

Globethics Repository

The logo for Globethics, featuring the word "Globethics" in white, sans-serif font centered within a solid blue rectangular background.

Educação inclusiva [Inclusive education]

This page was generated automatically upon download from the Globethics Repository. More information on Globethics see <https://www.globethics.net>. Data and content policy of Globethics Repository see <https://repository.globethics.net/pages/policy>.

Item Type	Article
Authors	da Silva Martinez, Lucas
Publisher	Editora UnilaSalle
Rights	Creative Commons Copyright (CC 2.5)
Download date	2026-05-16 08:41:37
Link to Item	http://hdl.handle.net/20.500.12424/236194

Educação inclusiva: apontamentos sobre a história, políticas e práticas de inclusão na escola

Lucas da Silva Martinez¹

Everton Fêrrer de Oliveira²

Jarbas Parise Moscato³

Resumo: O presente trabalho busca discutir, teoricamente, amparado nas políticas a nível mundial e nacional a Educação Especial, percorrendo sua história no Brasil. Busca-se chegar em alguns apontamentos com possíveis indicativos de qualificação do processo de inclusão escolar de alunos com deficiência amparados na relação com a atuação desenvolvida na Educação Especial, a partir do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID Pedagogia da Universidade Federal do Pampa, Campus Jaguarão – RS, área temática Modalidades de Ensino: Educação Especial e EJA. Esperamos que através deste texto, possamos repensar a Educação Especial e seu contexto inclusivo de forma a integrar efetivamente os alunos na rede regular de ensino.

Palavras-chave: Políticas; PIBID; Educação Especial.

Inclusive education: notes on the history, political and inclusion practices at school

Abstract: This study aims to discuss theoretically supported in the global and national levels policies in special education, covering its history in Brazil. Seeking to get some notes so that you can qualify the process of school inclusion of students with special educational needs supported in relation to the activities developed in special education from the PIBID education, Federal University of Pampa, Jaguarão Campus - RS, subject area teaching modes: special Ed and EJA. We hope that through this text, we can think of special education and its inclusive context in order to effectively integrate students in the regular school system.

Keywords: Policies; PIBID; Special Education.

¹ Estudante de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Pampa. Conselheiro Municipal de Educação de Jaguarão. E-mail: <lukasspedagogia@gmail.com>

² Professor Assistente da Universidade Federal do Pampa. Mestre em Educação. E-mail: <evertonoliveira@unipampa.edu.br>

³ Especialista em Educação Especial. Professor da rede municipal de Jaguarão. E-mail: <parisemoscato@gmail.com>

Introdução

A partir da atuação do Programa de Iniciação à Docência (PIBID) em seu subprojeto Pedagogia área temática Modalidades de Ensino Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Universidade Federal do Pampa, campus Jaguarão, emerge a necessidade de discutir a Educação Especial para melhor compreender nossa mediação na sala de atendimento multifuncionais em uma escola no município de Jaguarão – RS. Para isso, neste trabalho teórico, discutimos a Educação Especial no contexto mundial, envolvendo as políticas públicas da Educação Especial até o contexto brasileiro. Partindo deste movimento, fazemos uma retomada histórica da Educação Especial no Brasil, passando às políticas nacionais para a Educação Especial e os apontamentos para a inserção e compreensão da demanda da Educação Especial nas escolas públicas. Com este trabalho, pretendemos reafirmar teoricamente a necessidade da compreensão das políticas públicas em nível mundial e nacional e a situação a qual atuamos no contexto escolar, visto que nosso subprojeto do programa visualiza e centraliza sua prática na demanda escolarizada da Educação Especial em uma escola pública.

Um breve histórico da Educação Especial no contexto mundial

A Educação Especial enquanto discussão científica e pedagógica não existe desde sempre. De acordo com o autor Torres González (2002), foram utilizadas diversas terminologias e concepções para chegarmos até a Educação Especial hoje falada, na perspectiva inclusiva. Segundo ele, existe “uma falta de clareza terminológica, que leva a desacordos lógicos sobre sua denominação” (TORRES GONZÁLEZ, 2002, p.60). Aqui pretendemos apresentar algumas concepções que perpassaram a Educação Especial ao decorrer do tempo. Entre 1966 e 1969, a Educação Especial era chamada de Pedagogia Curativa, enquanto tinha por função estudar a educação e os cuidados da criança com o desenvolvimento em situação desvantajosa. Essa concepção também, segundo o autor, muito criticada, pois poderia significar que seria “curada” e a dificuldade desapareceria.

Durante o período de 1958 até 1988, essa modalidade, hoje estruturada como modalidade de ensino, era chamada de Pedagogia Terapêutica, sendo que nesta perspectiva, se pensava desenvolver muito mais o desenvolvimento pessoal dos sujeitos. Também apostava na “correção” das desarmonias e inaptações, mas ao decorrer do tempo esta concepção mudou, até ser considerada como um conjunto de sistemas de intervenção,

aonde se buscaria o desenvolvimento e aprendizagem. (ORTÍZ GONZALEZ, 1988 apud TORRES GONZÁLEZ, 2002, p.62).

Ainda neste mesmo período, em 1979, surge o termo Pedagogia Especial, buscando normalizar o comportamento dos educandos. Em 1958, a UNESCO recomendou o uso do termo Ensino Especial, e após isto também foi chamada de Didática Diferencial Especial (1987), Didática Especial Diferenciada (1990, 1991) e Didática Curativa/Terapêutica (1985). Mazzota (2011) também relata as expressões utilizadas à descrição de atendimentos educacionais aos portadores de deficiências, segundo ele, eram utilizados os termos “Pedagogia de Anormais, Pedagogia Teratológica, Pedagogia Curativa ou Terapêutica, Pedagogia da Assistência Social, Pedagogia Emendativa” (MAZZOTA, 2011, p. 18).

Em meio à tantas terminologias e concepções, o primeiro movimento amplo por uma educação justa aconteceu na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, na Tailândia, em 1990. Através desta conferência, foi criada a Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Nesta conferência foram discutidos temas como: satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem; universalizar o acesso à educação e promover a equidade; proporcionar um ambiente adequado à aprendizagem.

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo. (UNESCO, 1990, p. 4).

Outro grande marco foi a Conferência Mundial em Educação Especial organizada pelo governo da Espanha em cooperação com a UNESCO, realizada em Salamanca entre 7 e 10 de junho de 1994, que criou a Declaração de Salamanca Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, que busca garantir uma educação de qualidade, uma educação de fato inclusiva para aqueles que necessitam de uma Educação Especializada.

(...) o termo "necessidades educacionais especiais" refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. Muitas crianças experimentam dificuldades de aprendizagem e portanto possuem necessidades educacionais especiais em algum ponto durante a sua escolarização. Escolas devem buscar formas de educar tais crianças bem-sucedidamente, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas. (UNESCO, 1994, p. 3).

Este trecho afirma a importância da aceitação e da escolarização dos sujeitos crianças, jovens ou adultos que possuem deficiência. É como um alerta para que não fechemos nossos olhos diante dessas situações. Ainda aponta que:

A tendência em política social durante as duas últimas décadas tem sido a de promover integração e participação e de combater a exclusão. Inclusão e participação são essenciais à dignidade humana e ao desfrute e exercício dos direitos humanos. Dentro do campo da educação, isto se reflete no desenvolvimento de estratégias que procuram promover a genuína equalização de oportunidades. Experiências em vários países demonstram que a integração de crianças e jovens com necessidades educacionais especiais é melhor alcançada dentro de escolas inclusivas, que servem a todas as crianças dentro da comunidade. É dentro deste contexto que aqueles com necessidades educacionais especiais podem atingir o máximo progresso educacional e integração social. (UNESCO, 1994, p. 5).

O apelo destas duas declarações é muito claro: Uma Educação para todos, jovens, crianças, adultos, seja deficiente ou não, seja da etnia que for, mas que dentro dessas duas declarações, que acabe o preconceito e que se universalize que mesmo todos sendo únicos, são iguais a todos, e possuem os mesmos direitos. De acordo com a autora Garcia (2010), a década de 1990 “foi marcada por uma reforma educacional nos países em desenvolvimento, orientada, entre outros elementos, pelo consenso em torno da universalização como política que organiza a educação básica e que passou a ser difundida como estratégia de inclusão social” (p.13). A referida autora também salienta a importância da declaração resultante da Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, em 1999, pois de acordo com esta declaração “contribuiu para um entendimento das políticas de inclusão na perspectiva de remoção de barreiras arquitetônicas e atitudinais, entre outras possibilidades (GARCIA, 2010, p.13)”

Todas as declarações vêm buscando eliminar, ou ao menos diminuir a concepção criticada por Alfredo Veiga-Neto (2011), onde as práticas de exclusão não apenas rejeitam o diferente, mas a concepção de que “aquilo que contamina a pretensa pureza, a suposta ordem, a resumida perfeição do mundo.” (p. 107) Fugindo a concepção criticada anteriormente, as “escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras” (UNESCO, 1994, p.3).

Após a apresentação desse contexto mundial de educação em luta para o direito dos educandos da Educação Especial, passamos aos desafios das políticas educacionais da Educação Especial no cenário Brasileiro após um breve histórico da Educação Especial no Brasil.

A Educação Especial no Brasil – histórico até os dias atuais

Antes de nos determos nas políticas implementadas no segundo período (1957-1993) descrito por Mazzota (2011), é necessário ressaltar como era a Educação Especial no Brasil no período anterior, a partir do ano de 1954.

De acordo com Mazzota (2011), no dia 12 de setembro de 1954, D. Pedro II, através do Decreto Imperial n. 1428, institui a primeira instituição determinada aos portadores de deficiência visual: o Imperial Instituto de Meninos Cegos. Em 1890, esse instituto teve seu nome mudado para Instituto Nacional dos Cegos. Em 1991, via o decreto 1.320, a escola passou a chamar-se Instituto Benjamin Constant (IBC). Voltado ao ano de 1857, D. Pedro II, fundou também o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos. Cem anos depois, este instituto ficou conhecido através da Lei 3.198, de 6 de julho como Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

Em 1883, aconteceu o 1º Congresso de Instrução Pública, convocado pelo Imperador em dezembro de 1882. Neste, discutiu-se a formação de professores para cegos e surdos e também a necessidade de um currículo para estes.

Em 1874, começaram a surgir iniciativas da medicina na assistência dos deficientes mentais. Também, a partir de 1900, alguns trabalhos muito importantes foram publicados na área da deficiência mental, como: Da educação e do tratamento médico-pedagógico dos idiotas; Tratamento e educação das crianças anormais da inteligência; A educação da infância anormal e das crianças mentalmente atrasadas e em 1920, o professor Norberto de Souza Pinto, publica o livro intitulado: Infância Retardatária. A partir daí, muitos estabelecimentos foram criados direcionados ao atendimento aos deficientes.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 4024/61 e a LDBEN nº 5692/71, os deficientes aparecem como sendo aqueles que necessitam de um “tratamento especial”. Conforme está descrito na LDB nº 4024/61: “A educação de excepcionais, deve, no que fôr possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.”. E aqui surge um questionamento importante que é o tema deste trabalho: Como integrar os alunos com deficiência na escola regular?

No decorrer deste período histórico de tentativas de inclusão destes alunos, surge a LDBEN nº 9394/96 e nela a Educação Especial ganha um capítulo. Ela, que antes não tinha sido tão discutida, descrita, referenciada ou normatizada, apenas ganhou pequenos trechos

nas leis anteriores. No contexto da LDBEN nº 9394/96, a Educação Especial é classificada com uma modalidade de ensino. Com o dever de ser ofertada principalmente na rede pública, e ainda com atendimento se necessário na educação infantil, dos zero aos seis anos.

A partir da LDBEN nº 9394/96 que confirma a Educação Especial como uma modalidade de ensino, o poder público começa a ter iniciativas para tentar orientar e instituir diretrizes para o atendimento da Educação Especial, assim como delimitar seu público. Um grande passo que gerou maiores possibilidades de organização desta modalidade se encontra na Resolução nº 02/2001 CNE-CEB, que institui diretrizes nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

Até dado momento, não existia regulamentação nenhuma sobre o espaço para que houvesse o atendimento desses alunos com deficiência. Devia existir tal atendimento, mas faltava uma regulamentação que assegurasse os profissionais e que fizesse com que isso tomasse uma organização maior para o desenvolvimento da prática pedagógica.

No dia 26 de abril de 2007, a Secretaria de Educação Especial lança o *Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais*, fazendo com que muitas escolas fossem contempladas e conseguissem desenvolver uma prática mais organizada na Educação Especial.

Em 2008, com a *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* vem reforçar todo o esforço das políticas educacionais em torno da inclusão escolar dos alunos com deficiência e dificuldades de aprendizagem. De acordo com o próprio documento que vem ressaltar o caráter histórico da Educação Especial no Brasil, que é propício ser aqui apresentado para que as discussões sobre as políticas atuais sejam melhor compreendidas

No Brasil, o atendimento às pessoas com deficiência teve início na época do Império, com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro. No início do século XX é fundado o Instituto Pestalozzi (1926), instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; em 1954, é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE; e, em 1945, é criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff. (BRASIL, 2008)

Juntamente nesse documento, é apresentado o serviço de Atendimento Educacional Especializado. Essa modalidade de trabalho na sala de recursos se torna uma poderosa ferramenta para o trabalho da Educação Especial, sendo que

O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. (BRASIL, 2008)

Em outubro de 2009, foi homologada a Resolução nº 4/2009, que instituiu as diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado, na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Essa regulamentação veio para suprir as organizações dos profissionais que atuavam na sala de recursos. Segundo a Resolução CNE/CEB nº 4/2009:

Art. 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 de sua aprendizagem.

Esta resolução também vai deixar claro, qual o público-alvo do Atendimento Educacional Especializado, sendo o público: 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 Transtorno do Espectro Autista (TEA); 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 criatividade.

Com a Portaria nº 2.344/10, os sujeitos até então chamados portadores de necessidades educativas especiais recebem o nome de pessoas com deficiência (BRASIL, 2010).

É baseado no atendimento aos sujeitos com deficiência e em suas dificuldades que queremos discutir a seguir nesse texto.

O Atendimento aos alunos com deficiência e suas dificuldades

A partir das questões já pontuadas referentes às políticas mundiais e nacionais até o momento, queremos discutir alguns destes pontos que são pertinentes a esta discussão, buscando como incluir os alunos com deficiência no ensino regular.

Um pressuposto da sala de recursos multifuncionais é o seu caráter *multifuncional*. Cláudio Baptista (2011) questiona e pontua porque a sala de recursos possui este caráter multifuncional. Seria devido a multiplicidade de alunos e seus respectivos diagnósticos? Ou o trabalho multifacetado do profissional?

(...) penso que exista uma outra dimensão evocada com o termo multifuncional. Multifuncional porque pode favorecer ou instituir uma pluralidade de ações que variam desde o atendimento direto ao aluno, ou a grupos de alunos, até uma ação em rede. Refiro-me ao acompanhamento de processos que ocorrem nas salas de aula comum, na organização de espaços transversais às turmas, em projetos específicos, na assessoria a colegas docentes, em contatos com familiares ou outros profissionais que têm trabalhado com os alunos. Para fazermos essa leitura da dimensão multifuncional, devemos deslocar nosso olhar da sala de recursos como um espaço físico e vislumbrá-lo como um espaço institucional necessariamente respaldado em um profissional que o representa: o educador especializado. (BAPTISTA, 2011, p.71)

A dinâmica a qual se coloca a sala de recursos e suas atividades não são poucas: o profissional da sala de recursos deve: contatar a família, esclarecendo dúvidas, propondo soluções e intervenções, entre outros. Em relação ao aluno, proporcionar experiências de aprendizagem significativa que vem ao encontro do que o aluno precisa aprender, curricularmente instituído e também do que lhe faz gosto. Valorizar o diálogo é uma principal necessidade no espaço do atendimento educacional especializado. E com os professores, é necessário pensar em integrar ações para que o sujeito, criança, jovem ou adulto, possa estar inserido efetivamente, não de qualquer forma, mas com todos os direitos garantidos através dos documentos nacionais, entre eles os direitos da avaliação e da adaptação curricular.

A LDBEN nº 9394/96 foi a primeira a afirmar no artigo 59, os sistemas de ensino assegurariam aos educandos com deficiência currículos diferenciados, métodos e técnicas, recursos e também organizações adaptadas para atender às suas necessidades. (BRASIL, 1996). Em 2001, a Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001, já citada neste artigo, também pontua no art. 8, inciso nº 3 que a escola deve prover

III – flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola, respeitada a frequência obrigatória; (BRASIL, 2001)

Após observarmos as inúmeras colocações realizadas nos documentos, cabe aqui refletirmos sobre como a avaliação e o currículo pode ser pensado.

José Antônio Torres Gonzáles (2002) traz em sua obra, juntamente com as diversas discussões levantadas por ele sobre a Educação Especial, o currículo e a diversidade, alguns pontos importantes para pensar o currículo na Educação Especial. De acordo com o autor, existem cinco passos para que possamos compreender o processo e instituí-lo. É importante lembrar que nenhum processo de inclusão de alunos com deficiência é fácil, nem individual. Todos os professores e envolvidos devem estar tanto cientes disto como do papel importante do processo. De acordo com o autor, estes cinco passos devem ser obedecidos:

- 1) Justificativa. A partir da reflexão sobre realidade educacional, seria necessário posicionar-se em relação a cada situação e às necessidades que dela derivam, para estabelecer as finalidades que se pretende alcançar.
- 2) Planejamento. Trata-se de converter as ideias iniciais em ações conscientes e reflexivo-críticas. Com base nisso, seriam determinados os passos a seguir, as implicações pessoais e organizativas, os recursos, etc.
- 3) Adaptação/Adequação. Assumir um desenvolvimento curricular a partir da realidade proporcionada pelas necessidades detectadas.
- 4) Desenvolvimento. Colocar em prática a proposta curricular, o que implica buscar permanentemente soluções para superar os obstáculos que possam surgir.
- 5) Controle/Avaliação. Considera a fase mais importante para aperfeiçoar o processo curricular. (TORRES GONZÁLES, 2002, p. 139)

Sendo assim, precisa-se pensar as ações a serem integradas e como se dará este processo de colaboração onde todos os participantes envolvidos na causa educativa se articularão. Não pretendemos resolver todos os problemas envolvidos na avaliação e inclusão, mas levantar algumas discussões para que possamos juntos pensar em como melhorar este processo.

A pergunta que nos resta é: *como planejar avaliações de modo a ir ao encontro dos alunos com deficiência?* E uma possível resposta que encontramos é: através do diálogo constante entre o professor da sala comum e o professor da sala de recurso é possível pensar. De nada serve refazer atividades e avaliações posteriormente sua realização. Serve apenas para refletirmos sobre o processo. Mas para isto é preciso pensar:

1. Qual a necessidade de tal aluno?
2. Como poderíamos fazer uma avaliação de forma a contemplar o que ele aprendeu?

3. Quais as especificidades que precisam ter atenção redobrada neste processo de planejamento?

Todo aluno deve ser avaliado de acordo com suas capacidades. Não é honesto realizar uma avaliação na qual é pensada para uma turma inteira, sem ser repensada a um sujeito que possui necessidades específicas. Sem falar que a metodologia ao decorrer das aulas também precisa ser repensada, de modo a não refletir apenas na reprovação do aluno, repetidas vezes até que ele desista de acreditar em si mesmo e abandone o processo de escolarização.

Uma forma para integrar ações e envolver todos nesse processo seria a utilização do estudo de caso, apontado por Belas (1998) em uma “tentativa de aprofundar o nível de compreensão de um momento que está sendo vivido por um ‘organismo humano’”. Através disto “espera-se que, por meio dessas aprendizagens, se crie novas ações direcionadas ao aperfeiçoamento, melhoria, crescimento de TODOS os envolvidos nesse processo. (BELAS, 1998)” Se buscamos no estudo de caso a mudança necessária a prática pedagógica, é através da observação e da busca incessante que podemos descobrir o que realmente queremos. Um estudo de caso envolveria estudar o aluno, procurando descobrir suas necessidades e dificuldades, afim de desvelá-la contando com o apoio dos seus professores, do contato com os pais, com a gestão escolar, envolvendo todos neste processo. Através de um estudo de caso detalhado podemos pensar em um currículo individualizado que envolva a atenção e o cuidado às suas especificidades, assim como a permanência do mesmo no recinto escolar.

Todo processo educativo envolvendo os pais, alunos e professores precisa ser pautado no diálogo. É através do diálogo que podem estabelecer as relações necessárias que ações sejam efetivamente cumpridas. É necessário ter respeito ao aluno e sua identidade, ouvindo e fazendo o que historicamente não foi feito: ouvindo o que o aluno vê de sua situação, o que ele espera da escola, o que espera de si mesmo.

Considerações finais

O presente trabalho não buscou dar uma solução definitiva a inclusão dos alunos com deficiência. A questão que nos colocamos é a seguinte: nada que é deixado inerte, sem ser questionado é alterado, modificado, melhorado e transformado. A partir destas e outras reflexões, é que dialogamos a fim de estabelecer estratégias de pensar em uma Educação

Especial que seja efetiva, e não que use a normalização, e a inclusão (enquanto inserção na sala comum) como estratégia de dominação (VEIGA-NETO, 2011). A inserção, permanência e qualidade de ensino é importante no processo inclusivo. De acordo com Beyer (2005) a inclusão é necessária, em contraponto a historicamente reclusão dos deficientes em seus lares ou em espaços sem interação social. De acordo com o autor, a interação é importante para o desenvolvimento linguístico e cognitivo da criança. Quanto maior for a interação e sua qualidade, melhor o desempenho do aluno, por isso a defesa da inclusão na rede regular de ensino.

Enquanto educadores precisamos buscar a melhor forma de atender os alunos que necessitam deste atendimento. Precisamos articular e implementar ações que venham auxiliar o desenvolvimento deste aluno, através de práticas avaliativas diferenciadas, a adaptação curricular baseada no interesse e aprendizagem do aluno. Esperamos que através deste texto, possamos pensar a Educação Especial e seu contexto inclusivo de forma a integrar efetivamente os alunos na rede regular de ensino.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Claudio Roberto. Ação pedagógica e Educação Especial: A sala de recursos como prioridade na oferta de serviços especializados. In: **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.17, p.59-76, maio-ago. 2011.

BELAS, José Luiz. **Estudo de caso na prática educacional**.1998 Disponível em: <<http://www.jlbelas.psc.br/meustextos.php?var=meustextos&op=texto&id=21>>. Acesso em: 19 jun. 2015.

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola**: de alunos com necessidades educacionais especiais. Porto Alegre: Mediação, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. **Resolução CNE/CEB 4/2009, de 5 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 out. 2009, Seção 1, p. 17. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em: 15 de mai. de 2013.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 02, de 11 de setembro de 2001**. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Diário Oficial da União, 14 de setembro de 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, DF, 2008.

BRASIL. **Portaria 2.344/10, de 3 de novembro de 2010.** Altera dispositivos da Resolução nº 35, de 06 de julho de 2005, que dispõe sobre seu Regimento Interno. Brasília, CONAD, 2010. Disponível em: http://www.direitoshumanos.gov.br/pessoas-com-deficiencia-1/conade/Portaria_n_2.pdf/view. Acesso em: 01 de jul. de 2015

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 4.024, de 20 de Dezembro de 1961. Disponível em: <<http://wwwp.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf>> Acesso em: 01 de maio de 2013.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 5.692, de 11 de Agosto de 1971. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm>. Acesso em: 15 de maio de 2013.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 15 de maio de 2013.

GARCIA, Rosalba M. Cardoso. Políticas inclusivas na educação: do global ao local. In: BAPTISTA, Claudio Roberto; CAIADO, Katia; JESUS, Denise Meyrelles de. (Orgs.) **Educação Especial: diálogo e pluralidade.** Porto Alegre: Mediação, 2. ed., 2010.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação Especial no Brasil: histórias e políticas.** São Paulo: Cortez, 2011.

TORRES GONZÁLES, José Antonio. **Educação e diversidade: bases didáticas e organizativas.** Traduzido por: Ernani Rosa – Porto Alegre: ARTMED Editora, 2002.

UNESCO. **Declaração de Salamanca.** Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Espanha. 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 01 de maio de 2013.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos.** Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia, 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 01 de maio de 2013.

VEIGA-NETO, Alfredo. Incluir para excluir. In: Larrosa, Jorge; Skliar, Carlos. **Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença.** Belo Horizonte, MG. Autêntica, 2 ed. 2011.