

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Fabiana Maria das Graças Soares de Oliveira¹

Este trabalho apresenta um breve estudo sobre o atendimento educacional especializado, cuja temática refere-se à educação especial, e tem-se como objetivo apresentar informações coletadas sobre o assunto, com o apoio de pesquisa bibliográfica e documental.

O atendimento educacional especializado vem se destacando no momento atual, como uma consequência operacional das políticas públicas em vigor, cujos pressupostos centram-se na perspectiva da inclusão como estratégia que se vincula aos discursos de recuperação do direito à educação, à valorização da diversidade social e à diferença, no momento em que esse atendimento vem sendo apontado como um elemento-chave que assegurará o êxito do aluno incluído nas escolas regulares². Esse pensamento ganhou reforço, ainda, no texto da Declaração de Salamanca (1994), para o qual, a essas escolas, caberia “[...] acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras” (BRASIL, 1997, p. 17).

A partir da promulgação desse documento, o atendimento educacional especializado, nossa categoria principal de análise deste estudo, ganhou espaço no auge dos movimentos deflagrados em defesa da inclusão escolar das pessoas com deficiência, os quais evoluem no País, desde então.

As diretrizes emanadas desse documento, além da defesa do direito de todos à educação e de estudarem juntos, trouxe recomendações direcionadas à emergência das mudanças nos sistemas de ensino e nas escolas. A esses sistemas de ensino, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008, p. 17) foi determinante, pois a esses caberia,

¹ Mestre em Educação, Técnica da Secretaria de Direitos Humanos Assistência Social e Trabalho (SEDHAST/MS), Professora Colaboradora da Coordenadoria de Educação Aberta e à Distância da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Coordenadora de Educação E Ação Pedagógica da Federação Nacional das APAEs-FENAPAEs e da Federação das APAEs de MS. Membro da Comissão de Apoio Especializado do Conselho Estadual de Educação de MS. Editora Técnica da Revista APAE Ciência da Fenapaes.

² “Vale lembrar que o conceito de regular é polivalente e pode se prestar a ambiguidades. Regular é, em primeiro lugar, o que está ‘sub lege’, isto é, sob o estabelecido em uma ordem jurídica e conforme a mesma. Mas a linguagem cotidiana o expressa no sentido de caminho mais comum. Seu antônimo é irregular e pode ser compreendido como ilegal ou também como descontínuo. Mas, em termos jurídico-educacionais, regular tem como oposto o termo livre. Nesses casos, livres são os estabelecimentos que oferecem educação ou ensino fora da Lei de Diretrizes e Bases da Educação. É o caso, por exemplo, de escolas de línguas estrangeiras” (BRASIL, 2000, p. 132a). Obs.: Diretrizes da EJA.

[...] organizar as condições de acesso aos espaços, aos recursos pedagógicos e à comunicação que favoreçam a promoção da aprendizagem e a valorização das diferenças, de forma a atender as necessidades educacionais de todos os alunos.

Pensando na constituição dessa escola como espaço de acolhimento de todos os alunos na lógica acima apontada, identificamos uma importante discussão que remete à prática pedagógica o papel fundamental de solidificar relações e aprendizagens no contexto das diferenças e da diversidade:

O que se pretende na atualidade é que no processo pedagógico se viva a “complexidade” do/no cotidiano em sua diversidade e riqueza. O que se busca é a constituição de uma prática pedagógica de acessibilidade, dentro da formação ideológica da inclusão.

Isso implica pensar uma sociedade sem referenciais determinados, em pensar os sujeitos na sua diferença, dentro de uma formação discursiva que tenha como pressuposto o fato de que os dados se constituem num determinado momento, são históricos, sociais, culturais, não existindo um referencial único, mas uma disposição para lidarmos com os dados e para considerarmos todas as possibilidades da vida. A diversidade implica a preservação do dado de que todas as pessoas são iguais no que se refere ao valor máximo da existência: a humanidade do homem. A diferença não deve, pois, se constituir num critério de hierarquização da qualidade humana (MARQUES, 2007, p. 151).

Com esses mesmos propósitos, o discurso da inclusão vem conquistando seu espaço, e, por sua vez, medidas oficiais estão sendo construídas, a fim de garantir a educação escolar proclamada.

A movimentação do Ministério da Educação (2003), em defesa da educação inclusiva, sinaliza para a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, com os seguintes compromissos: formação de gestores e professores nos municípios brasileiros para a garantia do acesso de todos à escolarização, oferta do atendimento educacional especializado e garantia de acessibilidade, a qual

[...] deve ser assegurada mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas, urbanísticas, na edificação – incluindo instalações, equipamentos e mobiliários – e nos transportes escolares, bem como as barreiras nas comunicações e informações (BRASIL, 2008, p. 17).

Em levantamento prévio sobre o tema, percebemos a sua complexidade, diante de todo um processo histórico que o antecedeu. Dessa forma, priorizamos, neste trabalho, os seguintes itens, como condutores do estudo: Atendimento Educacional Especializado: antecedentes à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva; O Atendimento Educacional Especializado na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) – Aspectos Legais e As Salas de recursos Multifuncionais. Para a produção do texto, foi realizada revisão teórica, por meio de consulta a documentos e publicações diversas, destacando os dispositivos reguladores que tratam da educação escolar das pessoas com deficiência. A busca por esses conhecimentos importam, particularmente, nos dias atuais, quando a defesa de uma sociedade inclusiva justifica-se por ser reconhecida como “[...] um processo de fundamental importância para o desenvolvimento e manutenção de um Estado democrático” (BRASIL, 2001c, p. 20).

1-Antecedentes à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008)

O documento foi elaborado com o objetivo de orientar e informar os sistemas de ensino sobre a organização do atendimento educacional especializado a esse alunado. Esse atendimento foi considerado como substitutivo às ações da educação especial e seus serviços, e trouxe como fundamentação legal o artigo 208 da Constituição Federal (1988, p. 9), que preconiza “atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino”.

O atendimento educacional especializado foi citado, inicialmente, no “Programa Federal Educação Inclusiva: direito à diversidade” (BRASIL, 2003), direcionado e ampliado nos diferentes municípios do País, contemplando ações propositivas elaboradas pela UNESCO (1993). O referido Programa foi elaborado com o objetivo de disseminar, por todos os recantos do País, a política de educação inclusiva, e, também, com a finalidade de apoiar e incentivar a formação de gestores e educadores, no sentido de conseguir adesão sólida para a transformação dos sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos.

As orientações sobre o atendimento educacional especializado e a aprendizagem e no desenvolvimento dos alunos com deficiência podem ser vistas como possibilidade

de práticas pedagógicas diferenciadas e têm suas informações contempladas em diferentes publicações sobre o tema.

Além do mais, esse documento sugere modificações nos conceitos e práticas da escola em sua forma de atuação frente à diversidade, ao mesmo tempo que compromete a educação especial e as unidades escolares com a eliminação de atitudes discriminatórias e excludentes na escola, e oferta de condições para acesso ao saber, uma vez entendido que

É indispensável que os estabelecimentos de ensino eliminem suas barreiras arquitetônicas, pedagógicas e de comunicação, adotando práticas de ensino escolar adequadas às diferenças dos alunos em geral, oferecendo alternativas que contemplem a todos os alunos, além dos recursos de ensino e equipamentos especializados, que atendam às necessidades educacionais dos educandos, com e sem deficiências, mas sem discriminações (BRASIL, 2007, p. 35).

O material escrito como subsidiário ao atendimento educacional especializado (BRASIL, 2006) foi organizado em dois capítulos, sendo o primeiro voltado à discussão conceitual e prática desse atendimento, apontando a responsabilidade às instituições escolares, tanto escolas comuns, como escolas especiais, às quais é delegada a responsabilidade quanto à oferta aos alunos com deficiência.

Quanto à escola comum, o documento define “[...] um compromisso primordial e insubstituível: introduzir o aluno no mundo social, cultural e científico; e todo o ser humano, incondicionalmente tem direito a essa introdução” (BRASIL, 2006, p. 7).

No que diz respeito à escola especial, caberia “complementar a escola comum, atuando sobre o saber particular que invariavelmente vai determinar e possibilitar a construção do saber universal” (Ibidem, p. 8).

O atendimento educacional especializado foi apresentado com as seguintes características e finalidades:

- a) dessemelhança com o que é praticado no ensino comum;
- b) oferta do que há de melhor para a aprendizagem do aluno e para o atendimento de suas especificidades;
- c) aprendizagem de conteúdos que assegurarão à pessoa com deficiência intelectual a superação das barreiras que lhes são impostas na maneira de lidar com o saber e, ao mesmo tempo, conteúdos diferentes daqueles constantes do ensino comum;

- d) estimulação ao aluno para que avance na compreensão, submetendo-o a situações de conflitos cognitivos e de desafios;
- e) promoção do desenvolvimento e da superação dos limites intelectuais; e
- f) valorização da vivência do aluno, bem como atuação no sentido de contribuir para a formação do sujeito autônomo e criativo, pensante e desejante de saber, propósitos descritos.

Evidencia-se a intencionalidade do documento em defesa do atendimento educacional especializado como estratégia de retirar o aluno com deficiência intelectual da atuação passiva e das ações automatizadas para transformá-lo em sujeito ativo e capaz de apropriar-se do saber. Lembramos que

Aprender é uma ação humana criativa, individual, heterogênea e regulada pelo sujeito da aprendizagem, independentemente de sua condição intelectual ser mais ou menos privilegiada. São as diferentes ideias, opiniões, níveis de compreensão que enriquecem o processo escolar e clareiam o entendimento dos alunos e professores. Essa diversidade deriva das formas singulares de nos adaptarmos cognitivamente a um dado conteúdo e da possibilidade de nos expressarmos abertamente sobre ele (BRASIL, 2007, p. 17).

Entender a questão da aprendizagem dessa forma, poderá contribuir na implementação do que propõe a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), por meio do atendimento educacional especializado, compreendido como:

[...] uma nova concepção da Educação Especial, sustentada legalmente, e é uma das condições para o sucesso da inclusão escolar dos alunos com deficiência. Esse atendimento existe para que os alunos possam aprender o que é diferente dos conteúdos curriculares do ensino comum e que é necessário para que possam ultrapassar as barreiras impostas pela deficiência (BRASIL, 2007, p. 22).

Pensar esse atendimento citado com tais finalidades requer estudos, pesquisas e demais encaminhamentos, especialmente no contexto escolar, onde não basta agir pela imposição de normativas. Trata-se de um processo que envolve alunos, professores, gestores e famílias, necessitando-se de ação conjunta, estudos e pesquisa. Além do mais, é uma nova forma de pensar a educação especial que não se resume na expressão atendimento educacional especializado, mas numa complexa rede de apoios, recursos e outros determinantes que poderão ser analisados em documentos oficiais e demais

publicações sobre o assunto. Sobre a legislação, é o que fica evidenciado no item seguinte.

2-O atendimento educacional especializado: Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) – aspectos legais

Documentos subsidiários à implementação da educação especial inspirados no propósito de consolidar a educação inclusiva no País foram elaborados, contendo diretrizes, objetivos e demais orientações e propostas quanto ao encaminhamento e organização dos atendimentos. Nesse sentido, surgiu a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). Para sua construção, foi nomeado um Grupo de Trabalho pela Portaria Ministerial nº 55, de 5 de junho de 2007, e prorrogada pela Portaria nº 948, de 9 de outubro de 2007. Essa Política contempla os marcos históricos e normativos, um diagnóstico da educação especial, os objetivos, os alunos que devem ser atendidos por essa modalidade e as diretrizes político-institucionais³.

No texto, além da abordagem sobre o desdobramento da educação especial, desde as primeiras instituições surgidas no Brasil Império, aponta do século XX, a Lei 4024/61 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que enfoca a questão dos excepcionais, preferencialmente no sistema de educação, e a Lei 5692/71, que recomenda tratamento especial às pessoas com deficiências físicas, mentais, e aquelas com atraso/idade série e, também, aos superdotados.

No processo histórico, foi lembrado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP, 1973 apud MAZZOTTA, 2003), ligado ao Ministério de Educação,

³ Sobre o amparo legal, foram mencionados o “Estatuto da Criança e do Adolescente”, Lei 8069/90 – ECA; a “Política Nacional de Educação Especial” (1994); a Lei 9394/96 – LDB; Lei 7853/89 – Decreto 3298/99; a Resolução CNE/CEB nº 02/2001b; a Lei nº 10172/2001 – Plano Nacional de Educação; o Decreto nº 3956/2001a – “Convenção da Guatemala”; a Resolução CNE/CP – nº 1/2002 – “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores para Educação Básica”; Lei nº 10436/02 e Decreto 5626/05 (LIBRAS); a Portaria nº 2678/02 – Sistema Braille; em 2003 – “Programa Educação Inclusiva” (MEC); em 2004, “O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular” (publicação); o Decreto 5296/04 – Leis 10048 e 10098 acessibilidade/prioridade; em 2005, o Núcleo de Altas Habilidades Superdotação (NAHS); em 2006, a “Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência” (ONU) – sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino; em 2006, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (MEC/MJ/UNESCO); em 2007, o “Programa de Aceleração do Crescimento do Plano de Desenvolvimento da Educação” (PAC/PDE), com a Agenda Social de Inclusão das Pessoas com Deficiência, o Decreto nº 6094/2007 – “Compromisso Todos pela Educação – acesso e permanência e inclusão nas escolas públicas” (apud BRASIL, 2008).

responsável pela coordenação da educação especial no País. É citada a Constituição Federal de 1998, cujos aspectos filosóficos e princípios constitucionais resultaram em um arcabouço legal que vem assegurar o acesso das pessoas com deficiência aos direitos sociais, aos bens e serviços disponíveis às pessoas sem deficiência, assegurando-lhes a condição de sujeitos de direitos e deveres apoiados nas políticas públicas.

Ao mesmo tempo, a “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008) justifica seus propósitos quanto à necessidade de uma releitura da educação especial, haja vista os acontecimentos sucedâneos à “Declaração Mundial de Educação para Todos” (1990b) e à “Declaração de Salamanca” de 1994 (BRASIL, 1997).

O texto dessa Declaração trouxe recomendações à reformulação dos sistemas de ensino e à adequação das escolas comuns para a oferta da educação escolar a todos os alunos, sem exceção, em observância ao direito de todos à escola, com acesso e permanência, resguardada a devida qualidade. Dessa forma, a “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008, p. 14) identificou-se com os seguintes objetivos:

- Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;
- Atendimento educacional especializado;
- Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;
- Formação dos professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
- Participação da família e da comunidade;
- Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e
- Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

O atendimento educacional especializado consta como a principal referência à educação das pessoas com deficiência, na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e, posteriormente, no Decreto nº 6571 de 17 de setembro de 2008, extinto em 2011 pelo Decreto 7611/2011. Esse atendimento é citado como um conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos de natureza complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular, devendo integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação das famílias e articular-se com as demais políticas públicas como saúde, assistência social e trabalho.

Sinaliza-se para a provisão de condições de acesso, para a participação e aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, com um destaque à transversalidade da educação especial no ensino regular e à divulgação e desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos para eliminação de barreiras ao processo de ensino e aprendizagem, bem como, condições para o percurso escolar desses alunos nos demais níveis de ensino.

Tais pressupostos são reafirmados pela Resolução n. 4, do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB), de 2 de outubro de 2009, que adverte em seu artigo 1º:

[...] os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em Centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

Enquanto que no artigo 2º

O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.

Parágrafo único. Para fins destas Diretrizes, consideram-se recursos de acessibilidade na educação aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços.

E, no art. 3º, “A Educação Especial se realiza em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, tendo o AEE como parte integrante do processo educacional”.

São os seguintes os alunos a serem atendidos por essa modalidade, conforme consta no art. 4º:

I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial.

II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na

comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.

III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade⁴.

E, ainda, no art. 5º “O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns [...]”.

No art. 6º, “Em casos de Atendimento Educacional Especializado em ambiente hospitalar ou domiciliar, será ofertada aos alunos, pelo respectivo sistema de ensino, a Educação Especial de forma complementar ou suplementar”.

E, conforme o art. 7º,

Os alunos com altas habilidades/superdotação terão suas atividades de enriquecimento curricular desenvolvidas no âmbito de escolas públicas de ensino regular em interface com os núcleos de atividades para altas habilidades/superdotação e com as instituições de ensino superior e institutos voltados ao desenvolvimento e promoção da pesquisa, das artes e dos esportes.

A esses alunos, recomenda-se o enriquecimento curricular,

[...] uma proposta de atendimento pedagógico, geralmente realizada em um grupo de alunos que têm interesses comuns, e que, por meio de diferentes estratégias e de modificação no currículo, atende aos interesses dos alunos. Consiste em um bloco de encontros sistemáticos, com um planejamento dirigido à consecução dos objetivos do grupo. O modelo de aprendizagem usado nesta proposta é o enriquecimento do ensino e da aprendizagem (VIEIRA; BATISTA, 2006, p. 171-172).

Tais diretrizes devem ser implementadas pelos sistemas de ensino, nas esferas estaduais e municipais, por meio dos respectivos Conselhos de Educação.

Apesar do estudo pela equipe que elaborou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) com foco no atendimento educacional especializado, dúvidas ainda existem sobre sua operacionalização. Estudos a esse respeito somente aconteceram a partir do século XXI, tornando-se o foco nos documentos oficiais (2003, 2006, 2007, 2008, 2009 e 2011), supramencionados.

⁴ Resolução CNE/CEB 4/2009. **Diário Oficial da União, Brasília**, 5 de outubro de 2009, Seção 1, p. 17.

3-Outras discussões

Fazem parte das orientações à educação especial, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização e a tecnologia assistiva, que requerem entendimentos e orientações quanto às aquisições, confecção de materiais e direcionamento ou aplicabilidade nas escolas, pois nem todos os profissionais têm familiaridade com esses termos e nem ao menos conseguem identificá-los, mesmo que alguns deles já os utilizem. Vejamos por que:

O termo tecnologia vai muito além de meros equipamentos. Ela permeia toda a nossa vida, inclusive em questões não tangíveis. As tecnologias podem ser agrupadas em três grandes grupos:

Tecnologias físicas: são as inovações de instrumentais físicos, tais como: caneta esferográfica, livro, telefone, aparelho celular, satélites, computadores. Estão relacionadas com a Física, a Química e a Biologia;

Tecnologias organizadoras: são as formas de como nos relacionamos com o mundo e como os diversos sistemas produtivos estão organizados. As modernas técnicas de gestão pela Qualidade Total são um exemplo de tecnologia organizadora. Os métodos de ensino, seja tradicional, construtivista ou montessoriano, são tecnologias de organização das relações de aprendizagem;

Tecnologias simbólicas: estão relacionadas com a forma de comunicação entre as pessoas, desde a iniciação dos idiomas escritos e falados à forma como as pessoas se comunicam. São os símbolos da comunicação (TAJRA, 2001 apud MIRANDA, 2008, p. 134).

Os atendimentos e a forma de utilização dos recursos devem constar na proposta pedagógica das escolas da rede pública e dos centros de atendimento educacional especializados das redes públicas de ensino ou em situação de conveniamento. A eficácia dos serviços implantados e/ou implementados e os recursos específicos para a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos com deficiência pode ser observada nas respostas dos próprios alunos no atendimento as suas necessidades educacionais que são identificadas como diversas, resultando em diferentes provisões e previsões para que a educação na perspectiva da educação inclusiva ocorra de fato.

Com a crescente presença de alunos com dificuldades motoras que se mostram incapazes de se comunicar por meio da fala nas salas de aula, a proposta da educação inclusiva enfrenta um grande desafio. Se concebemos a escola como locus por excelência para apropriação pelo aluno dos elementos e processos culturais e não apenas como ambiente de socialização, importantes transformações se fazem

necessárias para que, de fato, ela se caracterize como inclusiva (NUNES, 2007 apud JESUS et al., 2007, p. 82).

Para a efetivação desse atendimento, algumas questões próprias dessa deficiência precisam ser vistas, planejadas e providenciadas por parte das escolas, pois se trata de uma categoria com destaque recente no contexto da Educação Especial, cuja história de longa data, vem acompanhando a legislação educacional do País, da assistência social e da saúde, políticas públicas parceiras nos atendimentos especializados.

O conjunto de ações para efetivação do atendimento aos alunos com deficiências e transtornos globais do desenvolvimento, vai além das tecnologias assistivas.

Faz-se necessária ainda a adoção de recursos de comunicação alternativa/aumentativa, principalmente para alunos com paralisia cerebral e que apresentam dificuldades funcionais de fala e escrita. A comunicação alternativa/aumentativa contempla os recursos e estratégias que complementam ou trazem alternativas para a fala de difícil compreensão ou inexistente (pranchas de comunicação e vocalizadores portáteis). Prevê ainda estratégias e recursos de baixa ou alta tecnologia que promovem acesso ao conteúdo pedagógico (livros digitais, softwares para leitura, livros com caracteres ampliados) e facilitadores de escrita, no caso de deficiência física, com engrossadores de lápis, órteses para digitação, computadores com programas específicos e periféricos (mouse, teclado, acionadores especiais (BRASIL, 2008, p. 40).

Para alguns pesquisadores, como Marques (2007, p. 82), a comunicação alternativa promove, entre outras vantagens na vida dos alunos na escola, a comunicação entre alunos com e sem deficiência, promovendo a interação e poderão fazer parte do cotidiano na escola. Na sua especificidade,

[...] envolve o uso de gestos manuais, expressões faciais e corporais, símbolos gráficos, voz digitalizada ou sintetizada, dentre outros meios de efetuar a comunicação face a face de indivíduos incapazes de usar a linguagem oral.

São ações que se vinculam à aprendizagem dos alunos com deficiência e devem ser pontualmente planejadas, considerando a complexidade das intervenções para que esses alunos se apropriem devidamente dos conhecimentos necessários à sua vida escolar e social.

A inclusão escolar, como uma vertente do discurso pedagógico e tema em pauta, é um assunto que tem levado as instituições escolares a entenderem que devem

matricular todos os alunos em suas escolas, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, morais, de etnia, gênero, deficiência ou outros atributos.

A obrigatoriedade de matrícula dos alunos que apresentam necessidades especiais em classes comuns regulares possibilitou o direito ao acesso à escola, antes muitas das vezes negado com o discurso da não preparação da escola para recebê-los, e, sobretudo, instigou os gestores, técnicos, docentes e pais a começarem a refletir sobre o problema da exclusão escolar e da diferença por questões de capacidades, etnia, classe, entre outras (OLIVEIRA, 2007, p. 39).

Por outro lado, essa mesma autora enfatiza que “Alguns educadores expressam medos e dúvidas sobre a possibilidade de se efetivar concretamente a inclusão nas escolas” (Ibidem, p. 37), afirmando que a prática da inclusão na escola estaria ainda tímida, pela própria falta de qualificação para o trabalho especializado, embora o discurso estivesse mais acelerado. Sobre a educação inclusiva nas escolas, essa mesma autora identificou o preconceito, a crise de identidade de educadores que até então trabalharam em serviços especializados, como classes especiais, o número elevado de alunos com diferentes tipos de deficiência numa mesma sala de aula, a inexistência de atendimento psicológico, a insegurança pela perda do domínio sobre o campo especializado, por parte de alguns professores com *status* de detentores do saber lidar com alunos com deficiência.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) modifica questões conceituais e impõe novas diretrizes à modalidade educação especial, delegando-lhe o caráter complementar ou suplementar⁵ às necessidades dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. E, para as finalidades do atendimento educacional, recomenda:

[...] a atuação de profissionais com conhecimentos específicos no ensino da Língua Brasileira de Sinais, da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, do sistema Braille, do Soroban, da orientação e mobilidade, das atividades de vida autônoma, da comunicação alternativa, do desenvolvimento dos processos mentais superiores, dos programas de enriquecimento curricular, da adequação e produção de materiais didáticos e

⁵ *Complementar* entendido com a função de completar o currículo para viabilizar o acesso à base nacional comum”, enquanto que *suplementar* significa “ampliar, aprofundar ou enriquecer a base nacional comum” (BRASIL, 2001c, p. 28).

pedagógicos, da utilização de recursos ópticos e não ópticos, da tecnologia assistiva e outros (BRASIL, 2008, p. 16).

As especificidades de cada área de deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação implicam na utilização de estratégias e recursos, conforme pode ser visto na sequência:

Caso exista um aluno com deficiência auditiva ou surdo matriculado em uma escola de ensino regular, ainda que particular, essa deve promover as adequações necessárias e contar com os serviços de um intérprete/tradutor de língua de sinais, de professor de português como segunda língua desses alunos e de outros profissionais da área da saúde (fonoaudiólogos, por exemplo), assim como pessoal voluntário ou pertencente a entidades especializadas conveniadas com as redes de ensino regular. Se for uma escola pública, é preciso solicitar material e pessoal às Secretarias de Educação municipais e estaduais, as quais terão que providenciá-los com urgência, ainda que através de convênios, parcerias, etc. (BRASIL, 2007, p. 39).

Relacionado à deficiência física, o amparo legal constitui-se nas Leis n. 7.853/89, 10.048/00b e 10.098/00c, destacando-se que,

Para possibilitar o acesso de pessoas com deficiência física ou mobilidade reduzida, toda escola deve eliminar suas barreiras arquitetônicas e de comunicação, tendo ou não alunos com deficiência nela matriculados no momento (BRASIL, 2007, p. 40).

Também, para esses alunos, são recomendados recursos de comunicação alternativa/aumentativa e tecnologias diversas, no sentido de favorecer suas aquisições cognitivas na escola e na vida comunitária e familiar, conforme já especificados anteriormente neste trabalho.

No que se refere aos alunos com deficiência visual,

[...] a escola deve providenciar para o aluno, após a sua matrícula, o material didático necessário, como regletes, soroban, além do ensino do código braille e de noções sobre orientação e mobilidade, atividades de vida autônoma e social. Deve também conhecer e aprender a utilizar ferramentas de comunicação, que por sintetizadores de voz possibilitam aos cegos escrever e ler, via computadores. É preciso, contudo, lembrar que a utilização desses recursos não substituem os conteúdos curriculares e as aulas nas escolas comuns de ensino regular (BRASIL, 2007, p. 40).

Aos alunos com deficiência mental, área considerada como um dos maiores e significativos desafios às escolas comuns, identifica-se a recomendação de que sejam

repensadas as práticas tradicionais na escola, rotulações indevidas, organização das turmas por nível de conhecimento com a tentativa de homogeneizar, o desconhecimento e a desvalorização da diferença como fator de aprendizagem e falta de trocas valiosas entre os alunos. Sem as providências requeridas, torna-se comprometida a educação do aluno com deficiência mental na classe comum com perspectivas da educação inclusiva, visto que

[...] as práticas convencionais não dão conta de atender à deficiência mental, em todas as suas manifestações, assim como não são adequadas às diferentes maneiras de os alunos, sem qualquer deficiência, abordarem e entenderem um conhecimento de acordo com suas capacidades. Essas práticas precisam ser urgentemente revistas, porque, no geral, elas são marcadas pelo conservadorismo, são excludentes e inviáveis para o alunado que temos hoje nas escolas, em todos os seus níveis (BRASIL, 2007, p. 41).

Ainda sobre a deficiência mental, a Política destaca criticamente o modelo de avaliação praticada, muito mais classificatória e excludente, defendendo que a avaliação deve seguir o modelo que leva em consideração o sujeito no meio social, suas relações, o caráter interacional entre as pessoas, sua atuação e trocas no ambiente em que vive. E, para o sucesso da aprendizagem,

Independentemente das diferenças próprias de cada aluno, o grande desafio é passar de um ensino transmissivo para uma pedagogia ativa, dialógica e interativa, que se contrapõe a toda e qualquer visão unidirecional, de transferência unitária, individualizada e hierárquica do saber (BRASIL, 2007, p. 55).

O atendimento educacional especializado é ressaltado como uma possibilidade de garantir o acesso, a permanência e o sucesso desses alunos nas escolas comuns, junto com os alunos sem deficiência, uma vez atendidas suas necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica, por isso

[...] é organizado para apoiar o desenvolvimento dos alunos, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino. Deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado que realize esse serviço educacional. Desse modo, na modalidade da educação de jovens e adultos e educação profissional, as ações da educação especial possibilitam a ampliação de oportunidades de escolarização, formação para o ingresso no mundo do trabalho e efetiva participação social (BRASIL, 2008, p. 17).

Isso implica identificarmos a educação especial no contexto da educação básica, com caráter transversal nas etapas e modalidades desse nível de educação.

Merecem destaque na discussão da escola inclusiva a aprendizagem e a educação escolar, o desenvolvimento de ações educativas de apoio à aprendizagem e a formação inicial e continuada dos professores para atuarem na perspectiva do direito de todos à educação, pois, mesmo reconhecido constitucionalmente,

[...] esse direito nem sempre vem respaldado no conceito de educação plena, significativa, justa, participativa, mas, na maioria das vezes, em termos de generalização que só discute educação a partir e para uma determinada parte da população. A retórica da aceitação dos outros não tem conseguido promover movimentos pedagógicos em que as formas de trabalho escolar se debruçam sobre o aluno real, por meio de uma ação dialógica. Pelo contrário, os currículos escolares estão permeados pela ideia de um aluno único, abstrato, mesmo quando tratam de pluralidade cultural, porque se considera que culturas de diferentes grupos sociais são regidas pela mesma lógica, pelos mesmos critérios de verdade e legitimidade e que, portanto, partem de uma raiz comum e a ela se dirigem (DORZIAT, 2007, p. 55).

Quanto à atuação do professor e sua formação

O professor de AEE é um profissional que atua sobre as peculiaridades de certos alunos, provendo recursos, meios, equipamentos, linguagens e conhecimentos que os apoiam no acesso e participação no ensino comum. Seu trabalho vai além do ensino de técnicas, códigos, manuseio, treino de uso dos recursos que dão suporte à escolarização dos alunos nas turmas comuns e não visam à aprendizagem de conteúdos curriculares. Trata-se de um professor especializado nesse tipo de atendimento, mas que não se confunde com o especialista no sentido usual do termo, porque ele é, antes de tudo, um professor, cujo entendimento da Educação Especial na perspectiva inclusiva, permite que ele integre sua especificidade ao ensino comum, sem desfigurá-la. Esse professor pesquisa estuda cada um dos alunos que lhe é encaminhado e decide, organiza, cria, desenvolve recursos para além do que já existe de suportes de todo tipo, que possam suprir as necessidades de cada um (BRASIL, 2010, p. 14).

As atribuições do professor que trabalha no AEE são assuntos não vencidos e que acompanham o processo de implementação da educação inclusiva e a educação especial, pois, mesmo diante da natureza dos serviços, a diferença na formação ou na atuação não pode se constituir em privilégios sobre os demais docentes.

4-E sobre a operacionalização do AEE?

Essa temática, ainda em fase de implementação nas escolas, encontra-se permeada de indagações a serem respondidas pelos resultados das práticas docentes e/ou evidenciadas nas respostas dos alunos atendidos. Não se trata de um modelo de ações definidas, mas o entendemos como um desafio ao professor no sentido de identificar formas criativas de trabalhar com o aluno, desenvolvendo práticas pedagógicas sob orientações teóricas compatíveis com o trabalho planejado e as necessidades de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos.

Nas leituras sobre o atendimento educacional especializado, observamos que, como processo, há todo um incentivo sobre as relações com as diferenças, o que se fortalece nos estudos que antecedem o atendimento educacional especializado do aluno. Nos momentos de estudo e coleta de dados junto aos outros professores e outros membros da escola, o professor de AEE, no seu papel de mediador desse processo, tanto reúne como transmite informações sobre a temática, estabelecendo parcerias e cumplicidades importantes para o melhor andamento do trabalho. Isso fica mais solidificado quando é feito na mesma escola em que o aluno estuda, haja vista que o AEE deve ocorrer no contra turno escolar.

Quem deve participar do plano, além dos professores e outros profissionais no sentido de contribuir para sua formulação e identificação de dados diversos sobre o aluno? Evidentemente, o plano ficará mais enriquecido com a participação de pais e familiares que devem estar disponíveis para as reuniões, encontros e em todos os momentos que forem convidados a participar. Os problemas e desafios identificados terão melhor direcionamento, bem como as soluções e ações requeridas para o atendimento do aluno.

É determinante a elaboração de um plano de atendimento educacional especializado, com base nas necessidades do aluno. Mas o que nos indica o documento oficial a esse respeito?

Um bom plano de AEE tem a participação da equipe escolar. Envolver os interessados e diretamente relacionados com os alunos que serão atendidos e os que já estão em atendimento educacional especializado é mais uma atribuição do professor de AEE. Há os naturalmente que têm a capacidade de trazer as pessoas para a roda de discussão e outros que precisam se esforçar mais, pois é imprescindível a reunião do maior número de informações, opiniões sugestões sobre os alunos (BRASIL, 2010, p. 14).

O atendimento educacional especializado encontra-se assegurado na legislação oficial, onde podemos ver também, as salas de recursos multifuncionais em publicações diversas, já antecedentes à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008).

Em 2006, com a publicação do MEC “Salas de Recursos Multifuncionais – Espaço para Atendimento Educacional Especializado” (BRASIL, 2006), constam a concepção, definição, o perfil do professor, as ajudas técnicas e tecnologias assistivas e sugestões de recursos e materiais para atendimento aos alunos com deficiência mental; surdos ou com deficiência auditiva; deficiência visual; deficiência física; com dificuldades de comunicação expressiva e com altas habilidades/superdotação. As salas de recursos multifuncionais, integrantes dos sistemas de ensino para acolhimento da diversidade ao longo do percurso escolar, devem funcionar nas escolas para o desenvolvimento do atendimento educacional especializado para suporte às “necessidades educacionais especiais dos alunos, favorecendo seu acesso ao conhecimento” (BRASIL, 2006, p. 15).

Posteriormente, o Ministério da Educação reafirma os princípios, diretrizes e tópicos orientativos à organização e funcionamento do atendimento educacional especializado, em coletânea organizada em cadernos por área de deficiência, destinados à operacionalização do Projeto de Aperfeiçoamento de Professores dos Municípios-Polos do “Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade” (BRASIL, 2007). Foi organizado com o objetivo de contribuir com o Projeto de Formação Continuada de Professores, à Distância, e apresenta estudos sobre os aspectos legais e orientações pedagógicas ao trabalho com alunos com deficiência mental, deficiência visual, com surdez e com deficiência física. E, ainda, caderno específico aborda ações com a família (BRASIL, 2007).

Os professores das salas de recursos, como locais para operacionalização desse atendimento, próprio da educação especial. Desde 2006, recebem a denominação de salas de recursos multifuncionais, e, na atualidade, podem ser vistas dessa forma na Resolução CNE/CEB n. 4, de 2 de outubro de 2009, que dispõe sobre a operacionalização do atendimento educacional especializado (AEE), com orientações no art. 2º dessa Resolução.

O AEE, na sua função de complementar ou suplementar a formação do aluno deve disponibilizar serviços, recursos de acessibilidade e estratégias para que as barreiras impeditivas da aprendizagem do aluno sejam eliminadas.

Parágrafo único. Para fins destas Diretrizes, consideram-se recursos de acessibilidade na educação aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços.

Ao aluno surdo, conforme a legislação vigente, deve-se disponibilizar a Língua Brasileira de Sinais, bem como, um profissional intérprete na sala de aula, a fim de favorecer o aluno na aquisição de conhecimentos e a sua participação no processo ensino-aprendizagem. Quanto ao ensino da LIBRAS,

O Decreto 5626, que regulamenta a Lei no. 10.436/2002, visando ao acesso à escola dos alunos surdos, dispõe sobre o ensino da LIBRAS, como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de LIBRAS, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua de alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular (BRASIL, 2008, p. 12).

Por sua vez, o aluno cego deve ser contemplado com o Braille e demais recursos para a aprendizagem da escrita, leitura e do cálculo. O sistema Braille “[...] é um sistema de leitura e escrita em relevo constituído de 64 símbolos resultantes da combinação de seis pontos, dispostos em duas colunas” (BRASIL, 2006, p. 15). E o Soroban “é um instrumento de cálculo de procedência japonesa, adaptado” e destinado à utilização das pessoas cegas (Ibidem, p. 15).

Há também, forte tendência à utilização da comunicação alternativa considerada poderosa ferramenta para a inclusão do aluno e sua participação e interação de forma mais eficaz na escola, e, para além dela, nos demais espaços sociais. Sobre a comunicação alternativa, sua utilização deve ser pensada, sobretudo, porque

Na interação entre professor e aluno com necessidades especiais na área da comunicação são um meio mais eficaz para garantir a inclusão desses alunos. Assim, a criança ou o jovem que esteja impedido de falar poderá comunicar-se com outras pessoas e expor suas ideias, pensamentos e sentimentos se puder utilizar recursos especialmente desenvolvidos e adaptados para o meio no qual está inserido (BRASIL, 2006, p. 4).

Ao aluno com altas habilidades/superdotação considera-se também, a sua aprendizagem, tarefa revestida de grande complexidade, desafiando escolas e

professores, especialmente pelo desconhecimento sobre o assunto e pelas peculiaridades que lhes são próprias. Além do mais,

A identificação desses educandos não é um processo fácil, pois não existe um perfil único que possa defini-los. São pessoas que apresentam características próprias na sua interação com o mundo; características essas representadas por uma forma peculiar de agir, questionar e organizar seus pensamentos. (VASQUES; BAPTISTA, 2006, p. 170).

Desde 1996, com a Lei 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e em outros documentos oficiais, a preocupação com a educação escolar dos alunos com deficiência, vinha conduzindo para as previsões e provisões de questões como: acessibilidade, acesso ao currículo, sua organização e adaptação; interação aluno e ambiente, estratégias para acesso dos alunos aos níveis mais elevados de ensino, avaliação para levantamento das necessidades educacionais especiais dos alunos com quadro mais grave para adequação da oferta educacional e dos apoios necessários a sua aprendizagem (BRASIL, 1997). No texto subsidiário à Política de Inclusão (BRASIL, 2005c, p. 46) foram pensadas as redes de apoio com a seguinte função:

[...] ampliar a atenção integral à saúde do aluno com necessidades educacionais especiais; assessorar às escolas e às unidades de saúde e reabilitação; formar profissionais de saúde e da educação para apoiar a escola inclusiva; assessorar a comunidade escolar na identificação dos recursos da saúde e da educação existentes na comunidade e orientar quanto à utilização destes recursos; informar sobre a legislação referente à atenção integral ao aluno com necessidades educacionais especiais e sobre o direito à educação e sensibilizar a comunidade escolar para o convívio com as diferenças.

É evidente a necessidade de observância aos apoios que a escola deve prover, de forma mais ou menos intensa, a depender das reais demandas dos alunos, lembrando o apoio aos alunos matriculados nas escolas comuns e outros tipos de recursos que necessitam, como atendimento itinerante com a seguinte definição:

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 (BRASIL, 2001c, p. 50).

Além disso, a escolarização dos alunos com deficiência, assim como a dos demais alunos, deve acontecer em: ambiente social estimulador, rico de desafios e

estímulos ao desenvolvimento de sua aprendizagem e à aquisição de novas habilidades sem segregação e sem limitações.

Outro local recomendado pela legislação é a classe hospitalar em atenção ao direito do aluno não ter interrompida seu processo de ensino-aprendizagem. Esse serviço apresenta a seguinte definição:

serviço destinado a prover, mediante atendimento especializado, a educação escolar a alunos impossibilitados de frequentar as aulas em razão de tratamento de saúde que implique internação hospitalar ou atendimento ambulatorial (BRASIL, 2001c, p. 51).

Entre os diversos espaços destacados, no sentido de contemplar o aluno no seu direito à educação, os sistemas de ensino poderão permitir, normatizar e autorizar a ocorrência do processo ensino-aprendizagem em locais que extrapolam a sala de aula convencional, com planejamento compatível com as especificidades observadas. Nesse sentido, destaca-se, ainda, o ambiente domiciliar,

serviço destinado a viabilizar, mediante atendimento especializado, a educação escolar de alunos que estejam impossibilitados de frequentar as aulas em razão de tratamento de saúde que implique permanência prolongada em domicílio (BRASIL, 2001c, p. 51).

Enfim, para a concretização de ações que venham ao encontro das reais das necessidades das pessoas com deficiência e o respectivo sucesso aos níveis mais elevados de ensino, com acesso, permanência e maior dinamicidade em seu percurso escolar, fazem-se necessários, além de estudos e pesquisas, investimentos de toda a ordem, especialmente por uma escola de qualidade e aberta a todos os alunos e com trabalho voltado às famílias. É reconhecido que,

Historicamente, os pais têm sido uma importante força para as mudanças no atendimento aos portadores de deficiência. Os grupos de pressão por eles organizados têm seu poder político concretizado na obtenção de serviços e recursos especiais para grupos de deficientes, particularmente para deficientes mentais e deficientes auditivos (MAZZOTTA, 2003, p. 64).

Ocorre que, mudanças de ordem política, cultural e social trouxeram outros elementos que impactaram significativamente na vida das pessoas com deficiência, especialmente trazendo questões como o direito à educação escolar, que

Não está restrito à matrícula, pressupõe uma sala de aula inclusiva, onde é garantido a todos o acesso ao conhecimento comum sem desconsiderar as necessidades educacionais especiais dos alunos, contemplando as diferentes formas de aprender (ALVES apud MENDES, 2008, p. 53).

A inclusão escolar, por exemplo, vem liderando os propósitos da educação para todos. No entanto, mesmo com o discurso pela valorização das diferenças, do respeito e dos direitos instituídos, ainda podem ser identificados descompasso entre a intencionalidade dos documentos normativos e o que realmente é praticado, pois

as ações, tanto em termos de políticas públicas como de objetivações curriculares, não têm considerado as implicações sociais que envolvem o ato educativo e que constituem saberes distintos, não se subordinando, de forma absoluta, uns aos outros (DORZIAT, 2007, p. 59).

Mudanças introduzidas pela política de educação especial requerem estudos que contemplem as necessidades básicas de aprendizagem desses alunos e promovam superações. A aprendizagem e a educação escolar precisam constituir-se como foco e estudos nas instituições educacionais. E não só isso: o entendimento conceitual, operacional e a aplicabilidade do atendimento educacional especializado, princípios, diretrizes que o norteiam, demandam estudos, pesquisas e orientações, a fim de que esse atendimento não se reduza apenas ao texto dos documentos orientativos que o consideram

[...] necessariamente diferente do ensino escolar e que é indicado para melhor suprir as necessidades e atender às especificidades dos alunos com deficiência. Ele inclui, principalmente, instrumentos necessários à eliminação das barreiras que as pessoas com deficiência têm para relacionar-se com o ambiente externo. Por exemplo: ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), do código Braille, uso de recursos de informática e outras ferramentas tecnológicas, além das linguagens que precisam estar disponíveis nas escolas comuns para que elas possam atender com qualidade aos alunos com e sem deficiência (BRASIL, 2008, p. 26).

As publicações a esse respeito ainda não apresentam detalhamentos suficientes para esclarecer como deve ocorrer de fato sua operacionalização frente às demandas das pessoas com deficiência. De uma para outra, as pessoas apresentam especificidades e manifestações que as diferenciam das demais. Uma mais que as outras podem apresentar complexidades que requerem aprofundamento teórico, especialmente nas

práticas pedagógicas e na melhor forma de suporte pedagógico à aprendizagem e desenvolvimento, lembrando que

Os alunos com e sem deficiência são únicos, singulares, não se repetem. Suas necessidades e especificidades não são generalizáveis – cada um é um. Assim, espera-se que a escola, ao abrir as portas para tais alunos, informe-se e oriente-se com profissionais da educação e da saúde sobre as especificidades e instrumentos adequados para que todo aluno encontre na escola um ambiente adequado, sem discriminações e que lhe proporcione o maior e melhor aprendizado possível (BRASIL, 2007, p. 42).

Com essas reflexões, finalizamos o presente estudo, com a certeza de que representa apenas o princípio e uma parte do que é necessário discutir, portanto, não se esgota neste texto. Reconhecemos a complexidade e diversidade de informações que envolvem o processo de ensino e aprendizagem das pessoas com deficiência, e, evidentemente, precisaremos de outros saberes para implementar o que consta neste trabalho. Mesmo porque a educação da pessoa com deficiência é uma história que vem de longa data, e a educação especial compõe uma política pública que se articula com outras políticas de grande especificidade e complexidade e que sofrem influências econômicas, políticas e sociais.

REFERÊNCIAS

ANACHE, Alexandra Ayach; MARTINEZ, Albertina Mitjans. O sujeito com deficiência mental: processos de aprendizagem na perspectiva histórico-cultural (in) JESUS, Denise Meyrelles. **Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa**. Porto Alegre, RS: Editora Mediação, 2007.

AMARAL, Lígia Assumpção. **Conhecendo a Deficiência (em Companhia de Hércules)**. São Paulo: Robe Editorial, 1995.

BRASIL. **Lei nº 4024/61. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 1961.

_____. **Lei nº 5692/71. Lei Educacional**: institui diretrizes para o primeiro e segundo Graus. Brasília, DF, 1971.

_____. **Lei nº 7853/89**. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a CORDE, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Brasília/DF, 1989.

- _____. **Lei nº 8069/90** – ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente. 1990a.
- _____. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos:** plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO, Jontien/Tailândia, 1990b.
- _____. **Decreto nº 914/93** – Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Brasília/DF, 1993.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – 9394/96, Brasília/DF, 1996.
- _____. **Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 5 de outubro de 1988. 16. ed. atual. São Paulo: Saraiva, 1997a.
- _____. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: CORDE, 1997b.
- BRASIL. **Decreto Nº 3.298/99** – Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências, 1999.
- _____. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos.** CNE/CEB, n. 11, 2000a.
- _____. **Lei nº 10.098/00** – Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências, 2000b.
- _____. **Lei 10.048/00** – Institui a prioridade de atendimento, 2000c.
- _____. **Decreto Nº 3956/01** – Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. (Convenção da Guatemala). Brasília/DF, 2001a.
- _____. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, art. 8º, Item V. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil.** Brasília, DF, 2001b.
- _____. Parecer CNE/CEB nº 17, de 11 de setembro de 2001, sobre as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil.** Brasília, DF, 2001c.
- _____. **Decreto nº 5.296/04** – Regulamenta as Leis nº 10.048 e 10.098 com ênfase na Promoção de Acessibilidade. Brasília/DF, 2004.
- _____. **Decreto nº 5.626/05** – Regulamenta a Lei 10.436 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, 2005a.
- _____. **Lei nº 11.126/ de 27.06.05 – e Decreto nº 5.904, de 21.09.06** (regulamentam o uso do Cão-Guia por pessoas cegas). 2005b

_____. **Educação inclusiva:** documento subsidiário à política de inclusão. MEC/SEESP, Brasília, DF, 2005c.

_____. **Portal de ajudas técnicas:** Equipamento e Material pedagógico especial para Educação, Capacitação e Recreação da pessoa com deficiência física. Recursos para comunicação alternativa. Brasília: DF, MEC/SEESP: Brasil, 2006a.

_____. **Portal de ajudas técnicas:** Equipamento e Material pedagógico Especial para Educação, Capacitação e Recreação da pessoa com deficiência física. Recursos pedagógicos adaptados. Brasília: DF, MEC/SEESP: Brasil, 2006b.

_____. **Atendimento Educacional Especializado:** Aspectos Legais e Orientações Pedagógicas. 2007. Eugênia Augusta Gonzaga Fávero (et. al). São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

_____. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. **Inclusão:** Revista da Educação Especial, Brasília, Secretaria de Educação Especial, v. 4, n. 1, p. 7-17, jan./jun. 2008.

BIANCHETTI, Lucídio et al. **Um Olhar sobre a Diferença** JESUS, Denise Meyrelles.: interação, trabalho e cidadania. Campinas, SP: Papirus Editora, 1998.

CAIADO, Kátia Regina Moreno. Quando as pessoas com deficiência começam a falar: Histórias de Resistência e Lutas. In: JESUS, Denise Meyrelles. et al. **Inclusão, Práticas Pedagógicas e Trajetórias de Pesquisa**. Porto Alegre-RS: Mediação, 2007.

CARDOSO, Marilene da Silva. Aspectos Históricos da Educação Especial: Da Exclusão à Inclusão – Um Longa Caminhada. In: STOBAUS, Dieter Claus et al. **Educação especial em direção à educação inclusiva**. Porto Alegre: EdIPUCRS, 2004. p. 15-26.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva:** com os pingos nos “is”. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CASARIN, S. Aspectos Psicológicos na Síndrome de Down. In: SCHWARTZMAN, J.S. (Org.). **Síndrome de Down** . São Paulo: Mackenzie, 1999. p. 263-285.

DORZIAT, Ana. Inclusão escolar de surdos: um olhar sobre o currículo. In: **Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário Aurélio**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FERREIRA, Maria Cecília Carrareto; FERREIRA, Julio Romero. Sobre Inclusão, políticas Públicas e Práticas Pedagógicas. In: GOES, Maria Cecília Rafael de et al. (Org.). **Políticas e Práticas de Educação Inclusiva**. Campinas: Autores Associados, 2004. p. 21-48.

FERREIRA, Julio Romero. **A exclusão da diferença**: a educação do portador de deficiência. São Paulo: Unimep, 1995.

FERREIRA, Maria Cecília Carrareto. A educação escolar de alunos com deficiência intelectual pode se viabilizar na perspectiva do letramento? In: JESUS, Denise Meyrelles. **Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa**. Porto Alegre: Mediação, p. 101-109. 2007.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. O conceito de flexibilidade curricular nas políticas públicas de inclusão educacional. In: JESUS, Denise Meyrelles. **Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa**. Porto Alegre: Mediação, p.11-20. 2007.

GLAT, R. et al. **Educação Inclusiva**: Cultura e Cotidiano Escolar. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007.

JANNUZZI, G. **A educação do deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas: Autores Associados, 2004.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. O atendimento educacional especializado na educação inclusiva. **Inclusão**: Revista de Educação Especial, Brasília, DF, v. 5, n. 1, p. 1-76, p. 12-15, jan/jul. 2010.

MARQUES, Carlos Alberto. Rompendo paradigmas: as contribuições de Vygotsky, Paulo Freire e Foucault. In: JESUS, Denise Meyrelles. **Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa**. Porto Alegre: Mediação, p.145-153. 2007.

MAZZOTTA, M.J.S. **Educação especial no Brasil**: História e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 2003.

MIRANDA, Theresinha Guimarães. Aplicação das tecnologias assistivas, de informação e comunicação em educação especial. In: MENDES, Eniceia Gonçalves (Org.). et al. **Temas em educação especial**: conhecimentos para fundamentar a prática. Araraquara, SP: Junqueira & Marin Editores, p. 134-144. 2008.

MITJANS MARTINEZ, Albertina; ANACHE, Alexandra Ayach; MARTINEZ, Albertina Mitjans. O sujeito com deficiência mental: processos de aprendizagem na perspectiva histórico-cultural (in) JESUS, Denise Meyrelles. **Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa**. Porto Alegre, RS: Editora Mediação, p. 43-53. 2007.

NUNES, Leila Regina d'Oliveira de Paula. Contribuições das teorias do desenvolvimento da linguagem para a pesquisa em comunicação alternativa e ampliada (CAA). In: JESUS, Denise Meyrelles. **Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa**. Porto Alegre: Editora Mediação, p. 82-91. 2007.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno. Política de educação inclusiva nas escolas: trajetória de conflitos. In: JESUS, Denise Meyrelles. **Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa**. Porto Alegre: Mediação, p. 32-40. 2007.

OSÓRIO, Antonio Carlos do Nascimento. Mosaico da Inclusão Escolar: direito à escolarização. (in) CHACON, Miguel C. M. **40 Anos, Velhas Questões, Novos Desafios**. Campo Grande, MS: Ed. Oeste, 2007.

PESSOTI, Isaías. **Deficiência mental**: da superstição à ciência. São Paulo: EDUSP, 1984.

SASSAKI, Romeu K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: 1997.

SCHWARTZMAN, J.S. Histórico. In: SCHWARTZMAN, J.S. (Org.). **Síndrome de Down**. São Paulo: Mackenzie. 1999. p. 3-15.

VIEIRA, Nara Joyce Wellausen; BAPTISTA, Claudio Roberto. Educação e altas habilidades: incluir...sim, mas como? In: BAPTISTA, Claudio Roberto et al. **Inclusão e escolarização**: múltiplas perspectivas. Porto Alegre: Mediação, 2006. p. 165-189.