do “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Artigo 208, inciso III). Ainda, esses programas de atendimento devem proporcionar a integração social “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” (Artigo 227, inciso II).

Além desses aspectos educacionais, a Constituição procurou atender algumas necessidades relativas ao transporte, reabilitação física e profissional, direitos trabalhistas, seguridade social, saúde, e barreiras arquitetônicas (FREITAS, 2005, p. 25).

## Estatuto da Criança e do Adolescente

Freitas esclarece:

No dia 13 de julho de 1990, foi promulgado o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069. Através dessa lei, podem-se retomar alguns princípios da Constituição Federal e, novamente, destacar a importância de assegurar à criança e ao adolescente a educação e outros direitos.

No Artigo 53, observamos o direito à educação da criança e do adolescente “visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho”. Nesse sentido, torna-se dever do Estado dispor “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Ainda, além do direito à educação, assegura-se à pessoa com deficiência o atendimento especializado no Sistema Único de Saúde e o trabalho protegido (FREITAS, 2005, p. 27).

Figura 16 – Campanhas para novas políticas.



Fonte: Vida Marista. Disponível em: <<https://marista.edu.br/vidamarista/?p=1341>>.

## A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

Para Freitas:

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394, aprovada em 20 de dezembro de 1996, fixa as diretrizes e bases da educação brasileira com o objetivo de realizar um processo de mudança em todos os níveis da educação. Essa lei apresenta no capítulo V algumas considerações sobre a Educação Especial. Nesse sentido, busca a compreensão da Educação Especial como uma “modalidade da educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino” (MEC, 1996, art. 58) para alunos com necessidades educacionais especiais. Para tal, assegura a esses alunos a organização de currículos e propostas metodológicas específicas, e a formação de professores em nível médio ou superior para atendimento especializado (FREITAS, 2005, p. 29).

Esses são considerados elementos essenciais para que os alunos brasileiros passem os níveis da educação básica e o ensino superior.

## A Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência

O documento legal que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, em seu Capítulo III, assinala uma das diretrizes – estabelecer mecanismos que acelerem e favoreçam a inclusão social da pessoa portadora

de deficiência. Entre os objetivos propostos no Capítulo IV, o destaque é para “o acesso, o ingresso e a permanência da pessoa portadora de deficiência em todos os serviços oferecidos à comunidade”. Ainda no mesmo capítulo, no inciso IV, o destaque é para a “formação de recursos humanos para atendimento da pessoa portadora de deficiência” (BRASIL, 1999). Em seu Capítulo V, o decreto estabelece como um dos instrumentos da Política o estímulo à formação de recursos humanos para adequado e eficiente atendimento da pessoa portadora de deficiência. Institui também o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência. O acesso à educação é abordado na seção II como uma medida que atribui tratamento de preferência à viabilização da matrícula compulsória dos portadores de deficiência capazes de se integrar na rede regular de ensino.

Em relação à capacitação profissional, faz referência à formação e qualificação de professores de nível médio e superior para a Educação Especial. O decreto prevê também o acesso à saúde, a habilitação e reabilitação profissional, o acesso ao trabalho, a eliminação de barreiras arquitetônicas e o preenchimento compulsório de vagas em empresas com mais de cem empregados em um percentual predeterminado e progressivo dentre o conjunto de orientações normativas que visam ao estabelecimento do pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiência.

## Plano Nacional de Educação

Acerca do documento, Freitas esclarece:

Na Constituição Federal, no artigo 214 define-se que “a lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando a articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do Poder Público [...]”. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, o dever da União está em “elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios” (Artigo 9, inciso I). Assim, podemos observar que na elaboração do Plano Nacional de Educação propõe-se a democratização da gestão do ensino público, o acesso e a permanência dos alunos no ensino público, a melhoria da qualidade de ensino, a elevação do nível de escolaridade através da efetivação das políticas educacionais (BRASÍLIA, 2000).

Em relação à Educação Especial esse plano apresenta alguns dados estatísticos e, conseqüentemente, diagnostica a “inexistência, insuficiência, inadequação e precariedades” (BRASÍLIA, 2000) do atendimento educacional às pessoas com necessidades especiais. Assim, são destacadas algumas ações necessárias para reverter essa situação, tais como: a formação dos profissionais que atuam na rede regular ou nas escolas especiais, a produção de materiais pedagógicos correspondentes com as necessidades apresentadas pelos alunos, as adaptações na infra-estrutura das

escolas, as adaptações curriculares, a implantação das modalidades de ensino nos Estados, a informação/conscientização daqueles envolvidos no processo de aprendizagem a fim de construir espaços inclusivos na sociedade, entre outros (FREITAS, 2008, p. 23).

## Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996

A Lei de Diretrizes e Bases aponta:

A LDB define a Educação Especial em seu capítulo V (“Da educação especial”), artigo 58, como: “a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”. É este artigo que define a educação especial legalmente, regulamentando a prática da educação inclusiva. Assim, os anos 90 são marcados, a partir do advento da educação inclusiva, pelo respeito às características do indivíduo frente ao processo pedagógico (BRASIL, 1996).

Figura 17 – Escola, espaço de participação coletiva.



Fonte: CTE/UFSM.

# Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica

Através da Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001, foi instituído no Conselho Nacional de Educação as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. No seu Artigo 3º apresenta-se a Educação Especial como uma modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar e suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL, 2001).

Dessa maneira, essas [Diretrizes Nacionais de Educação Especial](#) definem, no seu Artigo 5º, educandos com necessidades educacionais especiais como aqueles que apresentarem:

- I – dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos:
  - a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica;
  - b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;
- II – dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;
- III – altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes. (BRASIL, 2001)

Posteriormente, essas diretrizes apresentam algumas ações necessárias para propiciar um atendimento educacional de qualidade em Educação Especial. Consideramos oportuno ressaltar, entre essas ações, a formação dos professores.

Assim, em conformidade com o parágrafo 1º do artigo 18 a formação de professores capacitados para atuar com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais em classes comuns institui que:

§ 1º São considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos

sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências e valores para:

I – perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva; BRASIL 2001.

II – flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem;

III – avaliar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial.



INTERATIVIDADE: você pode encontrar o texto completo das Diretrizes Nacionais da Educação Especial na Educação Básica acessando o site <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>

No parágrafo seguinte dessa Resolução, a lei diz:

§ 2º São considerados professores especializados em Educação Especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais, para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas adequados ao atendimento das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo ao professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades especiais (BRASIL, 2002).

Nesse sentido, a atuação desses professores deverá ser em serviços de Educação Especial, na Educação Básica, desenvolvendo ou apoiando diretamente o trabalho docente em classes especiais ou em classes de uma escola especial e no serviço de apoio pedagógico especializado (regência das salas de recursos, dos serviços itinerantes e de outras atividades pedagógicas especializadas).

## LEI Nº 10.436, de 24 de abril de 2002

Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei: Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras e outros recursos de expressão a ela associados. Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais – Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico

de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. Art. 2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais – Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil. Art. 3º As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor. Art. 4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, conforme legislação vigente. Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais – Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa (BRASIL, 2002).

Figura 18 – Comunicação em Libras



Fonte: CTE/UFSM.

## Decreto n. 6.571/08

De acordo com o Decreto n. 6.571/08, os alunos público-alvo da Educação Especial serão contabilizados duplamente no FUNDEB, quando tiverem matrícula em classe comum de ensino regular da rede pública e matrícula no **atendimento educacional especializado – AEE**, conforme registro no Censo escolar/ MEC/INEP do ano anterior. Dessa forma, são contempladas:

- a. Matrícula na classe comum e na sala de recursos multifuncional da mesma escola pública;
- b. Matrícula na classe comum e na sala de recursos multifun-

cional de outra escola pública

c. Matrícula na classe comum e no centro de atendimento educacional especializado público;

d. Matrícula na classe comum e no centro de atendimento educacional especializado privado sem fins lucrativos.

Segundo a nova perspectiva de inclusão das pessoas com deficiência, as escolas especiais e os centros especializados devem constituir-se em serviços de apoio às escolas que atendem alunos com deficiência. O AEE deve ocorrer nos espaços físicos denominados de Salas de Recursos Multifuncionais.

Essa abordagem de interação educativa exige ações conjuntas entre o professor do ensino comum e o professor da Educação Especial. É certo que cada profissional tem sua atuação distinta, mas ambos precisam interagir para que seus objetivos específicos de ensino sejam alcançados, realizando um trabalho interdisciplinar e colaborativo.

Ao professor que atua no AEE, cabe uma ação pedagógica especializada com conhecimentos sobre atividades voltadas às necessidades educacionais especiais dos alunos com deficiências. O professor poderá utilizar-se de recursos computacionais, ajudas técnicas e adequações necessárias para participação de todos no processo educacional.

As diferenças de todos os alunos deverão ser respeitadas e valorizadas nesse contexto, bem como suas histórias de vida, preferências, necessidades e expectativas frente à escola, ao professor e à interação com todo esse conjunto de artefatos pelos quais a aprendizagem e a inclusão se efetivam.

Os professores são elementos fundamentais para que todo esse processo ocorra com qualidade. Deles dependem os planos de trabalho e a escolha dos recursos, equipamentos e apoios mais adequados para que as dificuldades encontradas pelo aluno no acompanhamento dos conteúdos desenvolvidos na classe comum possam ser minimizados. É fundamental enfatizar que o AEE não se caracteriza como reforço escolar, já que tem funções próprias do ensino especial, sem a intenção de substituir o ensino comum nem de promover adaptações do currículo ou avaliação de desempenho acadêmico.



**ATENÇÃO:** os conteúdos do AEE podem ser assim descritos: Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS e LIBRAS tátil); alfabeto digital; tadoma; Língua Portuguesa na modalidade escrita; sistema Braille; orientação e mobilidade; informática acessível; sorobã (ábaco); estimulação visual; comunicação alternativa e aumentativa (CAA); e desenvolvimento de processos educativos que favoreçam a atividade cognitiva.



## 2.2

# DOCUMENTOS DE CUNHO MUNDIAL

## 2.2.1 Declaração Universal dos Direitos Humanos

Antecedendo a Declaração Universal dos Direitos Humanos, tivemos a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, em 1789, na França, considerada a primeira declaração dessa natureza de que se tem informação.

Para Freitas:

A Declaração Universal dos Direitos Humanos foi adotada e proclamada em Assembléia Geral das Nações Unidas, em 10 de janeiro de 1948. Essa declaração teve como objetivo “que cada indivíduo e cada órgão da sociedade (...), se esforce, através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades”, e adotou “medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universais e efetivos, tanto entre os povos dos próprios Estados-Membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição”.

Dessa maneira, esse documento reconhece em seu Artigo I que “Todos os seres humanos nascem livres e iguais, em dignidade e direitos.” Ainda destaca no Artigo II que “Toda pessoa tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição”. Contemplando o ideário de igualdade destaca no Artigo VII que “Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei. Todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação”.

Referendando a importância da educação no Artigo XXVI encontramos que ela “será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais”. Também no Artigo XXVII diz-se que “Toda pessoa tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade”. Através desses artigos podemos observar a seguridade proposta pela Declaração onde as pessoas com deficiência tem o direito de conviver e participar plenamente nos diversos setores na sociedade (FREITAS, 2008, p. 24).

Passamos agora a estudar grandes movimentos mundiais que trouxeram inúmeras contribuições à educação e à inclusão das pessoas com deficiência.

## 2.2.2 Declaração de Jomtien

Em março de 1990, aconteceu em **Jomtien**, na Tailândia, a *Conferência Mundial sobre Educação para Todos*. Na ocasião, constataram-se impeditivos relacionados à garantia do direito à educação. Diante da situação, propõe-se o oferecimento da educação para todos até o ano de 2000.

Acerca desse assunto, Freitas complementa:

Ainda, entre as recomendações dessa conferência encontra-se a primeira: “relembrando que a educação é um direito fundamental de todos, mulheres e homens, de todas as idades, no mundo inteiro”. Nesse sentido, ao assinar essa Declaração, o Brasil assumiu o compromisso de acabar com os altos índices de analfabetismo, universalizar o ensino fundamental do país e combater a exclusão de qualquer pessoa do sistema educacional. A partir desse compromisso, o governo brasileiro tem elaborado instrumentos que orientam para ação educacional e dispositivos legais para ajudar na construção de sistemas educacionais inclusivos, em âmbito municipal, estadual e federal (FREITAS, 2008, p. 39).



**INTERATIVIDADE:** você pode encontrar o texto completo da Declaração de Jomtien no site [www.unicef.org/brazil/jomtien.htm](http://www.unicef.org/brazil/jomtien.htm).

Observe na figura o olhar daqueles que vivem isolados, excluídos, sem ter seu direito de efetiva participação garantido e efetivado.

Figura 19 – Segregação em tempos atuais.



Fonte: CTE/UFSM.

## 2.2.3 Declaração de Salamanca

De 7 a 10 de junho de 1994, mais de 300 representantes de 92 governos e de 25 organizações internacionais reuniram-se na *Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade*, em Salamanca, na Espanha. Essa conferência, organizada pelo governo espanhol em cooperação com a UNESCO:

[...] representou um novo ponto de partida para as ações da Educação Especial, como também a participação da SEESP na definição da Política de Educação Infantil e na elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos. A Educação Especial recupera seu status e, principalmente, passa a constituir-se como uma interface entre os diferentes níveis e modalidades de ensino (LUNARDI, 2005, p. 45).

Durante essa conferência, aprovou-se a *Declaração de Salamanca* de princípios, política e prática das necessidades educativas especiais e uma linha de ação. Essa pode ser considerada um documento inspirado no princípio de integração e no reconhecimento da necessidade de ação para conseguir “escolas para todos”.

No documento, lê-se:

- todas as crianças, de ambos os sexos, têm direito fundamental à educação e que a elas deve ser dada a oportunidade de obter e manter um nível aceitável de conhecimentos;
- cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprios;
- os sistemas educativos devem ser projetados e os programas aplicados de modo que tenham em vista toda a gama dessas diferentes características e necessidades;
- as pessoas com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas comuns que deverão integrá-las numa pedagogia centralizada na criança, capaz de atender a essas necessidades;
- as escolas comuns, com essa orientação integradora, representam o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras, construir uma sociedade integradora e dar educação para todos; além disso, proporciona uma educação efetiva à maioria das crianças e melhoram a eficiência e, certamente, a relação custo-benefício de todo o sistema educativo (BRASÍLIA, 1997, p. 10).

## 2.2.4 Convenção da Guatemala

A respeito da Convenção da Guatemala, Freitas colabora:

Em 26 de maio de 1999, na cidade de Guatemala, foi aprovado a Convenção Internacional para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Nessa convenção, definiu-se, primeiramente, a abrangência do termo deficiência “uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória [...]” (Artigo I). Dessa maneira, a compreensão de discriminação ficou relacionada com “diferenciação, exclusão ou restrição baseada na deficiência “ (Artigo I).

A partir disso, nessa convenção deliberaram-se alguns encaminhamentos com vistas a conquistar a plena integração da pessoa com necessidades educacionais especiais na sociedade. Entre esses encaminhamentos percebe-se a importância da educação. Ainda, enfocou-se prioritariamente o desenvolvimento de trabalhos nas seguintes áreas:

- a) prevenção de todas as formas de deficiências preveníveis;
- b) detecção e intervenção precoce, tratamento, reabilitação, educação, formação ocupacional e prestação de serviços completos para garantir o melhor nível de independência e qualidade de vida para as pessoas portadoras de deficiência;
- c) sensibilização da população, por meios de campanhas de educação, destinadas a eliminar preconceitos, estereótipos e outras atitudes [...] (Artigo III) (FREITAS, 2005, p. 26).

Figura 20 – União.



Fonte: CTE/UFSM

# ATIVIDADES- Unidade 2

Para encerrar esta unidade de ensino, “Políticas públicas e legislação”, elabore um texto de até 30 linhas. Para auxiliar na elaboração deste material, leia o texto que será disponibilizado no ambiente Moodle. A resenha deverá ser disponibilizada no ambiente Moodle em data que será marcada pela professora posteriormente.

# 3

---

## PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS:

Altas habilidades

Surdez

Surdocegueira

Deficiência visual

Deficiência física

Transtorno de déficit de  
atenção por hiperatividade

Autismo

Deficiência mental

---



# INTRODUÇÃO

**A**pós os estudos do conteúdo das unidades anteriores, esperamos que você, nesta unidade, identifique aspectos e características de algumas deficiências de alunos da Educação Especial no Brasil e conheça algumas modalidades de atendimento para essas pessoas, considerando elementos importantes para a efetiva inclusão dos alunos com deficiência no contexto educativo.

Nas unidades anteriores da disciplina, discutimos sobre os movimentos e paradigmas que influenciaram e nortearam as abordagens metodológicas no contexto educativo das pessoas com deficiência. Abordou-se que, no século XX, o paradigma da integração foi proposto, porém muitas lacunas ainda permaneceram e, a partir da Declaração de Salamanca, o Projeto de Educação Inclusiva foi proposto no mundo todo. Muito embora existam algumas pessoas que confundam estes termos, nós sabemos que existem diferenças cruciais entre as abordagens de integração e inclusão.

A unidade discutirá sobre aspectos referentes às necessidades educacionais especiais, contextualizados nas abordagens educativas do projeto inclusivo. Estudaremos, portanto, sobre as pessoas com Altas Habilidades, Surdez, Surdocegueira, Deficiência visual, Deficiência Física, Transtorno de Déficit de Atenção por Hiperatividade, Autismo e Deficiência Mental. Quanto aos tipos de espaços de atendimento, descreveremos a Escola Especial, Instituição Especializada, Classe especial, Classe hospitalar, Ambiente domiciliar, Serviço itinerante.



# 3.1

## CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA

De acordo com a concepção de Sasaki:

Os conceitos são fundamentais para o entendimento das práticas sociais. “Eles moldam nossas ações e nos permitem avaliar nossos programas, serviços e políticas sociais, pois os conceitos acompanham a evolução de certos valores éticos, como aqueles em torno da pessoa portadora de deficiência” (SASSAKI, 1999, p. 27).

A Política Nacional de Educação Especial (1994, p. 18) define a *Integração* como “um processo dinâmico de participação das pessoas num contexto relacional, legitimando sua interação nos grupos sociais. A integração implica reciprocidade”. Portanto, integração escolar caracteriza-se como:

Processo gradual e dinâmico que pode tomar distintas formas de acordo com as necessidades e habilidades dos alunos. A integração educativa-escolar refere-se ao processo de educar-ensinar, no mesmo grupo, a criança com e sem necessidades educativas especiais, durante uma parte ou na totalidade do tempo de permanência na escola (Política Nacional de Educação Especial, 1994, p. 18).

No que se refere ao movimento de integração vivido no Brasil, Menezes explica que:

Além das escolas especiais, as escolas da rede regular de ensino passaram a aceitar alunos com deficiência, principalmente em classes especiais e, em raras exceções, em classes comuns. No entanto, em decorrência da má compreensão, do princípio da normalização, nenhuma adaptação foi feita nem na estrutura da escola, nem da preparação dos professores para receber esses alunos, que permaneciam passivos dentro das salas de aula, esperando que alguém lhes desse a devida e necessária atenção. Os avanços na aprendizagem também não foram significativos; as atividades diárias, os conteúdos e as avaliações foram os mesmos para todos; portanto os diferentes ritmos e as possíveis dificuldades desses alunos não foram considerados (MENEZES, 2006, p. 31).

Embora, nesse momento histórico, o movimento da integração tenha gerado interesse pelos considerados deficientes, as representações sobre eles ocorriam por meio de expressões, como deficientes ou incapazes social e economicamente. Por mais sofrido que tenha sido tal período, esse foi um grande passo que a sociedade viveu para perceber que as mudanças deveriam ser mais profundas, envolvendo novos elementos e, principalmente, construindo novas representações, incitando, assim, ressignificações que exigem não só novos termos para designar as pessoas com deficiência, mas novos conceitos acerca dessas pessoas. Nesse sentido, o ideal de normalidade não cabe mais, sendo preciso redimensionar, vislumbrando redes mais complexas, plurais, coletivas, sociais e sistêmicas, em que inclusive a própria Educação Especial sofra mudanças em termos de intervenção e sustentação, reconstruindo-se a partir de uma lógica menos linear, diferente daquela pela qual se caracterizou ao longo dos anos.

Semelhante situação ocorreu na Espanha, em que o Programa denominado Integração Escolar (1985-1990), do Ministério da Educação, gerou muitas mudanças, provocou ações e formulações de documentos que instituíram reformas no ensino. Em geral, podemos dizer que as reformas espanholas na Educação Especial buscaram uma vida melhor para as pessoas com deficiência. A inclusão promoveu como grande diferencial as alterações socioeducativas vivenciadas nas últimas décadas, com a tentativa de permitir o acesso à escolaridade a todas as crianças e jovens. Este é um princípio fundamental que delineia amplamente todas as interfaces do Projeto de educação inclusiva. Neste sentido, o projeto de inclusão é proposto no Brasil buscando valorizar as diferenças humanas e tê-las como um imperativo da valorização da diversidade em todos os aspectos da inteligência.

Para Mantoan:

A inclusão é “a inserção de forma mais radical, completa e sistemática. O conceito se refere à vida social e educativa e todos os alunos devem ser incluídos nas escolas regulares e não somente colocados na ‘corrente principal’. A meta principal da inclusão é não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo” Assim, as ESCOLAS INCLUSIVAS propõem um modo de se constituir o sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades. A inclusão causa uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apoia a todos: professores, alunos, pessoal administrativo, para que obtenham sucesso na corrente educativa.

O projeto inclusivo abrange a todos na escola no conjunto de dispositivos legais como vimos na unidade anterior. Esses dispositivos legais e político-filosóficos possibilitam estabelecer o horizonte das políticas educacionais, de modo que se assegure a igualdade de oportunidades e a valorização da diversidade no processo educativo. Nesse sentido, tais dispositivos devem converter-se em um compromisso ético-político de todos, nas

diferentes esferas de poder e em responsabilidades bem definidas para sua operacionalização na realidade escolar (MANTOAN, 1997, p. 121).

Esses documentos procuram proporcionar a igualdade de oportunidades em todos os setores da vida humana e, acima de tudo, o respeito e a equidade social e educacional. Essa premissa tem um caráter, portanto, de ética, compromisso legal, político e filosófico para o contexto da realidade escolar.

A educação inclusiva não é uma ação da Educação Especial e sim da escola como um todo. Implica transformar a Educação Comum no seu conjunto e, assim, transformar a Educação Especial. A Educação Especial, como modalidade da educação escolar, organiza-se de modo a procurar uma aproximação sucessiva dos pressupostos e da prática pedagógica social da educação inclusiva, a fim de cumprir os dispositivos legais e político-filosóficos brasileiros e mundiais. Contudo, é importante destacar que não poderemos impulsionar a inclusão somente a partir da Educação Especial; esse é um desafio também da escola comum.

Obviamente, a educação escolar tem a missão de socializar as futuras gerações, mas sempre numa perspectiva de transformar a sociedade. A abordagem da UNESCO45 é justamente a de que, à medida que consigamos uma educação inclusiva, poderemos alcançar sociedades também mais inclusivas.

Figura 21 – A escola de todos



Fonte: CTE/UFSM.

Quanto às formas de intervenção educacional, cabe mencionar que as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001) destacam entre os educandos com necessidades educacionais especiais aqueles que apresentarem:

I – Dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento

das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica; b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências (MEC/SEESP, 2001, p. 46).

Após a caracterização do universo de alunos da educação especial, cabe às escolas regulares possibilitar os ambientes de aprendizagem propícios e o acesso às salas de recursos com professores especializados. Nessas salas, os alunos terão a oportunidade de complementarem seus estudos através de metodologias e recursos condizentes com suas necessidades.

Fonseca, neste sentido, colabora:

- os professores que obtêm melhores resultados são os que proporcionam às crianças um ensino individualizado e adequado às suas necessidades;
- os resultados escolares tendem a melhorar se os métodos não forem expositivos, mas participando ao nível de interações: professor – grande grupo; professor – pequeno grupo; criança – professor; criança – pequeno grupo; criança – grande grupo;
- a criança tende a melhorar as suas funções receptivas auditivas, visuais, quinestésicas se forem utilizados processos hierarquizados, sistemáticos e intensivos de aprendizagem;
- o professor não deve utilizar apenas a palavra como recurso; deve utilizar projetores, gravadores, jogos, fichas de trabalho, e igualmente deverá adotar estratégias educacionais: puzzles, materiais de composição e de construção, exploração de materiais de aprendizagem, cartões e fichas coloridas, quadros magnéticos, lotos e dominós simbólicos, blocos lógicos e discriminativos, etc. (FONSECA, 1995, p. 356).

Observa-se que há um direcionamento efetivo em relação ao ensino especializado ocorrer na rede regular de qualquer nível ou modalidade de ensino, viabilizando a inclusão de alunos com deficiência, promovendo a organização de classes comuns e de serviços de apoio pedagógico especializado. Nesse sentido, para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns do ensino regular, o que é o objetivo das políticas públicas de educação, é preciso constante interação entre os professores da classe comum e os dos serviços de apoio pedagógico especializado.

Passaremos agora a estudar as modalidades de atendimento da Educação Especial, lembrando que a proposta inclusiva se desenvolve nas classes comuns do ensino regular.

### 3.1.1 Pessoas com Altas Habilidades

Segundo a Política Nacional de Educação Especial (1994, p. 13), a pessoa com **altas habilidades** é aquela que possui: “notável desempenho e elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos isolados ou combinados:

- Capacidade intelectual geral;
- Aptidão acadêmica específica;
- Pensamento criativo ou produtivo;
- Capacidade de liderança;
- Talento especial para artes;
- Capacidade psicomotora”.



INTERATIVIDADE: narrativas filmicas sobre: Altas Habilidades:

Uma mente brilhante

<https://www.youtube.com/watch?v=ubmfu6XhdIY>

Figura 22 – Criança tocando órgão ou violino



Fonte: CTE/UFSM.

### 3.1.2 Pessoas Surdas

Segundo a Política Nacional de Educação Especial (1994, p. 14), a perda auditiva pode ser assim conceituada e classificada:

- é a “perda total ou parcial, congênita ou adquirida, da capacidade de compreender a fala por intermédio do ouvido” e pode ser manifestar

- Surdez leve/moderada: perda auditiva de até 70 decibéis, que dificulta, mas não impede, o indivíduo de se expressar oralmente, bem como de perceber a voz humana, com ou sem a utilização de um aparelho auditivo;
- Surdez severa/profunda: perda auditiva acima de 70 decibéis, que impede o indivíduo de atender, com ou sem aparelho auditivo, à voz humana, bem como o impede de adquirir naturalmente o código da língua oral.

Importante mencionar que a **surdez** pode ser entendida como um fenômeno físico e pode também ser pensada como uma construção cultural. Como um fenômeno físico, ela se configura como um modelo clínico-terapêutico. Nesse modelo, a concepção se relaciona com a patologia, com a doença, ou seja, o surdo é considerado uma pessoa que não ouve e, por isso, não fala. A falta de audição converteu-se em deficiência auditiva – uma patologia que necessita ser curada para que o sujeito possa ser corrigido da anormalidade e assim integrado à sociedade. Como uma construção cultural, a surdez nos leva “à historicidade dos conceitos e aos modos pelos quais seus sentidos se alteram segundo perspectivas teóricas e posições políticas” (LULKIN, 2000, p. 19). Aqui começa uma nova visão, oposta ao modelo clínico-terapêutico, denominada perspectiva socioantropológica da surdez.



INTERATIVIDADE: narrativas filmicas sobre Surdez

A música e o silêncio (1996)

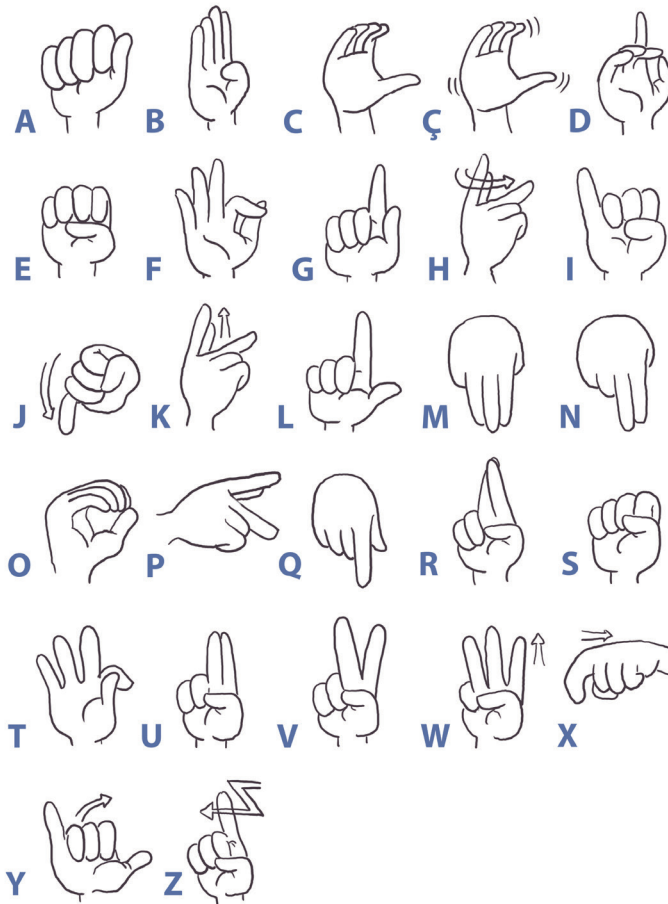
Nada que eu ouça

O seu nome é Jonas

Mr Holland- Adorável Professor

Família Bélier

Figura 23 – Alfabeto datilológico



Fonte: NTE/UFMS.

### 3.1.3 Pessoas com Surdocegueira

A deficiência audiovisual é a característica da pessoa com surdocegueira. Esse quadro exige que estas pessoas tenham um aparato muito especial para interagir com o mundo que as cerca, diferenciando totalmente das pessoas surdas e das pessoas com deficiência visual. A comunicação com as pessoas surdocega pode ser feita através do método chamado **Tadoma**.



**TERMO DO GLOSSÁRIO:** Para ler sobre **TÁDOMA**: Método de linguagem receptiva onde a pessoa surdocega, através do tato, decodifica a fala do seu interlocutor. Consiste em colocar a mão no rosto do locutor de tal forma que o polegar toque, suavemente, seu lábio inferior e os outros dedos pressionem, levemente, as cordas vocais. Este procedimento possibilita a interpretação da emissão dos sons através do movimento dos lábios e da vibração das cordas vocais.

Figura 24 – Comunicação ente surdos cegos



Fonte: CTE/UFSM.

### 3.1.4 Pessoas com Deficiência Visual

Podemos definir **deficiência visual** como a perda total ou parcial da capacidade de enxergar, ou seja, como a escala que vai da cegueira até a visão subnormal. Na cegueira, observamos a ausência da visão, enquanto que a visão subnormal (ou baixa visão, como preferem alguns especialistas) pode ser caracterizada pela “alteração da capacidade funcional decorrente de fatores como rebaixamento significativo da acuidade visual, redução importante do campo visual e da sensibilidade aos contrastes e limitação de outras capacidades visuais”.



INTERATIVIDADE: narrativa fílmica sobre deficiência visual

Vermelho como o céu

<https://www.youtube.com/watch?v=yvd9R3ohNqk>

Figura 25 – Leitura em Braille na escola



Fonte: CTE/UFSM.



### 3.1.5 Pessoas com Deficiência Física

É uma variedade de condições não sensoriais que afetam o indivíduo em termos de mobilidade, de coordenação motora geral ou de fala, como decorrência de lesões neurológicas, neuromusculares e ortopédicas, ou ainda, de más-formações congênitas ou adquiridas (Política Nacional de Educação Especial, 1994, p. 14). Atualmente, tem se investido muito nos esportes voltados às pessoas com deficiência física, sendo que esse se constitui num tema importante e necessário para colaborar com a inclusão social e cultural dessas pessoas. Cabe mencionar também que as discussões sobre acessibilidade, principalmente no que se refere à acessibilidade arquitetônica tão necessária a pessoas com **deficiência física**, também tem sido recorrente quando queremos pesquisar e propor novas políticas de acesso a pessoas com deficiência física.



**TERMO DO GLOSSÁRIO:** Paralisia Cerebral

É a lesão de alguma(s) parte(s) do cérebro. Acontece durante a gestação, durante o parto ou após o nascimento, ainda no processo de amadurecimento do cérebro da criança. É uma lesão muitas vezes provocada pela falta de oxigenação das células cerebrais.

Figura 26 – Esportes e deficiência física



Fonte: Wikimedia Commons. Disponível em: <[https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Rio\\_2016\\_-\\_basquete\\_feminino\\_em\\_cadeira\\_de\\_rodas\\_\(28921111254\).jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Rio_2016_-_basquete_feminino_em_cadeira_de_rodas_(28921111254).jpg)>.

### 3.1.6 Pessoas com Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade

É considerado por alguns autores como um problema de saúde mental, mas, para outros, este é um transtorno que possui três características básicas: a desatenção, a agitação (ou hiperatividade) e a impulsividade. Vejamos o que dizem alguns pesquisadores:

Segundo Topczewski:

A hiperatividade é um sintoma que não tem definição precisa aceita unanimemente, mas todos concordam que compromete de modo marcante o comportamento do indivíduo. A hiperatividade é um desvio comportamental, caracterizado pela excessiva mudança de atitudes e de atividades, acarretando pouca consistência em cada tarefa a ser realizada. Portanto, isto incapacita o indivíduo para se manter quieto por um período de tempo necessário para que possa desenvolver as atividades comuns do seu dia-a-dia. Crianças e adolescentes hiperativos são freqüentemente considerados como pessoas inconvenientes. (TOPCZEWSKI, 1999, p. 21).

O relacionamento com os pais, professores e irmãos é, muitas vezes, prejudicado pelo estresse provocado pelo comportamento inconstante e imprevisível. O desenvolvimento da personalidade e o progresso na escola também são afetados de forma negativa. É também importante para os pais entenderem que a hiperatividade pode ser mais bem descrita como uma forma exacerbada daquilo que pode ser um comportamento apropriado para a idade. Uma criança pode ser também excessivamente ativa ou insuficientemente atenta.

### 3.1.7 Pessoas com Autismo

Podemos compreender as condutas típicas como manifestações de comportamento típicas de portadores de síndromes, como no caso dos autistas e de quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos. Essas manifestações ocasionam atrasos no desenvolvimento e prejuízos no relacionamento social, em grau que requeira atendimento educacional especializado. Para Mello:

É uma síndrome definida por alterações presentes desde idades muito precoces, tipicamente antes dos três anos de idade, e que se caracteriza sempre por desvios qualitativos na comunicação, na interação social e no uso da imaginação (MELLO, 2001, p. 14).

As definições sobre o autismo sofreram algumas alterações. Primeiramente, acreditávamos ser essa uma doença com quadros definidos e, atualmente, a temos como uma síndrome comportamental – palavras que congregam a possibilidade de diferentes causas e manifestações.

Assim, embora suas causas ainda não estejam identificadas, podemos destacar que o autismo se caracteriza através de uma expressão utilizada por Lorna Wing e Judith Gould, em 1979: tríade, ou seja, desvios na comunicação, na interação social e no uso da imaginação. Essa tríade pode ser exemplificada, de acordo com uma pesquisadora francesa, se pensarmos em uma pessoa num país desconhecido, com mãos imobilizadas e com impossibilidade de compreender os outros e de se fazer compreender (MELLO, 2001).

<b>MANIFESTAÇÕES DO AUTISMO:</b>
Deficiência grave no relacionamento interpessoal;
Estereotipias motoras variando desde os movimentos do corpo até comportamento ritualístico e repetitivo;
Ausência da fala que, quando presente, pode não ter fins comunicativos;
Produção de ecos de palavras ou frases;
Resistências às mudanças no meio ambiente e na rotina;
Ecolalia;
Falta de interesse;
Falta de noção de perigo;
Auto e heteroagressão;
Fascinação por objetos giratórios;
Dificuldade de se tratar na primeira pessoa.
(MEC/SEESP, 2001, p. 19)

Fonte: (MEC/SEESO, 2001, p. 19).

Quanto à educação de alunos com **autismo**, podemos salientar que, considerando essas manifestações, destacamos a importância da intervenção educacional precoce, a fim de possibilitar o desenvolvimento das habilidades cognitivas, emocionais e sociais nessas crianças. Para tal, encontramos alguns tipos usuais de intervenção:



**INTERATIVIDADE:** narrativa filmica sobre o autismo:  
 Uma viagem inesperada  
<https://www.youtube.com/watch?v=Xv6slfaG6nk>

- TEACCH (Tratamento e educação para crianças autistas e com distúrbios correlatos da comunicação) - Baseia-se na organização do ambiente físico e em sistemas de trabalho facilitadores;
- ABA (Análise aplicada do comportamento) - Propõe o ensino de habilidades às crianças através de estímulos, respostas e reforços;
- PECS (Sistema de comunicação através da troca de figuras) – Mostrar às crianças que através da comunicação (figuras ou fala) podem conseguir aquilo que desejam.
- Medicação – Devemos lembrar de tomarmos conhecimentos sobre os reais riscos e benefícios para as crianças (MELLO, 2001).

### 3.1.8 Pessoas com Deficiência Mental

As pessoas acometidas pela **deficiência mental** podem ser caracterizadas como aquelas que apresentam um funcionamento intelectual geral significativamente

abaixo da média, oriundo do período de desenvolvimento, concomitante com limitações associadas a duas ou mais áreas da conduta adaptativa ou da capacidade do indivíduo em responder adequadamente às demandas da sociedade nos seguintes aspectos.



INTERATIVIDADE: narrativas filmicas sobre Deficiência mental:

O filho eterno

<https://www.youtube.com/watch?v=rYCfPhopDRw>

Filhos do silêncio

<https://www.youtube.com/watch?v=InJIp4XYSeY>

Algumas características citadas acerca do comportamento peculiar dessas pessoas, conforme a Política Nacional de Educação Especial (1994, p. 15), a saber: comunicação, cuidados pessoais, habilidades sociais, desempenho na família e comunidade, independência e locomoção, etc. Esses comportamentos podem ser encontrados em alunos com **Síndrome de Down** e **Deficiência Múltipla**.



ATENÇÃO: Síndrome de Down

“Síndrome de Down é um conjunto de estigmas físicos, causados por uma alteração genética, e que tem seu nome em homenagem ao primeiro médico que a descreveu” (Nahas, 2004, p. 13). Sabe-se que a síndrome de Down é a causa mais prevalente de deficiência mental genética, estando associada à trissomia do cromossomo 21 humano. A sobrevida, que era reduzida principalmente devido a cardiopatias congênitas, vem aumentando consideravelmente com o avanço da medicina nas últimas décadas. Esses fatos garantem quase que um conhecimento universal sobre esta condição, ainda que bastante heterogêneo (LIMA; FERRAS, 2000).

Deficiência Múltipla é a associação, no mesmo indivíduo, de duas ou mais deficiências primárias (mental, visual, auditiva, física) com comprometimentos que acarretam atrasos no desenvolvimento global e na capacidade adaptativa. As principais necessidades educativas serão priorizadas e desenvolvidas através das habilidades básicas nos aspectos social, de autoajuda e de comunicação (Política Nacional de Educação Especial, 1994, p. 15).

## 3.2

# MODALIDADES DE ATENDIMENTO

### 3.2.1 Escola Especial

Essa modalidade de atendimento caracteriza-se como uma:

Instituição especializada, destinada a prestar atendimento psicopedagógico a educandos portadores de deficiências e de condutas típicas, onde são desenvolvidos e utilizados, por profissionais qualificados, currículos adaptados, programas e materiais didáticos específicos (Política Nacional de Educação Especial, 1994, p. 20).

Segundo as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001), para uma educação escolar de qualidade nessa modalidade de atendimento, faz-se necessário uma organização de Escola: matrícula e atendimento educacional especializado nas etapas e modalidades da Educação Básica previstas na lei e no seu rendimento escolar; encaminhamento de alunos para a educação regular, inclusive para a educação de jovens e adultos; parcerias com escolas das redes regulares públicas ou privadas de educação profissional; conclusão e certificação de educação escolar, incluindo terminalidade específica para alunos com deficiência mental e múltipla; professores especializados e equipe técnica de apoio; flexibilização e adaptação do currículo previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nos Referenciais e nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Figura 27 – Aluno e família na escola especial



Fonte: CTE/UFSM.

## 3.2.2 Instituição Especializada

Segundo a Resolução 130/77 da Lei 5692/71, instituições especializadas “são destinadas às crianças e adolescentes que necessitam de tratamento especial nas áreas médica, psicológica e pedagógica e que se acham impedidos de se beneficiar da educação nas escolas comuns, em classes especiais ou não”.

## 3.2.3 Classe especial

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001) prevêm que àqueles alunos que forem atendidos em classes especiais devem ser assegurados os seguintes critérios: professores especializados em Educação Especial; organização das classes através das necessidades educacionais apresentadas pelos alunos; equipamentos e materiais específicos; adaptações curriculares e, se necessário, atividades da vida autônoma e social no turno inverso.

### Sala de recursos

Segundo as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001), a sala de recursos é um serviço:

[...] de natureza pedagógica, conduzido por professor especializado, que suplementa (no caso dos superdotados) e complementa (para os demais alunos) o atendimento educacional realizado em classes comuns da rede regular de ensino. Esse serviço realiza-se em escolas, em local dotado de equipamentos e recursos pedagógicos adequados às necessidades educacionais especiais dos alunos, podendo estender-se a alunos de escolas próximas, nas quais ainda não exista esse atendimento. Pode ser realizado individualmente ou em pequenos grupos, para alunos que apresentem necessidades educacionais especiais semelhantes, em horário diferente daquele em que frequenta a classe comum (BRASIL, 2001, p. 50).

A classe especial constitui-se como uma:

[...] sala de aula em escolas de ensino regular, organizada de forma a se constituir em ambiente próprio e adequado ao processo ensino/aprendizagem do alunado da educação especial. Nesse tipo de sala especial, os professores capacitados, selecionados para essa função, utilizam métodos, técnicas e recursos pedagógicos especializados e, quando necessário, equipamento e materiais didáticos específicos (Política Nacional de Educação Especial, 1994, p. 19).

Figura 28 – Atendimento na classe especial



Fonte: CTE/UFSM.

### 3.2.4 Classe hospitalar

Essa modalidade constitui-se como um “ambiente hospitalar que possibilite o atendimento educacional de crianças e jovens internados que necessitem de educação especial e que estejam em tratamento hospitalar” (Política Nacional de Educação Especial, 1994, p. 20).

Figura 29 – Atendimento em classe hospitalar



Fonte: CTE/UFSM.

### 3.2.5 Ambiente domiciliar

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial (1994), o ambiente domiciliar apresenta-se como o “atendimento educacional prestado ao portador de necessidades especiais, em sua casa, face a impossibilidade de sua frequência à escola”. Segundo as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001), os objetivos das classes hospitalares e do atendimento em ambiente domiciliar são:

Dar continuidade ao processo de desenvolvimento e ao processo de aprendizagem de alunos matriculados em escolas da Educação Básica, contribuindo para seu retorno e reintegração ao grupo escolar; e desenvolver currículo flexibilizado com crianças, jovens e adultos não matriculados no sistema educacional local, facilitando seu posterior acesso à escola regular (BRASIL, 2001, p. 52).

### 3.2.6 Serviço itinerante

Essa modalidade de atendimento consiste no:

Serviço de orientação e supervisão pedagógica desenvolvida por professores especializados que fazem visitas periódicas às escolas para trabalhar com os alunos que apresentem necessidades educacionais especiais e com seus respectivos professores de classe comum da rede regular de ensino (Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, 2001, p. 50).

Essa modalidade é desenvolvida de forma indireta, ou seja, quando encontramos os profissionais da gestão municipal ou estadual.

### 3.2.7 Sala de recursos multifuncional – AEE

Apesar de o centro desta pesquisa não estar nas ações do AEE, buscamos aqui contextualizar esse atendimento, uma vez que este, desde 2008, constitui-se na mais atual ação no que se refere à inclusão de pessoas com deficiência no Brasil.

O AEE institui-se como um serviço da Educação Especial, que “identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (BRASIL, 2008), sendo, assim, parte fundamental do projeto político da escola inclusiva. O AEE pode ocorrer na própria escola ou em um centro especializado onde o aluno recebe atendimento educacional no turno inverso ao da classe comum.

Conforme a legislação:



A matrícula no AEE é condicionada à matrícula no ensino regular. Esse atendimento pode ser ofertado em Centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou privada, sem fins lucrativos. Tais centros, contudo, devem estar de acordo com as orientações da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), e com as Diretrizes Operacionais de Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica (BRASIL, 2008).

Segundo a nova perspectiva de inclusão das pessoas com deficiência, as escolas especiais e os centros especializados devem constituir-se em serviços de apoio às escolas que atendem alunos com deficiência. O AEE deve ocorrer nos espaços físicos denominados de Salas de Recursos Multifuncionais.

Segundo Bastos:

A sala de recursos multifuncional é um espaço organizado com materiais didáticos, pedagógicos e dispõe de profissionais com formação para o atendimento às necessidades educacionais especiais, que considere as diferentes áreas e os aspectos relacionados: ao estágio de desenvolvimento cognitivo do aluno; ao nível de escolaridade; aos recursos específicos para sua aprendizagem; e as atividades de complementação e suplementação curricular (BASTOS, 2010, p. 22).

Nesse contexto, é importante saber quem são os alunos público-alvo da Educação Especial, que receberão o AEE. Conforme estabelecido na Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e no Decreto n. 6.571/2008, são:

- a) “alunos com deficiência: aqueles [...] que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas” (BRASIL, 2008).
- b) “alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes de espectro do autismo e psicose infantil” (BRASIL, 2008);
- c) “alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse” (BRASIL, 2008).

Essa proposta de trabalho exige ações conjuntas entre o professor do ensino comum e o professor da Educação Especial. Sabemos que as frentes de trabalho de cada profissional são distintas, mas estes precisam interagir para que seus objetivos específicos de ensino sejam alcançados, realizando um trabalho interdisciplinar e colaborativo.

Ao professor do AEE, cabe uma ação pedagógica especializada com conhecimentos sobre atividades voltadas às necessidades educacionais especiais dos alunos com deficiências. O professor poderá utilizar-se de recursos computacionais, ajudas técnicas e adequações necessárias para participação de todos no processo educacional.

As peculiaridades de todos os alunos deverão ser respeitadas e valorizadas nesse contexto, bem como suas histórias de vida, preferências, necessidades e expectativas frente à escola, ao professor e à interação com todo esse conjunto de artefatos pelos quais a aprendizagem e a inclusão se efetivam.

O professor é um elemento fundamental para que todo esse processo ocorra com qualidade. Dele dependem os planos de trabalho e a escolha dos recursos, equipamentos e apoios mais adequados para que as dificuldades encontradas pelo aluno no acompanhamento dos conteúdos desenvolvidos na classe comum possam ser minimizadas. É fundamental enfatizar que o AEE não se caracteriza como reforço escolar, já que tem funções próprias do ensino especial, sem a intenção de substituir o ensino comum nem de promover adaptações do currículo ou avaliação de desempenho acadêmico. Diversos são os materiais que podem ser usados nas salas de recursos multifuncionais, tais como:

Materiais didáticos e pedagógicos acessíveis (livros, desenhos, mapas, gráficos e jogos táteis em LIBRAS, em caráter ampliado, com contraste visual, entre outros); Tecnologias de informação e de comunicação (TICs) acessíveis (mouses e acionadores, teclados com colméias, sintetizadores de voz, linha Braille, entre outros) e Recursos ópticos; pranchas de CAA, engrossadores de lápis, ponteira de cabeça, plano inclinado, tesouras acessíveis, quadro magnético com letras imantadas entre outras (BASTOS, 2010, p. 28).

Percebemos, ainda, que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva está buscando e investindo no papel das TICs. Esse fato vem ao encontro desta pesquisa, que pretende conhecer a contribuição da mediação promovida pelos laptops educacionais proporcionados pelo Programa um Computador por Aluno (PROUCA) para a inclusão dos alunos com deficiência.

# ATIVIDADES – Unidade 3

Para encerrar a unidade 3, assista ao filme *Família Bélier*. Após ter assistido ao filme, construa uma resenha de no máximo 30 linhas, argumentando sobre a importância da Libras para as pessoas surdas. A resenha deverá ser disponibilizada no ambiente Moodle em data que será marcada pela professora posteriormente.



ATENÇÃO: o link do filme será informado pela professora posteriormente.

# CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegamos ao final da disciplina *Fundamentos e Metodologias de Educação Especial*, que buscou introduzir o aluno no campo conceitual da Educação Especial, compreendendo seu contexto educacional cultural e sua evolução histórica. Entendemos que, após os estudos das 3 unidades de ensino, atingimos o objetivo de proporcionar aos acadêmicos os conhecimentos teórico-práticos sobre a evolução histórica da educação especial no mundo e no Brasil. Além disso, buscamos analisar as políticas públicas e legislação sobre as necessidades educacionais especiais no contexto escolar. Neste momento, destacamos a importância desta disciplina para o Curso de Licenciatura em Ciências da Religião, da UAB-UFSM.

Na primeira unidade, procuramos mostrar os diversos aspectos que construíram diferentes olhares sobre as pessoas com deficiências. Procuramos mostrar que essas pessoas foram tratadas sob diferentes óticas ao longo da história da humanidade. Essas diversas representações alteraram a forma de olhar e educar as pessoas surdas no mundo todo.

Na segunda unidade, vocês encontraram elementos importantes e alguns marcos legais que embasaram legalmente as propostas de educação inclusiva no mundo e no Brasil. Na terceira unidade, caracterizamos o aluno da educação especial apresentando as características básicas de cada caso, e enfocamos os tipos de atendimentos em educação especial existentes para cada alunado.

Cabe ressaltar que o conhecimento é um processo ativo e permanente de leitura e pesquisa, portanto sugerimos que você amplie seus conhecimentos consultando materiais de apoio em livros, apostilas, filmes e vídeos.

# REFERÊNCIAS

AMARAL, M. A. Trabalho com Alunos Multiplicadores para Aplicação de Objetos de Aprendizagem no Ensino Curricular. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO (SBIE), 20., 2009, Belém. **Anais...** Belém, 2009. p. 16-25. Disponível em: <<http://www.br-ie.org/sbie-wie2009>>. Acesso em: 15 jun. 2019.

BAPTISTA, C. R.; BOSA, C. **Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenção**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BASTOS, F, L. **Curso de AEE – Atendimento Educacional Especializado**. Impactos no Ambiente Escolar dos Egressos. 2010. 43f. Trabalho de Conclusão do Curso (Graduação em Educação Especial) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2010.

BIANCHETTI, L.; FREIRE, I. M. **Um olhar sobre a diferença**. Campinas/São Paulo: Papirus, 1998.

BRASIL. Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, 24 abr. 2002.

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

\_\_\_\_\_. MEC/SEESP. **Projeto Escola Viva: garantindo o acesso e a permanência de todos os alunos na escola – Alunos com necessidades educacionais especiais**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

\_\_\_\_\_. **Constituição Política do Império do Brasil**. Disponível em: <[http://www.multirio.rj.gov.br/historia/modulo02/const\\_1824.html](http://www.multirio.rj.gov.br/historia/modulo02/const_1824.html)>. Acesso em: 15 out. 2005.

\_\_\_\_\_. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. 2. ed. Brasília, DF: Corde, 1997.

\_\_\_\_\_. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.

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

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto 6.571, de 17 de setembro de 2008. Brasília: MEC/SEESP, 2008b.

\_\_\_\_\_. RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacio-

nais para a Educação Especial na Educação Básica.

----- . Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999.

----- . Resolução CNE/CEB 2/2001. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Brasília, 11 de setembro de 2001.

\_\_\_\_. Resolução Lei de Diretrizes e Base de 1971 - Lei 5692/71.

BOTELHO, P. **Linguagem e letramento na educação dos surdos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002

CORRÊA, M. A. M. **Educação Especial**. Módulos 1 a 4. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2004. v. I.

FREITAS, S. N. **Representações e Paradigmas em Educação Especial**. Curso de Especialização a Distância em Educação Especial: déficit cognitivo e educação de surdos: módulo I / Ana Cláudia Pavão Siluk... [et al.]. Santa Maria: UFSM, CE, Curso de Especialização a Distância em Educação Especial, 2008.

FONSECA, V. **Introdução às dificuldades de aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos. **Espaço**: edição comemorativa 140 anos. Colaboração de Solange Rocha. Belo Horizonte: Littera, 1997.

JANNUZZI, G. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil**. São Paulo: Autores Associados, 1992.

LUNARDI, M.; KRAEMER, M. G. **Língua, Cultura e Identidade**. Caderno didático. Curso a Distância em Educação Especial. Santa Maria: UFSM, CE, 2005.

\_\_\_\_\_. **Diferentes Representações de Língua**. Caderno didático. Curso a Distância em Educação Especial. Santa Maria: UFSM, CE, 2005.

LIMA, R. DE C. P.; FERRAZ, V. E. F. **Saúde-doença, normalidade-desvio, inclusão-exclusão**: representações sociais da Síndrome de Down em um centro de Educação Especial e Ensino Fundamental. Ribeirão Preto: Universidade de Ribeirão Preto, 2000.

LULKIN, S. A. **O silêncio disciplinado**: a invenção dos surdos a partir de representações ouvintes. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.

MANTOAN, M. T. E. (Org.). **A integração de pessoas com deficiência**. São Paulo: Memnon, SENAC, 1997.

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

MELLO, A. M. S. **Autismo: Guia Prático**. 2. ed. Brasília: CORDE/AMA, 2001.

MENDES, M. **Introdução do laptop educacional em sala de aula: indícios de mudanças na organização e gestão da aula**. 2008. 170f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

MENEZES, P. da C. E. **Informática e Educação Inclusiva: discutindo limites e possibilidades**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2006.

NARAS, A. B. **Síndrome de Down e um filho**. Florianópolis, 2004.

RAIÇA, D. (Org.). **Tecnologias para educação inclusiva**. São Paulo: Avercamp, 2008.

RAMPELOTTO, E. M. **Mesmidade ouvinte & alteridade surda: invenções do outro surdo no Curso de Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria**. 2004. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

SASSAKI, R. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 3. ed. Rio de Janeiro, RJ: WVA, 1999.

TOPCZEWSKI, A. **Hiperatividade, como lidar**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

## MATERIAIS PARA CONSULTAR

**A música e o silêncio**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8k-6KUzDXyk>.

**Colegas**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watchv=PoqVIGwUKQs>.

**Declaração de Jomtien**. Disponível em: [www.unicef.org/brazil/jomtien.htm](http://www.unicef.org/brazil/jomtien.htm).

**Diretrizes Nacionais da Educação Especial na Educação Básica**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>.

**Documentário do Luto à Luta**. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=ythOldx\\_gfg](https://www.youtube.com/watch?v=ythOldx_gfg).

**Família Bélier**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FVqDZuafOaA>.

**Filhos do Silêncio.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Injlp4XYSeY>.

**Frida.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dOwyzx4ptde>.

**História da Inquisição.** Disponível em: <http://www.suapesquisa.com/historia/inquisicao/>.

**Mr. Holland – Adorável Professor.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LW9uJosGRH8>.

**O filho eterno.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iYCfPhopDRw>.

**O guardião de memórias.** Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=-6q-\\_02ajxys](https://www.youtube.com/watch?v=-6q-_02ajxys).

**O milagre de Anne Sullivan.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ot7wbMYd5-o..>

**Sempre amigos.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2ka5Q3P9QR8>.

**Terminologia Sobre Deficiência na Era da Inclusão.** Disponível em: <http://www.educacaoonline.pro.br/>.

**Uma lição de amor.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=U5nyyeN-4c8w>.

**Uma mente brilhante.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ubmfu6XhdIY>.

**Uma viagem inesperada.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=X-v6sIfaG6nk>.

**Vermelho como o céu.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yv-d9R3ohNqk>.



# APRESENTAÇÃO DA PROFESSORA AUTORA

## **Melânia de Melo Casarin:**

Possui Graduação em Educação Especial pela Universidade Federal de Santa Maria (1989), Mestrado em Educação pela mesma Universidade (1997) e Doutorado em Educação na linha de pesquisa Informática na Educação, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS (2014). É professora Associada nível três da Universidade Federal de Santa Maria, pesquisadora na área da Educação, com ênfase em educação de pessoas surdas. Coordenou o Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos. Atuou como professora no Curso de Atendimento Educacional Especializado – UFSM Como coordenadora do Projeto Mãos Livres em 2006, lançou o livro *A Lenda da Erva-Mate*, escrito em língua portuguesa e língua brasileira de sinais, em 2017, lançou a Coleção *Mamíferos Brasileiros em Extinção* (Editora UFSM/2017). Em 2018, lançou o livro *Antônio, o viajante* (Editora Facos/UFSM). Idealizou e criou o site Projeto Mãos Livres, no qual publica diversos artefatos bilíngues voltados às comunidades surdas brasileiras. Desde 2010, desenvolve pesquisas em Cabo Verde (África) acerca da educação dos surdos daquele país.