

Inclusão e Educação

Danielle H. A. Machado
Janaína Cazini
(Organizadoras)



Atena
Editora

Ano 2019

Danielle H. A. Machado
Janaína Cazini
(Organizadoras)

Inclusão e Educação

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

I37 Inclusão e educação [recurso eletrônico] / Organizadoras Danielle H. A. Machado, Janaína Cazini. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Inclusão e Educação; v. 1)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-029-2

DOI 10.22533/at.ed.292191501

1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais.
3. Educação inclusiva. 4. Tecnologia – Educação. I. Machado,
Danielle H. A. II. Cazini, Janaína. III. Série.

CDD 379.81

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra “Educação e Inclusão: Desafios e oportunidades em todos as séries educacionais” aborda uma série de livros de publicação da Atena Editora, em seus 25 capítulos do volume I, apresenta os novos conhecimentos científicos e tecnológicos para a área da saúde especial das modalidades da saúde intelectual e mental, num viés da genética e a visão da psicopedagogia sobre a educação especial, a transição das Políticas Públicas para a educação especial e as transformações sob análises a partir da realidade local.

A Educação por Inclusão engloba, atualmente, alguns dos campos mais promissores em termos de pesquisas tecnológicas nas áreas do Ensino, Novas Tecnologias Específicas, Psicopedagogia, Psicanálise, Educação, Políticas Públicas Brasileiras das Institucionais e Regionais que visam o aumento benéfico e produtivo na qualidade do ensino e desenvolvimento do aluno especial. Além disso, a crescente demanda por conceitos e saberes que possibilitam um estudo de melhoria no processo de participação e aprendizagem à educação inclusiva aliada a necessidade de recursos específicos.

A junção de pesquisas e a modernização da tecnologia compõem um contexto de educação inclusiva nas diversas modalidades da inclusão.

Colaborando com essa transformação educacional, este volume I é dedicado ao público de cidadãos Brasileiros que possuem deficiência e dificuldade psicológica de aprendizagem na perspectiva das Institucionais Regionais do Brasil, mais precisamente, as participações das Políticas Públicas Brasileiras Educacionais. Trazendo artigos que abordam experiências do ensino e aprendizagem no âmbito escolar, desde as séries iniciais até prática de ensino em psicologia com idosos. Assim, aos componentes da esfera educacional que obtiveram sucessos apesar dos desafios encontrados; a mediação pedagógica como força motriz de transformação educacional e a utilização de tecnologias assistivas para auxiliar o aprendizado do discente especial.

Ademais, esperamos que este livro possa fortalecer o movimento de inclusão social, colaborando e instigando professores, pedagogos e pesquisadores às práticas educacionais, às contribuições da genética e da psicanálise a quem ensina, aos alunos especiais na transação da escola regular sob um olhar da psicopedagogia e aos educadores que corroboram com a formação integral do cidadão.

Danielle H. A. Machado
Janaína Cazini

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
EDUCAÇÃO ESPECIAL NO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA META 4	
<i>Maria do Carmo de Sousa Severo</i>	
<i>Érica Nazaré Arrais Pinto Pereira</i>	
<i>Joiran Medeiros da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.2921915011	
CAPÍTULO 2	10
EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE ADULTOS: CONTRIBUIÇÕES DA NEUROCIÊNCIA E DA ANDRAGOGIA	
<i>Mônica Campos Santos Mendes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.2921915012	
CAPÍTULO 3	16
EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: EXPANSÃO E CONTRADIÇÕES (2003 – 2014)	
<i>Cleiton Leite Barbosa</i>	
<i>Afrânio Vieira Ferreira</i>	
<i>Sandy Andreza de Araujo Lavor</i>	
<i>Jeanne D'arc de Oliveira Passos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.2921915013	
CAPÍTULO 4	26
“PRECISAMOS SER COMO CAMALEÕES?”: EXPERIÊNCIA DE UMA PRÁTICA DE ENSINO EM PSICOLOGIA COM IDOSOS	
<i>Edivan Gonçalves da Silva Júnior</i>	
<i>Maria do Carmo Eulálio</i>	
<i>Almira Lins de Medeiros</i>	
<i>Elizabeth de Lourdes Bronzeado Krkoska</i>	
DOI 10.22533/at.ed.2921915014	
CAPÍTULO 5	42
A APRENDIZAGEM EM QUESTÃO: CONTRIBUIÇÕES DA EPISTEMOLOGIA GENÉTICA E DA PSICANÁLISE A QUEM ENSINA	
<i>Juliana dos Santos Rocha</i>	
<i>Virgínia Dornelles Baum</i>	
<i>Marlene Rozek</i>	
DOI 10.22533/at.ed.2921915015	
CAPÍTULO 6	57
A PERSPECTIVA INCLUSIVA PARA O FORTALECIMENTO DA RESSOCIALIZAÇÃO DE ASSISTIDOS DA CENTRAL DE ALTERNATIVAS PENAIAS DO CEARÁ – RELATO DE EXPERIÊNCIA	
<i>Dafna Maria da Silva Ricardo</i>	
<i>Débora Rocha Carvalho</i>	
<i>Aline Maria Barbosa Domício Sousa</i>	
DOI 10.22533/at.ed.2921915016	

CAPÍTULO 7 66

APRENDIZAGEM E ESCOLARIZAÇÃO EM FOCO: UMA VISÃO PSICOPEDAGÓGICA

Virginia Dornelles Baum
Juliana dos Santos Rocha
Marlene Rozek

DOI 10.22533/at.ed.2921915017

CAPÍTULO 8 81

AS POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS, VOLTADAS PARA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E A TRANSIÇÃO ESCOLA-TRABALHO

Ana Cristina de Carvalho
Edicléa Mascarenhas Fernandes

DOI 10.22533/at.ed.2921915018

CAPÍTULO 9 86

A INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR: IMPLANTAÇÃO DE POLÍTICAS DE ACESSIBILIDADE NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

Iris Mara Guardatti Souza
Regina Cohen
Patrícia Lameirão Campos Carreira
Angélica Fonseca da Silva Dias
Rita de Cássia Oliveira Gomes
Izabel Maria Madeira de Loureiro Maior
Mônica Pereira dos Santos
Jean-Christophe Houzel

DOI 10.22533/at.ed.2921915019

CAPÍTULO 10 97

DESAFIOS FORMATIVOS VIVENCIADOS E SUPERADOS PELOS PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE AGRESTINA - PE PARA PROMOÇÃO DA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

Cicera Mirelle Florêncio da Silva
Maria Aline de Macedo Silva Mendes

DOI 10.22533/at.ed.29219150110

CAPÍTULO 11 107

ESTUDO SOBRE AS CONDIÇÕES DE INCLUSÃO EM UMA ESCOLA ESTADUAL NA CIDADE DE CALDAS NOVAS NOS ÚLTIMOS 13 ANOS

Jullyana Pimenta Borges Gonçalves
Rosângela Lopes Borges
Marcos Fernandes Sobrinho
Cinthia Maria Felício

DOI 10.22533/at.ed.29219150111

CAPÍTULO 12 120

LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS NA CIDADE DE CRATO-CE: O USO EM CONTEXTO RELIGIOSO

Luiza Valdevino Lima
Francisco Edmar Cialdine Arruda
Martha Milene Fontenelle Carvalho
Ana Patricia Silveira
Daniela Valdevino Lima

DOI 10.22533/at.ed.29219150112

CAPÍTULO 13..... 131

O PAPEL DA OLIMPÍADA BRASILEIRA DE MATEMÁTICA DAS ESCOLAS PÚBLICAS (OBMEP) COMO INSTRUMENTO DE INCLUSÃO SOCIAL

Joselito Elias de Araújo
José Vinícius do Nascimento Silva
Pedro Eduardo Duarte Pereira
Flávia Aparecida Bezerra da Silva

DOI 10.22533/at.ed.29219150113

CAPÍTULO 14..... 141

POLÍTICAS EDUCACIONAIS E MUDANÇAS NO CONTEXTO ESCOLAR: A QUESTÃO DA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA EM UMA ESCOLA PERNAMBUCANA

Lúcia de Fátima Farias da Silva

DOI 10.22533/at.ed.29219150114

CAPÍTULO 15..... 150

UM OLHAR SOBRE A INCLUSÃO NAS PESQUISAS ACADÊMICAS EM UNIVERSIDADES PÚBLICAS DA BAHIA

Julimar Santiago Rocha
Maria da Conceição Alves Ferreira

DOI 10.22533/at.ed.29219150115

CAPÍTULO 16..... 163

FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ENSINO SUPERIOR - RELATO DE EXPERIÊNCIA

Débora Rocha Carvalho
Deldy Moura Pimentel
Terezinha Teixeira Joca
Marilene Calderaro Munguba

DOI 10.22533/at.ed.29219150116

CAPÍTULO 17..... 172

NAS TESSITURAS DA LEI 10.639/03: DIÁLOGOS ENTRE O ENSINO DE HISTÓRIA E A DIVERSIDADE ETNICORRACIAL

Aparecida Barbosa da Silva

DOI 10.22533/at.ed.29219150117

CAPÍTULO 18..... 181

O DIREITO A EDUCAÇÃO: UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA A PARTIR DO CONTEXTO DOS JOVENS PRIVADOS DE LIBERDADE

Daniel de Souza Andrade
Andréia Alves de Oliveira
Edneide Nóbrega do Rêgo
Elânia Daniele Silva Araújo
Janaina Dantas dos Santos
Lidyane Gomes Mendonça da Silva
Maria José Elaine Costa Silva Pereira
Marlene Eneas da Silva Falcão
Sônia Maria de Lira
Verônica Remígio da Silva e Lima

DOI 10.22533/at.ed.29219150118

CAPÍTULO 19	191
O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA ROTINA DO PROGRAMA FACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA	
<i>Maikson Damasceno Machado</i>	
<i>Kátia Cristina Novaes Leite</i>	
<i>Eliata Silva</i>	
<i>Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios</i>	
DOI 10.22533/at.ed.29219150119	
CAPÍTULO 20	202
UMA REFLEXÃO SOBRE A POLITICA EDUCACIONAL INCLUSIVA NO BRASIL	
<i>Marília Piazzini Seno</i>	
<i>Simone Aparecida Capellini</i>	
DOI 10.22533/at.ed.29219150120	
CAPÍTULO 21	213
AFETIVIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR INCLUSIVO	
<i>Scheilla Conceição Rocha</i>	
<i>Cândida Luisa Pinto Cruz</i>	
<i>Rita de Cácia Santos Souza</i>	
DOI 10.22533/at.ed.29219150121	
CAPÍTULO 22	224
UMA HISTÓRIA DE (RE)SIGNIFICAÇÃO DE UM ADOLESCENTE EM SITUAÇÃO DE RUA	
<i>Meiryllianne Suzy Cruz de Azevedo</i>	
<i>Edivânia Paula Gomes de Freitas</i>	
<i>Leandra da Silva Santos</i>	
<i>Kelli Faustino do Nascimento</i>	
DOI 10.22533/at.ed.29219150122	
CAPÍTULO 23	234
CIDADANIA E DIREITOS NO AMBIENTE ESCOLAR: FORMANDO CIDADÃOS, TRANSFORMANDO REALIDADES ATRAVÉS DO ESTUDO DA DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS	
<i>João Maria Cardoso e Andrade</i>	
<i>Joana Paula Costa Cardoso e Andrade</i>	
DOI 10.22533/at.ed.29219150123	
CAPÍTULO 24	244
EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS NO COTIDIANO DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS FEDERAIS	
<i>Clemilda dos Santos Sousa</i>	
<i>Fernanda Nunes de Araújo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.29219150124	
CAPÍTULO 25	255
TRILHANDO OS CAMINHOS DA INCLUSÃO: A CRECHE COMO PRIMEIRO ESPAÇO	
<i>Sára Maria Pinheiro Peixoto</i>	
<i>Edileide Ribeiro Pimentel</i>	
DOI 10.22533/at.ed.29219150125	
SOBRE AS ORGANIZADORAS	269

CAPÍTULO 20

UMA REFLEXÃO SOBRE A POLÍTICA EDUCACIONAL INCLUSIVA NO BRASIL

Marília Piazzini Seno

Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, Unesp de Marília-SP

Simone Aparecida Capellini

Departamento de Fonoaudiologia e Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências UNESP de Marília-SP

RESUMO: O sistema educacional brasileiro tem se esforçado na tentativa de implementar políticas públicas eficazes no que diz respeito a garantia de acesso e atendimento dos alunos público alvo da educação especial. Porém, inserir esse aluno na sala de aula regular não significa incluí-lo e não assegura seus direitos de igualdade educacional. Este estudo teve como objetivo apresentar os principais aspectos propostos pelo Ministério da Educação oportunizando uma reflexão crítica sobre o atual panorama nacional da educação inclusiva na Brasil. A pesquisa foi caracterizada como qualitativa e teve como base o levantamento bibliográfico de autores e documentos que tratam o tema. A principal análise foi fundamentada na legislação, publicada em forma de normativas e resoluções, pelo Ministério da Educação, tais como: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. (1996), Plano Nacional de Educação

(2001), Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008). Ao propor um ensino que respeite as limitações individuais, que considere as diferenças e que oportunize as mesmas chances de aprendizado para todo e qualquer aluno, é preciso lembrar que significativas mudanças de paradigmas são necessárias. O próprio termo “público alvo da educação especial” é excludente. Definir, sem critérios claros, quem tem direito ao atendimento educacional especializado, marginaliza-se, novamente, um outro grupo. Concluímos que a sociedade passa por um processo de adaptação no qual a inclusão educacional tem sofrido constantes ajustes, envolvendo várias esferas, na tentativa de acolher e incluir de forma igualitária os alunos público alvo da educação especial no sistema regular de ensino.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Inclusão Educacional. Educação Especial.

ABSTRAT: The Brazilian educational system has been trying to implement effective public policies regarding the guarantee of access and attendance of the target public students of special education. However, just entering this student in the regular classroom does not mean enrolling and does not ensure your equal educational rights. This study aimed to present the main aspects proposed by the Ministry of

Education, providing a critical reflection on the current national panorama of inclusive education in Brazil. The research was characterized as qualitative and was based on a bibliographical survey of authors and documents that deal with the theme. The main analysis was based on legislation, published in the form of regulations and resolutions, by the Ministry of Education, such as: Law of Guidelines and Bases of Brazilian Education. (1996), National Education Plan (2001), National Policy on Special Education in the Perspective of Inclusive Education (2008). By proposing a teaching that respects individual limitations, considers differences, and provides the same learning opportunities for each and every student, we must remember that significant paradigm shifts are necessary. The very term “target audience of special education” is exclusive. Defining, without clear criteria, who has the right to specialized educational services, another group is marginalized again. We conclude that the society undergoes an adaptation process in which educational inclusion has undergone constant adjustments, involving several spheres, in an attempt to welcome and equitably include the target public of the special education in the regular system of education.

KEYWORDS: Education. Educational Inclusion. Special Education.

1 | INTRODUÇÃO

Há décadas observa-se um esforço tanto do sistema educacional como da sociedade, no sentido de implementar políticas públicas e de convencer a comunidade de que as diferenças devem ser não somente respeitadas como, principalmente consideradas, para que sejam propostas condições igualitárias de convivência, aprendizado, desenvolvimento e trabalho a todos os indivíduos.

Ainda na época do império, ao reconhecer a diferença entre os sujeitos pelo reforço à desigualdade percebeu-se que a estrutura tradicional da educação escolar não estava pronta para absorver os indivíduos com características distintas no que diz respeito às questões intelectuais, físicas, linguísticas, sensoriais sociais e culturais. A educação especial tem início a partir da necessidade de repensar o sistema de forma a atender à sociedade em geral.

Em 1961, o atendimento educacional às pessoas com deficiência passa ser fundamentado pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº. 74.024/61, que aponta o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino (BRASIL, 2008a).

Quando foi criado o Centro Nacional de educação Especial – CENESP com parceria do Ministério da Educação, em 1973, foram implantados os primeiros cursos de capacitação para professores na área de Educação Especial. Posteriormente, em 1985, é gerado um comitê para planejar, fiscalizar e traçar políticas de ações na questão dos deficientes. A Coordenadoria Nacional de Educação da Pessoa Portadora de Deficiência tem início em 1986 e logo após, em 1990 a Secretaria Nacional de

Educação Básica assume a implementação da política de educação especial no Brasil (SANTOS; TELES, p. 77).

Ainda em 1990, no parâmetro internacional, aconteceu na Tailândia, na cidade de *Jomtien*, a Conferência Mundial de Educação para Todos, que se preocupou em estabelecer compromissos mundiais para garantir a todas as pessoas os conhecimentos básicos necessários a uma vida digna. Os documentos elaborados passam a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva (UNESCO, 1994).

Como repercussão no Brasil, e também considerando o elevado número de crianças fora da escola, o artigo 55, da Lei Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (nº 8.069/90) determina que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino” (BRASIL, 1990).

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, em 1994 (p.17 e 18) foi elaborada na Espanha a Declaração de Salamanca, que é um dos documentos mais importantes para a promoção da educação Inclusiva em todo o mundo. Foi proclamado que “as escolas regulares com orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias”:

“As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas.”

Devido à preocupação de garantir um ensino de qualidade, uma vez que apenas inserir um aluno com necessidades especiais numa sala de aula regular não é o suficiente para que ele aprenda, em 1996 foi publicada no Brasil a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que em seu artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos estudantes currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; e assegura, também, a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar (BRASIL, 1996).

Após mais de um século buscando a melhor maneira de oferecer um atendimento educacional diferenciado e de qualidade aos alunos que não apresentam um desenvolvimento “típico” quando comparado aos seus colegas de sala, ainda há muito o que percorrer para suprir suas necessidades.

Em 2000 preconizou-se a “escola para todos” que tem como pressuposto básico garantir a igualdade de oportunidades, independente de qualquer característica individual, incorporando a diversidade, levando-nos a repensar o papel da escola e conceber de uma nova forma o conceito de deficiência (OLIVEIRA e LEITE, 2000).

O Plano Nacional de Educação - PNE, Lei nº 10.172/2001, destaca que “o grande

avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana”. Ao estabelecer objetivos e metas para que os sistemas de ensino favoreçam o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, aponta um déficit referente à oferta de matrículas para alunos com deficiência nas classes comuns do ensino regular, à formação docente, à acessibilidade física e ao atendimento educacional especializado (BRASIL, 2001).

Dados do censo escolar indicam crescimento expressivo nos últimos anos com relação às matrículas de alunos deficientes na educação básica regular. Estatísticas indicam que no ano de 2014, 698.768 estudantes especiais estavam matriculados em classes comuns de escolas públicas, mostrando um aumento de 93% com relação aos dados de 1998 (PORTAL BRASIL, 2015).

Para verificar os indicadores no âmbito da educação especial, o Censo Escolar/MEC/INEP coleta dados referentes à oferta de matrículas; ao número de estudantes com atendimento educacional especializado; à infraestrutura das escolas quanto à acessibilidade arquitetônica, à sala de recursos ou aos equipamentos específicos; à formação dos professores que atuam no atendimento educacional especializado; entre outros.

Em 2004, são efetivadas mudanças o Censo passa a registrar também a série ou ciclo escolar dos estudantes identificados na área da educação especial, possibilitando acompanhar seu percurso educacional.

Abaixo, a tabela 1 apresenta os dados do último censo escolar divulgado pelo Ministério da Educação do Brasil – MEC, que possibilita fazer a análise do panorama da educação especial no país no decorrer de 15 anos (1998 a 2013). Observa-se significativo aumento de matrículas de alunos da educação especial nas classes de ensino regular (1.377%), assim como importantes mudanças no perfil da demanda das escolas públicas e particulares.

Tipo	Ano de referência		Porcentagem de aumento
	1998	2013	
Total de alunos da educação especial matriculados	337.326	843.342	150%
Matrículas de alunos da educação especial em classes do ensino regular	43.923	648.921	1.377%,
Matrículas em escolas particulares	157.962 (46,8%)	176.630 (21%)	10,57%
Matrículas em escolas públicas	179.364 (53,2%)	664.466 (79%)	73,01%
Escolas com matrícula de estudantes público alvo da educação especial	6.557	104.000 Especial Regular 4.071 99.929	1.486%
Escolas público alvo da educação especial com acessibilidade arquitetônica	918	24.960	----

Número de estudantes na educação superior	5.078	26.663	425%
---	-------	--------	------

Tabela 1 – Panorama da educação especial nos anos de 1998 e 2013.

Fonte: Censo Escolar/MEC/INEP

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva proposta pelo MEC, investiu na articulação entre a educação regular e a educação especial, objetivando a garantia do acesso à escolarização na sala de aula comum do ensino regular e a oferta do atendimento educacional especializado - AEE complementar aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Até o ano de 2007, os alunos com deficiências (auditiva, física, intelectual e visual) eram atendidos nas salas especiais oferecidas pelo estado, nas quais agrupavam-se, segundo suas necessidades, tendo aulas com professores habilitados para atuar em cada uma das áreas. As Associações de Pais e Amigos dos Deficientes – APAEs absorviam grande parte dos indivíduos com deficiência intelectual, entre eles aqueles com síndrome de Down, oferecendo suporte clínico e pedagógico num mesmo espaço físico.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, publicada pelo MEC em 2008 (p.7), instaurou um novo marco teórico e organizacional na educação brasileira, definindo a educação especial como modalidade não substitutiva à escolarização; o conceito de atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à formação dos estudantes; e o público alvo da educação especial constituído pelos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. De acordo com as diretrizes da nova política:

A educação especial é definida como uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, que disponibiliza recursos e serviços, realiza o atendimento educacional especializado e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular.

O atendimento educacional especializado é um serviço da educação especial que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminam barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. Ele deve ser articulado com a proposta da escola regular, embora suas atividades se diferenciem das realizadas em salas de aula de ensino comum (MEC, 2009). Esse atendimento não é substitutivo à escolarização, ele complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela.

O programa de implantação de salas de recursos multifuncionais - SRM foi uma

iniciativa do Ministério da Educação, por meio da Portaria nº 13 de 24 de abril de 2007, para incentivar o Atendimento Educacional Especializado dentro das escolas do ensino regular (Portaria, nº 13/ 2007) oferecendo apoio pedagógico aos alunos que têm necessidades próprias e precisam de recursos e metodologias diferenciados, priorizando o seu público alvo:

O programa de implantação das SRM do MEC, tem como objetivo apoiar a organização e a oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE, prestado de forma complementar ou suplementar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação matriculados em classes comuns do ensino regular, assegurando-lhes condições de acesso, participação e aprendizagem.

Os alunos público alvo da educação especial devem ser matriculados nas salas de aula regulares e receber o atendimento educacional especializado – AEE no turno contrário ao de matrícula. As salas de recursos multifuncionais funcionam na própria unidade escolar ou em escolas polos e possuem equipamentos, recursos de acessibilidade e materiais pedagógicos específicos que auxiliam na promoção da escolarização, eliminando barreiras que impedem a plena participação desses alunos:

No contexto das políticas públicas para o desenvolvimento inclusivo da escola se insere a organização das salas de recursos multifuncionais, com a disponibilização de recursos e de apoio pedagógico para o atendimento às especificidades educacionais dos estudantes público alvo da educação especial matriculados no ensino regular (BRASIL, 2012).

Dentro de um sistema educacional totalmente despreparado, que primeiro define as normas para depois ajustar-se à proposta, a proposta faz emergirem sentimentos contraditórios de insegurança e ansiedade nas esferas envolvidas: pais, gestores e alunos. A turma homogênea deixa de existir e passa a ser necessário um ensino diferenciado e professores especializados que seja capaz de lidar com as “diferentes diferenças” na mesma sala de aula.

Como afirmou Mantoan (2006): “há diferenças e há igualdades, e nem tudo deve ser igual nem tudo deve ser diferente, [...] é preciso que tenhamos o direito de ser diferente quando a igualdade nos descaracteriza e o direito de ser iguais quando a diferença nos inferioriza” (p.7-8).

Nos discursos das políticas para a educação especial percebe-se uma contraposta à abordagem clínica ao se deslocar a atenção dos diagnósticos relacionados à deficiência. Porém, essa atitude apenas muda o foco propondo novos níveis de diagnóstico e prognóstico baseados na relação entre “diferenças individuais” e “currículo”, não superando uma compreensão referenciada no “desvio” e na necessidade de “ajuste” dos alunos à sociedade (WORK, 2006).

Em meio a esse contexto está a figura do professor que, rapidamente precisa se adequar e compreender a proposta fazendo os ajustes necessários, ou pelo menos, os que lhe são possíveis. Neste momento, as necessidades de cada aluno devem

ser consideradas para o planejamento das atividades, adequações de materiais e adaptações curriculares. O atendimento individual deve complementar/suplementar sua defasagens/habilidades pedagógicas.

Há uma tendência nas unidades escolares de confundirem o AEE com o reforço escolar repetindo no contra turno as atividades propostas em sala de aula regular e evidenciando, ainda mais, as limitações desses alunos.

Marchesi (2004) referiu que quando o professor se sente pouco competente para intervir com alunos público alvo da educação especial, terá tendência para desenvolver atitudes pedagógicas negativas, desfavorecendo o aprendizado. Vários professores relatam que a entrada de tais alunos na sala de aula os fez sentir medo e insegurança, associados à dificuldade de ensinar e com eles interagir (MONTEIRO; MANZINI, 2008).

De acordo com De Boer, Pijl e Minnaert (2010), “o docente deve criar um ambiente agradável, facilitador de interações positivas e pleno de oportunidades diversificadas de aprendizagem, mas para tal tem de se sentir competente”, para ele o sentimento de competência condiciona o desempenho docente e a implementação de práticas inclusivas.

Apesar da formação do professor estar prevista na legislação, na prática isso não é observado uma vez que não demonstram ter conhecimento diferenciado para atuar com essa população além de não se sentirem preparados para tal (TAVARES; SANTOS; FREITAS, 2016).

Como referem Matos e Mendes (2015), os educadores precisam de uma formação que possibilite instigar sua criatividade para o desenvolvimento de um trabalho diversificado e integrado em sala de aula, lançando mão de metodologias alternativas, adaptações curriculares e proporcionando uma interação afetiva com os alunos sentindo-se seguro de sua atuação.

2 | OBJETIVO

Este estudo teve como objetivo apresentar os principais aspectos propostos pelo Ministério da Educação oportunizando uma reflexão crítica sobre o atual panorama nacional da educação inclusiva na Brasil.

3 | MÉTODO

O método utilizado nesta pesquisa é qualitativo e tem como base o levantamento bibliográfico de autores e documentos que tratam o tema. A principal análise deste estudo foi fundamentada na legislação, publicada em forma de normativas e resoluções, pelo Ministério da Educação, tais como: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira.

(1996), Plano Nacional de Educação (2001), Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008).

4 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

Mais de vinte anos após a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96 a inclusão social e educacional no Brasil está muito distante do ideal.

É fato que tem sido feito um esforço da sociedade para incluir esses indivíduos outrora marginalizados; porém, para que suas dificuldades não os coloquem em evidência frente a um grupo homogêneo, é necessário que se crie um ambiente adequado que permita um ajustamento natural.

No que diz respeito à educação, movimentos constantes caracterizados por tentativas e ajustes vêm sendo realizados no sentido de diminuir a lacuna existente entre o ensino regular e a educação especial.

É correto dizer que as propostas de inclusão têm surtido alguns efeitos positivos, tais como, crescimento significativo no número de matrículas, investimentos na acessibilidade, oferta do atendimento educacional especializado. Alunos que até então eram atendidos em instituições especializadas de acordo com seu perfil, no que diz respeito as suas inabilidades, passaram a ter suas limitações consideradas ao frequentarem uma sala de aula regular.

“Consideradas” no sentido de que o sistema educacional percebeu sua segregação e iniciou um processo de esforço para compreender suas restrições. Contudo, ao impor a presença destes alunos numa escola sem os ajustes necessários, tanto humanos como estruturais, estabeleceu também barreiras que parecem intransponíveis para aqueles que estão diretamente ligados ao ensino e que são os principais interessados no sucesso escolar: professores e alunos.

Apesar de dados estatísticos mostrarem um aumento significativo do número de crianças com deficiência no ensino regular, devido à Resolução do CNE/CEB (nº 02/2001), a qual ressalta que é crime a recusa de matrícula da criança especial na Rede pública, é indiscutível que muitos pais ainda rejeitaram a ideia de colocarem os filhos numa “escola comum”.

Garantir a matrícula e permanência dos alunos público alvo da educação especial não assegura as adaptações necessárias para propiciar seu aprendizado. Várias instituições sentiram-se pressionadas com a regulamentação que, enquanto por um lado exige o acolhimento destes alunos, por outro, não oferece o suporte necessário para efetivá-lo com qualidade.

O investimento na formação do professor, previsto na legislação, é indispensável para o sucesso acadêmico, principalmente no caso da população em questão; entretanto, isso não é realizado. O despreparo, medo e angústia dos docentes, diante

da nova situação, contribuem para o fracasso tanto da criança com necessidades especiais como dos demais colegas de sala. Desconhecendo aspectos relacionados à área da saúde, ao deparar-se com um indivíduo deficiente, que apresenta déficits cognitivo, comprometimento motor e/ou linguístico, o professor se sente impotente e limitado.

Ao propor um ensino que respeite as limitações individuais, que considere as diferenças e que oportunize as mesmas chances de aprendizado para todo e qualquer aluno, é preciso lembrar que significativas mudanças de paradigmas são necessárias.

O próprio termo “público alvo da educação especial” é excludente. Ao restringir o atendimento educacional especializado apenas aos alunos com deficiências, transtornos do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação não estariam os demais – aqueles que não se “encaixam” no padrão estabelecido de “especial” definido pelo próprio MEC - sendo privados de um cuidado especializado? Quais ajustes estão sendo propostos, então, aos alunos com outros transtornos de aprendizagem, tais como dislexia e transtornos do déficit de atenção e hiperatividade, por exemplo?

Ao refletir sob este ponto de vista, a inclusão parece tão distante como outrora. Considerando que as diferentes necessidades decorrentes da elevada capacidade ou das limitações para aprender não deveríamos, todos nós, termos nossas distintas habilidades e inabilidades consideradas no momento de aprendermos?

Para que os direitos educacionais sejam garantidos e o aluno possa frequentar a sala multifuncional no atendimento educacional especializado, tem sido exigida a comprovação médico-diagnóstica da sua condição. A própria cobrança de um documento, no qual esteja “carimbada” suas diferenças, não é uma forma de exclusão?

Tendo em vista as inúmeras dificuldades vivenciadas no sistema educacional na tentativa de efetivar a inclusão de alunos com “necessidades especiais” tornando todos parte de um grupo único, este estudo procurou refletir sobre algumas questões práticas observadas no cotidiano escolar e que, apesar dos esforços, permanecem sem respostas.

5 | CONCLUSÃO

Após análise dos principais documentos sobre educação inclusiva publicados pelo MEC, foi apresentada uma reflexão crítica do panorama nacional sobre o tema priorizando alguns aspectos:

- Por meio leis, decretos e regulamentos, as mudanças no sistema educacional foram impostas sem que houvesse investimento para suportá-la, tanto no aspecto estrutural, como no curricular e no humano. Como consequência, essa falta de planejamento se reflete no comportamento dos educadores frente a nova situação.

- Os inúmeros ajustes que ocorrem constantemente na legislação com objetivo de superar obstáculos anteriores, na prática, não se mostram suficientes.

- O MEC restringe o “público alvo” da educação especial aos alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, ignorando a inclusão dos alunos com outras necessidades educacionais advindas dos transtornos da aprendizagem, por exemplo.

A partir do exposto neste estudo e considerando a atual realidade da educação especial no Brasil, concluímos que a sociedade passa por um processo de adaptação no qual a inclusão educacional tem sofrido constantes ajustes, envolvendo várias esferas, na tentativa de acolher e incluir de forma igualitária os alunos público alvo da educação especial no sistema regular de ensino. Este, é um desafio a longo prazo, que exigirá esforço e comprometimento para que todos possam sair vencedores.

REFERÊNCIAS

_____. **Portaria normativa nº 13, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a criação do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais. Brasília. Diário Oficial de 26 de abril de 2007.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, DF, 2008a.

_____. Comissão de Educação Básica. **Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Diário Oficial[da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 14 set. 2001b. Seção 1E, p. 39-40

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento orientador programa implantação de salas de recursos multifuncionais**. Brasília, DF, 2012.

BRASIL. **Lei nº. 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União. 2001.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei federal, 8. 1990

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei nº 9.394. Ministério da Educação. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>> Acesso em: jan. 2018.

BRASIL. **Diretrizes Operacionais do Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**. Brasília, DF, 2009.

DE BOER, Anke; PIJL, Sip Jan; MINNAERT, Alexander. Students' attitudes towards peers with disabilities: A review of the literature. **International Journal of Disability, Development and Education**, v. 59, n. 4, p. 379-392, 2012.

DUTRA, C.P. et al. **Política Nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**, 2007.

MANTOAN, M.T.E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006, p.7-8.

MARCHESI, A. A prática das escolas inclusivas. In C. COLL, A. MARCHESI, J. PALACIOS; COLS. (Org.). **Desenvolvimento psicológico e educação: Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. Porto Alegre: Artmed, 2004, 3(2), pp. 37-46.

MATOS, S.N.; MENDES, E.G. Demandas de professores decorrentes da inclusão escolar. **Revista Brasileira de Educação Especial**, 21(1), 2015, p.9-22.

OLIVEIRA, A.A.S.; LEITE, L.P. Educação inclusiva e as necessidades educativas especiais. In Manzini; E.J. (Org.), **Educação especial: temas atuais** (p.11-9). Marília, SP: UNESP, 2000.

PORTAL BRASIL. **Dados do Censo Escolar indicam aumento de matrícula de alunos com deficiência**. 2015. Disponível em:<http://www.brasil.gov.br/educacao/2015/03/>, acesso em 10 de agosto de 2017.

DOS SANTOS, Alex Reis; TELES, Margarida Maria. DECLARAÇÃO DE SALAMANCA E EDUCAÇÃO INCLUSIVA. **UNIVERSIDADE TIRADENTES–UNIT**, p. 77.

TAVARES, L.M.F.L.; SANTOS, L.M.M. dos; FREITAS, M.N.C. A Educação Inclusiva: um estudo sobre a formação docente. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, SP, v. 22, n. 4, p. 527-542, out. /dez. 2016.

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

WORK, P. Políticas para a educação especial e as formas organizativas do trabalho pedagógico. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, 12(3), 2006, pp. 299-316.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-029-2

