

CRIATIVIDADE E EDUCAÇÃO ESPECIAL: IMPLICAÇÕES E PERSPECTIVAS NA PRÁTICA DOCENTE COM ALUNOS PORTADORES DE NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

Suzana Schwerz Funghetto*

Resumo: Este artigo enfoca a criatividade na prática docente com alunos portadores de necessidades educacionais especiais. Faz uma reflexão sobre a prática docente, estabelecendo um paralelo entre a psicologia da criatividade e o atual momento da educação especial em nosso país, que coloca a inclusão como garantia a todos de acesso e permanência na escola.

Palavras-chave: criatividade; educação especial; prática docente.

Introdução

Novos caminhos vislumbram neste início de século a necessidade de promover o intercâmbio entre a produção do conhecimento, o cotidiano, a complexidade e a singularidade do sujeito, respeitando suas peculiaridades, diferenças, credos, mitos e representações.

O trabalho docente tem seus parâmetros dimensionados pelo ensinar e pelo aprender em um processo dinâmico educacional. No cotidiano da prática docente, os vieses da subjetividade e da complexidade proporcionam maior compreensão da globalidade do sujeito inserido no ambiente escolar. A subjetividade é entendida, nesse prisma, como um sistema de significações e sentidos subjetivos que se organizam tanto em nível social como individual, determinado em cada momento histórico concreto e em cada cultura concreta.

A educação é a arte de convivência entre todas as ciências, é o processo que propicia a comunhão dos saberes sob a ênfase do dinamismo do atendimento às realizações de integridade dos seres humanos.

O atendimento integral ao indivíduo é uma meta básica de uma sociedade global. Sob esse aporte, destacamos especialmente a área do conhecimento da educação especial.

Neste sentido, faz-se necessário um compromisso no combate à exclusão de qualquer pessoa do sistema educacional, visto que nosso país tem proporções continentais com realidades

* Mestre em Educação, Especialista em Educação Especial, Professora do Curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências da Educação, UniCEUB, Brasília – DF, suzanasf@terra.com.br.

diferentes. Para alcançar essa meta, é fundamental enfrentar o desafio de tornar a escola um espaço aberto à diversidade e adequado ao ensino de todo e qualquer aluno, incluindo aqueles com deficiência e que apresentam necessidades educacionais especiais.

Nossa legislação, por meio da atual Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, trata especificamente, no Capítulo V, da Educação Especial, definindo-a como modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para pessoas com necessidades educacionais especiais.

Assim, perpassa transversalmente todos os níveis de ensino, desde a educação infantil ao ensino superior. Essa modalidade de educação é considerada como um conjunto de recursos educacionais e de estratégias de apoio que estejam à disposição de todos os alunos, oferecendo diferentes alternativas de atendimento de modo a considerar uma aproximação sucessiva dos pressupostos e da prática pedagógica social da educação inclusiva.

Este artigo tem como objetivo focar a criatividade na prática docente com alunos portadores de necessidades educacionais especiais, suas implicações e perspectivas.

Para isso, utiliza o conceito de criatividade pesquisado por Martinez (2000 p. 54) que nos diz:

[...] Não pretendemos dar uma definição acabada do conceito de criatividade. [...] Em síntese, a criatividade é um processo de descoberta ou produção de algo novo que cumpre exigências de uma determinada situação social, processo que, além disso, tem um caráter personológico.

Essa autora coloca ainda que a “consideração do caráter personológico da criatividade supõe que os problemas de seu desenvolvimento e de sua educação não podem ser analisados à margem da educação e do desenvolvimento da personalidade” (MARTINEZ, 2000, p. 142).

Estabelecendo um paralelo entre a psicologia da criatividade e o atual momento da educação especial em nosso país, a inclusão se traduz na garantia a todos de acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida.

A escola inclusiva, em vez de focalizar a deficiência do sujeito, enfatiza o ensino e a escola, bem como as formas e condições de aprendizagem proporcionadas aos alunos para que obtenham sucesso escolar.

Um breve histórico sobre a educação especial

Tradicionalmente, a educação especial tem sido concebida como destinada apenas ao

atendimento de alunos que apresentam deficiências (mental, visual, auditiva, física-motora e múltiplas); condutas típicas de síndromes e quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos, bem como ao atendimento de alunos que apresentam altas habilidades/superdotação.

No decorrer de toda a história da humanidade, podemos ver que o deficiente sempre foi alvo de estigmas. Através dos tempos, desde Hipócrates até nossos dias, os estigmas sofreram alterações significativas.

No início ocorria a seleção natural, depois a seleção biológica dos espartanos, que eliminavam os deficientes. No Cristianismo os deficientes eram tratados com piedade, segregados e marginalizados. Na Idade Média, acreditava-se ser o deficiente um indivíduo ligado a crenças sobrenaturais, demoníacas e supersticiosas.

Nos séculos XVI e XVII a mitologia, o espiritismo e a bruxaria dominaram e afetaram a visão da deficiência. Com a Revolução Francesa veio um novo período, voltado para as questões filosóficas e antropológicas, com uma visão mais humanista.

No século XIX, surgiram os primeiros trabalhos científicos sobre a deficiência, mais especificamente a deficiência mental. Nesse período muitos estudiosos pesquisaram sobre a deficiência. Convém ressaltar nomes como: Esquirol¹, Ireland², Séguin, Itard, Morel, Down, etc.

No século XX, começou-se a educar os deficientes, procurando torná-los aptos para algumas atividades, ainda assim em completo isolamento. Da metade do século para nossos dias, vêm-se aprimorando as técnicas para sua educação. As pessoas portadoras de necessidades especiais ganharam respaldo na Constituição brasileira que repassa para o Estado o dever de zelar pelo deficiente.

O Artigo 23 diz que é competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios cuidar da saúde e da assistência pública às pessoas portadoras de deficiência,

O Artigo 24 mostra que compete à União, aos Estados e ao Distrito Federal legislar concorrentemente sobre a proteção e integração das pessoas portadoras de deficiência,

Quanto à educação, o Artigo 208 diz que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia do atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Embora a legislação brasileira e muitos outros documentos renomados coloquem os direitos do cidadão portador de necessidades educacionais especiais, esses direitos muitas vezes não

¹As designações de “idiota” foram estudadas por Esquirol. Pine, anos mais tarde, estudou “demência”. Em 26/02/41 o Decreto-Lei nº 31801 cita o termo “anormais”, criando o instituto Antônio Aurélio da Costa Ferreira (IAACF). Já a expressão “grande anormais educáveis” é citada no Decreto-Lei nº 35, de 13/08/46, criando as classes especiais. Em 24/06//51, o Decreto-Lei nº 43.753 modifica as condições do IAACF, designando os termos de “duros de ouvido” e “psicopatas” aos portadores de deficiência.

² A designação “creticismo” foi estudada por Ireland.

são respeitados e outras vezes nem chegam ao conhecimento das pessoas que zelam por esses sujeitos.

Hoje, com a adoção do conceito de necessidades educacionais especiais, afirma-se o compromisso com uma nova abordagem, que tem como horizonte um sujeito desejoso, pensante, ativo e construtor de seu próprio conhecimento, propiciando a interação desse sujeito e fazendo-o adquirir autonomia.

Necessidades educacionais especiais: a singularidade no processo

A acessibilidade à educação e aos conteúdos básicos que a escolarização deve proporcionar a todos os indivíduos, respeitando sua singularidade e o ritmo de aprendizagem, ultrapassa sem dúvida as significativas diferenças apresentadas no cotidiano da sala de aula.

Essas diferenças podem ser físicas, sensoriais ou intelectuais, decorrentes de fatores genéticos, inatos ou ambientais, de caráter temporário ou permanente e que, em interação dinâmica com fatores socioambientais, resultam em necessidades muito diferenciadas da maioria das pessoas.

De acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica:

[...] todos os alunos, em determinado momento de sua vida escolar, podem apresentar necessidades educacionais e seus professores, em geral, conhecem diferentes estratégias para dar respostas a elas. No entanto, existem necessidades educacionais que requerem da escola uma série de recursos e apoios de caráter mais especializado, que proporcionem ao aluno meios para acesso ao currículo. Essas são as chamadas necessidades educacionais especiais (Brasil, 2001, p. 14).

Dentro dessa ótica, a ação da educação especial amplia-se, passando a abranger não apenas as dificuldades de aprendizagem relacionadas a condições, disfunções, limitações e deficiências, mas também aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica.

Assim entende-se que todo e qualquer aluno pode apresentar, ao longo de sua aprendizagem, alguma necessidade educacional especial, temporária ou permanente

De acordo com as mesmas Diretrizes (2001), educandos que apresentam necessidades educacionais especiais são aqueles que, durante o processo educacional, demonstram:

[...] dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica e aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências...

[...] dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos,

particularmente alunos que apresentam surdez³, cegueira⁴, surdo-cegueira ou distúrbios acentuados de linguagem, para os quais devem ser adotadas formas diferenciadas de ensino e adaptações de acesso ao currículo, com utilização de linguagens e códigos aplicáveis, assegurando-se os recursos humanos e materiais necessários;

[...] altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente os conceitos, os procedimentos e as atitudes e que, por terem condições de aprofundar e enriquecer esses conteúdos, devem receber desafios suplementares em classe comum, em sala de recursos ou em outros espaços definidos pelos sistemas de ensino, inclusive para concluir, em menor tempo, a série ou etapa escolar.

Dessa forma, de acordo com as Diretrizes (2001, p. 21). a educação especial agora é concebida como o conjunto de conhecimentos, tecnologias, recursos humanos e materiais didáticos que devem atuar na relação pedagógica para assegurar resposta educativa de qualidade às necessidades educacionais especiais no cotidiano escolar, dentro da perspectiva inclusiva.

Inclusão: a complexidade no processo

Uma grande polêmica na atualidade, em Educação Especial, refere-se à integração e à inclusão. A palavra integração era normalmente usada como um processo de inserir na sociedade pessoas com deficiência que tivessem condições de adaptar-se ao meio. Com a Declaração de Salamanca (1994), surge o conceito de inclusão em que a “escola é para todos”, respeitando-se as diversidades.

Vários autores redefinem os dois conceitos. Sasaki (1997) acredita que a integração visa inserir o aluno portador de deficiência, desde que ele esteja num nível compatível com os padrões sociais vigentes, sendo capaz de superar as barreiras existentes, de acordo com o modelo médico de deficiência, pois é um esforço apenas unilateral.

No entanto, ressalta que o processo de inclusão baseia-se no modelo social da deficiência, em que há um esforço bilateral para incluir o portador de necessidades especiais: a sociedade, em parceria com essas pessoas ainda excluídas, procura resolver os problemas e decidir onde são necessárias mudanças.

Carvalho (1996) trata da integração com um ensino conjunto de crianças ditas normais com portadores de deficiência, centrado nas aptidões dos alunos que devem ser “preparados” para o

3 Como existem condições específicas associadas à surdez, segundo as Diretrizes (2001), é importante que os sistemas de ensino se organizem de forma que haja escolas em condições de oferecer aos alunos surdos o ensino em língua brasileira de sinais e em língua portuguesa, e aos surdos-cegos, o ensino em língua de sinais digital, tadoma e outras técnicas, bem como escolas com propostas de ensino e aprendizagem diferentes, facultando-se a esses alunos e a suas famílias a opção pela abordagem pedagógica adequada ao ritmo de desenvolvimento.

4 Como existem condições específicas associadas à cegueira e à visão subnormal, segundo as Diretrizes (2001), os sistemas de ensino devem prover aos alunos cegos o material didático, inclusive provas, e o livro didático em Braille, e aos alunos com visão subnormal (baixa visão) os auxílios ópticos necessários, bem como material didático e provas em caracteres ampliados.

ensino regular, e analisa a inclusão dentro da perspectiva de uma “escola para todos”, onde não há segregação e todos têm acesso às oportunidades, respeitando-se as diferenças individuais.

Essa autora acredita que, sob esse enfoque, cabe a escola oferecer a todos a igualdade de oportunidades, por meio de um projeto político pedagógico que contemple um permanente processo de reflexão e busca de alternativas para efetivar sua ação, sendo ainda, em seu entender, necessário que o projeto, para ser eficaz, deva ser discutido e analisado constantemente por toda a comunidade escolar, incluindo a família (Carvalho, 1998).

Para Sassaki (1997), embora saibamos que é fundamental que as oportunidades sejam oferecidas a todas as pessoas, portadoras ou não de deficiências, a inclusão educacional só se dá quando a sociedade procura adaptar-se para incluir todas as pessoas. Assim, precisa ser capaz de atender as diferentes necessidades.

Sassaki (1997) coloca ainda que não podemos exigir que a pessoa com deficiência apresente pré-requisitos para poder estar incluída; deve adquirir essa condição dentro do processo de inclusão, nas trocas com o meio.

Piaget (1989) constatou que, quando novas questões são colocadas pelo meio ambiente e o próprio sujeito do conhecimento as sente como desafiadoras, busca resolvê-las, utilizando as estruturas mentais já existentes e, se estas forem insuficientes, tentará modificá-las a fim de chegar a uma forma mais adequada de lidar com a adaptação. A busca de uma melhor adaptação ao meio propicia o desenvolvimento.

Ou seja, o conceito de escola inclusiva implica uma nova postura da escola comum, que propõe no projeto pedagógico – no currículo, na metodologia de ensino, na avaliação e na atitude dos educadores – ações que favoreçam a interação social e sua opção por práticas heterogêneas

Para atender com qualidade esses educandos, é necessário que os professores sejam formados para “o ensino na diversidade”, bem como para o desenvolvimento do trabalho em equipe, elementos essenciais para a efetivação da inclusão.

Segundo as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001), mesmo destacando que o tema *Formação de professores* pode ser da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, enfatiza que “o Inciso III do Artigo 59 da LDBEN refere-se a dois perfis de professores para atuar com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais – o professor da classe comum capacitado e o professor especializado em educação especial”.

Ainda de acordo com as Diretrizes (2001), “são considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais”:

Aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram

incluídos conteúdos ou disciplinas sobre educação especial e desenvolvidas competências para:

- I - perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos;
- II - flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento;
- III - avaliar continuamente a eficácia do processo educativo;
- IV - atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial.

São considerados professores especializados em educação especial aqueles que:

[...] desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais, definir e implementar respostas educativas a essas necessidades, apoiar o professor da classe comum, atuar nos processos de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, desenvolvendo estratégias de flexibilização, adaptação curricular e práticas pedagógicas alternativas, entre outras, e que possam comprovar: a) formação em cursos de licenciatura em educação especial ou em uma de suas áreas, preferencialmente de modo concomitante e associado à licenciatura para educação infantil ou para os anos iniciais do ensino fundamental; b) complementação de estudos ou pós-graduação em áreas específicas da educação especial posterior à licenciatura nas diferentes áreas de conhecimento, para atuação nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio...

Para os professores que já exercem o magistério devem ser oferecidas oportunidades de formação continuada, inclusive em nível de especialização, pelas instâncias educacionais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

Portanto, a formação de professores para a escola inclusiva implica o domínio de conhecimentos para atuar no projeto pedagógico – dimensionando o currículo, a metodologia de ensino, a avaliação e a atitude dos educadores – favorecendo a interação social e a opção por práticas heterogêneas capazes de atender as diversidades.

A importância da criatividade no cotidiano da sala de aula: o meio

Um dos principais papéis reservados à educação, segundo a UNESCO (1998), consiste em dotar a humanidade da capacidade de dominar seu próprio desenvolvimento.

Cabe destacar que o conceito atual de desenvolvimento humano adotado pela UNESCO (1998) engloba os fatores globais e complexos desse processo, visando ampliar as possibilidades oferecidas aos sujeitos em seu meio ambiente.

Educar para o desenvolvimento significa buscar e proporcionar a *preservação da dignidade humana, sua identidade e o exercício da cidadania – independentemente de sua condição como sujeito.*

A diversidade tem no estímulo da criatividade e das habilidades humanas o respeito à

individualidade. Criar é um processo em si que deve estar no cotidiano da prática docente de uma educação inclusiva.

Neste sentido, de acordo com Ferreira (1993), um programa educacional para sujeitos com necessidades educacionais especiais só é válido se o professor levar em consideração a dimensão de sujeito autônomo, singular e complexo ao mesmo tempo.

Para se conseguir uma ação educativa coerente com esse propósito, o professor deve nortear seu trabalho no seguinte: *o conhecimento nada mais é senão uma construção individual, que ocorre na dinâmica das trocas recíprocas entre o sujeito e o mundo, num processo de interação; e a ação e a interação social são indispensáveis para a constituição da lógica do pensamento.*

O processo de inclusão e educação ao longo da vida baseia-se em quatro pilares, de acordo com a UNESCO (1998): aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser.

Na prática docente os processos auto-reguladores da capacidade criativa são trabalhados em grupo, onde os sujeitos ensinam, se desenvolvem e aprendem ao mesmo tempo. A escola é a agência formadora que assegura a aquisição, a construção e a utilização dos instrumentos necessários para a participação plena do indivíduo.

O processo de aprendizagem na escola é influenciado por uma variedade de mediadores psicossociais e organizacionais como, por exemplo, a dinâmica da sala de aula.

A dinâmica na sala de aula pode ser percebida não só como uma atividade individual, mas como uma atividade conjunta, articulada aluno-aluno, aluno-professor, aluno-escola, aluno-família, respeitando o princípio da equidade que reconhece a necessidade de haver condições diferenciadas para o processo educacional.

A prática docente na escola inclusiva deve ser permeada por uma identidade própria e pelo reconhecimento da identidade do outro traduzido no direito à igualdade e no respeito às diferenças, assegurando oportunidades diferenciadas (equidade), tantas quantas forem necessárias, com vistas à busca da igualdade. Todo educador deve ter como meta básica criar um clima de motivação em sala de aula que permita aos educandos participar ativamente do processo ensino-aprendizagem.

Segundo as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001, p. 11), a forma pela qual cada aluno terá acesso ao currículo distingue-se pela singularidade:

[...] O cego, por exemplo, por meio do sistema Braille; o surdo, por meio da língua de sinais e da língua portuguesa; o paralisado cerebral, por meio da informática, entre outras técnicas. [...] O convívio escolar permite a efetivação das relações de respeito, identidade e dignidade. Assim, é sensato pensar que as regras que

organizam a convivência social de forma justa, respeitosa, solidária têm grandes chances de aí serem seguidas (BRASIL, 2001, p. 11).

Para Vygostsky (1989), o homem, na interação com os outros homens, constrói as Funções Psicológicas Superiores, e todas as funções aparecem duas vezes: primeiro no nível social, entre pessoas - interpsicológica e posteriormente, no nível individual, no interior da pessoa - intrapsicológica.

Na ação docente com indivíduos com necessidades educacionais especiais, observamos que o lúdico articula um elo de ligação entre os aspectos motores, cognitivos e sociais.

Neste sentido, acreditamos que o lúdico faz parte dos momentos de prazer do ser humano, e os sujeitos *aprendentes* devem beneficiar-se com o uso intensificado de atividades prazerosas em todo o processo educativo.

Um exemplo disto no cotidiano escolar se traduz no trabalho com crianças das primeiras séries do ensino fundamental, que tem o lúdico como proposta metodológica. Observamos que esses sujeitos incorporam o mundo a sua volta, assimilando experiências, informações, valores, conceitos, solidariedade, cooperação, obediência a regras, senso de responsabilidade, iniciativa pessoal e grupal.

Brincando, as crianças constroem seu próprio mundo e os brinquedos são as ferramentas usadas nessa construção. Quando as crianças brincam, individual ou coletivamente, vivem uma experiência que favorece a sociabilidade e a capacidade de se tornar seres humanos criativos.

De acordo com Martinez (2000, p. 144), uma pedagogia voltada para desenvolver a criatividade em docentes e alunos fundamenta-se em elementos psicológicos que observamos como essenciais na regulação do comportamento criativo, tais como: motivação; capacidades cognitivas diversas, especialmente, as de tipo criativo; autodeterminação; autoavaliação adequada; segurança; questionamento; reflexão e elaboração personalizadas; capacidade para estruturar o campo de ação e tomar decisões; capacidade para propor-se metas e projetos; capacidade volitiva para a orientação intencional do comportamento; flexibilidade e audácia.

Martinez (2000) ainda nos diz que “o comportamento criativo repousa em configurações psicológicas variadas; de fato as regularidades gerais da personalidade e da criatividade integram-se em uma unidade altamente diferenciada no indivíduo concreto, que é por sua vez sujeito do ato criativo”.

No trabalho docente da escola inclusiva, se não privilegiarmos a dimensão criativa, a relação com o outro, corre-se o risco de atingir apenas o organismo ou parte do sujeito, despedaçando-o não só nos aspectos técnicos, mas também como pessoa.

Ou seja, as potencialidades de cada sujeito podem aparecer de maneiras diversas,

exigindo assim diagnóstico, estimulação e avaliação diferenciadas, procedimentos esses que constituem um desafio à educação atual.

Ao respeitarmos a diversidade e a singularidade de alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino, estamos exigindo que a instituição escolar ofereça possibilidades objetivas de aprendizagem a todos os alunos, buscando práticas pedagógicas e concepções mais evoluídas.

Educar para o desenvolvimento e para a criatividade se faz um desafio à ação pedagógica, visto que a aprendizagem é um processo contínuo e permanente de construção do conhecimento.

A aprendizagem se efetiva na interação social dentro de um determinado momento histórico, requerendo o uso de mediadores para o processo criativo, por meio de diferentes estratégias pedagógicas que possibilitem o acesso à herança cultural, ao conhecimento socialmente construído e à vida produtiva – condições consideradas essenciais para a inclusão social e o pleno exercício da cidadania.

Considerações finais: implicações e perspectivas

O Relatório para a UNESCO (1998) da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI assegura, ao mesmo tempo, a estabilidade do sistema educativo e a capacidade de se reformar e garantir a coerência do conjunto das políticas educacionais orientadas pela tripla preocupação da equidade, da pertinência e da excelência, no planejamento da prática educativa.

A educação é colocada nesse prisma como um direito fundamental da pessoa humana e adquire um valor humano universal: a aprendizagem e a educação são fins em si mesmos e constituem objetivos a alcançar, tanto pelo indivíduo como pela sociedade; devem ser desenvolvidos e mantidos ao longo da vida

Ou seja, a responsabilidade pela educação corresponde a toda a sociedade, a todos nós, como educadores ou cidadãos.

A educação especial, como modalidade da educação escolar que perpassa transversalmente todos os níveis de ensino, organiza-se de modo a considerar uma aproximação sucessiva dos pressupostos e da prática pedagógica social da educação inclusiva.

Por sua vez, a educação inclusiva se constitui uma proposta que representa valores simbólicos importantes, condizentes com a igualdade de direitos e de oportunidades educacionais pan todos, mas encontra ainda sérias resistências.

Essas resistências se manifestam principalmente contra a idéia de que todos devem ter

acesso garantido à escola comum. A formação docente na área de educação especial pressupõe uma gama de conhecimentos onde a singularidade e a complexidade deve encontrar o devido lugar no processo educativo, que ao mesmo tempo é subjetivo e complexo.

Neste sentido, operacionalizar a inclusão escolar – de modo que todos os alunos, independentemente de classe, raça, gênero, sexo, características individuais ou necessidades educacionais especiais, possam aprender juntos em uma escola de qualidade – respeitando a diversidade e o compromisso com a promoção dos direitos humanos.

Uma educação pautada na equidade e na psicologia da criatividade deve favorecer a construção do potencial educativo de indivíduos com ou sem necessidades educacionais especiais.

A educação criativa dependerá da mudança de atitudes tanto por parte de quem ensina como de quem aprende.

Uma prática docente voltada para a criatividade pressupõe não só atividades, mas sim atitudes que favoreçam a construção do conhecimento individual e social.

Faz-se necessário criarmos necessidades para o pensamento criativo, propiciarmos fontes geradoras de idéias, respeitando sempre a diversidade, as habilidades e as competências no espaço escolar.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial*. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 1994.

BRASIL. *Constituição Federal* - República Federativa do Brasil. 1988

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: adaptações curriculares - estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1999.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica* - Parecer 17/2001. Brasília, aprovado em 03/07/2001.

CARVALHO, R. E. *A nova LDB e a educação especial*. 2. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1998.

CARVALHO, R. E. Integração, inclusão e modalidades da educação especial. In: *Revista Integração*, 1996, p. 119-25.

FERREIRA, I. N. *Caminhos do aprender* - uma alternativa educacional para criança portadora de deficiência mental. Brasília: CORDE, 1993

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

JIMENEZ, Rafael (coord.). *Necessidades educativas especiais*. Trad. Ana Escoval. Lisboa: Dinalivro, 1997.

MARTÍNEZ, A.M. *Criatividade, personalidade e educação*. 2. ed. Campinas: Papirus, 2000.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. *Educação especial no Brasil* – história e políticas públicas.

São Paulo: Editora Cortez, 1998.

PIAGET, J. *A linguagem e o pensamento da criança*. São Paulo: M. Fontes, 1989,

SASSAKI, R. K. *Inclusão*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SKLIAR, Carlos. Introdução: abordagens sócio-antropológicas em educação especial. In: Skliar, C. (Org.). *Educação e exclusão*. Porto Alegre: Mediação, 1999, p. 8-20.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. *Inclusão: um guia para educadores*, Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

UNESCO. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília: CORDE, 1994.

UNESCO. *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez, 1998.

VYCIOTSKY, L. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: M. Fontes, 1989.