

Abstract

This work is the result of a theoretical study aimed at understanding the play and child development, starting as a main point the theoretical concepts of Vygotsky (2003), Piaget (1971), Kishimoto (1994), Wallon (1981) and others have large relevance. We approached the play that is present in all cultures at all times, as part of individual and collective life. Children of all ages and cultures engage in play and games, and this activity lasts and remains in adulthood could enable the participation of games and other social relations, but also the child's cognitive development. This is a literature search, it leads a reading and analysis in databases, understand where the play is fundamentally an individual and collective activity, suggesting an interaction between peers. From early on the play became important in the child's life, when this is presented as a free activity, creates a suitable environment for it to investigate explore, create, vent their emotions and solve problems, ie the influence of play is regarded as a motivational tool and motivator in the development process because it offers the child a reason to own that have performed significantly their intelligence and their need for research. Here the play is presented as essential in child development, whether in the physical, motor, social, moral, emotional, cognitive or affective, and your studying is crucial to know more about child development.

Keywords: Playing, development, Education and Teaching-Learning

Educação Inclusiva dos Portadores com Necessidades Educacionais Especiais: do discurso legal à prática escolar.

Tiago Pereira Gomes

Jovina da Silva

Resumo: Para entendermos melhor o processo de educacional inclusivo dos portadores com necessidades educacionais especiais é necessário conhecermos a trajetória no que concerne as conquistas e o reconhecimento dos direitos dessas pessoas. O presente artigo apresenta uma reflexão sobre a Educação Inclusiva dos Portadores com Necessidades Educacionais Especiais, a partir de seus antecedentes históricos, pelo qual faz um paralelo entre Misés (1977), Mantoan (1995) e outros autores que tiveram um papel importante e decisivo no que se diz respeito a esta educação.

Palavras- chave: Educação Inclusiva, Necessidades Especiais, Escola.

¹Pedagogo-FSA. Especializando em Língua Brasileira de Sinais com Habilitação em Docência e Interpretação Externa-FSA.

²Graduada em Filosofia, Especialista em Ensino Superior, Planejamento Educacional, Avaliação Institucional, Mestre em Educação e professora da FSA.

1. Introdução

O presente trabalho apresenta uma reflexão sobre a Educação Especial, enfatizando o processo de inclusão, historicamente adotado na educação brasileira. Os órgãos governamentais e os dispositivos legais asseguram como prioridade a Inclusão Social e Educacional de todas as pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais.

Nesse contexto, a escola como instituição social tem um papel importante e precisa encarar esta nova realidade e contribuir para o processo de desenvolvimento do indivíduo. Para entendermos melhor a inclusão de portadores de necessidades especiais, torna-se essencial conhecermos e contextualizarmos a Educação Especial, desde o seu primórdio até a atualidade, abordando a segregação das pessoas com necessidades especiais em diversos períodos históricos da humanidade. Assinalamos o processo de exclusão destes sujeitos até a chegada do novo milênio, no qual uma nova Filosofia e um novo Paradigma da inclusão se descortinam para as pessoas com necessidades educacionais especiais. Conforme Correia (1997):

No contexto da carreira obsessiva e do domínio geral do o A história assinala, desde a Idade Antiga, as políticas externas de exclusão de crianças deficientes. Em Esparta, na antiga Grécia, essas crianças eram abandonadas nas montanhas; em Roma, foram atiradas nos rios. Os registros históricos comprovam que vem de longo tempo a resistência à aceitação social das pessoas com deficiência e demonstram como as suas vidas eram ameaçadas. Os dados revelam essa evidência entre os romanos, no início da era cristã.

O autor também relata que a história da educação especial teve início na Espanha, em 1950, quando o padre Beneditino Ponce de Leon passou a educar crianças surdas. Antes disso, nos primórdios da humanidade, inexistia qualquer tipo de atendimento às crianças excepcionais. Ao contrário, os indivíduos nascidos, ou mesmo os que adquirissem posteriormente alguma deficiência física ou mental, eram eliminados.

É a partir da história da exclusão, que devemos olhar para os portadores de necessidades especiais não como um ser incapaz, mas como alguém que, apesar de possuir características que o tornam diferentes dos outros, é um cidadão, merecedor de oportunidades e de condições para conquistar seu espaço na sociedade. Misés (1977, p. 14) faz a seguinte afirmação sobre aqueles tempos:

No contexto da carreira obsessiva e do domínio geral do o Nós matamos os cães danados e touros ferozes, degolamos ovelhas doentes, asfixiamos recém-nascidos mal constituídos; mesmo as crianças se forem débeis ou anormais, nós as afogamos, não se trata de ódio, mas da razão que nos convida a separar das partes sãs aquelas que podem corrompê-las.

Ainda no final da Idade Média, as pessoas com incapacidade físicas ou mentais eram deixadas em asilos, hospitais, quando não eram queimadas como “bruxas”. Os temores da inquisição levavam as famílias a rejeitar com veemência qualquer um de seus membros que apresentasse deficiências.

A realidade do passado não deve e nem pode estar presente hoje. A sociedade precisa desmitificar a figura do ser humano portador de deficiências, onde em nossa concepção, prevalecera a preocupação com as condições de existência, deste em detrimento da educação integral do educando que requer serviços e cuidados especiais.

Ao longo da Idade Média, nos países europeus, os ditos deficientes eram associados à imagem do diabo e aos atos de feitiçaria. Eram então perseguidos e mortos, pois faziam parte de uma mesma categoria: a dos excluídos. Então, deviam ser afastados do convívio social, ou mesmo, sacrificados. Comenta que houve posições ambíguas: uma série marca da punição divina, a expiação dos pecados; a outra, a expressão do poder sobrenatural, o privilégio de ter acesso às verdades inatingíveis para a maioria. A Literatura de Educação Especial:

No contexto da carreira obsessiva e do domínio geral do o Registra a história do atendimento à pessoa com necessidades especiais no mundo ocidental, incluindo o deficiente mental, a partir de meados do século XVI, quando a questão da diferença ou a fuga ao padrão considerado normal vai passar da órbita de influência da Igreja para se tornar objeto da medicina. (FERREIRA, 1994)

O século XI é considerado por grande parte dos escritos sobre o assunto, como a época em que se iniciou uma mudança de atitude social em relação às pessoas. Bianchetti et al. (1998, p. 45) afirmam:

No contexto da carreira obsessiva e do domínio geral do o De todo modo, diversas vantagens se oferecem para o deficiente ao passar das mãos do inquisidor às mãos do médico. Passando pelas instituições residenciais no século

XIX e as classes especiais no século XX. No século XIX, os médicos passaram a dedicar-se ao estudo desses seres diferentes os deficientes, como eram chamados.

Podemos dizer que se inicia uma real preocupação com a educação dos portadores de necessidades especiais educacionais conforme o autor, onde o processo educativo era realizado, com base na observação.

Fonseca (1995) aponta os estudos de Jean Itard (1775 – 1838), na França, que foi considerado o pai da Educação Especial, investiu grande parte de sua vida na recuperação de Vitor (um menino portador de deficiência mental profunda). Com Vitor (o menino lobo), nasce talvez a primeira tentativa para educar e modificar o potencial cognitivo, devendo-se a Itard o primeiro esforço e estudo sistemático de reabilitação de uma criança diferente. Em nossos dias, enquanto profissionais da Educação Especial, na medida suas descobertas, bem como seus posicionamentos, serviram de base para propostas que podem ser consideradas conquistas disponibilizadas aos estudiosos e àqueles que trabalham com indivíduos considerados deficientes. Conforme relata Jiménez (1993).

Ao final do século XVIII e início do século XIX, se inicia nos países escandinavos e na América do Norte o período da institucionalização especializada das pessoas com deficiências, e a partir daí surge a Educação Especial. A sociedade toma consciência da necessidade de atender essas pessoas, mais com caráter assistencial que educativo. A assistência era proporcionada em centros, nos quais pessoas com deficiências eram atendidas e assim a sociedade era protegida do contato com as anormais.

Com isso se inicia o denominado período de segregação, no qual, segundo Correia (1997), se criaram as denominadas escolas especiais. Nelas a política era separar e isolar as crianças do grupo principal e maioritário da sociedade, tentando evidenciar um empenho na resolução de problemas.

Iniciam-se, nesse período da história da Educação Especial, os primeiros estudos sobre tratamento de pessoas portadoras de deficiência, entre eles os de Philippe Pinel, em 1800, que escreve os primeiros tratados sobre os atrasados mentais; os de Esquirol, entre 1780 e 1820, que estabeleceu a diferenciação entre idiotia e demência; os de Seguin, de 1840 até 1870, que elaborou um método fisiológico.

Já a educação escolar para o deficiente mental no mundo ocidental e a

desinstitucionalização ocorre no século XX, pela criação de programas escolares para os deficientes mentais leves e moderados, e pela relativa abertura das instituições. Também se ampliam e se diversificam os serviços especiais. Alunos com Necessidades Educacionais Especiais (ANEE), à época chamados excepcionais, aparecem na escola.

2. Da exclusão à integração

Em todas as sociedades existem pessoas com algum tipo de necessidade especial física, sensorial ou mental, cujas causas e conseqüências costumam ser agravadas em decorrência do perfil de desenvolvimento econômico, político e cultural de cada sociedade. O tratamento dispensado a estas pessoas evoluiu dos cuidados primários e do confinamento em instituições asilares ao reconhecimento do direito à educação, reabilitação, seguridade social, trabalho, transporte, lazer e cultura.

Ao longo dos dois últimos séculos, podemos observar uma significativa mudança em vários aspectos das condições gerais de vida, bem como das políticas sociais e econômicas. Ao mesmo tempo, fenômenos culturais como ignorância, abandono, superstição e preconceitos têm contribuído para o isolamento a marginalização e a exclusão das pessoas com deficiência, retardando ou impedindo seu pleno desenvolvimento e exercício de cidadania. Os investimentos na organização de serviços e programas de atenção às necessidades individuais específicas desta coletividade têm sido insuficiente e inadequados, especialmente nos países em desenvolvimento.

Um minucioso estudo realizado por Mazzotta (1996) reúne experiências educacionais dispersas, no tempo e no espaço, referentes às pessoas com deficiência. Essas experiências revelam uma preocupação, por parte de religiosos, filantropos e outros líderes, de promover a “educação de deficientes” em uma perspectiva segregacionista, assistencial e terapêutica.

As primeiras ações desta natureza aconteceram sobretudo na Europa, expandindo-se para os Estados Unidos, Canadá e outros países, inclusive o Brasil. A primeira obra impressa sobre educação de deficientes foi editada em 1620, na França, sob o título de “Redação das letras e a arte de ensinar os mudos a falar”, de Jean-Paul Bonet. Em 1770, o abade Charles M. Eppée fundou, em Paris, a primeira instituição especializada na educação de “surdos-mudos”, inventando o “método dos sinais” para completar o alfabeto manual. Em

contraposição, na Alemanha, Samuel Heineck criou o “método oral”.

A fundação do Instituto Nacional dos Jovens Cegos, em 1784, em Paris, inspirou o surgimento de instituições similares em toda a Europa. Criado por Valetin Hauy, o Instituto destinava-se ao ensino da leitura tátil por meio de letras em relevo. Em 1819, Charles Barbier, oficial do exército francês, apresentou ao Instituto o sistema por ele criado baseado no processo de escrita codificada e expressa por pontos salientes, representando os 36 sons básicos da língua francesa e utilizado para a transmissão noturna de mensagens nos campos de batalha. Em 1829, o jovem, cego Louis Braille adaptou o código militar às necessidades dos cegos, transformando-o no conhecido sistema que recebeu seu nome.

Os primeiros métodos sistematizados para o ensino de crianças com deficiência mental foram introduzidos por Jean Marc Itard, médico francês, no século XIX. Itard elaborou o primeiro manual de educação de “retardados”, a partir do estudo de caso de uma criança “idiota”, conhecida como “selvagem de Aveyron”, empregado como regra básica de aprendizagem a repetição de experiências de sucesso. Seus estudos serviram de referência para o médico Edward Seguin, fundador do primeiro internato público para crianças “retardadas mentais” na França. Seguin criou um currículo baseado na neurofisiologia e na utilização de material didático, orientado por um treinamento sistemático dos professores, empregando cores, música e outros meios para motivar a criança.

Escolas para cegos, surdos e “retardados mentais” começaram a proliferar entre 1817 e 1850. Os programas para “crianças com defeitos físicos” surgiram posteriormente. Entre 1850 e 1920, houve um crescimento de escolas residenciais nos Estados Unidos sob influência do modelo europeu. Aquelas escolas passaram a ser concebidas como instituições tutelares para crianças e adultos sem esperança de vida independente e sem possibilidade educacional. A partir daí, surgiram os programas de externato. A primeira classe especial diária para “retardados mentais” foi aberta em 1896, em Providence, Rhode Island. A primeira classe para cegos e a primeira classe para “crianças aleijadas” em uma escola pública foram abertas em Chicago, em 1900, quando houve grande incremento de classes especiais para crianças com deficiências físicas, sensorial e mental em todos os continentes.

Maria Montessori (1870-1956), médica e educadora italiana, aprimorou os estudos anteriores, desenvolvendo uma metodologia com ênfase na “auto-educação”, empregando uma grande variedade de material didático. Ela utilizava blocos, encaixes, recortes, objetos coloridos, letras em relevo, etc. Seu método

de trabalho mostrou-se eficiente não apenas em relação às crianças com retardo mental, tendo sido amplamente difundido na educação de crianças em idade pré-escolar. Enfrentando barreiras físicas e atitudinais, as pessoas com deficiência tornaram-se cada vez mais ativas, constituindo organizações próprias, integradas também por seus familiares, em defesa de melhores condições de vida. Em 1940, nos Estados Unidos, surgiu a primeira associação organizada por pais de crianças com paralisia cerebral, visando angariar fundos para centros de tratamento, pesquisas e treinamento profissional. Em 1950, os pais das crianças com deficiência mental organizaram-se em defesa dos interesses e necessidades de seus filhos, criando a National Association for Retarded Children (NARC) que exerceu grande influência em vários países, inclusive no Brasil. A NARC inspirou a criação da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE).

3. Da integração à inclusão

O Ano internacional das Pessoas com Deficiência, instituído em 1981, lançou um programa de ação mundial, aprovado pela Assembléia Geral da ONU, pela igualdade de oportunidades para todos. Este movimento favoreceu importante mudança de enfoque, apoiando-se na noção de direito e não mais de concessão ou benevolência. Durante aquela década, organizações de e para pessoas com deficiência reagiram ao uso indiscriminado de terminologia de cunho terapêutico: retardado mental, mongolismo, criança excepcional, deficiente mental educável, treinável e dependente, entre outros. O uso destes termos encobria imperfeições e deficiências do meio circundante, o que contribuía para diagnósticos referenciados em incapacidades individuais.

Como é possível perceber, a ênfase recaía sobre os aspectos orgânicos (endógenos) como impedimento, incapacidade ou invalidez, desconsiderando a influência dos fatores ambientais (exógenos). Em 1993, a Assembléia Geral da ONU proclamou as “Normas Uniformes sobre a Equiparação de Oportunidades para as Pessoas com Deficiência”, definindo a deficiência em função da relação existente entre a pessoa afetada e seu entorno. Nessa perspectiva, os efeitos e danos ocasionados pelos déficit ou limitação endógena podem ser minimizados ou agravados pelas condições exógenas, isto é, pelas condições gerais de vida da pessoa. Essa mudança de olhar significou uma nova forma de perceber o heterogêneo e a diversidade como constitutivos de uma sociedade para todos.

Começaram a surgir as bases de um novo paradigma com ênfase na igualdade de oportunidades, definida como sendo o processo pelo qual os diversos sistemas da sociedade – ambiente físico, de serviços, de atividades, de

informação e de documentação – são colocados à disposição de todos, inclusive das pessoas com deficiência. O princípio da igualdade de direitos significa que as necessidades de cada pessoa têm igual importância, devendo constituir a base do planejamento social e todos os recursos devem ser empregados para garantir que as pessoas tenham as mesmas oportunidades de participação.

Em 1994, na Espanha, delegados de 87 países referendaram um conjunto de princípios e diretrizes, sob a designação de “Declaração de Salamanca”, cujo paradigma fundamental é a educação como direito, em uma concepção de escola inclusiva. Assim, as escolas devem acolher crianças com ou sem deficiência. Educandos com necessidades educacionais especiais devem ser incluídos nos programas educacionais previstos, mesmo quando apresentarem desvantagem severa. A Escola Inclusiva deve adaptar-se às necessidades do aluno, respeitar o ritmo e os processos de aprendizagem, propondo uma pedagogia centrada nas potencialidades humanas, em contraposição à sociedade que inabilita e reforça os impedimentos:

As escolas devem acolher todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras. Deixem acolher crianças com deficiências e bem dotadas, crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades, crianças de minorias lingüísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidos ou marginalizados. (...) O desafio que enfrentam as escolas integradoras é o de desenvolver uma pedagogia centralizada na criança, capaz de educar com sucesso todos os meninos e meninas inclusive os que possuam deficiências graves. O mérito dessas escolas não está só na capacidade de dispensar educação de qualidade a todas as crianças, com sua criação, dá-se um passo muito importante para tentar mudar atitudes de discriminação, criar comunidades que acolham a todos e sociedades integradoras. (SALAMANCA, 1994, p. 18).

4. A Educação Especial no Brasil

A conquista e o reconhecimento de direitos das pessoas com deficiência no

Brasil, tornam-se componentes integrantes de políticas sociais a partir da metade deste século. As iniciativas governamentais de alcance nacional resultaram do esforço individual de lideranças e da influência de grupos de pressão que se destacaram na condução política da educação especial. Um olhar retroativo sobre essa trajetória, descrita por Mazzotta (1996), aponta antecedentes históricos que confirmam tal tendência no Brasil.

Em 1854, Dom Pedro II fundou, na cidade do Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, marcando o início do atendimento educacional especializado no Brasil. A iniciativa foi atribuída ao prestígio de José Álvares de Azevedo, ex-aluno do Instituto para os Jovens Cegos, criado por Valentin Haüy, na França. Em 1891, aquele educandário passou a se chamar Instituto Benjamim Constant. Em 1857, o Imperador fundou, também no Rio de Janeiro, o Império Instituto dos Surdos-Mudos, graças aos esforços de Ernesto Hüet.

Em 1957, o Instituto recebeu a denominação de Instituto Nacional de Educação de Surdo (INES), destinando-se à educação literária e ao ensino profissionalizante de alunos surdos com idade de sete a quatorze anos.

O estudo realizado por Mazzotta (1996) mostra que, entre 1900 e 1950, quarenta estabelecimentos públicos de ensino regular prestavam algum tipo de atendimento escolar especial a deficientes mentais e quatorze atendiam alunos com outras deficiências. Nesse período, em alguns estados e municípios brasileiros, houve a criação de três instituições especializadas no atendimento de alunos com deficiência mental e oito destinadas a outras deficiências.

Em 1925, em Belo Horizonte (MG), houve a criação da Escola Estadual São Rafael, especializada na educação de alunos com deficiência visual. Em 1935, graças à influência da educadora Helena Antipoff, foi criada a Escola Estadual Instituto Pestalozzi para crianças com distúrbios de conduta e deficiência mental. Em 1954, foi criada, no Rio de Janeiro, a primeira APAE, multiplicando-se por todo território nacional. Em 1999, a Federação Nacional das APAES – FENAPAE – completou um total de 1600 entidades filiadas.

Esses estudos afirmam que o governo federal assumiu explicitamente o atendimento educacional dos alunos considerados “excepcionais” por meio de campanhas nacionais voltadas para esse fim. A primeira destas foi a Campanha para Educação do Surdo Brasileiro – CESB. Instituída por decreto (1957), foi extinta por caracterizar duplicidade de ações com o INES. Em 1958, surgiu a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes da Visão, vinculada ao Instituto Benjamim Constant. Posteriormente, foi transferida para o gabinete do Ministério da Educação e Cultura, passando a designar-se Campanha

de Educação de Cegos – CNEC. Em 1960, foi promovida a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (CADEME), decorrente da mobilização da Sociedade Pestalozzi e APAE do Rio de Janeiro, apoiada pelo Ministério da Educação e Cultura.

A vigência da Lei 5.692/71 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB) motivou numerosas ações de dinamização da educação e amparo aos excepcionais. O art. 9º da referida LDB previa “tratamento especial aos excepcionais”, enfatizando o enfoque terapêutico das ações educacionais. O contexto das Campanhas e a LDB favoreceram o reordenamento, por parte do governo federal, das demandas de atendimento educacional especializado. Houve a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) com a “finalidade de promover, em todo território nacional, a expansão e melhoria do atendimento aos excepcionais” (Decreto 7.2425/73).

Funcionando com sede no Rio de Janeiro, o CENESP era vinculado ao Ministério de Educação e Cultura. Em 1986, transformado em Secretaria Nacional de Educação Especial – SESPE, compôs a estrutura básica do Ministério de Educação como órgão central de direção superior. A SESPE conservou quase todas as competências e estruturas do CENESP. Para Mazzotta (1996), seu funcionamento em Brasília contribuiu para romper ou inibir a hegemonia do grupo detentor do poder político sobre a educação especial no Rio de Janeiro. Contudo, a SESPE não resistiu às oscilações e revezamento do poder no governo federal, sendo extinta pela reforma do Ministério da Educação em 1990. As atribuições relativas à educação especial foram transferidas para a Secretaria Nacional de Educação Básica – SENEb, criada com amplas competências. Em 1992, uma nova reorganização ministerial possibilitou a recriação da Secretaria de Educação Especial – SEESP, vinculada ao Ministério da Educação, que permanece até hoje.

A SEESP em 1994 lançou a Política Nacional de Educação Especial (PNEE), consolidando princípios, objetivos, diretrizes e metas. O documento apresenta uma revisão conceitual, referente ao alunado e as modalidades de atendimento educacional. Define a educação especial como “processo de desenvolvimento global das potencialidades de pessoas portadoras de deficiências, condutas típicas ou de altas habilidades que abrange os diferentes níveis ou graus do sistema de ensino” e refere-se aos educandos genericamente denominados de “portadores de necessidades especiais”, como indivíduos que requerem recursos pedagógicos e metodológicos educacionais específicos. De acordo com essa política, o atendimento de tais necessidades deve envolver serviços especiais de saúde, justiça, transporte e bem estar social além dos educacionais.

Nessa perspectiva, em 1996, considerou-se que a política do MEC distancia a educação especial da pedagogia, aproximando-a da psicopedagogia de sentido clínico, o que relegou os componentes administrativos e disciplinares determinantes no trabalho de organização escolar. A mesma concepção pode ser observada no Plano Nacional da Educação PNE/MEC/1997 que transferiu o compromisso da União com a educação especial para os estados e municípios. As metas relativas ao financiamento privilegiaram as organizações não-governamentais como provedoras tradicionais dessa modalidade educacional.

A nova LDB (Lei 9.394/96) reafirmou esta tendência, sobretudo no Capítulo V, exclusivo da educação especial. O fato de figurar em um capítulo específico é uma inovação, geralmente interpretada como “discriminação positiva”. Apesar das conquistas e avanços da nova LDB, a educação especial persiste como apêndice ou sub-sistema, apartado da concepção de uma educação inclusiva.

5. Educação Especial no Piauí

No Piauí, a Educação Especial tem passado por todas as etapas, da segregação às experiências de integração/inclusão.

Foi inserida no Sistema Estadual de Educação, em 1970, quando o Serviço Social do Estado transferiu para a Secretaria de Educação a Escola Especial “Ana Cordeiro”. No mesmo ano através da Portaria 0470, de 30 de julho, foi criada a Assessoria de Educação de Excepcionais, ligada ao Departamento de 1º grau.

Em 1973, considerando a demanda, o crescimento do atendimento especializado e a abrangência nos níveis de pré-escola, 1º e 2º graus e Educação Supletiva, a então Assessoria de Educação de Excepcionais foi desmembrada do Departamento de Ensino de 1º grau, ao qual era Complementar (DECOM).

Em 1975 com a nova estrutura da Secretaria Estatal de Educação, por meio da publicação no Diário Oficial nº 128 de 22 de julho de 1975, foi criado o Serviço de Educação Especial – SEE, ficando ligado diretamente ao gabinete do Secretário. Em 1987, ganha a estrutura atual de Departamento de Educação Especial (DESP).

É importante registrar que o início da Educação Especial, no Piauí, se deu principalmente por meio das instituições para o deficiente, como a Associação de Pais Amigos dos Excepcionais (APAE), Associação dos Cegos do Piauí (ACEP) e outras.



Atualmente a oferta de Educação Especial se dar na rede pública, nas instituições especializadas: Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais; Associação dos Cegos do Piauí; Sociedade Pestalozzi; Associação de Pais e Amigos do Deficiente Auditivo (APADA) e, timidamente, em raras escolas da rede privada.

6. Considerações finais

Considerando o que foi exposto, podemos afirmar que existem, próximo de nós, pessoas que dividem problemas que a vida se incumbem de criar. Esses cidadãos, entretanto, mesmo possuindo as potencialidades e direitos, são privados de procurar seu próprio caminho e sua dignidade, de assumir uma função qualquer sem que sejam discriminadas pela sua aparência ou pelas suas limitações. Em cada olhar, em cada gesto, reconhecemos nas pessoas uma atitude passiva e paternalista. Esta não visa a um estímulo moral de maneira a superar os obstáculos que alivia o fardo da consciência, pela não adoção de medidas cuja eficácia altere a realidade dessa situação.

Além disso, é no dia-a-dia que as pessoas portadoras de disfunções mentais ou físicas, se encontram com barreiras arquitetônicas e sociais. Assim, mudar essa situação significa mudar a sociedade, mudar seus valores, mudar seus meios, mudar suas posições. O primeiro passo consiste em encarar o portador como um de nós, iguais em essência, diferentes na individualidade de cada um. Suas limitações existem e esse fato não pode ser esquecido ou sequer modificado. No entanto, devemos proporcionar alternativas que garantam uma adequação entre seu modo de vida e o nosso mundo artificial, através da adaptação de nosso habitat urbano.

Contudo, é preciso refletirmos e nos conscientizarmos da valorização dos princípios que visam à humanização das relações sociais. Devemos participar das ações coletivas e individuais (que pública ou privada) que constituem uma manifestação ou preocupação política e assegurem a real justiça social.

É nessa perspectiva que, como educadores, temos que nos referir aos alunos com necessidades especiais, que antes de serem especiais são alunos e sujeitos. Suas necessidades só são especiais porque a sociedade assim as considera. Isto não significa que não devem receber um atendimento escolar adequado; pelo contrário, suas potencialidades precisam ser desafiadas, já que ainda há muitos preconceitos acerca da capacidade intelectual dessas crianças. Nesse sentido, o papel fundamental da escola no processo de integração / inclusão escolar dos alunos com necessidades especiais não se resume apenas em poder desenvolver com eles habilidades essenciais para a conquista de uma



7. Referências

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à Metodologia do Trabalho Científico**: elaboração de trabalhos na graduação. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

ASSUNÇÃO, Maria do Socorro Moreira. **Estudos sobre a inclusão dos portadores de necessidades especiais no sistema educacional**. Teresina, 2005.

AZEVEDO, Israel Belo de. **O prazer da produção científica**. 10. ed. São Paulo: Hungnos, 2001.

BRASIL: Congresso, Câmara dos Deputados. **Uma escola para a inclusão social**. Brasília, 2003.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. **Ciência e senso comum no cotidiano das classes especiais**. Campinas: Papyrus, 1995.

FONSECA, Vitor da. **Educação Especial**: programa de estimulação – uma introdução às idéias de Feuerstein. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 1995.

GALLIANO, A. Guilherme (org.). **O Método Científico**: teoria e prática: São Paulo: Harper & Row do Brasil, 1979.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do Trabalho Científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MACEDO, Lino de. **Educação Especial**: jogos pedagógicos. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Compreendendo a deficiência mental**: novos



caminhos educacionais. São Paulo: Scipione, 1995.

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva**: contextos sociais. Porto Alegre, Artmed, 2003.

PARRA FILHO, Domingos & SANTOS, João Almeida. **Metodologia Científica**. 2. ed. São Paulo: Futura, 1998.

RAICA, Darcy. **A Educação Especial no Brasil**: políticas públicas. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SALLES, Heloísa Maria Moreira Lima. **Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 2004.

SILVA, Reia Sílvia Rios Magalhães e. **Os sujeitos sociais no cotidiano institucional**: a equipe multiprofissional na educação especial do deficiente mental educável. São Paulo: PUC, 1996.

WERTHEIN, Jorge; NOLETO, Marlova Jouchela Vitch. **Pobreza e Desigualdade no Brasil**: traçando caminho para a inclusão social. Brasília: UNESCO, 2003.

Abstract

To better understand the process of inclusive education of patients with special educational needs is necessary to know the history regarding the achievements and recognition of the rights of these people. This article presents a reflection on Inclusive Education of Patients with special needs, from its historical background, by which draws a parallel between Mises (1977), Mantoan (1995) and others who played an important and decisive role as it relates to this education.

Keywords: Inclusive Education, Special Needs School.



Dinâmica de grupo: mecanismo de motivação em sala de aula

Zioneide Soares Teixeira Pessoa

Resumo: O presente trabalho refere-se ao estudo sobre as "dinâmicas de grupo". Diante de uma sociedade em que a cada dia as pessoas se tornam mais individualistas há necessidade da aplicação de estudos que busquem uma melhor interação entre as pessoas e de forma específica entre alunos e professores no processo de ensino-aprendizagem. Questiona-se: qual a importância das dinâmicas de grupo no processo de ensino e aprendizagem? Objetiva-se com este trabalho analisar as práticas de dinâmica de grupo e a forma como estas práticas influenciam o processo de ensino-aprendizagem. Tem-se um estudo de natureza qualitativa realizado por meio de uma pesquisa bibliográfica fundamentada em Marinho (1996), Tapia (1999), Ferreira (2005) Perpétuo (2009), entre outros. Durante a análise, observou-se que o termo "Dinâmica de grupo" pode ganhar conotação na área do dinamismo grupal, visando a melhor participação dos elementos constitutivos, no tocante ao desempenho propriamente dito: Melhor seria a aplicação do termo "dinâmica em grupo", como elemento somativo nas relações comportamentais dos elementos participantes de um mesmo grupo. Nesse sentido, considera-se que a dinâmica aplicada durante as atividades em sala de aula possibilita melhor desempenho dos alunos nas atividades propostas com fins de um melhor envolvimento entre os componentes, o que dinamiza a atividade, tornando-a mais produtiva.

Palavras-chave: Dinâmica. Grupo. Interação.

¹Graduada em Pedagogia pela Universidade Castelo Branco (UCB) e pós-graduada em Docência no Ensino Superior.