

ÁGORA, Porto Alegre, Ano 4, Dez.2013.

ISSN 2175-37

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ESCOLA E SOCIEDADE PARA TODOS E
COM TODOS**

Jussara Bernardi¹

Gabriela Castro Menezes de Freitas²

RESUMO

Uma escola inclusiva precisa oferecer uma educação que atenda às necessidades e características específicas da diversidade dos indivíduos; uma educação baseada na igualdade de oportunidades para as pessoas com necessidades educativas específicas. O atendimento à diversidade deve ser uma ação conjunta entre a escola e a sociedade. O caminho para esse contexto de integração é a acessibilidade à educação e ao trabalho como uma maneira de integrar-se à sociedade, sem ser discriminado, segregado ou excluído por ela. Para os indivíduos com necessidades educativas específicas, a escola, no papel de seus educadores, deve proporcionar um crescimento individual e social do ser humano. Dessa forma, os educadores devem estar preparados e integrados para trabalharem com as diferenças na busca de oportunidades para todos os indivíduos no espaço escolar. Este artigo aborda o tema inclusão, dando ênfase aos indivíduos que apresentam dificuldades relacionadas à linguagem falada e ao pensamento lógico-matemático. Acredita-se que esses sujeitos precisam ser verdadeiramente incluídos no contexto educacional, participando

¹ Licenciada em Matemática (UFRGS), Mestre em Educação (PUCRS). Professora convidada do Curso de Psicopedagogia da Faculdade de Educação da PUCRS. Professora do Laboratório de Aprendizagem na EMEF Décio Martins Costa, e-mail: jusberardi@yahoo.com.br

² Graduada em Letras (PUCRS), Mestre e Doutor em Linguística Aplicada (PUCRS). Professora convidada da Faculdade de Educação da PUCRS. Professora do Laboratório de Aprendizagem na EMEF Décio Martins Costa, e-mail: gabifreitas@globo.com

ativamente de atividades que desenvolvam suas capacidades e aprimorem suas aprendizagens.

Palavras-chave: Educação Inclusiva, Linguagem, Pensamento Lógico-Matemático

INTRODUÇÃO

Mundialmente, a Educação Especial tem passado por inúmeras transformações, ao longo das últimas três décadas, objetivando o atendimento à diversidade cultural, social e pessoal de alunos com necessidades educativas específicas, que ingressam na maioria das instituições educativas do ensino regular.

Na atenção a essas crianças com transtornos e alterações em seu desenvolvimento, tem prevalecido a procura por práticas pedagógicas fundamentadas na adoção de métodos de ensino e aprendizagem mais eficazes, na utilização de tecnologias e no uso de materiais adequados como recursos importantes para a identificação, diagnóstico e intervenção dos déficits dos estudantes.

Essa concepção diferenciada e integradora, direcionada para a mudança da Educação Especial e para a sua incorporação ao sistema educacional do ensino regular, tem se movido com a finalidade de constituir um sistema educacional capaz de acolher, atender e responder às necessidades de todos os educandos. Camacho (2004) pondera que a educação inclusiva deve partir da possibilidade que a sociedade oferece a cada pessoa de integrar-se nela com igualdade de direitos, mesmo com possibilidades diferenciadas.

DA DEFICIÊNCIA ÀS NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

Apesar dos avanços significativos ocorridos no campo da Educação Especial, com vistas a uma educação para todas as pessoas, ainda se constata a existência de barreiras para assegurar uma escola de boa qualidade a todos ao longo da vida. As profundas mudanças ocorridas nas últimas décadas, no campo educacional especial, provocaram uma série de reflexões e de substituições de concepções e termos, utilizados até então.

O termo deficiência, usado durante a primeira metade do século XX, abrangia as características tidas como inatas e de estabilidade no decurso da vida humana. Os indivíduos eram considerados deficientes devido a modificações orgânicas produzidas na fase inicial do desenvolvimento e cujas mudanças *a posteriori* tornavam-se difíceis. Carvalho (2000) lembra que no imaginário social, o termo deficiência era confundido com doença, com patologias, e as limitações que delas decorriam necessitavam de cuidados médicos ou terapêuticos.

Segundo Marchesi (2004), a partir da década de 60, o termo necessidades educativas especiais começou a ser usado, marcando a ressignificação dos termos empregados no sistema educativo especial. O Relatório ou Informe de Warnock foi encomendado, em 1974, pelo secretário de educação do Reino Unido e introduziu o conceito de necessidades educacionais especiais. O emprego dessa terminologia se popularizou após a divulgação do referido informe.

Esse relatório, conhecido internacionalmente por Warnock Report, foi publicado somente em 1978 e possibilitou a passagem da concepção médica das deficiências dos educandos para um enfoque de aprendizagem escolar. O documento trouxe contribuições fundamentais para o atendimento de pessoas com necessidades educativas especiais e causou o deslocamento do paradigma médico para o paradigma educacional.

As conclusões e recomendações contidas no documento de Warnock tiveram repercussões nacionais e internacionais, influenciaram, inclusive, a legislação educacional de diversos países. A expressão necessidades especiais consta, por exemplo, do artigo 58 da Lei de Diretrizes e Bases da educação brasileira, LDB 9394/96, em seu capítulo V, ao referir-se ao aluno da Educação Especial.

Os estudos de Coll, Marchesi e Palacios (2004) salientam que a terminologia ‘necessidades educativas especiais’ reflete o fato de que os indivíduos deficientes ou com dificuldades significativas, no processamento do aprender, podem manifestar necessidades educativas de níveis distintos em diferentes momentos da existência. Existem alguns casos, aproximadamente 2% dos alunos, que apresentam necessidades permanentes. Em outros casos, cerca de 18%, os problemas dos alunos são de menor gravidade e podem ser solucionados com ajuda específica nas classes de ensino regular.

Essa caracterização para as necessidades educativas especiais, apresentada pelos autores Coll, Marchesi e Palacios (2004), pode ser melhor visualizada quando dividida em dois grupos:

- alunos com problemas de aprendizagem ocasionados por atrasos maturacionais ou dificuldades de aprendizagem;
- alunos com transtornos de desenvolvimento e necessidades específicas, caracterizados pelas crianças cegas ou deficientes visuais, as crianças surdas, os alunos com deficiência mental, os alunos com paralisia cerebral e outras alterações motoras, as crianças autistas e com transtornos globais do desenvolvimento, os alunos com necessidades de apoio generalizado.

Os educandos que compõem o primeiro grupo das necessidades educativas especiais podem ser caracterizados por diversas circunstâncias, nenhuma delas associadas a condições pessoais de deficiências. Esses indivíduos manifestam apenas dificuldades de aprendizagem ao longo de sua escolarização. No entanto, esse grupo de alunos é bastante amplo e diversificado, representando em torno de 18% da população escolar.

Essa população de alunos com problemas de aprendizagem diferencia-se tanto pela origem de seus problemas quanto pela resposta educativa que requer, justificando a nomenclatura ‘alunos com necessidades educativas específicas’. Por ser muito vasta a abrangência desse primeiro grupo, optou-se por abordar com maior profundidade, neste artigo, apenas os educandos que apresentam desvios de linguagem e dificuldades no pensamento lógico matemático.

Convém ressaltar que não serão aqui enfocados os temas relacionados às crianças com necessidades educativas especiais permanentes que, segundo Coll, Marchesi e Palacios (2004), são: os alunos cegos, os alunos surdos, aqueles que apresentam um atraso intelectual significativo, os que têm deficiência em sua motricidade, os alunos autistas e os que sofrem graves alterações ou lesões em determinadas áreas do cérebro que afetam o desenvolvimento cognitivo. Está se falando sim daqueles alunos que, em termos de inteligência, geralmente estão na média ou acima dela.

No entanto, essas crianças e jovens, que representam em torno de 18% dos discentes que estão matriculados nas instituições de ensino regular, necessitam receber atendimento às suas necessidades específicas para não ficarem predestinados ao insucesso e acabarem

por aumentar a lista de alunos que abandonam a escola. Caso contrário, serão automaticamente excluídos e marcados por uma sociedade que acentua mais os seus limites do que as suas potencialidades. Além disso, são esses os alunos que podem e devem ser trabalhados dentro do ambiente escolar, buscando resgatar sua caminhada de aprendizagem.

A inclusão se inicia na escola e se prolonga na sociedade, através do acolhimento dos indivíduos. Dessa forma, devem ser criadas condições necessárias para que as escolas tenham ambientes educativos propícios ao processo de ensino/aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais. Ao priorizar a satisfação às suas necessidades, possibilitando o sucesso educativo, estar-se-á oportunizando a inclusão desses indivíduos na sociedade contemporânea.

Os alunos com necessidades educativas especiais necessitam de um acompanhamento mais direcionado por parte dos professores e da escola como um todo. São eles os candidatos a frequentar os Laboratório de Aprendizagens e as Salas de Recurso, para que possam acompanhar o trabalho realizado na escola e estabelecer seu lugar nessa instituição como um sujeito que aprende. Dentre esses alunos, o presente artigo apresenta, a seguir, a definição daqueles com dificuldades relacionadas à fala e à Matemática, mostrando alguns caminhos possíveis na busca da superação das dificuldades dessas crianças e jovens.

DESVIO DE FALA

Crianças com desvios de fala são aquelas que, normalmente, apresentam uma fala de difícil entendimento e acabam por enfrentar brincadeiras e piadinhas dos colegas. Em decorrência disso, muitas dessas crianças acabam tornando-se mais caladas e com dificuldade de relacionamento com colegas e professores.

As crianças com desvios apresentam a fala marcada por trocas e não-realizações de sons, que podem ter caráter **fonológico** ou estarem associadas a dificuldades **articulatórias** (freio lingual curto, otites frequentes, amígdalas hipertróficas, respiração bucal, entre outras).

Os **desvios fonológicos** são dificuldades na organização e classificação dos sons da fala (Lamprecht, 2004). O termo desvio fonológico denota que algo está errado no

desenvolvimento da linguagem da criança, o que pode ser verificado através de deficiências de natureza fonética ou fonológica (Yavas, Hernandorena e Lamprecht, 1992).

A produção linguística das crianças com desvios fonológicos é sistemática, mas seu sistema lingüístico difere do sistema da criança com desenvolvimento fonológico normal. Ou seja, são crianças normais clinicamente que apresentam anormalidade na aprendizagem dos padrões de sua língua. Essas crianças apresentam sistema fonológico assim como as crianças com desenvolvimento fonológico considerado normal, porém, sem causa aparente, organizam diferentemente esse sistema (Ingram, 1989).

As características dos desvios fonológicos são:

- fala espontânea ininteligível, numa criança com mais de 4 anos;
- audição normal para a fala;
- ausência de anormalidades anatômicas, fisiológicas ou neurológicas relevantes à produção da fala;
- capacidades intelectuais adequadas para o desenvolvimento da linguagem oral;
- compreensão da linguagem oral apropriada à idade mental;
- abrangência de vocabulário e enunciados bem desenvolvidos;
- exposição adequada e suficiente à língua e à interação social.

A fala de uma criança com desvios fonológicos apresenta um conjunto restrito de consoantes, limitações no conjunto de traços³, que comprometem a produção dos sons, bem como um conjunto restrito de estruturas silábicas, com a ausência das sílabas mais complexas (Consoante, Consoante, Vogal – CCV / Consoante, Vogal, Consoante - CVC).

Uma criança que aparentemente apresente desvios de fala deve passar por uma avaliação fonoaudiológica e, caso seja diagnosticado o desvio, necessita realizar a terapia fonoaudiológica com o intuito de superar seus problemas de fala. Essa terapia deve ser iniciada o quanto antes, podendo evitar que a criança enfrente dificuldades no momento da alfabetização.

A realidade das escolas públicas brasileiras, infelizmente, não viabiliza que todos os alunos com desvios de fala recebam atendimento fonoaudiológico. Dessa forma, alunos com desvios fonológicos são uma realidade constante nas classes de alfabetização. Esses alunos apresentam necessidades educativas especiais que acabam por serem supridas dentro

³ Parâmetros que definem as particularidades e um som.

da escola, no apoio que recebem dos professores. Porém, é necessário frisar que esses profissionais precisam estar preparados para lidar com alunos que apresentam dificuldades de fala que possivelmente irão interferir na aprendizagem do código escrito.

A escola verdadeiramente inclusiva deve estar preparada para receber alunos com desvios de fala, que, por questões sociais maiores, não recebem atendimento especializado para a superação desses desvios e ingressam nas instituições de ensino para serem alfabetizados assim como seus pares. Essas crianças exigem um olhar diferenciado, que as leve a reconhecer suas dificuldades e buscar estratégias para superá-las, dentre as quais destaca-se o trabalho com a consciência fonológica (Menezes, 1999). Para isso, no entanto, é fundamental que os educadores tenham possibilidades de trocas de informação sobre o trabalho de linguagem que pode ser realizado com esses alunos. É necessário conhecer e trabalhar a linguagem oral e escrita dessas crianças através da integração em um trabalho maior de aquisição da escrita, que deve ser iniciado desde a educação infantil. Como afirma Batista (2004), é necessária uma

flexibilidade curricular, em benefício de todos os alunos, particularmente daqueles que vivem situações de desvantagem associadas às dificuldades de aprendizagem e/ou às necessidades educativas especiais. (p. 193)

DISCALCULIA

O ensino e a aprendizagem da Matemática é um dos aspectos que mais tem preocupado alunos, pais e educadores, pois a cada ano cresce, consideravelmente, o número de educandos que fracassam e são excluídos da escola ainda nos primeiros anos escolares. O insucesso advém do não desenvolvimento suficiente ou da carência de habilidades cognitivas específicas para a construção do conhecimento em determinadas áreas. Trata-se daqueles estudantes caracterizados pelo primeiro grupo das necessidades educativas específicas, citado anteriormente, crianças com um coeficiente de inteligência considerado normal, ou seja, sem nenhuma redução global da cognição que caracterize deficiência mental.

Os alunos discalcúlicos apresentam um transtorno de aprendizagem que se manifesta na fase escolar durante a aquisição das habilidades matemáticas, principalmente aquelas relacionadas ao manejo dos números e ao cálculo aritmético. Conforme Garcia (1998), a discalculia ou discalculia de desenvolvimento caracteriza-se por uma desordem estrutural da maturação das capacidades matemáticas, sem manifestar, no entanto, uma desordem nas demais funções mentais generalizadas.

Vieira (2004, p. 111) afirma que “discalculia significa, etimologicamente, alteração da capacidade de cálculo e, em um sentido mais amplo, as alterações observáveis no manejo dos números: cálculo mental, leitura dos números e escrita dos números”. A autora acrescenta, ainda, que na discalculia pura a única habilidade específica da Matemática que pode sofrer alteração é a perda da noção do conceito de número.

A definição que pode ser encontrada nos estudos de Kosc (1974) engloba seis tipos de discalculia, afirmando que essas discalculias podem estar manifestadas sob diferentes combinações e unidas a outros transtornos de aprendizagem, como é o caso, por exemplo, de crianças com dislexia ou déficit de atenção e hiperatividade. Esses subtipos dividem-se em:

1. discalculia verbal: dificuldades em nomear quantidades matemáticas, os números, os termos e os símbolos;
2. discalculia practognóstica: dificuldades para enumerar, comparar, manipular objetos reais ou em imagens;
3. discalculia léxica: dificuldades na leitura de símbolos matemáticos;
4. discalculia gráfica: dificuldades na escrita de símbolos matemáticos;
5. discalculia ideognóstica: dificuldades em fazer operações mentais e na compreensão de conceitos matemáticos;
6. e discalculia operacional: dificuldade na execução de operações e cálculos numéricos.

Corroborando com essas ideias, Fonseca (1995b) aponta algumas dificuldades de aprendizagem que estão comumente associadas a discalculia e que necessitam ser identificadas pelos educadores. São dificuldades que o aluno enfrenta ao relacionar termo a termo; associar símbolos aditivos e visuais aos números; contar; aprender sistemas cardinais e ordinais; visualizar grupos de objetos; compreender o princípio da conservação;

realizar operações aritméticas; perceber a significação dos sinais de adição (+) e subtração (-), de multiplicação (x) e divisão (÷) e de igualdade (=); ordenar números espacialmente; lembrar operações básicas, tabuadas; transportar números; seguir sequências; perceber princípios de medidas; relacionar o valor de moedas, entre outras.

Nesse contexto, ao ensinar o conceito de número, o educador necessita estar atento para a discalculia. Nessa perspectiva, Vieira (2004, p.116) formulou uma relação dos principais transtornos de aprendizagem da Matemática, os quais podem auxiliar o professor na identificação de um aluno com discalculia.

* *Dificuldades na identificação de números*: o aluno pode trocar os algarismos 6 e 9, 2 e 5, dizer dois quando o algarismo é quatro.

* *Dificuldades na conservação*: não conseguir que os valores 6 e 4+2 ou 5+1 se correspondam; para ele somente significam mais objetos.

* *Dificuldades no cálculo*: o déficit de memória dificulta essa aprendizagem. Confusão na direcionalidade ou apresentação das operações a realizar.

Torna-se imprescindível o professor reconhecer alguns desses sintomas em seus alunos que podem evidenciar uma discalculia. No entanto, o educador necessita estar atento à trajetória da aprendizagem do aluno, principalmente quando este apresentar símbolos matemáticos malformados, demonstrar incapacidade de operar com quantidades numéricas, não reconhecer os sinais das operações, evidenciar memória insuficiente, apresentar dificuldades na leitura de números e não conseguir localizar espacialmente a multiplicação e a divisão.

Convém ressaltar que esse transtorno que atinge, exclusivamente, a aprendizagem da Matemática, apresenta características que são muito peculiares ao desenvolvimento de cada sujeito. Conforme pesquisas de Kosci (1974), McCloskey et al. (1991) e Shalev et al. (1998, 2000), essa deficiência pode ter origem genética, como, também, pode ser adquirida durante o curso do desenvolvimento humano, por uma disfunção cerebral ou por alterações maturacionais do sistema nervoso central.

Conforme pesquisas desenvolvidas por Shalev (1998, 2004), a discalculia se manifesta em aproximadamente de 5% a 15% das crianças que estão matriculadas nas instituições educativas regulares do Ensino Fundamental. Os resultados dos estudos desse autor sugerem que, por meio da utilização de constantes intervenções pedagógicas

adequadas, os alunos com discalculia podem superar suas dificuldades, melhorando a autoestima, a autoimagem e a motivação para aprender.

Finalizando, pode-se dizer que a escola oferecerá uma educação realmente inclusiva somente quando se tornar um espaço preparado para atender as necessidades educativas específicas dos alunos e potencializar o seu desenvolvimento integral, impedindo a repetência, o fracasso, a evasão e, conseqüentemente, a exclusão social. Mantoan (2004, p. 33) destaca que:

Todos os alunos, sejam suas dificuldades e incapacidades reais ou circunstanciais, físicas, intelectuais ou sociais, têm a mesma necessidade de serem aceitos, compreendidos e respeitados em seus diferentes estilos e maneiras de aprender, quanto ao tempo, interesse e possibilidades de ampliar e de aprofundar conhecimentos, em qualquer nível escolar.

É nessa perspectiva que este artigo se sustenta na intenção de refletir e lançar um olhar inclusivo sobre os indivíduos com necessidades educativas específicas, que acima de tudo são pessoas, são cidadãos com direito à educação e, sobretudo, com direito ao desenvolvimento humano. Portanto, incluí-los, respeitando esse direito, é um dever da escola e da sociedade da atualidade.

ATENÇÃO À DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO E NO TRABALHO

Conceber uma escola para todos e com todos, especialmente para os mais vulneráveis e com necessidades específicas, como recomenda a Declaração de Salamanca, representa uma mudança nas práticas pedagógicas com vistas a dar uma resposta eficiente às crianças e jovens com necessidades educativas especiais. Isso implica o desenvolvimento de estratégias educativas que estimulem as suas capacidades, favorecendo a inclusão e o sucesso, no quadro de uma escola para todos, que busca a educabilidade de todos os alunos.

Envidar esforços necessários para uma educação inclusiva, que conceba a escola e a sociedade para todos e com todos, requer a tomada de consciência da necessidade de uma ação conjunta entre instituições educativas e sociedade em geral. O acolhimento e participação dos indivíduos com necessidades educativas especiais, na escola e no mundo do trabalho, se fazem prioritários para que se possa, definitivamente, praticar o princípio da inclusão. Deve-se tomar como objetivo a flexibilização dos espaços de convivência em classe e em sociedade.

A educação e o trabalho necessitam ser percebidos como elementos primordiais e constituintes da formação das pessoas com necessidades educativas especiais. Esse grupo de pessoas deve merecer uma atenção redobrada e ser alvo de recursos e medidas sócioeducativas que se adequem às suas características e necessidades, contemplando a suas potencialidades. Somente dessa forma estaremos realmente inseridos em uma sociedade que inclui e acolhe, desenvolvendo a responsabilidade coletiva com relação a nossos pares que apresentam necessidades especiais, mas podem e devem conviver harmoniosamente em sociedade.

Nessa perspectiva, Costa (2006) salienta a urgência de repensar a relação entre educação, trabalho, formação e indivíduos com necessidades educativas especiais, partindo-se do pressuposto de que a inclusão na sociedade acontece, nos dias atuais, predominantemente e contraditoriamente pelo trabalho. A deficiência, por si só, não deveria excluir as pessoas das oportunidades disponíveis nas diferentes instâncias sociais.

No âmbito da formação dos educandos com necessidades educativas especiais, a publicação da Resolução CNE/CEB n.2/2001 do Conselho Nacional de Educação, em consonância com os princípios da educação inclusiva, instituiu diretrizes nacionais às escolas das redes regulares de educação profissionalizante no atendimento de alunos que apresentarem necessidades educativas especiais. O documento, Art. 17, rege que o atendimento deva ser “mediante a promoção das condições de acessibilidade, a capacitação de recursos humanos, a flexibilização e adaptação do currículo e o encaminhamento para o trabalho”, CNE/CEB (n.2/2001, p.4).

Dentre as ações inclusivas referidas no documento citado anteriormente, ao abordar o encaminhamento para o trabalho, está prevista a realização de parcerias entre as escolas de ensino regular que atendem alunos com necessidades educativas especiais e as escolas

que oferecem um ensino profissionalizante, tanto para desenvolver competências laboriais necessárias à inclusão de alunos em seus cursos, quanto à prestação de um apoio técnico ao encaminhá-los para o mundo do trabalho.

PALAVRAS FINAIS

Como se pode perceber, muito ainda há por ser debatido no âmbito da inclusão, seja ela na escola ou na sociedade. Entretanto, é de primordial importância que os indivíduos com necessidades educativas especiais sejam integrados da melhor maneira possível na escola e no mundo do trabalho, na busca de uma sociedade que possibilite oportunidades a todos.

Na escola, deve-se encarar a necessidade da construção do sentimento de responsabilidade coletiva quanto a todos os alunos, como diz Batista (2004), buscando o planejamento coletivo que acolha as diferenças. Os educadores necessitam estabelecer vínculos, planejar e executar estratégias que proporcionem o crescimento dos alunos com necessidades educativas especiais. Cada vez mais é importante que essas necessidades sejam trabalhadas dentro da escola, utilizando-se de todos os conhecimentos e sensibilidades dos profissionais que trabalham com educação de crianças e jovens. É necessário que haja uma mudança na concepção sobre o que significa aprender a ensinar (Batista, 2004).

Neste artigo, enfocou-se a realidade de crianças que apresentam dificuldades relacionadas à fala e ao pensamento lógico-matemático e necessitam superar essas dificuldades para estarem inseridas em um contexto de aprendizagem. Esse trabalho pode ser realizado com sucesso dentro das salas de aula por professores comprometidos com a tarefa de educar e atentos à diversidade de seus alunos. Essa tarefa, no entanto, necessita de conhecimento sobre as capacidades dos alunos e parceria entre os educadores para proporcionar o atendimento das necessidades educativas específicas apresentadas pelos estudantes. Dessa forma, estar-se-á praticando, efetivamente, a educação inclusiva, construindo-se a escola e a sociedade para todos e com todos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAMACHO, Orlando Terré. Atenção à diversidade e educação especial. In. STÖBAUS, Claus Dieter; MOSQUERA, Juan José M. **Educação especial: em direção à educação inclusiva**. Porto alegre: EDIPUCRS, 2004, p.9-14.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva**. Porto Alegre: Mediação, 2000.

COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús. **Desenvolvimento psicológico e educação. Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. v.3. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MARCHESI, Álvaro. **Da linguagem da deficiência às escolas inclusivas**. In: COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús. **Desenvolvimento psicológico e educação. Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. v.3. Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 15-30.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Enquadramento da ação: necessidades educativas especiais**. In. Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais. Acesso e Qualidade – UNESCO. Salamanca/Espanha: UNESCO, 1994.

BRASIL (1996). Lei 9.394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**.

LAMPRECHT, Regina Ritter et alli. **Aquisição fonológica do português – perfil de desenvolvimento e subsídios para terapia**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

INGRAM, David. **Phonological disability in children**. London: Edward Arnold, 1989.

YAVAS, Mehmet, HERNANDORENA, Carmem, LAMPRECHT, Regina. **Avaliação fonológica da criança: reeducação e terapia**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

MENEZES, Gabriela. **A consciência fonológica na relação fala-escrita em crianças com desvios fonológicos evolutivos**. 1999. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Faculdade de Letras, PUCRS, Porto Alegre, 1999.

BATISTA, Cláudio Roberto. **Ciclos de formação, educação especial e inclusão. Frágeis conexões?** In.: MOLL, Jaqueline e col. *Ciclos na escola, tempos na vida – criando possibilidades*. Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 56-68.

GARCIA, José N. **Manual de dificuldades de aprendizagem: linguagem, leitura, escrita e matemática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

KOSC, Ladislav. **Developmental dyscalculia**. *Journal of Learning Disabilities*, v. 7, p. 164-177, 1974.

VIEIRA, Elaine. **Transtornos na aprendizagem da matemática: número e discalculia**. *Revista Ciências e Letras*, n. 35, p. 109-119, 2004.

FONSECA, Vítor. **Educação Especial: programa de estimulação precoce – Uma introdução às idéias de Feuerstein**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995a.

_____ **Introdução às dificuldades de aprendizagem**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995b.

MCCLOSKEY, Michael; ALIMINOSA, Donna; MACARUSO, Paul. **Theory based assessment of acquired dyscalculia**. *Brain and Cognition*, 1991, v.17, p. 285-308.

SHALEV, Ruth. **Developmental dyscalculia**. *Journal Child Neurol*, v.19, n.10, p. 765-771. oct., 2004. Disponível em: <<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/>> Acesso em: 05 fev. 2006.

_____; MANOR, Orly; AUERBACH, Judhit; GROSS-TSUR, Vanda. **Developmental dyscalculia: prevalence and prognosis. European Child & Adolescent Psychiatry**, v. 9, p. 58-64, 2000. Disponível em: <<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/>>. Acesso em: 24 jan. 2006.

_____. **Persistence of developmental dyscalculia: what counts? The Journal of Pediatrics**, 1998, v.133, n.3, p. 358-362. Disponível em: <<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/>>. Acesso em: 24 jan. 2006.

MANTOAN, Maria Teresa E. **Uma escola de todos, para todos e com todos: o mote da inclusão**. In: STOBÄUS, Claus Dieter; MOSQUERA, Juan J. M. Educação Especial: em direção à educação inclusiva. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004, p. 27-40.

COSTA, Valdelúcia Alves da. **A formação do indivíduo com deficiência pela educação e pelo trabalho**. Revista Educação Especial, Santa Maria n. 27, p.9-18, 2006. Disponível em: <http://www.ufsm.br/ce/revista> Acesso em: 05 dez. 2011.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB 2/2001**. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. Secção 1E, p.39-40.