

INCLUSÃO ESCOLAR: UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA**Marcia Viana Faci Pereira**

marcia.faci.pereira@gmail.com

Curso de Pedagogia, Centro Universitário Fundação Santo André, Santo André, SP

Marli Vizim

marli.vizim@fsa.br

Curso de Pedagogia, Centro Universitário Fundação Santo André, Santo André, SP

RESUMO

Este trabalho tem o objetivo de descrever os aspectos legais e históricos da Educação Especial no Brasil na perspectiva da Educação Inclusiva, bem como conceituar o termo inclusão e aspectos de sua trajetória, com uma análise e reflexão sobre os avanços e obstáculos existentes tanto na escola regular, como na de educação especial. A metodologia foi de cunho bibliográfico, contudo a coleta de dados, realizada a partir de fontes secundárias e baseada nos aspectos legais da Educação Inclusiva do Brasil, resultou em uma pesquisa exploratória que buscou descrever o conhecimento a ser investigado. Foi feito um levantamento dos avanços e obstáculos, por meio de um questionário com perguntas objetivas e dissertativas, a partir do discurso das escolas regulares e das escolas de educação especial. O resultado permitiu verificar que os avanços legais colocam o Brasil entre os países do primeiro mundo, contudo as políticas públicas implantadas não conseguiram romper com as barreiras físicas, organizacionais, estruturais, pedagógicas, de comunicação e atitudinais. Foi apontada a necessidade de formação continuada tanto na instituição escola especial quanto na regular. Também se destacou que a inclusão, mesmo trazendo benefícios, ainda é precária nas escolas regulares, sendo sua responsabilidade depositada na figura do professor e na sua sensibilidade ao processo de inclusão, e não como uma política pública de educação.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão. Integração. Escola regular. Escola especial.

SCHOOL INCLUSION: A NECESSARY REFLECTION

ABSTRACT

This paper aims to describe the legal and historical aspects of Special Education in Brazil from the perspective of Inclusive Education, as well as to conceptualize the term inclusion and aspects of its trajectory, with an analysis and reflection on the advances and obstacles existing both in regular school and in special education school. The methodology was bibliographic in nature, but the data collection, carried out from secondary sources and based on the legal aspects of Inclusive Education in Brazil, resulted in exploratory research that sought to describe the knowledge to be investigated. A survey of the advances and obstacles was carried out through a questionnaire with objective and essay questions, based on the discourse of regular schools and special education schools. The result allowed us to verify that the legal advances place Brazil among the first world countries; however, the public policies implemented did not manage to break the physical, organizational, structural, pedagogical, communication, and attitudinal barriers. It was pointed out the need for continued education both in the special school institution as well as in the regular school. It was also highlighted that inclusion, despite bringing benefits, is still precarious in regular schools, and that its responsibility lies with the teacher and his/her sensitivity to the inclusion process, and not as a public education policy.

KEYWORDS: Inclusion. Integration. Regular school. Special school.

ÁREA TEMÁTICA: Educação.

INTRODUÇÃO

Desde o início da década de 90, existem movimentos concretos por uma luta social de inclusão escolar de pessoas com deficiência no Brasil, não apenas de uma educação inclusiva, mas também de direitos mínimos básicos, como direito à saúde, ao

lazer, ao trabalho, à seguridade, à assistência, entre outros, muitos deles exigidos por seus familiares. (VIZIM, 2019).

Nos últimos anos, diversos movimentos têm buscado uma inclusão social e escolar, como reflexos históricos de uma sociedade excludente, desigual e segregada, na qual, hoje, defendem o direito de inclusão, criando documentos legais e políticas sociais, com vistas a garantir a igualdade de direitos, bem como ações que possam sensibilizar a sociedade diante das barreiras atitudinais.

Este artigo tem como objetivo descrever os aspectos legais e históricos da Educação Especial no Brasil na perspectiva da Educação Inclusiva, bem como conceituar o termo inclusão e aspectos de sua trajetória, com uma análise e reflexão sobre os avanços e obstáculos existente tanto na escola regular, como na escola de educação especial.

No entanto, percebe-se nessa tentativa de inclusão um movimento contraditório, ou seja, ao mesmo tempo em que o movimento de inclusão da pessoa com deficiência segue o princípio da igualdade, essas mesmas leis, as políticas sociais e outros textos, apontam a existência de práticas segregacionistas ou discriminatórias e excludentes, as quais segregam e separam os sujeitos pelas suas diferenças.

[...] o leque da exclusão social é tão grande quanto são os mecanismos de imposição de padrões de normalidade aos quais a humanidade esteve submetida historicamente, que preconizam modelos estéticos, de inteligência, de linguagem, de condição econômica e cultural, com que devemos nos conformar, sob o risco de engrossarmos as fileiras dos excluídos socialmente. (MATISKEI, 2004, p.187).

As pessoas não estão acostumadas ou preparadas para o diferente, acreditando-se, erroneamente, ao não atender os padrões que a sociedade impõe, relacionados às condições físicas, intelectuais, culturais e sociais, haverá sofrimento, exclusão e preconceito.

Nos últimos anos, a relevância da inclusão das pessoas com necessidades especiais¹ na escola tem sido um debate constante. Por muitos anos, a Educação

¹ Este termo passou a ser utilizado em documentos como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional (LDBEN ou LDB) nº 9394/96, entre outros, reportando-se as pessoas atendidas pela Educação Especial.

Especial ficou restrita ao atendimento feito por instituições filantrópicas e ao atendimento nas classes especiais da rede estadual. A Educação Especial nos anos 60, 70 e até o final dos anos 80 basicamente existia paralelamente à educação comum. Pouco se falava sobre o assunto, era um tema dos especialistas da educação especial e dos profissionais da saúde. É importante ressaltar a dificuldade de inclusão que ainda ocorre nas escolas regulares, mesmo com leis que a favoreça. (VIZIM, 2019). De acordo com Ferreira:

Nas leis 4.024/61 e 5.692/71 não se dava muita importância para essa modalidade educacional: em 1961, destacava-se o descompromisso do ensino público; em 1971, o texto apenas indicava um tratamento especial a ser regulamentado pelos Conselhos de Educação. (FERREIRA, 1998, p. 08).

Já na década de 80, com a reformulação da Constituição em 1988, reformulou-se também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN ou LDB), nº 9394/96, na qual a inclusão abrange aqueles com necessidades especiais ou seja, alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotados.

A referência às necessidades especiais amplia o alcance do dispositivo constitucional de 1988, que se referia apenas aos portadores de deficiência. A categoria de necessidades especiais aparece pela primeira vez no texto da Câmara (...), de modo a englobar os portadores de deficiência e os superdotados. (FERREIRA, 1998, p. 09).

Diante dessas mudanças, é possível enxergar um novo caminho no sentido da educação inclusiva para aqueles com necessidades especiais nas escolas. Em 1988, a Organização das Nações Unidas (ONU), publica 54 artigos sobre os direitos das crianças em uma Convenção dos Direitos das Crianças (CDC), com o objetivo de dar atenção e proteção, segurança e igualdade às crianças e os parâmetros a serem seguidos pelos países que apoiariam a Convenção.

Em 1990, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (UNESCO, 1990), resultado da Conferência Mundial sobre Educação para todos: satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem – WCEFA, traz a universalização da educação e a busca da equidade, considerando que as necessidades básicas de aprendizagem para todos podem e devem ser satisfeitas. Na sua apresentação, questiona o analfabetismo,

a evasão escolar, as dificuldades à aquisição de habilidades sociais e ao acesso ao conhecimento, discutidos também na “Declaração dos Direitos Humanos” (1948), afirmando que “todos têm direito a educação”. No que se refere aos alunos com necessidades especiais, a Declaração sugere:

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência [...]. (UNESCO, 1990, s/p).

Em 1994, a Conferência Mundial de Educação Especial, realizada em Salamanca na Espanha, com a participação de 88 governos e 25 instituições internacionais, enfatizou os inúmeros aspectos para que seja garantido todo apoio necessário para que a Educação Inclusiva ocorra de fato, estabelecendo que:

Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem.

Toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas. (...)

Escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (UNESCO, 1994, p. 1).

A Declaração de Salamanca buscou caracterizar todas as crianças de maneira igualitária, com inserção no ambiente escolar e promoção da justiça social, com o objetivo de fornecer diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais de acordo com o movimento de inclusão social.

[...] as escolas devem se ajustar a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Neste conceito, terão de incluir-se crianças com deficiência ou superdotados, crianças da rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nômades, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais. (UNESCO, 1994, p.6).

Em 2008, a Organização das Nações Unidas (ONU) realizou a Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (CDPD), a qual ressaltou os princípios pertinentes às pessoas com necessidades especiais:

1. Respeito pela dignidade inerente e autonomia individual incluindo a liberdade para fazer as próprias escolhas e independência das pessoas;
2. Não discriminação;
3. Participação total e efetiva e inclusão na sociedade;
4. Respeito pela diferença e aceitação das pessoas com deficiências como parte da diversidade humana e da humanidade;
5. Igualdade de oportunidades;
6. Acessibilidade;
7. Igualdade entre mulheres e homens;
8. Respeito pelas capacidades em desenvolvimento das crianças com deficiência e respeito do direito das crianças com deficiência de preservar suas identidades. (ONU, 2008, p.1).

As declarações advindas dessas conferências demonstram o avanço internacional significativo, na busca da garantia pelo direito e pelo cumprimento dele, bem como o compromisso do Brasil como signatário desses documentos. Sobressai-se o comprometimento na defesa da criação e melhoria de políticas públicas específicas para pessoas com necessidades especiais, garantindo o ensino de qualidade, a inclusão e a permanência na escola, e o empenho no avanço da igualdade e da equidade na educação especial.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN ou LDB), nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, tem como objetivo estabelecer e normatizar a política educacional do País. Quanto à Educação Especial, a LDB, em seu art. 58º, Capítulo V, declara:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação². (BRASIL, 1996).

Assim, a LDB não apresenta separações em níveis de educação, e sim busca a transversalidade da Educação Especial, bem como a igualdade e o reconhecimento dela como uma modalidade de Ensino, definindo a permanência do aluno especial em um ensino regular, com atendimento de suas necessidades específicas. Caso este aluno tenha necessidade de atendimento em escolas de educação especial, o Estado é o responsável por essa garantia.

No art. 59º, Capítulo V, a LDB estabelece que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais a qualidade do ensino específico quanto a:

- I. Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
- II. Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados. (BRASIL, 1996).

O artigo 60º da LDB explicita a relação entre Estado e Unidades sobre assistências sociais, privadas ou filantrópicas a fim de garantir o auxílio técnico e financeiro:

Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas (...), para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público” (BRASIL, 1996).

Ainda no artigo 60º, Parágrafo Único, é declarado que há preferência pela ampliação do sistema público de ensino:

O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo. (BRASIL, 1996).

² Em 2013 a Lei nº 12.796 altera a terminologia “necessidades especiais”, definindo o público da Educação Especial como sendo todos aqueles com deficiência física, sensorial, intelectual, com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação

O salto qualitativo na conquista de um capítulo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, no que tange a Educação Especial, também consolida outros avanços, entre eles a importância na escola da gestão democrática, fundamental para a socialização e também no processo de aprendizagem de qualidade dos alunos. Por meio da gestão democrática, a construção de uma escola mais inclusiva é responsabilidade de todos: cada funcionário deve ter empatia e conhecimento sobre as necessidades de cada um, características importantes para inclusão dos alunos.

Destaca-se o Plano Nacional de Educação (PNE), em colaboração entre União, Estados e Municípios, que define as diretrizes e metas para os dez anos seguintes. O PNE de 2001 não apresenta como meta a inclusão educacional, mencionada apenas na formação profissional, 20ª meta: “incluir em quaisquer cursos de formação profissional, de nível médio e superior, conhecimentos sobre educação das pessoas com necessidades especiais, na perspectiva da integração social”. (BRASIL, 2001). Em 2014, a segunda edição do PNE, aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, estabelece a necessidade de inclusão dos portadores de necessidades especiais, tendo como meta: “universalizar, para a população de quatro a dezessete anos, o atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino (...)”. (BRASIL, 2014).

Nas estratégias do PNE, 2014, também se destaca a continuidade ao atendimento às pessoas com necessidades especiais, promovendo a articulação das políticas públicas de saúde, assistência social e direitos humanos, em parceria com as famílias, garantindo assistência após a idade escolar e assegurando atenção integral ao longo da vida. (BRASIL, 2014).

Em 2015, a Lei nº 13.146 institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) visando “[...] assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (BRASIL, 2015).

As escolas, cada vez mais focadas em atingir metas e resultados, incentivam os melhores alunos, a ter um maior rendimento em um menor tempo, fazendo, assim, com que os alunos que não são tratados como “normais” caminhem na contramão destes objetivos. De acordo com Parolin (2006, p.29), “o princípio da Inclusão Escolar é a

certeza de que todos têm o direito de pertencer, de que necessitamos compreender e aceitar as diferenças”.

De acordo com Mantoan (2003), quando falamos em integração, tratamos de uma inclusão parcial: o aluno tem acesso à escola, regular ou de educação especial, e possui diversidade de oportunidades educacionais. A integração visa à incluir os grupos excluídos com currículos adaptados, avaliações especiais, para compensar as dificuldades de aprendizagem, democratizando a escola, e atinge alunos com alguns tipos de deficiências. Importante ressaltar que, na integração, os alunos precisam mudar para se adaptar à escola.

Na inclusão, o processo é sistemático, mais radical e completo, atinge alunos com todos os tipos de deficiências ou não, o objetivo é melhorar a qualidade de ensino para atender e atingir a todos, sendo que a escola tem que mudar para se adaptar ao seu aluno. Para Mantoan os dois vocábulos

[...] “integração” e “inclusão”, conquanto tenham significados semelhantes, são empregados para expressar situações de inserção diferentes e se fundamentam em posicionamentos teórico metodológicos divergentes. Destaquei os termos porque acho ainda necessário frisá-los, embora admita que essa distinção já poderia estar bem definida no contexto educacional. (MANTOAN, 2003, p.15).

A educação inclusiva é um meio de garantir que a educação alcance todos os alunos, como um direito assegurado. Envolve a reestruturação das culturas, políticas e práticas pedagógicas nas escolas, como forma de responder à diversidade de alunos. Para uma escola ser inclusiva, é preciso o envolvimento e capacitação de todos na escola, incluindo gestão, docentes e outros profissionais da educação. Educação inclusiva significa que todas as crianças, independentemente do seu nível de habilidade, deficientes ou não, sejam incluídas em uma sala de aula regular, ou no ambiente mais apropriado ou menos restritivo, nos quais os alunos de todos os níveis de habilidades tenham oportunidades de aprendizagem. Para Mantoan (2003, p. 13):

A exclusão escolar manifesta-se das mais diversas e perversas maneiras, quase sempre o que está em jogo é a ignorância do aluno diante dos padrões de cientificidade do saber escolar. Ocorre que a escola se democratizou abrindo-se a novos grupos sociais, mas não aos novos conhecimentos. Exclui, então, os que ignoram o conhecimento o qual ela valoriza e, assim, entende que a

democratização é massificação de ensino e não cria a possibilidade de diálogo entre diferentes lugares epistemológicos, não se abre a novos conhecimentos que não couberam, até então, dentro dela. Os sistemas escolares também estão montados a partir de um pensamento que recorta a realidade, que permite dividir os alunos em normais e deficientes, as modalidades de ensino em regular e especial, os professores em especialistas nesta e naquela manifestação das diferenças. A lógica dessa organização é marcada por uma visão determinista, mecanicista, formalista, reducionista, própria do pensamento científico moderno, que ignora o subjetivo, o afetivo, o criador, sem os quais não conseguimos romper com o velho modelo escolar para produzir a reviravolta que a inclusão impõe. (MANTOAN, 2003, p.13).

Assim, a educação é a forma mais democrática de atingir a criança, o jovem ou o adulto, no sentido de extinguir todas as formas de discriminação e preconceito, buscando o sucesso na aprendizagem de todos, na construção de um caminho para sociedade inclusiva.

A PESQUISA DE CAMPO

Inicialmente, foi realizado um levantamento bibliográfico sobre o tema durante o ano de 2021, tendo como interlocutores Matiskei (2004), Vizim (2019), Mantoan (2003), Silva e Vizim (2001), entre outros, além de documentos legais, buscando recuperar o caminho histórico da inclusão escolar no Brasil em sua perspectiva geral. Então, na pesquisa de campo, buscou-se identificar a disparidade de discurso referente aos avanços e obstáculos da Educação Especial na perspectiva da inclusão escolar, tanto na escola regular como na de educação especial, por meio de pesquisa qualitativa. Para isso, foi elaborado um questionário no Google Forms, com vistas a coletar informações significativas sobre a Educação Especial e a inclusão escolar, composto de 11 questões semiestruturadas, sendo 7 questões de múltipla escolha e 4 dissertativas. O questionário foi enviado para escolas regulares e de educação especial, na primeira quinzena do mês de junho de 2021, para ser respondido por docentes e de profissionais da gestão. Os resultados coletados foram tabulados de forma descritiva para compor o relatório final.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Um total de sete docentes responderam os questionários, sendo quatro da rede pública da Prefeitura de Santo André, dois da rede particular de São Bernardo do Campo e um da escola de educação especial também dessa mesma cidade.

Dos sete participantes, 100% são do gênero feminino, 83,3% com idade entre 30 e 59 anos e 16,7% com idade entre 18 e 29 anos, e tendo 83,3 % se declarado branco e 16,7% se declarado negro. Quanto à experiência na educação, 66,7% das professoras possuem mais de 20 anos de experiência e 33,3% têm entre 1 e 5 anos de experiência na educação.

Na tabulação, as professoras foram identificadas apenas como a letra P. Assim, na rede pública de Santo André as participantes são P1, P2, P3 e P5; na rede particular de São Bernardo do Campo, P6 e P7, e P4 na escola de Educação Especial.

Na primeira questão dissertativa, que pergunta sobre o que é educação especial na perspectiva de educação inclusiva, as professoras P3 e P7 responderam de modo similar: “é receber o aluno com deficiência em escolar regular”. As professoras P2 e P5 também afirmaram que seria receber o aluno com deficiência em escola regular, porém ressaltaram que: “além de receber esses alunos, também é necessário perceber suas deficiências e diferenças”. A professora P4 destacou “ser um desafio e uma aceitação dos professores (...) quando da inclusão de alunos na escola regular.”

A segunda questão pergunta se o professor já participou de algum curso específico para trabalhar com aluno de inclusão. As professoras P2 e P6 afirmaram que realizaram cursos promovidos pela própria escola. Já as professoras P1, P3, P4, P5, P7 relataram que: “já foram em busca de capacitação para o tema para trabalhar com alunos de inclusão”.

A terceira questão dissertativa mostra que todas (100%) professoras já tiveram alunos com deficiência. A professora P4 destaca que já trabalhou com alunos com deficiências diversificadas: com TEA (Transtorno do Espectro Autista), DI (Deficiência intelectual), DF (Deficiência Física), DV (Deficiência visual), e DA (Deficiência auditiva).

A última questão dissertativa pergunta: “Na sua opinião, quais foram os avanços e quais as dificuldades enfrentadas em sua escola no processo de inclusão de fato de alunos com deficiência?” De uma forma geral, os participantes relatam que os docentes

precisam estar mais preparados para receber o aluno com deficiência e promover a inclusão. A professora P5 afirma que “(...) os avanços são imperceptíveis (...), os professores precisam aceitar a inclusão(...). Ela esclarece que a dificuldade por um tempo foi promover a interação do aluno com deficiência com aqueles sem deficiência, o que com o tempo se tornou um avanço, mostrando a cooperação entre eles”. As professoras P2, P3, P4, P6 e P7, de forma geral alertam para o fato da necessidade de formação continuada para a efetiva inclusão. A professora P1 salienta a existência de escolas preparadas para alunos com deficiência, porém “ela não se considera preparada para a inclusão”.

Nas respostas às questões de múltipla escolha, verifica-se que há falta de preparo do docente em adequar o seu planejamento para contemplar a criança com deficiência. Falta conhecimento sobre as deficiências, conseqüentemente, não conseguem muitas vezes avançar no processo de aprendizagem desse aluno. Mesmo todas as docentes já tendo contato, em algum momento, com um aluno com deficiência dentro da sua sala de aula, elas apontam como obstáculos as dificuldades do aluno da educação especial em acompanhar o ritmo da escola regular, bem como a integração entre os alunos no cotidiano escolar.

Sobre os avanços, foi possível constatar que as formações continuadas que estão cada vez mais disponíveis aos docentes, contudo as professoras consideram essa formação insuficiente para efetivamente ocorrer a inclusão, com exceção da docente da escola especial, que não questiona tanto a formação continuada. Pode ser que o fato de existir uma rede de apoio de outros profissionais na escola especial promova uma segurança maior no que tange ao trabalho pedagógico.

Os documentos da política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva fornecem referência para a construção do sistema de educação inclusiva, enfatizando que a organização das escolas e turmas especiais devem ser reconsideradas e repensadas, o que significa mudanças na estrutura e na cultura das escolas para que todos os alunos possam ser atendidos, de acordo com às suas necessidades específicas. No entanto, isso ainda não é uma realidade. Ao reconhecer a heterogeneidade dos alunos, isso contrasta fortemente com a homogeneidade que nossa escola sempre defendeu historicamente. A integração total dos deficientes na

sociedade é necessária, porém há um longo caminho a ser percorrido, mesmo com todos os avanços já conquistados. Para a real inclusão das pessoas com algum tipo de deficiência, transtorno ou altas habilidades, é necessário a ruptura das barreiras físicas, arquitetônicas, pedagógicas, de comunicação e atitudinais, de forma de efetivamente construir uma sociedade mais inclusiva.

Embora o número de participantes na pesquisa tenha sido pequeno, foi relevante para identificar semelhanças entre os professores da escola de educação especial e da escola regular, especialmente no que tange a necessidade de formação e de saber acolher os alunos da educação especial, para promover a inclusão. Os resultados também mostraram as dificuldades das professoras em lidar com a deficiência, na integração deles com os outros alunos da escola, em alguns casos, pela falta de conhecimento pelo tema.

As professoras são favoráveis a inclusão, mesmo não se sentindo preparadas para o diferente, ou por dificuldades de adaptação curricular. Apesar de tudo, é perceptível a importância do professor na promoção da inclusão. A pesquisa mostrou que há ganhos no processo de inclusão, porém ainda há obstáculos para a efetivação das mudanças necessárias na organização do trabalho pedagógico. Em especial, para concretizar uma inclusão de fato na qual o aluno com deficiência seja sujeito do seu processo de aprendizagem, de forma única e singular. Para inclusão ser genuína é preciso o apoio de toda equipe escolar, promovendo o desenvolvimento verdadeiro do aluno com deficiência e realizando mudanças estruturais. Ainda que seja importante os aspectos legais as barreiras organizacionais, pedagógicas e atitudinais também são relevantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como estagiária de rede pública, durante os últimos anos da minha formação em Pedagogia, tive a oportunidade de acompanhar a inclusão de alunos da educação especial. No cotidiano escolar, infelizmente, algumas práticas observadas resultavam em um processo ineficaz, porque o trabalho não era realizado de forma coletiva e integrada entre o docente regente da sala de aula e o do serviço de apoio especializado. Havia na escola uma sala multidisciplinar, com uma profissional habilitada em educação especial: uma vez por semana os alunos com deficiência eram atendidos nessa sala com

atividades específicas, de acordo com as necessidades de cada um. No entanto, o professor regente da sala não participava deste momento e nem a profissional habilitada participava da aula regular. Desta forma, o aluno com deficiência ocupava um espaço físico na sala de aula regular, enquanto o seu processo pedagógico era de responsabilidade da professora de educação especial, sem que houvesse integração entre esses dois momentos.

As atividades propostas para os alunos da sala multidisciplinar, assim denominada porque nela atuava o professor especializado de Educação Especial, eram isoladas, cada um fazia a sua atividade individualmente, como se a criança não fizesse parte da sala de aula regular, dos objetivos específicos de sua turma e tampouco precisasse chegar a um destino, neste caso, um processo de aprendizagem.

Observei professores questionando a falta de diagnósticos, de estrutura, de apoio familiar, de informação e capacitação para atuar com as crianças dentro da sala, detectadas com algum tipo de deficiência. Estas eram falas recorrentes, pouco havia de discussão ou reflexão sobre o potencial dos alunos, o desenvolvimento deles, a necessidade de formação de uma rede de apoio.

Durante a pesquisa também foi possível captar que as professoras enfatizam a necessidade de formação continuada, mesmo aquela da educação especial. A formação é importante para todos, para o acolhimento aos alunos da educação especial e a efetiva inclusão de todos. Quando se tenta incluir sem conhecer e/ou respeitar as especificidades e necessidades dos alunos, é possível que, na verdade, trata-se de uma inclusão-excludente.

É possível inferir nas falas das professoras pesquisadas que há um esforço em construir um ambiente inclusivo no qual as crianças com deficiência recebam educação com seus pares não deficientes, trazendo benefícios consideráveis a curto e a longo prazo. Para o desenvolvimento cognitivo e a socialização, contudo é necessário perceber os avanços ainda que imperceptíveis dos alunos.

Quanto aos aspectos legais não há dúvida dos avanços, no entanto a efetivação da inclusão carece ainda de alterações significativas no campo físico, arquitetônico, pedagógico e, em especial, no âmbito atitudinal. Não se trata de boa vontade das

peças, trata-se do direito de todos! Além disso, uma inclusão efetiva promove benefícios positivos para todos os alunos.

Cada educador deve estar ciente do conceito de inclusão. O conhecimento contribui de forma significativa e a sensibilização para a inclusão é uma necessidade urgente. A inclusão de crianças, sejam elas com necessidades especiais ou não, é de responsabilidade do sistema de educação, um compromisso social. Todos precisam estar envolvidos na construção de uma sociedade inclusiva, no qual o direito de todos sejam efetivamente respeitados.

O interesse em realizar essa pesquisa confirmou o fato vivenciado por mim durante o meu período como estagiária. A inclusão tem ocorrido, efetivamente, por uma vontade individual do professor e não pela existência de uma política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. A existência de documentos legais, tão importantes, não é suficiente para que o trabalho pedagógico com alunos da educação especial em escolas regulares seja de fato um direito assegurado.

A inclusão como princípio de uma escola de todos e para todos não pode ocorrer somente pela sensibilização de administradores, professores, funcionários e comunidade, sendo essenciais, para transformar a escola excludente em inclusiva, o conhecimento, o trabalho coletivo e a rede de apoio pedagógica.

Como afirma Vizim (2019, p.191) a “transformação social implica começar, e buscar no exercício do trabalho, a reflexão permanente sobre as ações de todos os envolvidos no cotidiano escolar”. As Políticas Públicas de Educação devem ser majoritárias, ou seja, Políticas de Estado, de forma que, efetivamente, o que é traçado nos documentos legais possa ser cumprido, sem ser atrelado às políticas de governo. Além disso, o Projeto Político Pedagógico da escola precisa contemplar o atendimento de todos os seus alunos.

Ressalto, ainda, que mesmo nas escolas preparadas para atender alunos da Educação Especial, como relatado pela professora P1, é importante que haja outros apoios necessários para efetivamente ocorrer a inclusão. Mesmo tendo a escola regular dificuldades estruturais, organizacionais, pedagógicas e culturais, ainda apresenta avanços consideráveis em relação as escolas especiais. Portanto, a inclusão escolar e social não contribui apenas para o desenvolvimento dos alunos da Educação Especial,

mas principalmente na ruptura de preconceitos, de exclusões, na perspectiva da construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1998**. Brasília, DF: Senado Federal, Brasília, 1988.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 99.710 de 21 de novembro de 1990**. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. Planalto, Brasília, 1990.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. MEC, SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Aprova o Estatuto de Pessoa com Deficiência e dá outras providências, Brasília, 2015.

FERREIRA, J.R. A nova LDB e as necessidades educativas especiais. **Cadernos CEDES**, Campinas, v.19, n.46, p. 7-15, set.1998. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em: 08 out. 2022.

MANTOAN, Maria Tereza Egler. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MATISKEI, Angelina C. R. M. Políticas públicas de inclusão educacional: desafios e perspectivas. **Educar em revista**, Curitiba, PR, n.23, p. 185 – 202, 2004.

PAROLIN, I. C. H., **Aprendendo a incluir e incluindo para aprender**. São José dos Campos, SP: Pulso Editorial, 2006.

SILVA, Shiley; VIZIM, Marli. **Educação especial: múltiplas leituras e diferentes significados**. 1 ed. Campinas, SP: Editora Mercado de Letras, 2001.

UNESCO. **Declaração mundial sobre Educação para todos**. Conferência Mundial sobre Educação para todos: satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem. Jomtien, Tailândia, 1990.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

VIZIM, Marli. **A representação da deficiência no cotidiano escolar**. 1.ed. São Paulo: Larvatus Prodeo, 2019.

