

Agatha Cristian Monteiro Rodrigues

Integração e Inclusão: Paradigmas para a Educação Especial

obs: Agatha, com bastante clareza e objetividade
você discute a questão da integração e
inclusão na educação. O trabalho expu-
sita uma ótima sistematização, reclar-
ead e fundamentação teórica. All.

Rio de Janeiro
2000

Agatha Cristian Monteiro Rodrigues

Integração e Inclusão: Paradigmas para a Educação Especial

UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA
DISCIPLINA MONOGRAFIA

Reitor: Pietro Novelino
Decana: Maria José Mesquita Cavalleiro de Macedo Wehling
Diretora: Dayse Martins Hora
Chefe de Departamento: Mônica Mandarinó
Professora: Sueli Barbosa Thomaz

INTEGRAÇÃO E INCLUSÃO: PARADIGMAS PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL

AGATHA CRISTIAN MONTEIRO RODRIGUES

Monografia apresentada à Escola de
Educação da Universidade do Rio de
Janeiro para obtenção do grau de
licenciatura em Pedagogia

Professora Orientadora: Anakeila de Barros Stauffer

RIO DE JANEIRO
2000

RODRIGUES, Agatha Cristian Monteiro. 2000. **Integração e inclusão: paradigmas para a educação especial** 38 f . Monografia (Graduação em Pedagogia) – Escola de Educação, Universidade do Rio de Janeiro, 2000 .

R618 Rodrigues, Agatha Cristian Monteiro.
Integração e inclusão: paradigmas para a educação especial / Agatha Cristian Monteiro Rodrigues. – 2000 .
38 f . ; 30 cm.

Monografia (Graduação em Pedagogia) – Escola de Educação, Universidade do Rio de Janeiro, 2000 .

1.Educação Especial I. Título

CDD 379
CDU 376

Dedico este trabalho a todos aqueles que acreditam em seus sonhos e sabem que se lutarem por eles com fé e determinação, será possível torná-los realidade.

Agradeço...

... em primeiro lugar a meu pai, Arthur Gimenez (in memoriam), que se faz presente dentro de mim.

... a minha mãe, Creuza Rodrigues, pelo apoio e incentivo durante toda esta jornada.

... ao meu noivo, Marcelo Teixeira, pela paciência e compreensão.

... aos meus amigos, especialmente Débora Marchiori, que me acompanharam durante os meus momentos de aprendizagem.

... a minha orientadora Anakeila pela dedicação.

MUITO PRAZER, EU EXISTO

EXISTEM FILHOS QUE PRECISAM DE MAIS CARINHO
DE MAIS CUIDADOS E ATENÇÃO ESPECIAL
E ESSAS CRIANÇAS QUANDO MUITO BEM AMADAS
SÓ DEUS QUEM SABE QUAL O SEU POTENCIAL

SEUS PAIS CONHECEM UM SEGREDO DO UNIVERSO
DA HARMONIA NA DIVERSIFICAÇÃO
AMAR ALGUÉM DITO NORMAL É MUITO FÁCIL
LONGE DE INDIFERENÇA E DISCRIMINAÇÃO

ME PERGUNTO SE A INDIFERENÇA É NATURAL
ME PERGUNTO EM QUE CONSISTE SER NORMAL
ME PERGUNTO QUAL O REFERENCIAL
POR QUE TODO MUNDO TEM QUE SER IGUAL?

QUEM DE NÓS É UM SER HUMANO EXEMPLAR
QUEM DE NÓS NÃO TEM ESPELHO PRA SE OLHAR
QUEM DE NÓS É CAPAZ DE ATIRAR
A PRIMEIRA PEDRA SEM SE MACHUCAR

ALGUNS DE NÓS JULGAM-SE MAIS QUE TODO MUNDO
COMO SE O SOL FOSSE ESCOLHER PRA QUEM NASCER
COMPARAÇÕES SÃO VAIDOSAS OU AMARGAS
TUDO NA VIDA TEM UMA RAZÃO DE SER

TEM GENTE PRECONCEITUOSA E ARROGANTE
E EU ME PREOCUPO COM SEU MODO DE PENSAR
COMO SE DEUS FOSSE ALGUM SER INCONSEQUENTE
QUE FAZ PESSOAS DIFERENTES SÓ PRA OLHAR

MUITO PRAZER EU EXISTO

XUXA – SEXTO SENTIDO

RESUMO

Este trabalho possui como tema central a educação especial, tendo em vista dois paradigmas da atualidade: a integração e a inclusão. Buscou-se analisar a trajetória dos indivíduos que foram considerados diferentes de acordo com o período histórico em que estavam inseridos, com uma passagem pelas políticas públicas destinadas a estas pessoas. Verificou-se os conceitos de integração e inclusão e suas implicações. Os termos integração e inclusão foram definidos, sendo estabelecidas suas diferenças e críticas pertinentes. A educação especial é concebida a partir das propostas de integração e inclusão, procurando entender a importância destes dois movimentos na prática educativa, como sendo fundamentais para que a educação de qualidade para todos seja uma realidade.



SUMÁRIO

DEDICATÓRIA	06
AGRADECIMENTO	07
EPIGRAFE	08
RESUMO	09
SUMÁRIO	10
INTRODUÇÃO	11
1- ASPECTOS HISTÓRICOS RELEVANTES	13
2- POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	24
3- INTEGRAÇÃO E INCLUSÃO: PERSPECTIVAS EDUCATIVAS.....	29
CONCLUSÃO	34
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	36

INTRODUÇÃO

A proposta deste trabalho, aqui apresentado, tem como tema central a Educação Especial dos indivíduos portadores de necessidades educativas especiais. Particularmente, a atenção estará voltada para duas propostas: a da **integração** e a da **inclusão**, que embora distintos ideologicamente, representaram um *avanço* no modo de conceber as práticas educativas que foram destinadas as pessoas portadoras de necessidades educativas especiais ao longo dos tempos.

A sociedade estabelece os critérios que vão categorizar os indivíduos, de acordo com uma concepção de *normalidade*, que vai ser reflexo do momento e histórico e valores vigentes. Assim, no primeiro capítulo deste trabalho será enfocada a *forma* com que aqueles considerados *diferentes* foram *tratados* pela *sociedade*, no decorrer dos anos.

Também será alvo de análise a *atenção educativa* destinada a estas pessoas. O objetivo deste enfoque é “mostrar” a trajetória social destes indivíduos desde a “aniquilação” às propostas de inclusão social, para que se possa compreender a importância da implantação prática das propostas que visam acabar com a predominância das escolas especiais no atendimento às pessoas portadoras de deficiência.

Num segundo momento, houve a preocupação de se “investigar” as Políticas Públicas destinadas à Educação Especial a partir da Constituição Federativa Brasileira de 1988, procurando entender o posicionamento do Estado perante a prática educativa destas pessoas.

Por fim, procuramos definir os termos integração e inclusão e resgatar críticas pertinentes as duas propostas educativas, com o propósito de refletir sobre a contribuição, que podem vir a exercer, para a formação de um cidadão.



Este trabalho conclui que a partir do contexto educacional, tanto a integração quanto a inclusão podem proporcionar a participação ativa de *todos os indivíduos* na sociedade.



1- ASPECTOS HISTÓRICOS RELEVANTES

*E quem garante que a história
É carroça abandonada
Numa beira de estrada
Ou numa estação inglória*

*A história é um carro alegre
Que atropela indiferente
Todo aquele que a negue*

*(Pablo Milanes e Chico Buarque de Holanda na
cancion por la Unidad de Latino America,
1978)*

Este capítulo pretende descrever a trajetória social dos indivíduos historicamente considerados "diferentes" ao longo dos tempos, balizada pela cronologia. Pretendemos a partir deste enfoque resgatar/analisar a construção da função educativa destinada aos indivíduos que não se enquadravam nos padrões considerados desejáveis e aceitáveis nos momentos constitutivos do período primitivo ao contemporâneo. Temos por premissa que de acordo com Bianchetti (1995):

No processo de produção da existência dos diversos povos e nos diferentes lugares e momentos da História, encontra-se a chave para compreender a aceitação e a integração de uns, bem como a estigmatização e a exclusão de outros. (p. 14).

A análise terá início a partir da relação interpessoal estabelecida nas sociedades primitivas. Nesta época histórica o nomadismo era característica básica, razão pela qual era indispensável que cada um se bastasse por si e ainda colaborasse com o grupo. Aqueles que não se enquadravam no padrão social e historicamente considerado normal, quer seja decorrente do seu nascimento ou da luta pela sobrevivência, acabava se tornando um empecilho, fato que o levava a ser abandonado, sem que isto causasse sentimento de culpa para os demais.

Assim nos diz Ross (1998):

Primitivamente, eram aniquilados, porque destoavam da pretensa harmonia da relação com a natureza da qual obtinham sua existência de

modo imediato. A garantia para a produção da existência era o uso dos instrumentos dados biologicamente ao corpo orgânico. Não possuir um desses instrumentos – habilidades motoras para se deslocar e explorar a natureza; a audição e a visão para identificar os objetos de suas necessidades; a capacidade mental para pensar sobre os objetos percebidos; a força das mãos e dos braços para dominar esses objetos – significava sucumbir diante da força da natureza e ter de morrer. (p. 64). ↵

Dentro deste conceito, a educação não era institucionalizada tal qual é conhecida atualmente. A prática educativa era voltada para a transmissão de conhecimentos úteis ao cotidiano, a fim de garantir a sobrevivência humana. Era espontânea, não intencional, baseando-se na imitação e na oralidade a “escola” era a aldeia.

Analisando a sociedade grega, é possível verificar que a educação nas cidades de Atenas e Esparta, as cidades Estados mais importantes desta sociedade era ministrada visando atingir objetivos diferentes. Na primeira, o objetivo estava voltado para o aprimoramento da razão, o cultivo das artes, ciências e filosofia. Os ideais básicos dos atenienses consistiam no espírito democrático e na liberdade política para os homens livres, excluindo-se os escravos e as mulheres, sobrepondo-se o trabalho intelectual em relação ao manual.

Comenta Bianchetti (1998):

A divisão em nível macro, da Sociedade ateniense entre os livres e os escravos vai ser o protótipo para a divisão em nível micro: à mente (os livres) cabe a parte digna, superior, encarregada de mandar, governar; ao corpo (o escravo) degradado, conspirador, empecilho da mente, cabe a missão de executar as tarefas degradadas e degradantes. (p. 30)

Na sociedade espartana valorizava-se o ser humano como elemento guerreiro. A educação era de caráter militar e o jovem era educado para atender ao ideal patriótico. Segundo, Cotrim (1993): *a educação não era ministrada em escolas, mas em acampamentos ao ar livre. (p. 93).* A rigidez na educação de Esparta culminava com a valorização da perfeição do corpo, da força e da estética. Por esta razão, o espartano considerava o seu próprio corpo como a principal arma de

↵

combate e, por isso a criança que ao nascer, não fosse sadia, era sacrificada. Conforme Pessoti (1984):

Em Esparta crianças portadoras de deficiências físicas ou mentais eram consideradas sub humanas, o que legitimava sua eliminação ou abandono, prática perfeitamente coerente com os ideais atléticos e clássicos, além de classistas, que serviam de base a organização sócio cultural de Esparta e da Magna Grécia. (p. 03)

No período que se estende do século V ao XV, também denominado de Idade Média, a dicotomia deixa de ser corpo/mente e passa a ser corpo/alma. O indivíduo que não se enquadra no padrão considerado normal ganha o direito a vida, porém, passa a ser estigmatizado, pois, para o moralismo cristão/católico, a diferença passa a ser sinônimo de pecado.

Das duas partes dicotomizadas, a alma é a parte digna, é a que merece atenção e cuidado. O corpo mereceu alguma consideração quando foi elevado a condição de templo da alma. Na maioria das vezes foi agraciado com o desprezo, o que ajuda a entender os jejuns, a abstinência, a autoflagelação e, principalmente, a fogueira da inquisição como forma de purificação dos pecados do corpo/carne.

A rígida divisão corpo/alma gerava uma dubiedade terrível, difícil de ser superada. Por um lado, o corpo era visto com o templo de Deus/alma, mas por outro, era tachado de "oficina do diabo". Neste contexto de organização sócio cultural, afirma Pessotti (1984):

... atenua-se o castigo transformando-o em confinamento, isto é, segregação (com desconforto, algemas e promiscuidade) de modo tal que segregar é exercer a caridade, pois o asilo garante um teto e alimentação. Mas enquanto o teto protege o cristão, as paredes escondem e isolam o incomodo ou inútil. (p. 07)

A sociedade, dentro desta perspectiva histórica, ignorava e rejeitava as pessoas "deficientes", então consideradas *possuídas por maus espíritos ou vítimas da sina diabólica e feitiçaria* (Jönsson, 1994, p. 61). Nesta fase, caracterizada pela exclusão, nenhuma atenção educacional foi provida a estas pessoas.



Excluídos da Sociedade e da família, pessoas deficientes eram geralmente atendidas em instituições por motivos religiosos ou filantrópicos. Foi neste contexto que surgiram as Irmandades de Caridade e suas Santas Casas de Misericórdia, existentes até os dias atuais, objetivando ajudar aos necessitados.

Durante a Idade Média, a observação dos fenômenos naturais e o espírito de curiosidade indispensáveis ao progresso da ciência eram desestimulados. As atividades humanas deste período revelavam poucos empreendimentos científicos, e em contraposição, uma concentração de interesses para o misticismo e a religiosidade fervorosa. A partir dos séculos XIV e XV, um sentimento de maior liberdade e preocupação com a pessoa humana começou a se generalizar. A rígida estrutura religiosa começava a ser contestada, provocando em certos casos o aparecimento de outras seitas cristãs. Era a Renascença, um período de inúmeras descobertas.

O declínio da influência da igreja, que se tornou marcante nos primeiros anos do século XVI, coincidiu com a ascensão dos grandes comerciantes desde os fins da Idade Média. Nesse período começa a ocorrer a transição do feudalismo para o capitalismo, com repercussões em todas as esferas. O capitalismo segundo Ianni (1992):

É um modo de produção material e espiritual, forma de organizar a vida e o trabalho, ou processo civilizatório, que se expande continua e reiteradamente pelos quatro cantos do mundo (...), impondo-se a todas as outras formas sociais de vida e trabalho. (p. 20)

Os avanços tecnológicos do século XVI, como por exemplo as grandes navegações, vão propiciar mudanças no modo de conceber o homem. O desenvolvimento das ciências garantiu várias conquistas tais como: o domínio do homem sobre a natureza, a produção em série voltada para a possibilidade de acumulação e descobertas importantes no campo da medicina. O paradigma da medicina se institui, esta é apontada como aquela que possibilitará a cura dos organismos mutilados, deficientes. Bianchetti (1988) propõe que:

Gradativamente, a partir do século XVI a questão da diferença ou a fuga ao padrão considerado normal vai passar da órbita da influência da igreja para se tornar objeto da medicina. (p. 44)

Através de seu trabalho, os homens constituíram uma nova maneira de produzir a sua existência material. A produção deixa de ser artesanal, a partir do século XVI, passando a manufatura e posteriormente, a industrialização, no século XVIII. A fim de aumentar o lucro, a produção passa a ser em série, exigindo para tal uma qualificação maior e mais refinada do trabalhador. Segundo Bianchetti (1998) a partir da visão mecanicista do universo cria-se uma nova linguagem em que as metáforas são utilizadas para definir partes do corpo humano:

... portanto o corpo passou a ser definido e visto como uma máquina em funcionamento. Dessa visão vai emergir um resultado desastroso para a questão da diferença: se o corpo é uma máquina, qualquer excepcionalidade ou diferença, nada mais é do que a disfunção de alguma peça dessa máquina. Ou seja, se na Idade Média a diferença estava associada a pecado, agora passa a ser relacionada a disfuncionalidade. (p. 36)

Na concepção de sociedade do século XVIII, os considerados anormais devem ser segregados, separados, pois, representavam perigo para si e para a sociedade. Tomasini acrescenta (1998): *o mundo capitalista e as exigências da tecnologia vão gerar a criação de muitas instituições especiais para abrigar todo aquele que apresenta um comportamento desviante. (p. 126)*

Retomando a análise histórica de avanços científicos o homem passou a contemplar a grandeza do mundo que se expandia com as descobertas marítimas e foi tomado pelo desejo e ansiedade de conhecer, de explorar e de viver. Viver aqui na Terra, fazendo uso de suas potencialidades humanas. Se Deus era o centro da Idade Média, o homem passava a ser o centro da Idade Moderna.

Por volta do século XVIII, surgiu uma corrente de pensadores, que pretendia abolir os mistérios e os milagres que restavam da Idade Média. Estes pensadores constituíram um movimento denominado de Iluminismo, que tinha como objetivo a defesa da pessoa humana e dos seus direitos básicos à vida, à liberdade

e à justiça. Os iluministas combateram os governantes absolutistas, rejeitaram as teses que pretendiam justificar a arbitrariedade dos soberanos que afirmavam que o poder real emanava da vontade de Deus. Este movimento embasou o movimento burguês da época. O avanço da razão fez com que o predomínio da fé fosse diminuindo.

No final do século XVIII, a França estava caminhando para grandes transformações, a monarquia absoluta era um obstáculo, junto com a nobreza conservadora. Os iluministas acreditavam que a única maneira possível da França se destacar em relação a Inglaterra, era passar o poder político para as mãos da nova classe, a burguesia e isto aconteceu com a Revolução Francesa. A partir deste movimento histórico, os homens seriam considerados livres, iguais e proprietários de si mesmos, de seus corpos e mentes, se apropriariam das coisas através de seu trabalho, ou seja, do esforço de seu próprio corpo.

A prática educativa se beneficiou com as influências da Revolução Francesa, que precisava criar novos cidadãos com o objetivo de garantir a supremacia do seu poder político. A partir de então, começou a se generalizar, entre os diversos educadores da época, o princípio de que toda a criança merecia o direito de receber uma educação básica, com o objetivo de prepará-la para a vida em sociedade. É neste contexto que se inicia o projeto da escola pública.

Ross (1998) afirma:

O resgate, agora, da liberdade exige que os indivíduos tomem decisões autônomas orientada apenas pela razão e supostamente livres de uma autoridade externa ou superior. A exigência da escola e de outras instituições, portanto, justifica-se na necessidade de buscar a verdade e a legitimidade das decisões, porque evitar o erro é a condição essencial da liberdade. Assim, a educação impõe-se como necessária e se institucionaliza na escola, porque aquele que ignora está sempre em estado de dependência. Ele não é jamais autor de suas decisões. Não há liberdade sem autonomia da razão. (p. 60)

Com o gradativo predomínio do ideário burguês, a escola passou a ser vista como local de disputa pois em tese, o acesso à educação permitiria a ascensão



social. A afirmação dominante da igualdade, dentro do ideário iluminista é excludente a medida que esconde uma realidade social separada por ricos e pobres, dominantes e dominados. Desta forma ao tratar os diferentes de forma igualitária, a instituição escolar reforçou a exclusão de muitos.

Na época do Brasil Império iniciou-se o atendimento à cegos e surdos com a criação no Instituto Benjamin Constant e do Instituto Nacional de Educação de Surdos. Os portadores de deficiências mentais passaram a ser atendidos por organizações e associações. Os médicos foram os primeiros que despertaram para a necessidade de escolarização dessa *clientela* que se encontrava *misturada* nos hospitais psiquiátricos, sem distinção de idade.

Segundo Januzzi (1985): *No Brasil, na época do Império, caracterizada por uma sociedade rural e desescolarizada, foi possível silenciar e esconder aqueles que mais se distinguem pelas diferenças apresentadas.* (p. 09)

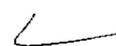
Na época da República, no Brasil, Januzzi (1985) considera que: *são ainda os cegos e surdos que têm as suas instituições privilegiadas.* (p. 29)

Ainda nesta época, prevaleceu a vinculação da educação do deficiente ao campo médico. Conforme lembra Januzzi (1985):

A Junta Central de Higiene e Saúde Pública atuou nas escolas através da Inspeção Higiénica dos Estabelecimentos Públicos e Privados da Instituição e Educação, constituída por uma comissão de médicos. (p. 32)

O modelo médico no século XIX designou e rotulou o “deficiente” como um obstáculo a ser ultrapassado para que não atrapalhasse o desenvolvimento econômico, impulsionado pela Revolução Industrial, como afirma Lobo (1992):

Foi através das instituições médico pedagógicas que o termo normal passou ao uso popular que no século XIX, na França, designava o “protótipo escolar e o estado de saúde orgânica”... Ultrapassando os muros do hospital, o poder médico acaba por se estender as demais instituições, principalmente à escola, o lugar áureo da prevenção, e



assumir com auxílio da pedagogia o controle da infância não somente da doença e da loucura, mas da criança anormal, aquela que se torna um empecilho ainda maior do que as outras à absorção do trabalho dos pais ao sistema de produção capitalista. (p. 114)

No século XX, a educação daquele considerado portador de necessidades educativas especiais passou a receber maior atenção. Durante a primeira metade deste século, o conceito de deficiência incluía as características orgânicas. O “distúrbio” era um problema inerente à infância e que dificilmente seria modificado posteriormente. Esta perspectiva fundamentou uma concepção determinista do desenvolvimento, sobre o qual se baseava qualquer tipo de investimento na área da aprendizagem.

Essa visão determinista, existente durante as primeiras décadas do século XX, trouxe consigo duas conseqüências significativas. A primeira era a necessidade de uma detecção precisa do distúrbio, que se beneficiou do enorme desenvolvimento dos testes de inteligência, cuja mensurações proporcionaram a delimitação dos diferentes níveis de atraso mental. A segunda aparece vinculada à conscientização de uma tenção educacional especial, distinta e separada da organização educacional regular. Surgem assim as escolas de educação especial.

Neste mesmo século, as experiências pedagógicas realizadas por Pestalozzi, Froebel, Itard, Seguin, Binet, Montessori, Decroly fundamentaram uma tendência que comprovou a necessidade de resgatar a educação especial do domínio estritamente médico, tecendo críticas à prática da aplicação massiva dos testes de inteligência e apontando-os como geradores de rótulos que estigmatizam os indivíduos, de acordo com Romeu (1992) os testes de inteligência:

... produzem efeitos negativos tanto no autoconhecimento como nas expectativas da sociedade sobre esses sujeitos, as quais contribuem para perpetuar os estereótipos e para obstaculizar a aceitação plena das diferenças individuais. (pp. 17-25)

Utilizando dados fornecidos por Januzzi (1985), pode-se afirmar que sob a influência dos testes de inteligência, o Professor Clemente Quaglio publica em 1913, os resultados de pesquisa realizada em duas escolas brasileiras com o seguinte

✓

título A solução do problema pedagógico-social da educação da infância anormal de inteligência no Brasil.

Segundo Januzzi (1985):

Quaglio aconselhou a seleção empírico-escolar, isto é, feita por professores e diretores através de questionários e observações. Depois, haveria o encaminhamento ao médico (seleção médico-pedagógica), para exame do suposto anormal e finalmente, a seleção específica com a qual se constituiriam as classes ou seções de escolas especiais e as asilos-escolas. (p. 40)

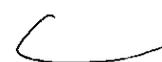
Na terceira década do século XX, o ensino público no Brasil passou a ser apresentado como sendo para todos, surgindo neste período, os primeiros impasses do sistema público diante de “alunos que não aprendiam”. Através da criação de Serviços de Higiene Mental nas Secretarias de Educação, alguns estados como o Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais começaram a “analisar” e “diagnosticar” esta “clientela” que não aprendia. Estes serviços instalariam o “modelo médico” em Educação Especial, ainda muito forte no ideário da educação brasileira, que privilegiava o discurso da patologização no processo ensino-aprendizagem.

Como afirma Mantoan (1997): *No começo do século XX, no Brasil, estendeu-se a educação pública para todas as crianças e foi nessa mesma época que, em paralelo, se criaram as estruturas da educação especial. (p. 03)*

Nas décadas de 40 e 50, apesar da utilização dos testes de inteligência, já se firmava a concepção de que a deficiência podia ser motivada pela ausência de estimulação adequada ou por processos de aprendizagem incorretos.

Machesi e Martin (1995) apontam:

Nos anos 40 e 50, ocorreram importantes modificações. Começou-se a questionar mais amplamente a origem constitucional e incurabilidade do distúrbio, fortalecendo-se no campo de deficiência, as posições



ambientalistas e condutistas, que eram dominantes no campo da psicologia. (p. 09)

A partir dos anos 60 acentuou-se a polêmica entre os defensores da educação especial segregadora e aqueles em favor da integração educacional. Foi neste período que o conceito “necessidades educativas especiais” começou a ser utilizado, embora não tivesse representado, inicialmente, mudanças práticas no modo de conceber a educação daqueles considerados diferentes.

Na década de 70 movimentos sociais internacionais começaram a defender os direitos dos alunos com “deficiência” para aprender em ambientes escolares mais normalizadores junto com seus pares.

Como reflexo desses movimentos internacionais é que começou a se configurar, no contexto da educação brasileira, uma política nacional de atenção às pessoas portadoras de deficiência.

Muitos alunos deficientes começaram a ser integrados em classes regulares no início da década de 80. Em 1988, uma resolução adotada pela Associação para Pessoas com Deficiências Graves, reivindicando a integração da educação especial e regular, aumentou o debate concernente a um sistema unificado de educação.

Desde a Declaração de Salamanca em 1994, passou-se a considerar a inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais em classes regulares como a melhor maneira de todos os indivíduos terem acesso ao gozo e exercícios dos direitos humanos; não somente nas escolas, mas no âmbito social. A esta proposta deu-se o nome de Inclusão.

Mantoan (1999) acrescenta: *Pela primeira vez, e em base ampliada, as restrições impostas pelas instituições segregadas, pelas escolas especiais e pelas classes especiais foram apresentadas como problemáticas. (p. 39)*

A educação das pessoas portadoras de necessidades educativas especiais seguiu ao longo da história padrões diferentes, marcada por momentos de

exclusão, segregação institucional e atualmente pela tentativa de se pôr em prática os propósitos da integração e da inclusão.

Neste final de século, estamos convivendo com dois paradigmas: o da integração e do a inclusão, que serão enfocadas no próximo capítulo, tendo em vista as políticas públicas a partir da Constituição Brasileira de 1988 até os dias atuais.



2 – POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Analisamos no capítulo anterior, a postura da sociedade diante das pessoas consideradas "deficientes" ao longo da história. Foi possível verificar os modelos e paradigmas na trajetória das práticas educativas, da segregação, até chegar aos paradigmas da integração e inclusão. O histórico apresentado pode nos auxiliar a compreensão das políticas públicas que se destinaram a atender aos aspectos educativos daqueles considerados diferentes, a fim de que conhecendo-as seja possível reivindicar a sua aplicação prática. Como afirma Pablo Gentili (2000):

... um sujeito não se torna cidadão porque conhece seus direitos. Os direitos da cidadania são comuns a todos os membros de uma comunidade. Por desconhecer, por exemplo, que temos direito a saúde, não deixamos de ter (ou perdemos) o reconhecimento formal desse direito. Ocorre que a ignorância pode nos impedir de exercitar esse direito ou de reclamar por seu cumprimento. (p. 147)

A institucionalização da educação destinada aos portadores de necessidades educativas especiais será analisada através de documentos de caráter genérico – Constituição Federativa do Brasil (1988), Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) - e de algumas leis de caráter específicos para a área da educação especial – Política Nacional de Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (1992), Política Nacional de Educação Especial (1994), Declaração de Salamanca e a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (lei número 9394, de 1996). Será enfocado os avanços em termos legais conquistados pelas pessoas portadoras de necessidades educativas especiais a partir do ano de 1988.

Tendo em vista os documentos de caráter geral citado acima, a Constituição Brasileira (1988) reafirmou e ampliou o compromisso de assegurar a toda população o direito à educação, conforme os seguintes artigos:

Art.205 A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art208 O dever do estado com a educação será efetivado mediante a garantia de :

III- Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) teve como objetivo principal garantir proteção legal e integral à criança e ao adolescente. Destacaremos os artigos que tratam da questão educacional, tendo em vista os dispositivos legais que garantem o acesso de todas as crianças e adolescentes à escola, visando a integração social. Segue a transcrição de alguns artigos:

Art.53 A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-lhes:

I- Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

Art.54 É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:

II- Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

No ano de 1992, a CORDE definiu a Política Nacional de Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, fundamentando-se nos princípios de normalização, integração, individualização, simplificação e interiorização. Em sua introdução estabelece os deveres do Estado e da sociedade civil frente à construção da cidadania plena dos portadores de deficiência. Esta política destinava-se a integração dos portadores de deficiência na sociedade, objetivando-lhes o usufruto dos bens e serviços disponíveis aos demais cidadãos.

O direito da pessoa deficiente à educação comum está implícito também na Declaração Mundial de Educação para Todos aprovada pela ONU em 1990, onde foi ressaltada a necessidade de um modelo que garantisse a escolarização satisfatória de toda população infantil e que por sua vez, inspirou o nosso Plano Decenal de Educação para Todos (1993), cujo objetivo mais amplo é assegurar até o ano de 2003, à criança, jovens e adultos conteúdos mínimos de aprendizagem que atendam às necessidades elementares da vida contemporânea. Afirma-se no capítulo 2:

E) Implementando estratégias de ensino para atender às necessidades específicas da aprendizagem de cada aluno, assegurando a todos uma



educação de qualidade que respeite e promova a construção da identidade da criança e do adolescente.

No decorrer de 1994 foi elaborada a Política Nacional de Educação Especial, com a coordenação da Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação e do Desporto (SEESP/MEC), tendo como objetivo enunciar um conjunto de medidas destinadas a garantir o atendimento educacional do alunado portador de necessidades educativas especiais. No primeiro capítulo deste documento há apresentação de alguns conceitos básicos e norteadores de educação especial tais como:

Pessoa Portadora de Deficiência:

É a que apresenta, em comparação com a maioria das pessoas significativas diferenças físicas, sensoriais, intelectuais, decorrentes de fatores inatos ou adquiridos de caráter permanente que acarretam dificuldades em sua interação com o meio físico. (p. 22)

Pessoa Portadora de Necessidades Especiais:

É a que apresenta em caráter genérico e temporário, algum tipo de deficiência física, sensorial, cognitiva, múltipla, condutas típicas ou altas habilidades, necessitando, por isso de recursos especializados para se desenvolver mais plenamente. (p. 22)

Normalização:

É o princípio que representa a base filosófica, ideológica da integração. Não se trata de normalizar as pessoas, mas sim o contexto em que se desenvolvem, ou seja, oferecer aos portadores de necessidades especiais, modos e condições de vida o mais semelhante possível às formas e condições de vida do resto da sociedade. (p. 22)

Integração Escolar:

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

No ano de 1994, uma conferência realizada na Espanha, aprovou a Declaração de Salamanca com o objetivo de promover a educação para todos, analisando as mudanças fundamentais de políticas necessárias para favorecer o enfoque da educação inclusiva, capacitando realmente as escolas para atender à todas as crianças, dentre elas as que têm necessidades educativas especiais. Esta

conferência reafirmou o direito de todas as pessoas à educação conforme a Declaração Universal de Direitos Humanos de 1948 e renovou o empenho da Conferência Mundial sobre Educação Para Todos de 1990, de garantir esse direito à todos independentemente de suas diferenças particulares.

De acordo com seu próprio texto:

1- Nós, os delegados a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, representando noventa e dois governos e vinte e cinco organizações internacionais, reunidos nesta cidade de Salamanca, Espanha, entre sete e dez de junho de 1994, reafirmamos, pela presente Declaração, nosso compromisso com a Educação para Todos, reconhecemos a necessidade e a urgência de ser o ensino ministrado, no sistema comum de educação, a todas as crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais, e apoiamos, além disso, a Linha de Ação para as Necessidades Educativas Especiais cujo espírito, refletido em suas disposições e recomendações, deve orientar organizações e governos.

Afirma também as modificações necessárias para que se torne realidade a igualdade de educação para todos, como afirma o trecho a seguir:

A maioria das mudanças necessárias, não se limita a integração de crianças com deficiência. Essas mudanças fazem parte de uma reforma do ensino necessária para melhorar sua qualidade e relevância, e da promoção de um maior aproveitamento escolar por parte de todos os alunos. (p. 33)

Segundo Mantoan (1999): *No Brasil, as idéias em favor de uma escola aberta à diversidade apontaram a partir da Declaração de Salamanca. (p. 04)*

De acordo com o que foi citado, alguns reflexos foram percebidos na política educacional brasileira. A nova LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – foi sancionada aos vinte dias do mês de dezembro de 1996 , sendo resultado do substitutivo do então senador Darcy Ribeiro, após longos anos de discussão. Pela primeira vez, em uma Lei de Diretrizes e Bases, a Educação Especial ganha um capítulo à parte. No Art. 58 há a conceitualização da educação especial e de seu objetivo.

Art. 58º - Entende-se por educação especial nos efeitos desta lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

Destacamos para análise que o termo **preferencialmente** não implica a sua obrigatoriedade.

Atualmente, é à Secretária de Educação Especial – SEESP/MEC – que cabe a responsabilidade de expandir e melhorar o atendimento educacional aos portadores de necessidades educativas especiais prestado no Brasil. Em consonância com as atribuições do Ministério da Educação e do Desporto, a SEESP/MEC coordena ações voltadas à formulação de políticas, oferece suporte técnico e financeiro e promove as articulações necessárias ao aprimoramento da educação especial em *Organizações não governamentais* e em *Organizações governamentais*. Hoje a administração do MEC coloca em seu organograma, a educação especial no mesmo patamar administrativo dos demais graus de ensino.

O problema da aceitação e da adaptação das crianças consideradas deficientes pela sociedade ocorre em todos os tempos e em todos os lugares. Nos tempos atuais há o movimento de integração e inclusão, mas como vivemos um momento de transição, ao mesmo tempo em que se aposta na integração ou inclusão, as práticas muitas vezes, continuam sendo de uma natureza segregacionista.

No próximo capítulo será estabelecida a diferença entre os termos integração e inclusão, a fim de viabilizar o entendimento desses conceitos na educação dos portadores de necessidades educativas especiais.

3- INTEGRAÇÃO E INCLUSÃO: PERSPECTIVAS EDUCATIVAS

Há momentos na vida onde a questão de saber se podemos pensar de outro modo que não pensamos e perceber de outro modo que não vemos é indispensável para continuar a olhar e refletir.

(M. Foucault, 1982)

Os conceitos são importantes para o entendimento das práticas sociais. Eles nos permitem analisar nossos programas, serviços e políticas sociais. Parte deste prisma a relevância de se compreender os conceitos de integração e de inclusão e suas implicações.

Começaremos estabelecendo os princípios norteadores da integração e da inclusão, apontando posteriormente as diferenças entre estas duas perspectivas na medida em que, tanto uma como outra, priorizam a incorporação de crianças com necessidades educativas especiais pelo ensino regular. Como afirma Mantoan (1988):

Ocorre que os dois vocábulos – integração e inclusão – com quanto tenham significados semelhantes, estão sendo empregados para expressar situações de inserção diferentes e tem por detrás posicionamentos divergentes para a consecução de suas metas. (p. 02)

O movimento em favor da integração de crianças com deficiência se desenvolveu em diferentes países na década de 60, cujo motivo básico se fundamentou em critérios de justiça e igualdade. Essa abordagem teve como mola propulsora certos princípios e respectivos processos como: a normalização e o mainstreaming.

O princípio de normalização segundo Lobo (1992): ... foi discutido inicialmente a partir de sua apresentação no Simpósio de Frankfurt, realizado pela Liga Internacional Pró Deficientes Mentais em 1969. (p. 117)

A normalização tinha como pressuposto básico a idéia de que toda pessoa portadora de deficiência tem direito de experienciar um estilo ou padrão de vida que seria comum ou normal à sua própria cultura. Contudo alguns estudiosos, como Jönsson (1994), afirmavam que este princípio foi confundido com a noção de tornar normais as pessoas deficientes.

Lobo (1992) comenta:

A normalização não passa de uma ideologia liberal de adaptação, cuja implicação mais poderosa é a de que se pode corrigir as injustiças sociais somente pela igualdade de oportunidades educacionais, como se os indivíduos partissem todos de um mesmo ponto e não estivessem profundamente marcados desde o início pela separação em classes sociais, pela dominação de uma sobre a outra, reproduzida no próprio sistema educacional. (p. 118)

O mainstreaming, ou seja **corrente principal** e seu sentido é semelhante a um canal educativo geral, que em seu fluxo vai carregando todo tipo de aluno com ou sem necessidades específicas, levando os alunos para terem acesso aos serviços educacionais disponíveis na corrente principal da comunidade. Mantoan fez críticas a este sistema considerando-o correspondente ao que hoje é visto como a integração de crianças, sem que haja atitude inclusiva por parte da escola.

O processo de integração é conhecido como **sistema de cascata** que deve favorecer o **ambiente o menos restritivo possível**, dando meios para, que o educando, em todas as etapas da integração, **transite** no sistema, da classe regular ao ensino especial. Mantoan (1988) fez críticas a este sistema por tratar-se *de uma concepção de integração parcial porque a cascata prevê serviços segregados que não ensejam o alcance dos objetivos da normalização.* (p. 03)

De um modo geral, podemos dizer, que enquanto movimento, a prática da integração social teve maior impulso a partir da década de 80, com o fortalecimento da luta pelos direitos das pessoas portadoras de deficiência. Todavia, no final da década 80 e início de 90, algumas instituições sociais e organizações de vanguarda de pessoas com deficiência começaram a perceber que a integração social não era



suficiente para acabar com a discriminação contra este seguimento populacional e era pouco para proporcionar a participação plena de todos os indivíduos no meio social.

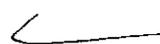
Como reflexo destes movimentos sociais, a UNESCO registra, em 1994, na Declaração de Salamanca o conceito de inclusão no campo da educação comum. O conceito de educação inclusiva refere-se, no seu sentido mais amplo, à oportunidade das pessoas portadoras de necessidades educativas especiais participarem plenamente de todo processo educativo e social.

Países desenvolvidos, como os Estados Unidos, Canadá, assim como a Espanha e a Itália foram os pioneiros na implantação de classes e escolas inclusivas. Com algumas exceções, boa parte da literatura pertinente às práticas inclusivistas começa a surgir na década de 90.

A metáfora definidora da escola inclusiva é o **caleidoscópio**, que se apoia na visão de complexidade. Segundo Forest (1987): *A escola seria um espaço constituído de subjetividades, de formas e cores tão diversas, que a cada momento surgiria uma nova forma, uma nova organização.* (p. 06)

No Brasil, uma das maiores defensoras da filosofia da educação inclusiva é a educadora Maria Teresa Egler Mantoan. Ela apresenta não só estudos teóricos sobre a questão, como também desenvolve em nosso país experiências de inclusão de alunos com necessidades educativas especiais com deficiência mental em diversos locais.

A educação inclusiva rompe com os padrões atuais e aponta para objetivos, métodos e instrumental de ensino inovadores. Partindo desta premissa, torna-se necessário apresentar alguns aspectos relevantes para a implantação da inclusão no ambiente escolar, tais como: o projeto político pedagógico, a administração escolar, a avaliação, a participação ativa dos alunos no processo educativo e a formação do professor.



A escola precisa, dentro deste contexto, desenvolver seu projeto político pedagógico a partir da análise crítica da situação em que se encontra, o que pretende mudar, que alunado ela tem, o que e qual o seu papel, a fim de que o seu currículo escolar reflita esta realidade.

A educação de qualidade para todos implica na mudança de concepção da administração da escola, que deverá se descentralizar e contar com a colaboração de pais, corpo docente e comunidade.

Os procedimentos de avaliação dentro da perspectiva inclusiva, precisam atender às necessidades individualizadas. Segundo Mantoan (1988):

... é urgente suprimir o caráter classificatório da avaliação escolar, através de notas, provas. Deve-se implementar uma visão diagnóstica e dinâmica em contraposição à avaliação tradicional. (p. 07)

Alguns aspectos vinculados à avaliação dinâmica são inspirados na teoria de Vygotsky e defendidos por Beyer (1999), tais como: a superação da idéia de que as habilidades intelectuais e cognitivas são fixas e mensuráveis, a importância de se conhecer o contexto sócio-afetivo da criança e suas interações com o meio e por fim a valorização da individualidade e não da homogeneidade.

Dentro de sala de aula apontam-se algumas soluções para que haja participação de todos os alunos, tais como o tutoramento, que é defendido por Stainback, para desenvolver neles o hábito de compartilhar o saber, o trabalho coletivo e diversificado, além de atividades abertas nas quais cada aluno se enquadra por si mesmo na medida de seus interesses e necessidades.

Diante deste quadro de **reformas** do sistema educacional, o professor precisa aprimorar a sua formação e tomar consciência da importância do modo com que atuam em sala de aula, para esta afirmação Mantoan (1997) nos diz que:

A inclusão não prevê a utilização de métodos e técnicas de ensino específicas para esta ou aquela deficiência. Os alunos aprendem até o limite que consegue chegar, se o ensino for de qualidade, isto é se o



professor considera o nível de possibilidades de desenvolvimento de cada um e explora essas possibilidades, por meio de atividades abertas, nas quais cada aluno se enquadra por si mesmo, na medida de seus interesses e necessidades, seja para resolver um problema, construir uma idéia ou realizar uma tarefa. (p. 05)

A mudança de que necessita-se para estabelecer as bases de uma educação que realmente promova a inclusão dependem de uma reorientação das atitudes que a possibilitarão, pois como afirma Skliar (1999):

Incluir a educação das crianças especiais dentro da discussão educativa global não significa, então incluí-las fisicamente nas escolas comuns, mas hierarquizar os objetivos filosóficos, ideológicos e pedagógicos da educação especial. (p. 15)

Para que a inclusão não seja apenas a integração **transvestida de moderna**, Bueno (1993) propõe que:

*... é necessário que se avalie as reais condições que possibilitem a inclusão, gradativa, contínua, sistemática e planejada de crianças com necessidade educativas especiais.
Deve ser contínua, no sentido de ampliação constante dos processos de inclusão para que esta não se baseie novamente nas supostas dificuldades genéricas de alunos, professores e escolas abstratos. (p. 06)*

A garantia da educação em escolas que não excluem as pessoas é o resultado da participação da sociedade como um todo e da mudança de valores e princípios que permeiam o meio social.



CONCLUSÃO

A integração e a inclusão dos alunos portadores de necessidades educativas especiais não diz respeito somente à Educação Especial. A discussão em relação à importância destas duas propostas em questão não deve se dar de forma isolada, mas deve fazer parte de uma análise mais ampla do papel da escola na construção de uma sociedade democrática e solidária e dos problemas a serem superados para que a instituição escolar consiga desempenhar este papel.

De acordo com o que foi abordado neste trabalho podemos concluir que a educação de qualidade para todos supõe uma superação dos preconceitos e metodologias de trabalho. A simples inserção em sala de aula regular não garante a integração e nem a inclusão.

Desta forma compreendemos que o estabelecimento de educação que atenda verdadeiramente à todas as pessoas, sem discriminação, pressupõe o respeito às diferenças, a diversidade entre os seres, as culturas e os processos de desenvolvimento humano. Estando também vinculado às transformações profundas na concepção do que é a escola.

As mudanças de que se necessita para estabelecer as bases de uma educação inovadora dependem, sem dúvida, de uma reorientação das atitudes e dos propósitos que a concretizaram.

Seria muito importante para todos aqueles que se interessam pela área educacional pensar no ensino especial inserido no contexto geral, buscando a construção de uma educação democrática para **todos**, além do aprimoramento da qualidade do ensino regular, de acordo com as novas maneiras de ensinar, visando atender a heterogeneidade do educando.

A proposta deste trabalho não foi dar respostas, mas uma tentativa de se compreender os conceitos de integração e inclusão dentro da perspectiva da

Educação Especial. Visto que tanto uma quanto a outra são propostas novas, atuais, e como tal exigem uma Reestruturação do Sistema Educacional.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. *Constituição. República Federativa do Brasil 1988*. Brasília: Imprensa Nacional, 1989. ✓

Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei Federal nº 8069 de 13/07/1990. Brasília: Imprensa Nacional, 1991. ✓

Plano Decenal de Educação para todos: 1993-2003. Brasília: MEC, 1993. ✓

Política Nacional de Educação Especial. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 1994.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação: Lei nº 9.394, de dezembro de 1996. Rio de Janeiro: Casa Editorial Aspargos, 1997. ✓

CORDE. *Declaração de SALAMANCA e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília, CORDE, 1994. ✓

Política Nacional de Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Brasília: CORDE, 1992. ✓

MANTOAN, M.T.E. *Compreendendo a deficiência mental: novos caminhos educacionais*. São Paulo: Scipione, 1988. ✓

Integração x Inclusão: escola para todos. In: II Congresso Brasileiro e I Encontro Latino-Americano sobre Síndrome de Down, 1997. Brasília. ✓

Anuais do Congresso. Brasília: Federação Brasileira das Associações de Síndrome de Down, 1997 b. 385 p., p. 120 ✓

FOREST, M. *O Caleidoscópio: um desafio ao conceito de classificação em cascata*. Mimeo, 1987. ✓

LOBO, L.F. *Deficiência: Prevenção, Diagnóstico e Estigma*. In RODRIGUES, H.B.C. & LEITÃO, M.B.S. & BARROS (orgs.). Benevides de K, Grupos e Instituições em Análise. RJ: Rosa dos Tempos, 1992. ✓

JANUZZI, G. *A luta pela educação do deficiente mental no Brasil*. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1985, ✓

STAINBACK, S. & W. (org.). *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999, ✓

MARCHESI, A & MARTIN, E. *Da Terminologia do Distúrbio às Necessidades Educacionais Especiais*. In COLL, C. P. & MARCHESI (orgs.). *Desenvolvimento Psicológico e educação. Necessidades Educativas Especiais e Aprendizagem Escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995 vol. 3 ✓

MILANES, P. & HOLLANDA, C.B. *Aspectos Históricos da Apreensão e da Educação dos Considerados Deficientes*. In BIANCHETTI, L. & FREIRE, I. M. (orgs.). *Um Olhar sobre a Diferença: Interação, Trabalho e Cidadania*. Campinas, SP: Papyrus, 1998. ✓

BIANCHETTI, L. & FREIRE, I. M (orgs.). *Um olhar sobre a Diferença: Interação, Trabalho e Cidadania*. Campinas, SP: Papyrus, 1998. ✓

ROSS, P. R. *Educação e Trabalho: a conquista da diversidade ante as políticas neoliberais*. In BIANCHETTI, L. & FREIRE, I.M. (orgs.). *Um olhar sobre a Diferença: Interação, Trabalho e Cidadania*. Campinas, SP: Papyrus, 1998, ✓

PESSOTTI, I. *Deficiência Mental: da Superstição à Ciência*. São Paulo: Edusp, 1984. ✓

JÖNSSON, T. *Educação Inclusiva e Emprego Apoiado*. In Education Hyderabad (India): THPI, 1994, ✓

IANNI, O. *A Sociedade Global*. São Paulo: Brasiliense, 1992, ✓

TOMASINI, M.E.A. *Expatriação Social e a Segregação Institucional da Diferença: Reflexões*. In BIANCHETTI, L. & FREIRE, I.M. (orgs.). *Um olhar sobre a Diferença: Interação, Trabalho e Cidadania*. Campinas, SP: Papyrus, 1998, ✓

ILLAN, R. *Educação e Trabalho: A conquista da Diversidade Ante as Políticas Neoliberais*. In BIANCHETTI, L. & FREIRE, I.M. (orgs.). *Um olhar sobre a Diferença: Interação, Trabalho e Cidadania*. Campinas, SP: Papirus, 1998. ✓

GENTILI, P. *Qual Educação para Qual Cidadania? Reflexões sobre a formação do sujeito democrático*. In AZEVEDO, I.C. & ALLI (orgs.). *Utopia e Democracia na Educação Cidadã*. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS. SME, 2000. ✓

BEYER, O.H. *O processo Avaliativo da Inteligência e da Cognição na Educação Especial: Uma Abordagem Alternativa*. In SKILAR, C. *Educação e Exclusão: Abordagens Sócio Antropológicas em Educação Especial*. Porto Alegre: Mediação, 1997. ✓

FOUCAULT, M. *Microfísica do Poder*. 3ª edição. Rio de Janeiro: Graal, 1982. ✓

BUENO, J.G.S. *Educação Especial Brasileira: Integração/Segregação do Aluno Diferente*. São Paulo, EDUC/PUCSP, 1993. ✓

COTRIM, G. & PARISI, M. *Fundamentos da Educação*. São Paulo. SARAIVA, 1993. ✓