

INSTITUTO FEDERAL GOIANO - IFGOIANO
CAMPUS AVANÇADO IPAMERI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO (LATO SENSU) DOCÊNCIA NO ENSINO
SUPERIOR

TATIANA APARECIDA PIRES COSTA

**EDUCAÇÃO ESPECIAL: UMA ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA DOS DESAFIOS DA
EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

IPAMERI/GO
JULHO/2021

INSTITUTO FEDERAL GOIANO - IFGOIANO
CAMPUS AVANÇADO IPAMERI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO (LATO SENSU) DOCÊNCIA NO ENSINO
SUPERIOR

TATIANA APARECIDA PIRES COSTA

**EDUCAÇÃO ESPECIAL: UMA ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA DOS DESAFIOS DA
EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Federal Goiano – Campus Avançado Ipameri como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Docência no Ensino Superior.

Orientação: Prof. Ms. Rhennan Lazaro de Paulo Lima.

IPAMERI/GO
JANEIRO/2021

SUMÁRIO

1	Introdução	3
2	Educação inclusiva	5
	2.1 <i>Histórico da Educação Especial no Brasil</i>	6
	2.2 <i>Política Nacional de Educação Especial</i>	9
	2.3 <i>Escola Inclusiva e o Desafio de uma escola para todos</i>	11
3	Resultados e discussão	15
4	Considerações finais	16
5	Referências	17

EDUCAÇÃO ESPECIAL: UMA ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA DOS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

COSTA, Tatiana Aparecida Pires¹
LIMA, Rhennan Lazaro de Paulo²

Resumo: O presente estudo investigou, através de uma pesquisa bibliográfica, a integração dos alunos que apresentam necessidades educacionais específicas, com destaque para os com deficiência, no sistema regular de ensino do Brasil. Para alcançar esse objetivo, realizou-se uma análise bibliográfica de textos que versassem sobre os desafios da educação inclusiva por meio das políticas públicas adotadas no Brasil. Nesta investigação, as particularidades dos alunos com necessidades educacionais específicas e as práticas pedagógicas adotadas foram destacadas para que se fosse feito entender que o ambiente escolar não é apenas destinado ao aprendizado da leitura e da escrita, mas também um espaço de formação de um cidadão crítico e, para isso, deve ser dinâmico às diferentes necessidades dos alunos. Apesar de ser possível identificar ainda críticas sobre as políticas públicas, é preciso considerar também a sua importância para a inserção de pessoas com deficiência e a atenção as necessidades educacionais específicas no âmbito escolar. A amplitude da discussão sobre a educação inclusiva tem ratificado a precisão de impulsionar a reorganização das escolas e salas de aula, implicando numa mudança estrutural e cultural das escolas para que todos os estudantes tenham suas especificidades atendidas e, principalmente, para que tenham formação para contribuir para uma sociedade mais inclusiva.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Necessidades Educacionais Específica; Desafios.

Abstract: The present study investigated, through a bibliographical research, the integration of students who have specific educational needs, especially those with disabilities, in the regular education system in Brazil. To achieve this goal, a bibliographic analysis of texts that dealt with the challenges of inclusive education through public policies adopted in Brazil was carried out. In this investigation, the particularities of students with specific educational needs and the pedagogical practices adopted were highlighted so that it could be understood that the school environment is not only intended for learning reading and writing, but also a space for the formation of a critical citizen and, for that, it must be dynamic to the different needs of the students. Although it is still possible to identify criticisms about public policies, it is also necessary to consider their importance for the inclusion of people with disabilities and attention to specific educational needs in the school environment. The breadth of the discussion on inclusive education has ratified the need to drive the reorganization of schools and classrooms, implying a structural and cultural change in schools so that all students have their specificities met and, above all, so that they are trained to contribute for a more inclusive society.

Keywords: Inclusive Education; Specific Educational Needs; Challenges.

1 Introdução

Amparados no texto da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CF/88), no art. 205, “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu

¹ Discente do Curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Docência do Ensino Superior do IF Goiano – Campus Avançado Ipameri. E-mail: tatianaaparecidapirescosta@gmail.com.

² Orientador, Mestre em Educação (UFRRJ), Bacharel em Administração (FAI) e Professor no IF Goiano – Campus Avançado Ipameri. E-mail: rhennan.lazaro@ifgoiano.edu.br.

preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, art. 205), entende-se que o Estado deve garantir os meios fundamentais para subsidiar a Educação, pois é um direito de todos que estão resguardados pela Constituição Federal. Neste sentido, uma de suas principais funções é sustentar a garantia do acesso à educação para as pessoas com deficiência e demais necessidades educacionais.

Destarte, a escola é um espaço para todos, uma garantia legal, que prima pelo aprendizado sem qualquer tipo de discriminação. Nos dias atuais há uma preocupação, fortalecida por políticas públicas, para que as “diferenças” sejam incluídas neste espaço. A diversidade é rica e desafiadora, por isso as escolas buscam alternativas para que se efetuem adaptações no âmbito escolar, pois, em um mundo cada vez mais plural, garantir que os alunos estejam preparados para a integração social e suas diferenças, geralmente, é um desafio.

A partir do despertar sobre quais são os desafios da educação inclusiva e quais documentos que relatam sobre as necessidades educacionais específicas é que se deu a iniciativa pela pesquisa, apoiada a um método de análise bibliográfica referente aos desafios da educação inclusiva, por meio das políticas públicas adotadas no Brasil. Como objetivos específicos, foi preciso (a) investigar o amparo legal sobre as necessidades educacionais específicas e (b) analisar as políticas públicas sobre a educação inclusiva e seus desafios.

Observa-se a exigência de um novo ambiente escolar no processo educacional, por isso a elevação de mais discussões sobre essa reengenharia da educação, nos últimos anos. A escola é o espaço ideal para oportunizar a integração e a convivência entre os alunos e os professores, pois possibilita o acesso as variedades culturais e ao conhecimento. Portanto, o preconceito não pode ser aceitável. Todavia, infelizmente, pessoas com deficiência ou que exijam uma atenção específica no processo de ensino-aprendizagem sofreram muito ao longo dos tempos, sobretudo por não serem aceitas e não seguirem padrões que erroneamente definidos.

Dessa maneira, acredita-se que a renovação da educação é pautada em grandes desafios do sistema educacional. Segundo Dias, Rosa e Andrade (2015, p. 453) explicam que “os objetivos da educação numa sociedade voltada para o consumo e para a competitividade constantemente se impõem como obstáculos ao ingresso e à permanência do aluno significativamente diferente”, ou seja, os autores corroboram a existência dos desafios que são enfrentados ao que concerne a inclusão e ratifica a importância e necessidade de uma legislação que ampare e estruture o sistema educacional em um contexto de inclusão.

A educação inclusiva requer uma visão diferente das normas relativas à educação. Atualmente, a proposta do ambiente escolar não é apenas destinada a aprender a ler e escrever, mas de estar aberta e flexível para se adaptar as diferentes necessidades dos alunos. O papel da

escola inclusiva é adaptar as necessidades dos alunos especiais aos desafios que surgirão com esta nova concepção e práticas diferentes (JIMÉNEZ, 1997).

Os dados deste texto são frutos de uma revisão de literatura elaborada por uma abordagem descritiva, que buscou analisar a história da educação especial e das políticas da educação especial e inclusiva, com destaque maior para a compreensão do que é a educação inclusiva, além de descrever alguns dos desafios enfrentados para a estruturação do espaço escolar alinhados as necessidades educacionais específicas. Os resultados são apresentados aqui depois da descrição da metodologia utilizada, onde estão as discussões que se procurou responder alinhados aos objetivos desta pesquisa. Ao final, apresenta-se as conclusões do trabalho.

Este estudo se trata de uma pesquisa qualitativa e exploratória, cujos procedimentos foram sustentados por uma revisão bibliográfica, realizado após levantamento de materiais já publicados sobre o assunto, como livros, artigos científicos, trabalhos de conclusão de curso, teses, dissertações, além das legislações referentes a Educação Inclusiva. A opção por esse método se fundamenta no que Gil (2002, p. 41) explica, ao dizer que “Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. [...]”. Para este trabalho, levou-se em consideração a investigação histórica para cumprir uma das intenções, que foi o de apresentar os desafios da educação inclusiva no Brasil.

Sob os aspectos qualitativos da pesquisa, Minayo (2001, p. 21) diz que “A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”, o que justifica ainda mais o método usado, já que a educação inclusiva é norteadora para uma sociedade mais justa.

2 Educação inclusiva

A escola, diante as diferenças dos alunos, adota práticas educativas embasadas na literatura para contribuir com a integração de todos, com ou sem deficiência, levando em consideração as precisões requeridas de cada um dentro da sociedade, sobretudo nos últimos 50 anos, por meio da inclusão social de políticas e leis que determinam a criação de programas e serviços voltados ao atendimento dessas necessidades específicas. A este respeito, Dias, Rosa e Andrade (2015) explicam que

Com a proposta da educação inclusiva, amplia-se a população a ser incluída na escola, uma vez que, diferentemente da educação especial, esta modalidade de educação diz respeito a todos aqueles tradicionalmente dela excluídos. Assim, a educação inclusiva também se refere às crianças e adolescentes pobres, negros, indígenas, imigrantes, em conflito com a lei, dentre outros (DIAS; ROSA; ANDRADE, 2015, p. 453).

Atender todos os alunos, de forma aprazível e adequada, requer mudanças significativas na estrutura e no funcionamento das escolas atuais, na formação humana e acadêmica dos professores e nas relações família-escola. Para efetivar a inclusão, as escolas precisam realizar um planejamento de suas ações e acompanhamentos, a fim de assegurar o direito dos alunos.

2.1 Histórico da Educação Especial no Brasil

Segundo Lanna Júnior (2010, p. 21-22), “durante o período colonial, usavam-se práticas isoladas de exclusão [...]. As pessoas com deficiência eram confinadas pela família e, em caso de desordem pública, recolhidas às Santas Casas ou às prisões”. Motivados pela falta de informação e, principalmente, pelo preconceito, a inclusão não era uma preocupação naquele período. As primeiras preocupações com este público começam a ser manifestadas com início da criação de um hospital destinado ao cuidado deles.

No século XIX tiveram início as primeiras ações para atender as pessoas com deficiência, quando o País dava seus primeiros passos após a independência, forjava sua condição de Nação e esboçava as linhas de sua identidade cultural. O contexto do Império (1822-1889), marcado pela sociedade aristocrática, elitista, rural, escravocrata e com limitada participação política, era pouco propício à assimilação das diferenças, principalmente as das pessoas com deficiência. O Decreto nº 82, de 18 de julho de 1841, determinou a fundação do primeiro hospital “destinado privativamente para o tratamento de alienados”, o Hospício Dom Pedro II, vinculado à Santa Casa de Misericórdia, instalado no Rio de Janeiro (LANNA JÚNIOR, 2010, p. 22).

O hospital começou a funcionar apenas em 1852. De acordo com os dados do MEC (2008, n.p.), em 1854, “o atendimento às pessoas com deficiência teve início na época do Império com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854 [...] e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857”. O Instituto dos Surdos Mudos passou a ser o Instituto Nacional da Educação dos Surdos (INES) e Instituto de Cegos passou a ser o Instituto Benjamin Constant (IBC).

No Brasil República, início do século XX, a atenção a pessoa com deficiência se desenvolveu de forma lenta, mas por iniciativa da sociedade civil surgiu as Sociedades Pestalozzi e as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais. Segundo a Federação Nacional das Associações Pestalozzi (200-?), “O início do Movimento Pestalozziano no Brasil se deu em 1926 na cidade de Porto Alegre com a criação do Instituto Pestalozzi de Canoas”. Foi uma edificação de suma importância para a sociedade à época e também atualmente:

A criação da Sociedade Pestalozzi está inserida em um contexto específico, em que a filantropia se firmava como importante ferramenta para a promoção da proteção à infância. O lugar ocupado pela criança desde o início do século XX fez com que ela se constituísse como sujeito privilegiado de atenções e cuidados (BORGES; BARBOSA, 2019, p. 164).

Segundo informações apresentadas no site da Pestalozzi CG (s.d.), “A história da Rede Pestalozzi no Brasil começou em 1926, com a fundação do primeiro Instituto Pestalozzi de Canoas, no Rio Grande do Sul”. Revelam ainda que

Desde 1979 a Associação Pestalozzi de Campo Grande trabalha na defesa dos direitos da pessoa com deficiência e sua inclusão na sociedade. A instituição atende mais de 700 usuários entre bebês, crianças, jovens e adultos com deficiência intelectual e/ou transtorno neuromotor, dando a garantia de acesso digno à educação, saúde assistência social, lazer e trabalho (PESTALOZZI CG, s.d.).

Outro exemplo é a Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais, que segundo Borges e Barbosa (2019, p. 164) foi instalada em 1932 por Helena Antipoff, uma psicóloga russa com formação pelo Instituto Jean-Jacques Rousseau. Sob a sigla SPMG, sua organização iniciou-se através de um sistema com participação do poder público. A importância da Antipoff é visível ao se analisar a sua contribuição para com a sociedade, que, de acordo com Borges e Barbosa (2019, p. 174), destaca-se por conta de que suas “boas relações políticas [...] com o governo de Minas Gerais se repetiram em relação ao governo federal. Sua formação na Europa, extremamente qualificada, lhe conferia um lugar privilegiado”.

O SPMG fundamentou o surgimento de muitos outros modelos híbridos. Em 1935, por exemplo, nasceu o Instituto Pestalozzi, uma escola especial representada pela SPMG. Nesta perspectiva, percebe-se o quanto o papel de Helena Antipoff foi fundamental para apoio às pessoas especiais³. Dentre suas muitas iniciativas, estão o Consultório Médico Pedagógico, a Associação de Assistência ao Pequeno Jornaleiro e, com mais destaque, criado em 1940, a

³ Utilizamos aqui “pessoas especiais”, pois este era o termo adotado à época.

concretização do Complexo Educacional do Rosário. Todas estas entidades primavam como público-alvo as crianças consideradas fora do padrão de normalidade que eram definidos à época (BORGES; BARBOSA, 2019, p. 164).

Em 1961, o atendimento educacional às pessoas com deficiência passa a ser fundamentado pela Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, onde apontou o direito dos “excepcionais” à educação, um termo inadequado, atualmente, mas adotado no Título X “Da educação de excepcionais”, naquele período.

Diante ao avanço da Educação Especial no Brasil, principalmente das ações desenvolvidas para as pessoas que apresentavam necessidades educacionais específicas neste período da história, revelam a expressividade de Antipoff, onde:

Acerca da Educação Especial no Brasil, estudos mostram que os princípios teóricos e metodológicos preconizados e praticados por Helena Antipoff nas instituições concretizadas pelas ações da Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais, nas décadas de 1930 e 1940, tiveram influência significativa no desenvolvimento dessa área educacional que começou a se desenhar de forma mais organizada a partir da década de 1970 (RAFANTE, 2011, p. 7).

Em 1971 foi criado o Centro Nacional de Educação Especial, por meio do Decreto nº 72.425, de 3 de julho de 1973, representado pela sigla CENESP, com a tarefa de, conforme o art. 2^a,

[...] atuará de forma a proporcionar oportunidades de educação, propondo e implementando estratégias decorrentes dos princípios doutrinários e políticos, que orientam a Educação Especial no período pré-escolar, nos ensinos de 1º e 2º graus, superior e supletivo, para os deficientes da visão, audição, mentais, físicos, educandos com problemas de conduta para os que possuam deficiências múltiplas e os superdotados, visando sua participação progressiva na comunidade (BRASIL, 1971, art. 2).

À vista disso, compreende-se a importância de Antipoff para a Educação Especial e a relevância do SPMG para o Brasil, sobretudo ao que concerne ao “[...] acolhimento das diferenças individuais. Crianças de diferentes nacionalidades, religiões e camadas sociais encontravam espaço em sua escola” (BORGES; BARBOSA, 2019, p. 168), uma vez que esse acolhimento respeitou as diferenças que cada ser humano apresenta, contribuindo para que hoje todas as conquistas da Educação Inclusiva sejam mais valorizadas.

A partir da Declaração e Programa de Ação de Viena (1993) determinou que as crianças especiais devem ter uma vida participativa na sociedade, que até aquele período ainda não dispunham, com atenção especial às pessoas com deficiências, assegurando-lhes um tratamento não discriminatório e equitativo no campo dos direitos humanos e liberdades fundamentais, garantindo sua participação em todos os aspectos da sociedade.

Segundo MEC (2008, n.p.), “Em 1994, é publicada a Política Nacional de Educação Especial, orientando o processo de ‘integração instrucional’ que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular [...]”, de modo a orientar o processo de integração no sistema educacional. Neste ano também foram impulsionadas as discussões referentes a inclusão, especialmente durante a Conferência Mundial sobre Educação Especial.

A Declaração de Salamanca, na Espanha em 1994, foi outro marco para a Educação Especial, com a proposição de que todas as crianças, sempre que possível, precisam aprender juntas, independentemente de suas dificuldades e diferenças (MEC, 2014). De acordo com o documento, “o princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças deveriam aprender juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter” (DECLARAÇÃO SALAMANCA, 1994, n.p.).

De acordo com Menezes (2001, n.p.) A Declaração de Salamanca proporcionou a Educação para Todos, destacando novas concepções sobre a educação especial, inclusão, assim como, as necessidades educacionais especiais, pois se entende que a educação inclusiva vai além da inclusão de pessoas com deficiência, mas também do entendimento das especificidades de cada ser humano.

Os textos da Constituição Federal de 1988 fortalecem as ações vinculadas a educação, onde, em seus incisos I, VII e IX de seu art. 206, determinam que haja “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; garantia de padrão de qualidade; e garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida” (BRASIL, 1988, art. 206), o que ajuda a corroborar a importância que se deva dar a educação de modo geral, com todas as suas particularidades, e que também contribuiu como fundamentação para a instituição da Declaração de Salamanca.

2.2 Política Nacional de Educação Especial

Diante aos avanços históricos que contribuíram para o fortalecimento da educação inclusiva atualmente, mesmo diante a inúmeros desafios, observa-se um direcionamento legal para ela. A política de educação especial no Brasil, entre o período de 2001 a 2010, segundo

Garcia (2013, p. 101), ganhou concepções e práticas diferentes, relacionadas à adoção de uma perspectiva inclusiva para a educação nacional, especialmente quando ganhou definições particulares no que se diz respeito aos sujeitos que constituem o público-alvo das políticas de educação especial.

É necessário ressaltar que à assistência ao aluno especial não é, necessariamente, apenas aos alunos com deficiências, mas incluem aqueles que são especiais quando exigem respostas específicas adequadas no processo de ensino-aprendizagem. O art. 58, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, diz que “entende-se por educação especial, [...] a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 1996, art. 58).

Pessoas com deficiência já receberam diversas denominações ao longo da história, como incapacitadas, inválidas ou portadores de deficiência excepcionais, mas com o passar do tempo, essas terminologias passaram a não ser mais adequadas (FREEDOM, 2017, s.p.). Neste sentido, o art. 2, da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, diz que:

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015, art. 2º).

Com isso, o termo mais adequado, definido pela legislação supracitada, é pessoa com deficiência e, no âmbito escolar, o correto é aluno com deficiência, uma vez que o termo portador também foi considerado como inadequado, pois, como explica Aranha (1995, p. 69), a remete para uma definição que considera "a deficiência como uma condição complexa multideterminada, de limitação ou de impedimento da participação do indivíduo na trama de relações que compõem sua existência real concreta". O autor ainda completa dizendo que “Sua manutenção se dá na segregação, que limita ou impede condições de participação do deficiente na sociedade [...] vemos a integração social como um processo de direito de todas as pessoas, de exposição sem barreiras à realidade” (ARANHA, 1995, p. 69-70). Neste sentido, a inclusão social é um direito de todos.

Sobre as políticas públicas voltadas para a educação:

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) foi elaborada segundo os preceitos de uma escola em que

cada aluno tem a possibilidade de aprender, a partir de suas aptidões e capacidades, e em que o conhecimento se constrói sem resistência ou submissão ao que é selecionado para compor o currículo, resultando na promoção de alguns alunos e na marginalização de outros do processo escolar (ROPOLI *et al.*, 2010, p. 06).

O processo de Educação Especial dita a perspectiva da integração dos alunos com deficiência no ensino regular, desde que possam acompanhar as atividades curriculares do ensino comum, ou, na perspectiva da inclusão, desde que as Escolas se reestruturem para possibilitar acessibilidade por meio da adaptação dos recursos que atendam as necessidades de todos os alunos.

Diante das normativas que garantem a escola inclusiva:

foram criados dispositivos legais que criaram e instituíram a escola inclusiva, mas, por outro, a consolidação desta proposta ainda depende da retirada de obstáculos conceituais, de atitudes, político e administrativa resultantes de diversos e complexos fatores que colocam em situação de desigualdade os alunos com necessidades educacionais especiais (CARVALHO, 2007 apud SILVA, 2014, p. 9).

Enfim, a proposta de educação atual voltada para os alunos com deficiência ainda apresenta grandes obstáculos, pois os textos legais, seja as leis, decretos ou declarações que tiveram algumas mencionadas aqui, e a realidade encontrada nas escolas públicas de nosso país ainda demandam muito investimentos.

2.3 Escola Inclusiva e o Desafio de uma escola para todos

A escola inclusiva é entendida como uma instituição que propicia a inserção dos alunos com deficiência, através do atendimento as suas necessidades educacionais específicas, respeitando as suas diversidades. Especificadamente aos alunos com deficiência, prima-se pela frequência em classes e escolas regulares a partir do entendimento do objetivo da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI, 2008):

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do

atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (MEC, 2008, n.p.).

Sendo assim, as escolas precisam adequarem suas instalações e, principalmente, terem entre seus colaboradores os profissionais licenciados para atuarem com tais especificidades. Estas mudanças nas escolas implicam em uma articulação entre a educação regular e a educação especial. A escola não deve ser um espaço excludente, por isso a inclusão é essencial para nossos alunos. Jiménez, (1997, p. 9) acresce ao dizer que “a integração escolar fez surgir uma nova concepção de escolas com práticas diferentes. A escola da discriminação deu lugar à escola da integração e a escola da homogeneidade deu lugar à escola da diversidade”, isto é, um espaço democrático e justo.

Ainda de acordo com Jiménez (1971, p. 21), a escola regular é um espaço educativo e mais apropriado, pois propicia que os alunos encontrem suporte e experiências às suas necessidades educativas específicas, em um espaço que aceita a diversidade e as diferenças.

Segundo Ropoli et al. (2010, p. 9):

A escola comum se torna inclusiva quando reconhece as diferenças dos alunos diante do processo educativo e busca a participação e o progresso de todos, adotando novas práticas pedagógicas. Não é fácil e imediata a adoção dessas novas práticas, pois ela depende de mudanças que vão além da escola e da sala de aula. Para que essa escola possa se concretizar, é patente a necessidade de atualização e desenvolvimento de novos conceitos, assim como a redefinição e a aplicação de alternativas e práticas pedagógicas e educacionais compatíveis com a inclusão.

Reconhecer as diferenças é o primeiro passo para que a inclusão aconteça, mas é preciso adotar práticas pedagógicas que contribuam com o aprendizado dos alunos e, desta forma, para que a inclusão realmente aconteça. De acordo com Comenius (2012, p. 3 apud SILVA, 2014, p. 5), “Qualquer escola que deseje seguir uma política de Educação Inclusiva terá de desenvolver políticas, práticas e culturas que respeitem a diferença e a contribuição activa de cada aluno para a construção de um conhecimento partilhado [...]”, ou seja, deverá reconhecer a história de cada aluno e seu contexto social.

É uma atividade complexa, por isso se deve observar que nem sempre é possível integrar um aluno com deficiência em uma classe regular/escola regular. Mas no geral, o processo de

integração exige participação de todos os envolvidos e adaptação, levando sempre em consideração cada caso e suas especificidades (JIMÉNEZ, 1997).

De acordo com Nascimento (2014 apud SILVA NETO et al., 2018, p. 82), “é preocupante o fato de muitas escolas ainda não assegurarem uma educação de qualidade e ter uma prática que é mais excludente do que inclusiva”. Por conta disso, ainda é uma preocupação, que este trabalho tomou como desafios na discussão, entendida como uma necessidade de uma reforma no sistema educacional, com garantias de acesso e aprendizagem dos alunos no contexto nacional. Dentro da concepção inclusiva, os alunos estão juntos em uma mesma sala de aula e suas diferenças devem ser apenas características. De acordo com Ropoli et al. (2010, p. 8), quanto ao espaço de formação, “A educação inclusiva concebe a escola como um espaço de todos, no qual os alunos constroem o conhecimento segundo suas capacidades, expressam suas idéias livremente, participam ativamente das tarefas de ensino e se desenvolvem como cidadãos, nas suas diferenças”.

Neste sentido, a garantia deste espaço para todos é ainda um gargalo, pois as diferenças devem ser respeitadas. Por outro lado, a presença de alunos com deficiências em salas comuns é um aprendizado para todos. Assim, a educação garante o direito de acesso pelo diferente a escola inclusiva é o principal espaço para a garantia deste direito.

A inclusão veio romper com os paradigmas da escola conservadora, especialmente ao contestar o ensino educacional. O modelo de escola para todos é a garantia de uma educação inclusiva. Para Ropoli et al. (2010), a Educação Especial denota uma educação diferente da Educação praticada no ensino regular, pois antes era destinada somente aos alunos que possuíam algum tipo de deficiência. Para a nova perspectiva da educação inclusiva, entende-se que deve haver uma concepção de práticas da escola comuns que precisam mudar a lógica do processo de escolarização, mudar a sua organização e mudar o estatuto dos saberes, os quais são objeto do ensino formal. Os autores explicam ainda que:

Os sistemas educacionais constituídos a partir da oposição - alunos normais e alunos especiais - sentem-se abalados com a proposta inclusiva de educação, pois não só criaram espaços educacionais distintos para seus alunos, a partir de uma identidade específica, como também esses espaços estão organizados pedagogicamente para manter tal separação, definindo as atribuições de seus professores, currículos, programas, avaliações e promoções dos que fazem parte de cada um desses espaços (ROPOLI et al., p. 7).

Alguns autores, como Fontes (2010), acreditam que essa barreira é identificada na efetivação das escolas inclusivas, com isso exige-se a adaptação curricular para serem atendidas

as exigências legais e aos objetivos educacionais. Embora a Constituição, os estatutos, as legislações, as políticas educacionais e os decretos determinam e viabilizem novas alternativas para a melhoria do ensino nas escolas, verificam-se, ainda, alunos em espaços escolares segregados, como as classes especiais, as turmas de aceleração, as escolas especiais, as aulas de reforço e outros. Segundo Fontes (2003, p. 35), “embora a Constituição Federal reassegure o direito de todos os portadores de deficiência à educação, com ênfase na integração/inclusão, não se pode dizer que este objetivo tenha sido alcançado”.

Mendes (2010, p. 107) complementa ao destacar que:

A realidade hoje da educação de crianças e jovens com necessidades educacionais especiais no país se caracteriza por um sistema dual onde de um lado existe um forte sistema caracterizado pelo assistencialismo filantrópico com patrocínio difuso de várias instâncias do poder público, e do outro um sistema educacional fragilizado que vem sendo incitado a abrir espaço para a educação escolar desta parcela da população.

A crítica feita por Mendes revela pontos pertinentes nos dias de hoje diante a educação inclusiva. Com isso, a transposição da escola dos diferentes para a escola das diferenças requer muito mais estratégias, pois deve haver uma resposta às necessidades educativas especiais. As propostas de mudança são variadas e dependem de muita disposição, interesses, discussões, estudos e levantamentos de dados e iniciativas compartilhadas por todos os gestores das escolas.

Neste sentido, Ropoli et al. (2010, p. 13) destacam que:

Muitas decisões precisam ser tomadas pelas escolas ao elaborarem seus Projetos Político Pedagógicos, entre as quais destacamos algumas, que estão diretamente relacionadas com as mudanças que se alinham aos propósitos da inclusão: fazer da aprendizagem o eixo das escolas, garantindo o tempo necessário para que todos possam aprender; reprovar a repetência; abrir espaço para que a cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e o espírito crítico sejam praticados por seus professores, gestores, funcionários e alunos, pois essas são habilidades mínimas para o exercício da verdadeira cidadania; valorizar e formar continuamente o professor, para que ele possa atualizar-se e ministrar um ensino de qualidade.

Pelo excerto, ratifica-se a importância dos projetos pedagógicos orientados as diferenças e especificidades dos alunos, pois a escola inclusiva é um espaço em que as distinções são aceitas e valorizadas e uma escola que reconhece a diversidade, colabora com a formação crítica e social de seus alunos, visando, principalmente, um mundo mais justo e solidário.

3 Resultados e discussão

No final do século XX, ocorreram vários movimentos que trouxeram um novo olhar para o processo de inclusão, dentre eles podemos apontar a “Declaração de Salamanca”, que tiveram suas discussões sobre inclusão intensificadas a partir da Conferência Mundial sobre Educação Especial. A partir das discussões que surgiram dessas atividades, passou-se a entender com mais exatidão que a Escola é um espaço inclusivo que além de garantir o acesso dos alunos com deficiência também deve fornecer atendimento adequados as suas necessidades educacionais específicas.

É preciso fortalecer o respeito as diferenças dos estudantes no âmbito escolar, adotando como fundamento a convivência e sociabilidade entre os estudantes através de um projeto pedagógico de inclusão, estruturação do espaço físico e, principalmente, contratação de profissionais.

Para que as escolas possam acolher a diversidade do seu público, precisam mudar algumas práticas usuais, marcadas pelo conservadorismo, e que hoje se classificam como inadequadas. Hoje vários métodos são considerados obsoletos, por se tratarem de meios tradicionais que não sofreram ajustes com a evolução tecnológica/histórica, por exemplo, a avaliação da aprendizagem precisa ser adequada aos novos parâmetros. De acordo com Dias, Rosa e Andrade (2015, p. 453), “[...] as relações entre os diferentes tipos de alunos e a configuração de subgrupos isolados do conjunto da escola, bem como as questões relativas ao currículo, métodos de ensino e de avaliação daqueles em situação de inclusão como temas centrais do debate”, sempre levando em consideração cada realidade e necessidade.

Para que as escolas atendam as demandas dos alunos que apresentam necessidades educacionais específicas é preciso desvincular os conceitos pedagógicos tradicionais e reestruturá-los para novas formas de ensino, principalmente para a educação inclusiva. Estes alunos necessitam de acompanhamento, o que requer reavaliar e rever fatores como: formação acadêmica dos professores, espaços físicos adequados a realidades destes alunos e de um banco de dados de informação para que o professor possa desenvolver seu plano estratégico pedagógico voltado para cada necessidade particularidade. Neste sentido, para atender as necessidades educacionais, Lanna Júnior (2010, p. 345) reforçou que “era necessário dispor de uma estrutura administrativa que desse ao sistema educacional o suporte para que isso ocorresse adequadamente”.

As salas de aulas são espaços em que os alunos aprendem além dos conteúdos programáticos, a respeitar as diferenças por meio dos trabalhos em grupo quando são

desenvolvidas a cooperação, a empatia e a disciplina. Daqui surge o motivo da escola ser uma das etapas mais importantes para com a formação de um indivíduo. Neste processo, destaca-se ainda a relação professor-aluno como fator crucial para o sucesso da inclusão, que, por sua vez, depende de uma boa formação acadêmica, pois, de acordo com Dias, Rosa e Andrade (2015, p. 460), é preciso formar o docente com fundamento “nos aspectos políticos e éticos capazes de dimensionar a educação inclusiva como proposta coletiva capaz de contribuir significativamente na qualidade da educação”. Desta forma, a qualidade do processo de ensino-aprendizagem em uma escola inclusiva é potencializada.

A Educação Inclusiva e a Educação Especial passaram por avanços, no entanto é preciso muito mais para se ter um respaldo por parte do âmbito político e por parte da sociedade em geral.

4 Considerações finais

As discussões sobre a educação inclusiva ainda dependem de investimentos e políticas públicas para garantir o acesso de todos que apresentem alguma necessidade educacional. Observa-se que ao longo da história ocorreram grandes marcos que impactaram no processo de ensino-aprendizagem das pessoas com deficiência.

A garantia do acesso e da permanência de todos à escola regular é, sem dúvida, necessária, mas não garante a qualidade nas redes de ensino sem a existência de investimentos na estrutura da escola e nas contratações de profissionais capacitados. A nova política de educação enseja novas práticas de ensino, de modo a atender as especificidades dos alunos que constituem seu público alvo e garantir o direito de educação a todos.

A educação inclusiva está inserida totalmente no contexto da sociedade e nem em todas as escolas, como garantida do Estado, mas os avanços estão acontecendo gradualmente. Entretanto é preciso que os órgãos públicos sejam mais criteriosos com as escolas comuns, sobretudo no que se referem aos critérios de socialização e aprendizagem.

Para uma efetiva construção de sistemas educacionais inclusivos são necessárias adaptações curriculares para obter respostas às necessidades educativas específicas. É essencial haver uma reorganização nas escolas, implicando numa mudança estrutural e cultural para atender as características e capacidades de cada um dos alunos ao contexto da escola em questão.

A escola acolhedora e embasada nas diferenças será construída gradativamente, pois depende da educação da criança desde o berço, na aceitação de que somos diferentes

socialmente e intelectualmente. Cabe a cada um fazer a sua diferença, aceitando-as e fazendo a diferença acolhendo essa diversidade, porque todos nós em algum aspecto somos passíveis de aceitação pelo outro.

5 Referências

ARANHA, Maria Salete Fábio. Integração social do deficiente: análise conceitual e metodológica. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 3, n. 2, p. 63-70, ago. 1995. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v3n2/v3n2a08.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2021.

BORGES, Adriana Araújo Pereira; BARBOSA, Esther Augusta Nunes. Helena Antipoff e a Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais: filantropia e ciência em prol dos anormais. **Hist. cienc. Saúde**, Manguinhos, v. 26, supl., p. 163-177, dez. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/hcsm/a/BY3MK69V3L4dcnfqZTtNwrq/?lang=pt>. Acesso em: 18 abr. 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 18 abr. 2021.

BRASIL. Decreto nº 72.425, de 3 de julho de 1973. Cria o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), e da outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, p. 32, 4 jul. 1973. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-72425-3-julho-1973-420888-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 18 abr. 2021.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 21 dez. 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-normaatuizada-pl.pdf>. Acesso em: 20 maio 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 20 maio 2021.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 21 maio 2021.

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE OS DIREITOS HUMANOS, 2., 1993, Viena. Disponível: <http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/viena/viena.html>. Acesso em: 10 nov. 2020

DIAS, Marian Ávila de Lima; ROSA, Simone Conceição; ANDRADE, Patrícia Ferreira. Os professores e a educação inclusiva: identificação dos fatores necessários à sua implementação. **Psicol. USP** [online], São Paulo, v. 26, n. 3, p. 453-463, 2015. Disponível em: <http://ref.scielo.org/3kt6bv>. Acesso em: 20 maio 2021.

FENAPESTALOZZI. **Movimento Pestaloziano.** Disponível em: <http://www.fenapestalozzi.org.br/movimento-pestalozziano>. Acesso em: 20 maio 2021.

FREEDOM. **Deficiente, pessoa especial ou portador de necessidades?** Descubra o termo correto. 2017. Disponível em: <https://blog.freedom.ind.br/pessoa-com-deficiencia-evolucao-do-termo-e-dos-conceitos-aplicados/>. Acesso em: 22 maio 2021.

FONTES, Rejane de Souza. História da Educação Especial no Brasil. **Presença Pedagógica**, Minas Gerais, v. 9, n. 54, p. 30-39, nov./dez. 2003.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 52, p. 101-239, jan./mar. 2013.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

JIMENEZ, Rafael Bautista. Educação Especial e Reforma Educativa. In: BAUTISTA, Rafael (Org.). **Necessidades Educativas Especiais.** 2 ed. Lisboa: Dinalivros, 1997. p. 12-59.

LANNA JÚNIOR, Mário Cléber Martins. **História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil.** Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

MEC. **Declaração de Salamanca.** Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Brasília: CORDE, 07 de junho de 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2021.

MEC. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 20 maio 2021.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Breve Histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educacion y Pedagogia**, v. 22, n. 57, p. 93-109, mayo/ago. 2010.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. Verbete Declaração de Salamanca. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil.** São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em: <https://www.educabrasil.com.br/declaracao-de-salamanca/>. Acesso em: 10 maio 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 2001.

PESTALOZZI CG. **Associação Pestalozzi CG.** Disponível em: <https://www.pestalozzicg.org.br/quem-somos>. Acesso em: 20 maio 2021.

ROPOLI, Edilene Aparecida; MANTOAN, Maria Teresa Eglér; SANTOS, Maria Terezinha da Consolação Teixeira dos; MACHADO, Rosângela. **A Educação especial na perspectiva da inclusão escolar: a escola comum inclusiva.** Brasília: Ministério da educação; Secretaria de educação especial; Universidade Federal do Ceará, 2010.

RAFANTE, Heulalia Charalo. **Helena Antipoff**: as sociedades Pestalozzi e a educação especial no Brasil. 2011. 319 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

SILVA NETO, Antenor de Oliveira; ÁVILA, Everton Gonçalves; SALES, Tamara Regina Reis; AMORIM, Simone Silveira; NUNES, Andréa Karla; SANTOS, Vera Maria. Educação Inclusiva: uma escola para todos. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 31, n. 60, p. 81-92, jan./mar. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/24091/pdf>. Acesso em: 18 mar. 2021.

SILVA, Denise Lopes da. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor. In: PDE. Programa de Desenvolvimento Educacional. **Caderno PDE**. Jacarezinho: Secretária de Educação do Governo do Paraná, 2014. p. 6-19. v. 2. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uenp_edespecial_pdp_denise_lopes_da_silva.pdf. Acesso em: 20 abr. 2021.