

POLÍTICAS PÚBLICAS E INCLUSÃO COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA NO BRASIL

Public policies and inclusion as a pedagogical practice in Brazil

AZEVEDO, Sílvia de Sousa¹, MORGADO, Elsa Maria Gabriel², & LEONIDO, Levi³

Resumo

A inclusão tem sido um tema recorrente, não somente na educação, mas em todas as esferas da sociedade, em que o mundo busca se reajustar numa compreensão de que esses sujeitos não devem ser incluídos somente no ambiente escolar. Para colocar em prática a Educação Inclusiva, cumprindo todos os seus objetivos, as escolas não podem estar funcionando sob um sistema tradicional, pois dessa forma as ideias não seriam harmônicas. A história da educação é marcada pela exclusão das pessoas com necessidades especiais educacionais devido a sua estrutura ser baseada no conceito de normalidade, tornando o sistema educacional desigual e excludente. Apesar de a legislação e as diretrizes das políticas públicas assegurarem o direito dos alunos com necessidades especiais à educação, existem outros fatores que concorrem para a não realização de uma educação inclusiva plena. Trata-se dos agentes da educação e da própria sociedade não estarem preparados para se adequarem ao modelo de educação inclusiva, em que é preciso se desprender das suas práticas anteriores para seguir as novas orientações que determinam trabalhar com a diversidade e a diferença. São inúmeros os desafios enfrentados pelos professores que pretendem uma prática inclusiva. No entanto, eles devem estar munidos de conhecimento e contribuir com a eliminação do preconceito existente quanto aos alunos especiais. Para isso, é preciso desconstruir a forma como a sociedade concebe os alunos especiais, rotulando-os de anormais por não terem atingido o que a sociedade determinou como normalidade.

Abstract

Inclusion has been a recurring theme, not only in education, but in all spheres of society, in which the world seeks to readjust in an understanding that these subjects should not be included only in the school environment. To put Inclusive Education into practice, fulfilling all its objectives, schools cannot be functioning under a traditional system, because in this way ideas would not be harmonic. The history of education is marked by the exclusion of people with special educational needs because its structure is based on the concept of normality, making the educational system unequal and excluding. Although legislation and public policy guidelines ensure the right of students with special educational needs, there are other factors that contribute to the failure to achieve full inclusive education. It is the agents of education and society itself who are not prepared to conform to the model of inclusive education, in which it is necessary to detach itself from its previous practices to follow the new orientations that determine to work with the diversity and the difference. There are many challenges faced by teachers who want an inclusive practice. However, they should be knowledgeable and contribute to the elimination of existing prejudice regarding special students. For this, it is necessary to deconstruct the way in which the society conceives the special students, labeling them of abnormal ones for not having attained what the society determined like normality.

Palavras-chave: *Políticas públicas; Inclusão; Sociedade; Escola inclusiva.*

Key-words: *Public policies; Inclusion; Society; Inclusive school.*

Data de submissão: setembro de 2018 | **Data de publicação:** março de 2019.

¹ SILVIA SOUSA AZEVEDO - Faculdades INTA. BRASIL. E-mail: silvinha_azevedo22@hotmail.com

² ELSA MARIA GABRIEL MORGADO - Centro de Estudos Filosóficos e Humanísticos da Universidade Católica Portuguesa. PORTUGAL. E-mail: elsagmorgado@gmail.com

³ LEVI LEONIDO FERNANDES DA SILVA - Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro – Vila Real, Portugal, CITAR- Universidade Católica Portuguesa. PORTUGAL. E-mail: levileon@utad.pt

1. INTRODUÇÃO

No campo educacional a inclusão remete a uma reforma e uma transformação na escola como um todo, objetivando garantir aos alunos todas as possibilidades de desenvolvimento educacional e social que a escola pode oferecer (Armstrong, 2001; Correia, 2001; Rodrigues, 2001; Sasaki, 2010; Bissoto, 2013; Morgado, 2014). Ou seja, trata-se de

uma inovação que implica um esforço de modernização e de reestruturação das condições atuais da maioria de nossas escolas (especialmente as de nível básico), ao assumirem que as dificuldades de alunos não são apenas deles, mas resultam, em grande parte, do modo como o ensino é ministrado e de como o ensino é ministrado e de como a aprendizagem é concebida e avaliada (Mantoan, 2004, p. 57).

Entende-se como oportunidades na escola a participação do aluno nos diversos serviços como, currículo, avaliação, relatórios, registros, tomada de decisões, práticas, lazer, desporto, etc. Só com a participação do aluno é eliminada a prática de segregação e isolamento, tornando, assim, efetiva a política inclusiva, beneficiando as minorias que existem também nas escolas, “que são os que possuem algum tipo de dificuldade e acaba ficando à margem dos seus direitos que são os benefícios que a escola pode oferecer, tanto enquanto aluno, quanto em conhecimento para sua inserção na vida social” (Mittler, 2003, p. 25). E “erradamente, são muito os que pensam que a inclusão escolar apenas se destina a jovens com alguma deficiência” (Morgado, 2014, p. 267).

2. TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

A forma como é praticada a educação inclusiva atualmente no Brasil é totalmente discriminatória, pois é necessário que diferenciar os sujeitos e classifica-los de acordo com em nível de normalidade padrão, historicamente criada, para depois realizar a inclusão. Comportamento que deveria ser diferente, partindo do pressuposto que o ambiente escolar seja justamente para a preparação do sujeito para a vida como um todo, ou seja, ninguém deve chegar lá pronto (Bissoto, 2013).

O conceito de inclusão é originado do “desejo de repensar a educação, a própria política e a prática transformando radicalmente a aprendizagem e as diversas formas de comportamento do ambiente escolar como um todo” (Mittler, 2003, p. 25).

Morgado (2014, p. 267) refere que “No plano escolar, a inclusão aconteceu quando as próprias pessoas em situação de deficiência e parte da sociedade se começa a organizar em movimentos que se revoltam contra todo o tipo de exclusão social, tal como aconteceu com os movimentos relacionados com a emancipação feminina que assumia igualmente a defesa e luta pelo princípio da justiça social (...)”.

O principal documento elaborado e regulamentado que contém as leis que regem a educação no Brasil é A Lei de Diretrizes e Bases (LDB nº 9.394/96), a qual estabelece por meio das suas leis, que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família promovê-la, conforme está expresso no Art. 2º sobre a educação nacional:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

O art. 2º age ainda na garantia do acesso de todos à educação e permanência na escola, com igualdade de condições e respeito às diversidades. Na Constituição Federal de 1988, art. 205, também está previsto que “a educação é direito de todos e dever do Estado e da Família” e no art. 208, especifica que “(...) o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de “(...) atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1988 *apud* Freitas, 2008, p. 23)”.

Na LDB nº 9.394/96 pode ser encontrado também algumas determinações específicas para Inclusão Social e Escolar contemplando todos os portadores de necessidades educacionais especiais, como consta a seguir:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

- I - Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, 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;
- III - Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- IV - Educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;
- V - Acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público. Parágrafo único. O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.

O Art. 58 descreve como a educação especial deve agir de forma inclusiva promovendo o pleno desenvolvimento, que deve ser uma ação realizada por todos que fazem a escola, e não somente pelo professor. Na Declaração de Salamanca (1994), está expresso que o princípio fundamental das escolas inclusivas:

consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respetivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola (UNESCO, 1994, pp. 11-12).

As escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas necessidades de seus alunos, acomodando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com a comunidade “(...) Dentro das escolas inclusivas, as crianças com necessidades educacionais especiais deveriam receber qualquer apoio extra que possam precisar, para que se lhes assegure uma educação efetiva” (UNESCO, 1994, p. 61).

A inclusão escolar é apenas o início de uma ação maior, pois, implica em fazer também a inclusão social de todos os que, ao longo da história, tornaram-se um grupo excluído na sociedade, segregado e impedido de conviver com outras pessoas (Florian, 1995; Warwick, 2001; Sasaki, 2010; Correia, 2013; Rodrigues, 2013; Morgado, 2014). Nessa direção, as escolas têm um desafio, o de promover com eficiência a aprendizagem dos acometidos de necessidades educacionais especiais com igualdade e justiça, efetivando a educação inclusiva escolar e culminando na inclusão social (Melo, 2010; Bissoto, 2013; Morgado, 2014).

A mesma reflexão pode ser encontrada em Paulon (2005, p. 22):

As referências usualmente feitas de inclusão no campo da educação consideram as dimensões pedagógica e legal da prática educacional. Sem dúvida, dois campos importantes quando se pretende a efetivação destes ideais. No entanto, uma importante ampliação da discussão sobre os caminhos das políticas públicas para a inclusão escolar seria a consideração do contexto em que se pretende uma sociedade inclusiva.

A proposta da educação inclusiva é, através da inclusão educacional, eliminar as práticas de exclusão social, que ocorrem devido a não aceitação da diversidade de raça, etnia, classe social, religião, etc (Ainscow, 1995; Vitello & Mithaug, 1998; Correia, 2001; Warwick, 2001).

Porém, algumas instituições escolares não promovem inclusão social, pois são organizadas para reproduzir a lógica da sociedade vigente, a qual produz desigualdades em todas as suas relações. Sendo assim, a escola “trata-se de um lugar que produz e reproduz relações de saber-e-poder” (Foucault, 1979, p. 82), um instrumento de capacitação que contribui para a manutenção de uma sociedade capitalista. Mais adiante Michel Foucault assinala: O ser humano passou a ter seu corpo e seu comportamento manipulado pelo poder (Foucault, 1999).

Contudo, a educação inclusiva deseja efetivar o direito de todos à educação, propiciando a participação e a igualdade de oportunidade. Direito que é garantido por lei, mas ainda permite que milhares de crianças estejam fora do ambiente escolar. Este aspecto advém das barreiras do ensino inclusivo, onde se aprecia atitudes negativas em relação à deficiência; invisibilidade na comunidade das crianças com deficiência que não frequentam escola; custo financeiro; acesso físico; dimensão das turmas; pobreza; discriminação por gênero; dependência (alto nível de dependência de algumas crianças com deficiência dos que as cuidam).

Aliás, educação inclusiva é, na realidade, uma redundância, visto que a educação prevê-se atender a todos, mas a história nos conta outra versão. Uma versão altamente influenciada pelo poder, este que institui, institucionaliza, normatiza, pune e separa as pessoas umas das outras.

3. POLÍTICAS PÚBLICAS E INCLUSÃO COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA

As políticas públicas são ações do Estado que se materializam através de projetos, programas, diretrizes e atividades de atenção às demandas da sociedade. O termo “público” é para identificar a política como não sendo particular, individual ou mesmo privada, e se refere tanto ao estatal quanto ao não estatal. As políticas públicas reúnem os interesses e objetivos de uma coletividade estruturando de forma planejada a participação popular (Silva, 2010).

A partir da defesa de uma política de Estado para a inclusão, que ultrapassou o discurso da tolerância levando os governos e as instituições sociais a adotarem como princípio o direito à igualdade e à diferença na construção das políticas sociais, os movimentos pela emancipação e cidadania das pessoas com deficiência foram grandes protagonistas dos avanços nas políticas de educação especial nas últimas décadas (Dutra et al., 2014, p. 30).

Os processos de criação das políticas públicas refletem as relações de poder existentes em todos os campos da sociedade, envolvendo agentes estatais e da sociedade. Por essa razão, as avaliações da efetivação das políticas públicas são, muitas vezes, ignoradas, na intenção de não demonstrar os conflitos em alguns períodos e seguimentos, no que concerne aos resultados da aplicação de determinada política pública. Nessa perspectiva, Trevisan e Hans (2008, p. 529) acrescentam que:

A avaliação é uma operação na qual se julga o valor de uma iniciativa organizacional, partindo de um quadro referencial ou padrão comparativo previamente definido. Trata-se de uma operação que visa constatar a presença ou a quantidade de um valor desejado nos resultados de uma ação empreendida para obtê-lo, partindo-se de um quadro referencial ou critérios de aceitabilidade pretendidos.

A década de 1990 foi um período de grandes mudanças, nesse período a avaliação das políticas públicas adotou uma nova medida, que prevê a contenção de gastos públicos sob o argumento de ser proporcionadas melhorias na eficiência e produtividade, além de exigir transparência na gestão, flexibilidade gerencial, capacidade de resposta do governo. As políticas públicas são resultados das ações do Estado, portanto, não devem ser analisadas como uma ação isolada, mas de forma geral como consequência de uma gestão. Mas, independente da forma como serão avaliadas, todas as políticas públicas mantêm em comum terem os serviços totalmente voltados para a sociedade.

Na perspectiva de inclusão, a atenção das escolas à diversidade é resultado da legislação que gera políticas públicas, as quais exigem que haja transformações no interior da escola, sobretudo no processo de ensino-aprendizagem. É necessário romper as barreiras que limitam a relação entre realidade e saber, construindo e valorizando a integração de conhecimentos, considerando relevante a transversalidade no currículo e o saber construído pelo próprio aluno, sujeito do conhecimento.

(..) a ênfase consiste em oferecer ao aluno uma mediação. A finalidade primordial é analisar o potencial de aprendizagem, como sujeito integrado em um sistema de ensino regular, avaliando ao mesmo tempo quais os recursos que necessita para que sua evolução seja satisfatória. O conceito necessidades educativas especiais remete às dificuldades de aprendizagem e também aos recursos educacionais necessários para atender essas necessidades e evitar dificuldades (Cardoso, 2003, p. 10).

As políticas públicas voltadas para pessoas com necessidades educativas especiais são responsáveis pelas novas concepções sobre tais alunos, agora vistos como cidadãos pertencentes à sociedade, com direito e deveres, eliminando o caráter assistencialista que cercava as ações direcionadas a essa parcela da população. A educação, depois de usar várias nomenclaturas que não contemplavam as reais necessidades dos alunos especiais, se tornou Inclusiva para significar o fim da segregação dos que possuíam dificuldades educacionais, e efetivar a sua inclusão na escola e na sociedade, ao declarar, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que “(...) os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades” (Brasil, 1996).

O grande mérito desta Política, agora consolidada no Brasil, é afirmar o direito de todos à educação, invertendo o foco da “deficiência” para a eliminação das barreiras físicas, pedagógicas, de informação e comunicação, entre outras que se interpõem no processo educacional e delimitam fronteiras entre alunos denominados “normais” e “especiais”. Com relação às escolas especiais, no contexto dos avanços que viemos alcançando em nosso País na política desta área, fica claro que as instituições especializadas, que têm acúmulo e experiência no campo pedagógico e reconhecem o valor da inclusão para o desenvolvimento dos alunos, serão grandes parceiras das escolas de ensino regular para orientar no processo de formação dos alunos e professores (Dutra et al., 2014, p. 30).

Apesar de a legislação e as diretrizes das políticas públicas assegurarem o direito dos alunos com necessidades especiais à educação, existem outros fatores que concorrem para a não realização de uma educação inclusiva plena. Trata-se dos agentes da educação e da própria sociedade não estarem preparados para se adequarem ao modelo de educação inclusiva, em que é preciso se desprender das suas práticas anteriores para seguir as novas orientações que determinam trabalhar com a diversidade e a diferença.

A história da educação é marcada pela exclusão das pessoas com necessidades especiais educacionais devido a sua estrutura ser baseada no conceito de normalidade, tornando o sistema educacional desigual e excludente. Dessa forma, a não aceitação da Educação Inclusiva significa continuar a reproduzir as desigualdades e a segregação dos alunos que não conseguem acompanhar o ritmo de aprendizagem dos demais, tidos como normais. A permanência dos conteúdos científicos em detrimento da subjetividade e criatividade dos alunos é contribuir com a não efetivação da educação inclusiva.

(...) a predominância de conteúdos eruditos e científicos vem reforçando a primazia da razão e do fazer técnico, em detrimento dos aspectos subjetivos e criativos das experiências dos alunos. Esse fato estabelece a manutenção de uma hierarquia de saberes que valorizam os alunos com ritmo acelerado de apreensão de conceitos científicos, favorecidos por seu meio social, cultural e econômico, reproduzindo e mantendo essa ordem (Freitas, 2008, p. 36).

Portanto, a educação não será inclusiva sem que haja mudanças significativas na estrutura escolar; se as propostas de ensino não contemplarem as vivências culturais a partir da perspectiva de homogeneização, propiciando a integração escolar e social, promovendo a participação ativa na sociedade, daqueles que possuem necessidades especiais. Para Rodrigues (2006), algumas necessidades especiais são consideradas o oposto do que seria o normal, de comportamentos que foram construídos historicamente para serem reproduzidos como padrão na sociedade. As pessoas com necessidades especiais não podem ser consideradas inferiores, piores ou más, por terem uma identidade com suas próprias especificidades e que não segue os padrões da sociedade vigente. Nessa perspectiva, a educação tem a responsabilidade de problematizar o próprio sistema de ensino e gerar discussões sobre a efetividade das políticas inclusivas na escola e sociedade e a valorização das diferenças dos sujeitos.

A nova Política tem ênfase no fortalecimento da inclusão, onde a escola especial oferece serviços, recursos e profissionais que a escola regular não dispõe, atua diretamente no atendimento educacional especializado quando couber, além da articulação efetiva com os professores nas salas de recursos, no desenvolvimento de estudos, no planejamento, avaliação e produção de materiais específicos, entre outros essenciais para o sucesso de uma proposta pedagógica (Dutra et al., 2014, p. 30).

Nesse contexto, faz-se necessário refletir sobre as implicações da legislação, das políticas públicas de inclusão de alunos com necessidades especiais educacionais, no que concerne a ações que apontem para a desconstrução dos parâmetros baseados no conceito de normalidade dos sujeitos, que permeia a estrutura educacional brasileira e que, para Silva (1997, p. 11) “não é mais do que a violenta imposição de uma suposta identidade, única, fictícia e sem fissuras, daquilo que é pensado como o normal”.

O padrão de normalidade imposto à sociedade e seguido por todas as suas esferas não abre espaço para as pessoas com necessidades especiais, entretanto, a educação inclusiva, ao contrário, propõe em sua base a aceitação desses sujeitos, através do questionamento sobre os modelos de aprendizagem existentes sobre a capacitação dos professores e da própria escola, visando à valorização das diferenças e sobre a postura da

sociedade nesse processo. Nesse sentido, a educação inclusiva aparece como uma forma de superação do modelo vigente de educação, em que os alunos são vistos sob novas percepções apontando a capacidade de desenvolvimento de todos os sujeitos, sem exclusão.

O impacto da Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva será para toda a escola: para os alunos que passam a ser atendidos nas suas especificidades, para os professores que aprendem a trabalhar em equipe e fortalecem sua prática pedagógica, para a gestão e o desenvolvimento do projeto da escola que avalia e reestrutura o processo educacional no contexto do ensino regular e especial, e no financiamento do atendimento educacional especializado que se amplia para atender o conjunto do sistema público de ensino regular (Dutra et al., 2014, p. 30).

Nessa direção, a partir de 1990, através da Declaração Mundial de “Educação Para Todos”, foram criadas diretrizes visando uma nova abordagem pedagógica com diversas estratégias, no intuito de contemplar a inclusão e reflexão sobre a diversidade. Porém torna-se impossível realizar o que propõe a educação inclusiva, sem alterar as bases do sistema educativo, que consiste na maioria das vezes, em reproduzir o ‘status quo’ existente fora dos muros da escola. A educação inclusiva requer uma reestruturação, conforme está expresso nas palavras de Freitas (2009, p. 8191):

Para corresponder às diversas necessidades educacionais, os diferentes ritmos de aprendizagem, é imprescindível uma reestruturação socioeducativa, com propostas curriculares apropriadas e adaptadas para a diversidade, mudanças organizacionais, estratégias didático-pedagógicas, recursos diferenciados, estruturação do espaço físico, capacitação docente. Implica também, em problematizar o que realmente significa aprender.

A educação inclusiva propõe mais do que a inserção dos alunos especiais no ensino regular, implica em considerar todo o contexto histórico-cultural e social em que eles estão inseridos (Morgado, 2014). Tais alunos necessitam do auxílio dos agentes da educação, para que façam a mediação do seu aprendizado, e, nesse sentido, a postura do professor tem grande importância na efetivação da educação inclusiva, exigindo a reflexão sobre sua prática e a desconstrução de seus próprios preconceitos referentes aos alunos com necessidades especiais, desfazendo os estereótipos.

Logo, torna-se imprescindível que sejam criados centros de formação na preparação dos professores para o desafio de atuar no desenvolvimento de potencialidades (Freitas, 2008; Morgado, 2014). A escola, através da educação inclusiva,

agora é um espaço que acolhe todos os tipos de pessoas, independente de religião, raça, cultura e dificuldades educacionais especiais. Por esse motivo, a prática pedagógica tornou-se uma das ferramentas principais para a efetivação das políticas inclusivas sendo necessário focar em uma educação para a diversidade, formando sujeitos multiculturais, capazes de refletir e analisar criticamente a realidade (Freire, 2006).

Por lidar diretamente com aluno especial, recai sobre o professor a tarefa de colocar em prática as orientações sobre a educação especial e inclusiva. A qualificação do professor faz parte das ações necessárias na implementação da educação inclusiva. Mas, é na sua prática, também, que surgem as principais dificuldades na efetivação da inclusão, que limitam a realização do seu trabalho. Entre as diversas dificuldades, estão os recursos didáticos que facilitam a aprendizagem dos alunos com dificuldades educacionais (Freire, 2006). Cada aluno possui suas especificidades, independente da sua dificuldade educacional, e o professor, através da sua prática deve respeitar as diferenças e promover a igualdade de direito proporcionando a mesma aprendizagem para todos. O aluno especial necessita de atendimento também especial, um ambiente em que impere a confiança, o estímulo e o incentivo, e a escola tem que estimular essas ambiências, um local vivo em experiências atrativas. É verificável que, face à realidade vigente, onde lidar com o aluno dito normal já consiste em tarefa difícil, principalmente quando se trata de certos descasos com educação brasileira, mas os educadores têm de estar dispostos a enfrentar tais problemáticas para se fazer cumprir a sua real missão, que é permitir o aprendizado ao aluno (Freire, 2006).

Desta forma, à medida que a educação inclusiva tem seus avanços os professores precisam se adequar aos novos projetos educativos e promover uma educação de qualidade voltada para o atendimento à diversidade do alunado. E para isso terá que, muitas vezes, rever sua prática, desconstruir conceitos, descobrir novas formas de ensinar, aprender com os erros e lançar um novo olhar sobre a escola, o trabalho com a diversidade e as necessidades de cada aluno. Porém, o trabalho do professor, necessita do auxílio de outros agentes da educação, assim como de estratégias que possam complementar a sua prática. A escola e todo o sistema educacional tem o dever de estar comprometido com a educação inclusiva, para garantir o acesso à educação a todos (Freire, 2006).

As necessidades educacionais especiais são definidas e identificadas na relação concreta entre o educando e a educação escolar. Logo, na dinâmica inclusiva, os recursos educacionais especiais requeridos pela situação de ensino e de aprendizagem é que se

configuram como Educação Especial e não devem ser reduzidos a uma ou outra modalidade administrativa pedagógica como classe especial ou escola especial deve ser muito mais que isso, a Educação Especial é uma educação democrática, igualitária que garanta o respeito e a dignidade de uma vida sem separação (Freire, 2006).

Ao docente é dada a responsabilidade de conhecer os seus alunos, identificar suas dificuldades, reconhecer os alunos especiais, quais as suas necessidades, para que possam tomar atitudes corretas em cada situação que surgir. Nem sempre os estereótipos condizem com as dificuldades apresentadas (encontradas) dentro da sala de aula, e que irá se apresentar somente para o professor. Ter o conhecimento sobre as dificuldades de cada aluno é importante também para a construção de um novo currículo que possa refletir o meio social que ele está inserido, e os conteúdos a serem trabalhados devem contemplar as necessidades de todos os educandos, seja ele um aluno com necessidades educacionais especiais ou não. Apenas a metodologia, os recursos didáticos e as avaliações devem ser aplicadas de acordo com as potencialidades de cada aluno. Para a avaliação, é necessário um planejamento, principalmente para forma como serão avaliados os alunos especiais, pois, não podem ser vistos apenas como as respostas por eles assinaladas, mas pelo processo que o levou a tais respostas (Freire, 2006). Com isso, a educação inclusiva não prevê um ensino individualizado para os alunos com necessidades especiais, ao contrário, pretende contribuir submetendo-os ao mesmo ensino, mas auxiliando-os para que possam alcançar os mesmos objetivos propostos aos demais alunos.

O real sentido da educação inclusiva deve ser apreendido pelos professores, para que sejam sensíveis às oportunidades de promover a inclusão nas suas práticas e ações. Faz parte do processo de ensino de alunos especiais o educador usar sentimentalismo, afetividade e emoção facilitando sua ação enquanto formador. A capacitação para a educação inclusiva vai proporcionar ao educador o conhecimento necessário para lidar como os alunos especiais garantindo que a sua prática seja de qualidade realizando o que determina a educação inclusiva (Freire, 2006). É necessário, assim, investir na formação para se adquirir profissionais qualificados; não se pode perder de vista a realização dessas formações, estando sempre sincronizados ao modo pelo qual os professores aprendem para se profissionalizar e para aperfeiçoar seus conhecimentos pedagógicos. As propostas de formação precisam contribuir para a cooperação, a autonomia intelectual e social, a aprendizagem ativa dos docentes, à medida que essas são condições que propiciam o desenvolvimento global de todos os educadores, assim como a capacitação e o

aprimoramento profissional dos mesmos (Freire, 2006). O investimento em formação para se aperfeiçoar e oferecer um ensino de qualidade, sobretudo na educação inclusiva, não deve ser restrito ao professor, toda a comunidade escolar deve buscar a capacitação para se adequar as mudanças que ocorrem na educação (Correia, 2001; Rodrigues, 2001; Mantoan, 2006; Sasaki, 2010; Morgado, 2014).

No que concerne à família, também existe uma parcela de responsabilidade na formação das crianças especiais, estão sob sua responsabilidade os primeiros cuidados e o auxílio contribuindo para o bom desempenho da criança nas instituições formais (Correia, 2001; Bissoto, 2013; Morgado, 2014; Morgado, Licursi, Rodrigues, Cardoso, & Silva, 2018). É indiscutível a importância da família no desenvolvimento de crianças/adolescentes, principalmente quando se trata da criança com alguma necessidade especial (Bissoto, 2013). A família é o berço, o núcleo social básico e as relações aí estabelecidas vão depender as relações interpessoais de seus integrantes e de toda dinâmica que envolve esse relacionamento familiar (Ainscow, 1995; Morgado, 2014). Nas ações educacionais, as experiências da vida familiar são uma constante e estão sempre presentes, agindo positiva ou negativamente, podendo auxiliar ou dificultar o processo educacional dos alunos (Freire, 2006).

A participação dos pais é muito importante no processo de aprendizagem dos alunos especiais, a escola deve ser um espaço aberto para a família, desenvolvendo atividades que poderão ser realizadas também pelos pais em casa, no auxílio à prática do professor, porém, o papel dos pais vai além do acompanhamento de atividades pedagógicas, mas na atenção aos avanços e retrocessos da criança, referente ao seu desenvolvimento cognitivo, à construção do conhecimento e à relação com a escola e o mundo ao seu redor. Dessa forma, poderá contribuir considerando as áreas de mais dificuldades da criança e que necessitam de intervenção (Freire, 2006).

A escola é responsável pelos conhecimentos sistematizados que vão proporcionar às crianças as condições necessárias para inserir-se na sociedade enquanto cidadão com identidade social e cultural, e a participação dos pais nessa preparação da criança para a vida em sociedade é considerada essencial para o desenvolvimento pleno das crianças (Correia, 2001; Mantoan, 2006; Sasaki, 2010; Correia, 2013; Bissoto, 2013).

A participação dos pais na comunidade escolar facilita o trabalho do professor que se sente mais seguro e menos solitário na educação das crianças (Correia, 2001; Rodrigues, 2001; Sasaki, 2010; Morgado, 2014), sentem-se mais autônomos na tomada

de decisões, e tem maiores possibilidades de conhecer seus alunos, suas necessidades e anseios e o mesmo passa a trabalhar com mais segurança na educação dos alunos, melhorando o ambiente da escola, diminuindo o índice de ausência dos alunos e melhorando ainda o seu desempenho. No mais, a família e a escola consistem em instituições sociais que acolhem pessoas a partir do nascimento e da infância, e se responsabilizam pelo desenvolvimento social, cultural e intelectual dos alunos (Freire, 2006).

Com o apoio da escola e da família o professor tende a realizar sua prática com mais eficácia. É essencial que a sua postura diante das crianças especiais seja de encorajamento, ensinando-as a encontrar as respostas e construir seus próprios conhecimentos. As atividades propostas devem desafiar-las a ir em busca de satisfação das suas necessidades.

Nessa direção, o trabalho do professor consiste em gerar situações significativas, que proporcione nas crianças um processo de construção de novas estruturas, desenvolvimento cognitivo, a realização das atividades e os avanços na apreensão dos conhecimentos. E todo este “(...) aprendizado está inter-relacionado ao desenvolvimento infantil, ao nível de maturação da criança, o ensinar, o aprender e suas relações como desenvolver uma ação educativa intencional e escolher métodos de ensino” (Tavares, 2004, p. 32).

É um fato que a maioria dos professores não teve em sua formação inicial nenhuma preparação para educação inclusiva (Morgado, 2014), apoiando-se somente nas orientações pedagógicas, a qual ainda muito efetivada, pois, por um lado, os professores formadores ainda não têm a devida confiança no processo da inclusão, a maioria são claudicantes nas informações e, conseqüentemente, nas ações. Por outro lado, os professores do fundamental que receberam aqueles ensinamentos ainda não se sentem firmes com seus conhecimentos para atuar concretamente. Por isso, faz-se necessária uma formação continuada para que os professores possam exercer um trabalho de qualidade, além da criação de um espaço para serem discutidas suas experiências e partilhadas com os demais professores.

Trabalhar na perspectiva de inclusão é uma investigação contínua do perfil de cada aluno, para saber identificar a suas necessidades, a metodologia a ser trabalhada e os recursos a serem usados, assim com afirma Mazzota (2005) os estudos acerca da inclusão deve investigar o perfil dos alunado que está sendo atendido. Desta maneira poderá se

providenciar os recursos necessários para um bom desempenho e atendimento destes alunos, sejam esses recursos físicos ou pedagógicos. É necessário observar que o professor nesta prática é fundamental, precisa estar envolvido, mas tantos outros profissionais precisam também se envolver diretamente neste processo.

São inúmeros os desafios enfrentados pelos professores que pretendem uma prática inclusiva. No entanto, eles devem estar munidos de conhecimento e contribuir com a eliminação do preconceito existente quanto aos alunos especiais.

Para isso, é preciso desconstruir a forma como a sociedade concebe os alunos especiais, rotulando-os de anormais por não terem atingido o que a sociedade determinou como normalidade.

A formação continuada também faz parte das orientações da educação especial. Nos documentos oficiais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996) e na Declaração de Salamanca consta que a formação é um dos fatores que pode contribuir significativamente para a implementação da educação inclusiva.

A inclusão tem sido um tema recorrente, não somente na educação, mas em todas as esferas da sociedade, em que o mundo busca se reajustar numa compreensão de que esses sujeitos não devem ser incluídos somente no ambiente escolar.

Para colocar em prática a Educação Inclusiva, cumprindo todos os seus objetivos, as escolas não podem estar funcionando sob um sistema tradicional, pois dessa forma as ideias não seriam harmônicas. Há uma resistência do modelo tradicional, devido à sua naturalização, à medida que as práticas tradicionais continuam sendo reproduzidas, ainda que o discurso seja de uma prática renovada. “Conceber a escola a partir de uma visão diferente da tradicional requer uma conscientização do discurso e da prática, na visão da escola, do professor, dos pais e toda a comunidade “(Rodrigues, 2013, p 85).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Autores como Morgado, Licursi, Rodrigues, Cardoso e Silva (2018, p. 417) referem que “Ao longo dos tempos, a educação, como processo de interação social e de socialização, manifestou-se, sob as mais diversas formas, fora dos “muros da escola”. A função de educar para a vida social teve (e terá sempre) o cunho da família, da tribo ou o clã, das igrejas, das profissões e, em geral, de todo meio social que compreende esta realidade”.

O facto de a escola ter sido criada como uma escola massificada, de currículo único, procurando a homogeneidade dos alunos, preocupada com a transmissão de informação, hierarquicamente organizada por idades e por níveis de aprendizagem, privilegiando a aprendizagem teórica (Rodrigues, 2001; Correia, 2001; Mantoan, 2006; Sasaki, 2010; Bissoto, 2013; Morgado, 2014;), não lhe permite uma resposta inclusiva. Ou seja,

A escola “laica, gratuita e universal” quando foi criada no início do século XIX, teria, certamente entre os seus objetivos o de promover a justiça social. Ao criar a escola obrigatória – a escola que todas as crianças deveriam frequentar – o Estado procurava dar a todos um base comum de competências, de conhecimentos e de identidade (...) só muito recentemente é que o ensino básico se tornou efetivamente universal. Desde 1834 até aos nossos dias – mais de 175 anos – a escola não foi universal. (...) A escola longe de ser um contributo para resolver o problema da justiça social, acabou, por isso, por ser parte do problema ao se organizar para legitimar as desigualdades dos alunos (Rodrigues, 2013, pp. 19-20).

Reformar verdadeiramente a escola tal como a conhecemos envolve um notório “programa de reformas que passa pela criação de uma escola personalizada, com diferenciação curricular, valorizando a diferença dos alunos, preocupada com a construção e a significação do conhecimento, flexível e aberta a todas as formas de inteligência e de aprendizagem” (Rodrigues, 2013, p 85).

Torna-se deste modo imprescindível que haja uma educação que tenha liberdade de

questionar a sua própria estrutura, sabendo que é possível realizar mudanças em qualquer setor da escola, inclusive no currículo, território em disputas e relações de poder, mas passível de transformações, desde que os sujeitos o questionem. É necessário, portanto uma educação que desnaturalize a educação tradicional, cujo aluno e suas especificidades não sejam respeitados” (Rodrigues, 2013, p. 85).

A sociedade como um todo vive em constante transformação, entre as diversas áreas em que ocorre, a educação passa por mudanças mais intensamente. Em Portugal, o sistema de ensino é estimulado para transformar a esfera educativa em uma educação que atenda as necessidades dos alunos estimulando também à participação de alunos, pais e educadores a fim de um resultado positivo unindo ensino regular e educação especial (Correia, 2008).

Em outros países e da Europa como a Espanha, países baixos, Reino Unido e países como EUA, e Canada utiliza-se de mesmos argumentos para intervir com ações que identifique a inclusão como prioridade educacional, como contexto próprio do ensino-aprendizagem dentro da diversidade de pessoas.

Para Marchesi (2001), a cultura escolar é um dos pilares principais na efetivação da inclusão. Para o autor é fundamental que haja diálogo entre escola e comunidade, com a participação dos pais que por serem próximos ao cotidiano escolar podem interferir com sugestões, além do auxílio na educação dos filhos complementando em casa o trabalho do professor. O exemplo da família pode contribuir positivamente para o desempenho do filho em todas as áreas da sua vida, inclusive na escola. Dessa forma, o papel dos pais na educação dos filhos é muito importante para o seu desenvolvimento, sua relação com o meio, ajudando a formar suas concepções acerca do que está a sua volta. As atitudes dos pais refletem diretamente no comportamento e interação das crianças com as outras. Por fim, no fundo, as práticas inclusivas dependem da visão que professores, pais e escola têm sobre a inclusão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Armstrong, F. (2001). Intégration ou inclusion? L'évolution de l'éducation spéciale en Angleterre. Une étude de cas. *Revue française de Pédagogie*, 134, 87-96.
- Ainscow, M. (1995). Education for all: making it happen. *Communication présentée au Congrès Internationale d'Education Special*. Birmingham: Angleterre.
- Bissoto, M. L. (2013). Educação inclusiva e exclusão social. *Revista Educação Especial*, 26(45), 91-108. doi.org/10.5902/1984686X5434.
- Brasil (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação: Lei nº 9.394/96 – 24 de dez, 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, Brasília.
- Cardoso, M. (2003) Aspectos históricos da educação especial: da exclusão à inclusão: uma longa caminhada. In J. Mosqueira, & K. Stobaus (Orgs.), *Educação Especial: em direção a educação inclusiva* (pp. 137-144). Porto alegre: EDIPUCRS.
- Correia, L. M. (2013). *Inclusão e Necessidades. Educativas Especiais - Um guia para educadores e professores*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (2001). Educação Inclusiva ou Educação Apropriada? In D. Rodrigues (Org.), *Educação e diferença - Valores e práticas para uma educação inclusiva* (pp. 123-142). Porto: Porto Editora.
- Dutra, C. P., Griboski, C. M. G., Alves, D. O., Barbosa, K. A. M., Osório, A. C. N., Baptista, C. R., Fleith, D. S., Manzini, E. J., Almeida, M. A., Montoan, M. T. E., Falconi, E. R. M., & Silva, N. A. S. (2014). *Estratégias de trabalho para alunos com deficiência intelectual*. AEE Atendimento Educacional Especializado.
- Freire, S. S. (2006). *INCLUSÃO ESCOLAR: práticas pedagógicas para uma educação inclusiva*. São Paulo: Artmed.
- Freitas, N. K. (2009). POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ESPAÇOS E DESAFIOS PARA APRENDIZAGEM. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 26 a 29 de Outubro de 2009, PUCPR.
- Freitas, N. K. (2008). Inclusão socioeducativa na escola: avaliação do processo e dos alunos. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 16(60), 323-336. doi:10.1590/S0104-40362008000300002

Florian, L. (1998). *Pática Inclusiva: O quê, porquê e como?*. In C. Tilstone, L. Florian, & R. Rose (Org.), *Promover a Educação Inclusiva* (pp. 33-49). Lisboa: Horizontes Pedagógicos. Instituto Piaget.

Foucault, M. (1979). *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal.

Mantoan, M. T. E. (2006). *Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como Fazer?* (2.^a ed.). São Paulo: Moderna.

Mantoan, M. T. É. (2004). O direito de ser, sendo diferente, na escola. *Revista de Estudos Jurídicos*, Brasília, n. 26.

Marchesi, A. (2001). A prática das escolas inclusivas. In D. Rodrigues (Ed.), *Educação e diferença: Valores e práticas para uma educação inclusiva*. Lisboa: Porto Editora.

Mazzota, M. J. S. (2005). *Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas*. (5^a ed.). São Paulo: Cortez Editora.

Mittler, P. (2003). *Educação inclusiva: contextos sociais*. Porto Alegre: Artmed.

Morgado, E. M. G. (2014). *O Universo da Supervisão: Uma Abordagem Inclusiva nos Domínios da Habilitação para a Docência e da Inserção Profissional*. (Tese de Doutoramento em Ciências da Educação). Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real, Portugal.

Morgado, E. M. G., Licursi, B., Rodrigues, J., Cardoso, M. & Silva, L. L. F. (2018). Evolução Histórica e conceptual da Educação Especial: um olhar centrado no quadro normativo em Portugal. *Br. J. Ed., Tech. Soc.*, 11(3), 416-426. doi: org/10.14571/brajets.v11.n3

Paulon, S. M. (2005). *Documento subsidiário à política de inclusão*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial.

Rodrigues, D. (2013). *Equidade e Educação Inclusiva*. Porto: Profedições, Lda/ Jornal a página.

Rodrigues, D. (2001). A Educação e a Diferença. In D. Rodrigues (Org.), *Educação e Diferença - Valores e Práticas para uma Educação Inclusiva* (pp. 13-34). Porto: Porto Editora.

Sassaki, R. K. (2010). *Inclusão – Construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA.

Trevisan, A. P., & Hans, M. (2008). Avaliação de políticas públicas: uma revisão teórica de um campo em construção. *Revista de Administração Pública*, São Paulo, 3(42), 529-550.

UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca*. Lisboa: Edição do IIE.

Warwick, C. (2001). O Apoio às Escolas Inclusivas. In D. Rodrigues (Org.), *Educação e diferença - Valores e práticas para uma educação inclusiva* (pp. 109-122). Porto: Porto Editora.