

Educação especial na perspectiva por uma da educação inclusiva: Propostas e desafios de uma política pública

Special education in the perspective of inclusive education: Proposals and challenges of a public policy

 <https://doi.org/10.56238/sevedi76016v22023-121>

Camila Moreira dos Santos

Fonoaudióloga da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de Colatina. Neuropsicopedagoga Clínica e institucional, pós-graduada em educação especial e inclusiva.

E-mail: camilamsdovale@gmail.com

Maurício Soares do Vale

Doutorando da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro. Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo – Ifes – Campus Colatina.

E-mail: mauriciodovale@gmail.com

RESUMO

O contexto da Educação Especial associada ao avanço da inclusão escolar nos últimos anos, têm permitido observar uma quebra de paradigma com o aumento do número de alunos matriculados na escola regular, com algum tipo de deficiência em atendimento à legislação nacional. É inegável que a educação inclusiva, a partir da década de 90, quando da Declaração Mundial de Educação para Todos, em 1990, da Declaração de Salamanca, em 1994 e, também, da Cúpula Mundial de Educação em Dakar, em 2000, vem se aprimorando nos mais diversos contextos. No Brasil, a escola chamada regular, passou a ser o local preferencial para a integração junto a sociedade, a partir de políticas públicas implementadas pelo governo federal. De fato, as políticas públicas, no Brasil, que regulamentam a educação escolar de pessoas com deficiência têm apresentado significativos avanços apesar dos sérios problemas e desafios enfrentados e que devem ser superados por uma construção contínua. Desta forma, a partir da perspectiva histórica traçada por intermédio de um referencial teórico da educação especial e inclusiva, que se estabelece o objetivo maior deste trabalho: Analisar sob a ótica da educação especial na perspectiva por uma da educação inclusiva as propostas e desafios das políticas públicas no Brasil. Ao final, foi possível concluir que os desafios por

políticas públicas para uma educação especial e inclusiva são muitos, mas que o Brasil, alinhado as diretrizes internacionais vem trabalhando, ainda que de forma lenta, de forma sistemática e contínua para o atendimento do público-alvo desta política.

Palavras Chaves: Educação Especial, Educação Inclusiva, Educação Especial e Inclusiva, Atendimento Educacional Especial.

ABSTRACT

The context of Special Education associated with the advancement of school inclusion in recent years has allowed us to observe a paradigm shift with the increase in the number of students enrolled in regular school, with some kind of disability in compliance with national legislation. It is undeniable that inclusive education, starting in the 90's, with the World Declaration of Education for All, in 1990, the Declaration of Salamanca, in 1994, and also the World Summit on Education in Dakar, in 2000, has been improving in the most diverse contexts. In Brazil, the so-called regular school has become the preferred place for integration into society, as from public policies implemented by the federal government. In fact, the public policies in Brazil, which regulate school education for people with disabilities, have presented significant advances despite the serious problems and challenges faced, which must be overcome through continuous construction. In this way, from the historical perspective traced by means of a theoretical referential of special and inclusive education, it is established the major objective of this work: To analyze from the point of view of special education in the perspective for an inclusive education the proposals and challenges of public policies in Brazil. At the end, it was possible to conclude that the challenges for public policies for a special and inclusive education are many, but that Brazil, aligned with international guidelines has been working, albeit slowly, in a systematic and continuous way to meet the target audience of this policy.

Keywords: Special Education, Inclusive Education, Special and Inclusive Education, Special Educational Attendance.

1 INTRODUÇÃO

O contexto da Educação Especial associada ao avanço da inclusão escolar nos últimos anos, têm permitido observar uma quebra de paradigma com o aumento do número de alunos matriculados na escola regular, com algum tipo de deficiência em atendimento à legislação nacional vigente (BRASIL, 1988; 2001; 2008; 2015).

Nesse contexto, ensino superior, médio e técnico profissionalizante tem enfrentado, e/ou aprofundado, os mesmos desafios daqueles encontrados, tradicionalmente, no ensino fundamental. Quanto a estes desafios, destacam-se aqueles apontados nos estudos de Garcia e Michels (2011) que dizem respeito ao acesso, ao conteúdo trabalhado na sala de aula, à formação e capacitação docente, assim como, aos aspectos curriculares e às práticas pedagógicas.

No entanto, destaca-se que estes não são os únicos elementos que compõem a diversidade, quando se inclinam os olhares para a educação especial e a inclusão escolar. Magalhães (2011), enfatiza que a educação inclusiva se apresenta como uma quebra de paradigma educacional fundamentada na concepção de direitos humanos que propõe a ideia de igualdade com o objetivo de eliminar as circunstâncias de exclusão nas escolas.

Assim, conforme apresentado por Oliveira (2004), o sistema educacional têm sido, em especial, a partir da década de 90 um importante campo de reformas com políticas destinadas a efetuar mudanças na instituição escolar. Ainda segundo este autor (IDEM), tais reformas envolvem as questões curriculares, a quantidade de anos do atendimento da educação básica, a obrigatoriedade, a acessibilidade e, em especial, questões que envolvem a universalização do acesso, a educação especial e a inclusão escolar. Todas estas questões são evidenciadas a partir de políticas públicas que objetivam atender ao direito fundamental do indivíduo à educação.

No entanto, vale ressaltar, segundo Saviani (2021), que tais mudanças não se restringem a educação, mas sim se apresentam como um anseio por uma sociedade mais justa e solidária. Tal busca, tem proporcionado com que diferentes correntes político-ideológicas defendam princípios humanitários que amplamente invadem os mais variados segmentos da sociedade, reconhecendo os direitos sociais e políticos numa visão mais democrática.

É inegável que a educação inclusiva, a partir da década de 90, quando da Declaração Mundial de Educação para Todos, em 1990, da Declaração de Salamanca, em 1994 e, também, da Cúpula Mundial de Educação em Dakar, em 2000, vem se aprimorando nos mais diversos contextos.

Tais contextos, passou a considerar a inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais, seja nos espaços escolares e nos espaços sociais, como a forma mais avançada de democratização das oportunidades para este público. Assim, a escola chamada regular, passou a ser o local preferencial para a integração deste público junto a sociedade, a partir de políticas públicas implementadas pelo governo federal.

De fato, as políticas públicas, no Brasil, que regulamentam a educação escolar de pessoas com deficiência têm apresentado significativos avanços apesar dos sérios problemas e desafios enfrentados e que devem ser superados por uma construção contínua.

Desta forma, é a partir da perspectiva histórica traçada por intermédio de um referencial teórico da educação especial e inclusiva, que se estabelece o objetivo maior deste trabalho, a saber: Analisar sob a ótica da educação especial na perspectiva por uma da educação inclusiva as propostas e desafios das políticas públicas no Brasil.

Para tanto, de forma a alcançar tal objetivo geral, se faz necessário estabelecer alguns objetivos específicos que corroboram e ajudam na construção deste trabalho. São eles:

- a) Analisar as diretrizes propostas, visando uma educação para todos, por organizações internacionais a partir da década de 90;
- b) Compreender os conceitos e visões da educação especial e seu desenvolvimento para alcançar uma educação inclusiva; e,
- c) Identificar os principais desafios na implementação por uma política pública voltada para uma educação especial e inclusiva na sociedade brasileira.

Espera-se, com isso, que este trabalho venha contribuir e colaborar, juntamente com outras literaturas, para a construção de conhecimento, a partir de uma literatura direcionada ao público (pesquisadores, estudantes e leitores em geral), no processo contínuo de aprendizado das políticas públicas, assim como dos desafios enfrentados para a promoção de uma educação especial e inclusiva.

2 DESENVOLVIMENTO

A escolarização de pessoas com necessidades especiais acontece de forma articulada e contínua a processos de ensino e aprendizagem que caracterizam a oferta educacional de um país e que devem ser somados a outros aspectos consubstanciados, a partir, de políticas educacionais corroborados por ações de organismos internacionais (SAVIANI, 2021).

A Educação Especial, conforme Baptista (2011), é o segmento da educação voltado ao atendimento de pessoas com algum tipo de deficiência. Para Carvalho (2013), este atendimento deve ocorrer, preferencialmente, em instituições de ensino regulares ou, ainda, em ambientes especializados como aqueles voltados para surdos, cegos e a pessoas com deficiência intelectual.

Costa (2016) vai complementar ao informar que, também, são considerados público-alvo dessas instituições discentes com transtornos globais de desenvolvimento ou, ainda, com altas habilidades/superdotação de acordo com o art. 58 da Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional, nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, que diz:

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 superdotação.

Assim, fica evidente que os objetivos da educação especial são os mesmos da educação em geral. Para Jannuzzi (2006) o que difere, entretanto, é o atendimento que deve acontecer de acordo com as diferenças e particularidades individualizadas para cada discente.

Já a educação inclusiva, para Magalhães (2011), apresenta-se como uma quebra de paradigma educacional fundamentada na concepção de direitos humanos que propõe a ideia de igualdade e com o objetivo de eliminar as circunstâncias de exclusão nas escolas.

Assim, a educação inclusiva vai além de propor a escolarização de pessoas com deficiência, mas sim fazer com que estas pessoas possam se relacionar com os diversos grupos no contexto social. Desta forma, para Fonseca (2003) a inclusão é uma oportunidade de convivência com a diversidade deste público-alvo com os demais discentes, no contexto escolar.

Para Mittler (2003), a educação inclusiva é uma proposta de ensino no contexto educacional contemporâneo que propõe a igualdade nas possibilidades de escolarização. Assim, seu objetivo é que todos os estudantes, sejam crianças, adolescentes ou jovens adultos do ensino superior, tenham direito ao processo educacional em um só ambiente, conhecido como “escola regular”.

Portanto, a proposta da educação inclusiva, conforme Rodrigues (1997), é valorizar as diferenças e, prioritariamente, permitir uma convivência respeitosa e diversificada no contexto do ambiente escolar. Contudo, contemplar a diversidade também significa reconhecer que há diferentes gêneros, etnias e classes sociais. Assim, para Silva (2000), cada indivíduo é único em termos de aparência, cultura, história de vida e capacidade física e intelectual, fazendo com que a universalização dos direitos educacionais e sociais devam ser alcançadas.

Para Glat (2018), as políticas de inclusão escolar que garantem o ingresso no ensino regular de discentes com significativas diferenças em seu processo de aprendizagem e desenvolvimento vieram a confrontar a concepção histórica da escola como uma instituição meritocrática, classificatória e homogeneizadora. Nesse sentido, segundo Glat e Blanco (2015),

Mais do que nova proposta educacional, a Educação Inclusiva pode ser considerada uma nova cultura escolar: uma concepção de escola que visa ao desenvolvimento de respostas educativas que atinjam a todos alunos (...). A proposta de Educação Inclusiva implica, portanto, um processo de reestruturação de todos os aspectos constitutivos da escola.

Assim, não há dúvidas de que trabalhar a educação especial na perspectiva de uma educação inclusiva trazem inúmeros desafios para a promoção e implementação de uma política pública no campo educacional.

Historicamente, segundo Kassar (2011), a partir do Século XIV com a Reforma Protestante, naqueles países que aderiram ao protestantismo aconteceu a transferência da gestão escolar para o Estado. Ainda segundo o autor (IDEM), tal educação destinava-se, preferencialmente, as classes nobres e burguesas, em detrimento as classes populares. Assim, para Freitas (1984), a estas classes menos favorecidas caberiam o ensino de elementos imprescindíveis de uma educação básica, além da doutrina cristã.

Neste contexto social, econômico e com forte influência cristã a educação seguiu por anos, sempre com a mesma visão e sem perspectivas para aquele público-alvo da educação especial. Porém, foi no início dos anos 80 e, em especial, a partir da década de 90 que organismos internacionais, frente a diversas demandas sociais começaram a reclinarem suas atenções para uma educação especial e com perspectivas de inclusão no contexto da chamada escola regular.

A Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, aprovada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas, em 09 de dezembro de 1975, reconheceu que as pessoas deficientes têm o direito incondicional ao respeito por sua dignidade humana, além de reconhecimento quanto aos direitos fundamentais, idênticos aos de seus concidadãos da mesma idade, o que implica, antes de tudo, o direito de desfrutar de uma vida decente, tão normal e plena quanto possível (ONU, 1975).

Quinze anos mais tarde, com a Conferência, organizada pela UNESCO em 1990, foi estabelecida a Declaração Mundial de Educação para Todos. Tal Declaração se apresenta, principalmente, com a finalidade de conciliar e alavancar esforços para alcançar uma educação com qualidade para toda a população em seus diferentes níveis de ensino (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura [UNESCO], 1990). Assim, definindo objetivos e metas que ao serem alcançadas deveriam suprir as necessidades básicas de educação para crianças, jovens e adultos.

Pouco tempo depois, já em 1994 em Salamanca na Espanha, aconteceu um encontro que posteriormente constituiu-se na Declaração de Salamanca. Esta Declaração apresentou como seu maior objetivo fornecer os princípios para políticas e práticas em Educação Inclusiva, assim como ampliar o conceito de Necessidades Educacionais Especiais (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Outro momento importante no contexto da Educação para Todos, aconteceu em 2000 na capital do Senegal, e ficou conhecido como o Fórum Mundial da Educação em Dakar. Este, segundo Fonseca (2003) foi considerado um marco para a educação global, uma vez que diversos países se comprometeram a atingir objetivos importantes na construção de uma Educação para Todos.

Portanto, segundo as diretrizes adotadas pela Cúpula Mundial de Educação em Dakar (RAO, 2003), realizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), entende-se que:

A educação é um direito humano fundamental e constitui a chave para um desenvolvimento sustentável, assim como para assegurar a paz e a estabilidade dentro de cada país e entre eles e, portanto, meio indispensável para alcançar a participação efetiva nas sociedades e economias do século XXI afetadas pela rápida globalização. Não se pode mais postergar esforços para atingir as metas de Educação Para Todos - EPT. Desse modo, as necessidades básicas para a aprendizagem podem e devem ser alcançadas com urgência (RAO, 2003).

Dessa forma, atenção e educação na primeira infância, universalização do ensino primário, para igualdade entre os sexos, para redução do analfabetismo, e a busca por uma educação de boa qualidade passaram a ser monitorados em âmbito internacional. Assim, ficou estabelecido pela Cúpula Mundial de Educação em Dakar (RAO, 2003), que:

A UNESCO servirá de Secretaria. O foco de seu programa educacional será adaptado a fim de colocar os resultados e as prioridades de Dakar no centro de seu trabalho. Isto envolverá o estabelecimento de grupos de trabalho para cada um dos seis objetivos estabelecidos em Dakar. Esta Secretaria trabalhará próxima a outras organizações e pode incluir pessoas por elas cedidas (RAO, 2003).

Desta forma, para Vigótski (1983), os estudos que consideraram o desenvolvimento do sujeito com algum tipo de deficiência a partir da lente histórico-cultural, compreendendo que todo sujeito se constitui na vida social por meio dos outros, por intermédio da mediação implicada nas relações, que possibilitam avanços nesse sujeito e são afetados por ele em uma relação dialética. Assim, a Cúpula Mundial de Educação em Dakar vai de encontro a tentativa pela constituição da vida social deste sujeito.

Enquanto isso no cenário nacional, ao aceitar e seguir as diretrizes da Declaração Mundial de Educação para Todos da UNESCO, o Brasil optou por constituir um sistema educacional inclusivo. Desta forma, o Brasil deu início a um processo de transformação de todo seu sistema educacional com base nas diretrizes internacionais sinalizadas pela Unesco e Declaração de Salamanca.

Assim, para Marquezan (2008), a educação inclusiva que se apresenta como um “paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos e propõe a ideia de igualdade, no sentido de eliminar as circunstâncias de exclusão no interior da escola”, é hoje uma realidade na legislação civil e educacional brasileira.

Destaca-se que esta realidade pode ser observada na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (9.394/96), no Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (8.069/90) e nas várias políticas de atendimento à pessoa com deficiência propostas em âmbito federal.

No que tange a Educação Especial, no Brasil, o artigo 58 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1996, apresenta que:

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 as 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 do ensino regular.

§3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil (Lei nº 9394, 1996).

Assim, segundo Garcia & Michels (2011), no ano de 2001 as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial (DNEE), enfim, regulamentaram os artigos presentes na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1996, e assim normalizaram os princípios inclusivos que aconteciam nas discussões internacionais sobre a inclusão escolar.

Portanto, entre os anos de 2003 e 2010 o Brasil, segundo Figueira (2011), buscou executar uma série de programas que priorizavam delimitar um novo perfil para as políticas educacionais voltadas à Educação Especial, dentre elas se destacam: a) Programa de implantação de salas de recursos multifuncionais; b) Programa de educação inclusiva; c) Programa Incluir, entre outros.

Porém, segundo Patto (1992) os problemas educacionais brasileiros são antigos e devem ser analisados por inúmeras variáveis, observadas desde a formação e capacitação docente, pela infraestrutura escolar em seus níveis municipais, estaduais e federal e que chegam até as condições socioeconômicas impactando diretamente em suas políticas. Portanto, conforme apresentado por Figueira (2011), todos estes fatores, alinhados a uma série de outras questões, impõem impactos direto no processo de ensino e aprendizagem. Assim, estes se desdobram e afetam de forma qualitativa e quantitativamente o processo de escolarização no país.

Para Garcia (2006), a legislação brasileira constituiu grupos de pessoas a serem contempladas por políticas específicas em sua escolarização, ao estabelecer o termo de Necessidades Educacionais Especiais (NEE). Assim, ao enfatizar as diferenças individuais destes estudantes como aqueles, anteriormente, propostos no documento da Declaração de Salamanca.

Portanto, ao estabelecer a separação dos estudantes em grupos a serem atendidos por políticas específicas, o processo educacional brasileiro definiu que a escola deveria se adaptar à múltipla diversidade dos seus estudantes. Dessa forma, o sistema educacional brasileiro, paradoxalmente conforme apresentado por Garcia (2006), ao invés de incluir todos os estudantes acabou, de certa forma, por excluir determinados alunos baseado em suas deficiências específicas.

De fato, as políticas públicas, no Brasil, que regulamentam a educação escolar de pessoas com deficiência têm apresentado significativos avanços apesar dos sérios problemas e desafios enfrentados e que devem ser superados por uma construção contínua.

Entretanto, Sander (2005) constata que, apesar do discurso político vigente, a escolarização de alunos com algum tipo de deficiência ainda acontece estruturada no assistencialismo e na integração social

deste aluno aos demais colegas da classe, chamada, regular. Para tanto, em um sistema educacional inclusivo como aquele proposto pelo sistema educacional brasileiro, as escolas deveriam proporcionar aos seus alunos, com e sem algum tipo de deficiência, os meios adequados para apreensão e apropriação do conhecimento conforme as estruturas curriculares vigentes nos seus mais diversos níveis de ensino.

Assim, o Brasil, ao incluir seus estudantes, seja qual for seu tipo de deficiência, na chamada rede regular de ensino deveria, obrigatoriamente, propiciá-los as mesmas condições e oportunidades para um processo de ensino e aprendizagem de conteúdos curriculares definidos para todos os demais grupos de estudantes. Portanto, a escola seria para estes alunos algo muito além do que um local para socialização e capacitação mínima, em resposta a uma legislação vigente a ser cumprida direcionada, especificamente, a este público.

Para Wanderley (2009), no Brasil, a maioria das crianças e jovens, até completarem o ensino fundamental e médio, não se beneficiam com o sistema escolar. O autor (IDEM) vai além e justifica seu posicionamento ao consolidar os índices de evasão escolar, quando reclinou seu olhar ao prisma das classes menos favorecidas da sociedade. No entanto, verifica-se um avanço social nas leis brasileiras, principalmente quando comparadas aos desafios históricos de como foi desenvolvida e conquistada a Educação Especial no Brasil.

Para Machado e Almeida (2010), corroborando com Wanderley (2009), apresentam dados do Censo Escolar/INEP/MEC de 2006, comprovando tal situação. Neste se observa que com relação à educação especial, aconteceu uma evolução nas matrículas, passando de 43.923 alunos em 1998 para 325.316 em 2006 em números absolutos.

Desta forma, ainda segundo os autores (IDEM), fica claro que essa crescente demanda, amparada por todo um arcabouço legislativo, trouxe a escola uma nova realidade diferente daquela anteriormente atendida. Assim, tal situação torna evidente os desafios da educação especial e inclusiva ao expor a escola para uma situação de não saber como agir e fazer frente às dificuldades que se apresentam junto aos discentes com necessidades especiais.

3 CONCLUSÃO

Não há dúvidas de que as diretrizes propostas a partir das convenções internacionais de fato promoveram o desenvolvimento das ações de políticas públicas voltadas a educação especial e inclusiva. Estas, contribuíram para o reconhecimento dos direitos fundamentais para aqueles que apresentam algum tipo de deficiência e, puderam assim, aumentar a compreensão sobre valores inerentes ao indivíduo que vão além da inclusão social.

Foi com a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, aprovada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas, em 1975, que aconteceu o reconhecimento de que as pessoas deficientes têm o direito incondicional ao respeito por sua dignidade humana e dos direitos fundamentais, idênticos

aos de seus concidadãos da mesma idade. Assim, podendo desfrutar do direito de uma vida decente, tão normal e plena quanto possível.

Já o reconhecimento na Conferência Mundial de Educação Para Todos, no ano de 1990, foi importante ao admitir a existência de dificuldades no campo educacional de muitos países. Soma-se, ainda, o fato de que a educação desenvolvida nestes países apresenta problemas e, por fim, reforça o direito à educação para toda e qualquer pessoa. Sendo este direito adquirido e afirmado, anteriormente, pela Declaração Universal dos Direitos Humanos,

Desta forma, a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, conhecida com a Declaração de Salamanca, realizada em 1994, contribuiu para que governos e organizações se articulassem visando promover uma Educação para Todos. Tal propósito foi possível, por intermédio de ações direcionadas a partir de políticas públicas visando uma educação de todas as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais.

Não menos importante, o Fórum Mundial da Educação em Dakar, no ano de 2000, foi considerado um marco para a educação global, uma vez que diversos países se comprometeram a atingir objetivos importantes na construção de uma Educação para Todos.

Dessa forma, atenção e educação na primeira infância, universalização do ensino primário, para igualdade entre os sexos, para redução do analfabetismo, e a busca por uma educação de boa qualidade passaram a ser monitorados em âmbito internacional pela UNESCO.

No cenário nacional, o Brasil, como país signatário, aprova textos e os incluem no seu arcabouço legal e jurídico, de modo a implementar uma política pública voltada a educação especial e inclusiva.

Assim, destaca-se os documentos normativos do processo de inclusão, no Brasil, a Constituição Federal que, em seu artigo 208, inciso III, determina que “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Ressalta-se também a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Nº 9.394/96, pela qual o Brasil institui a política educacional como inclusiva quando, em seus princípios, prevê a igualdade de condições para o acesso e permanência nas escolas. Ainda chama a atenção ao dispor sobre o direito à educação priorizada no artigo 4º, onde informa que o atendimento educacional especializado, gratuito, aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino.

Desta forma, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, instituídas pela Resolução 02/2001, da Câmara de Educação Básica do CNE encontram-se como um avanço na perspectiva da universalização do ensino e um marco fundacional quanto a atenção à diversidade na educação brasileira.

Por fim, é de suma importância que à sociedade brasileira, de modo geral, contribua para o desenvolvimento de uma Educação Inclusiva no país. Isso torna-se possível, a partir da eliminação de barreiras, sejam elas físicas, sociais, psicológicas ou instrumentais, para que as pessoas consideradas com

deficiência possam acessar serviços, informações, lugares ou até mesmo qualquer outro benefício da sociedade, sem que sejam discriminadas, mas sim acolhidas e inclusas na sociedade.

Conclui-se que os desafios por políticas públicas para uma educação especial e inclusiva são muitos, mas que o Brasil, alinhado as diretrizes internacionais vem trabalhando, ainda que de forma lenta, de forma sistemática e contínua para o atendimento do público-alvo desta política.

REFERÊNCIAS

Baptista, claudio roberto. Ação pedagógica e educação especial: a sala de recursos como prioridade na oferta de serviços especializados. Revista brasileira de educação especial, bauru, v. 17, p. 59-76, maio/ago. 2011.

Brasil. Constituição (1988). Constituição [da] república federativa do brasil: república federativa do brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. 16. Ed. Atual. Ampl. São paulo: saraiva, 1997.

Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Lei n. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário oficial da união, Brasília, 1996.

Parâmetros curriculares nacionais: adaptações curriculares: estratégias para educação de alunos com necessidades especiais. Brasília: ministério da educação e do desporto/secretaria de educação fundamental, 1998.

Decreto no 5.626, lei no 10.436/02 e o artigo 18 da lei 10.098, de dezembro de 2000. Brasília, 2005.

Ministério da educação. Secretaria de educação especial. Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais – orientações gerais e marcos legais. Brasília: mec/seesp, 2006.

Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Inclusão: revista da educação especial, Brasília: secretaria de educação especial, v. 4, n.1, p. 7-17, jan./jun. 2008.

Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (estatuto da pessoa com deficiência). Brasília, 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm>. Acesso em: 02 mar. 2022.

Instituto brasileiro de geografia e estatística. Cidades. 2018. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=320500&search=||infogr%e1ficos:-informa%e7%f5es-completas>>. Acesso em: 04 mar. 2022.

Carvalho, Eunice Natália Soares de. Educação especial e inclusiva no ordenamento jurídico brasileiro. Revista educação especial, Santa Maria, v. 26, n. 46, p. 261-267, maio/ago. 2013.

Costa, Raquel Almeida. A prática pedagógica de professoras de uma aluna com deficiência intelectual: desafios e possibilidades no cotidiano de uma escola de ensino fundamental. 2016. 204 f. Dissertação (mestrado em educação) – programa de pós-graduação em educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2016.

Declaração de Salamanca (1994). Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais. Brasília, DF: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 08 mar. 2022.

Figueira, Emílio. O que é educação inclusiva. São Paulo: Brasiliense, 2011. (coleção primeiros passos).

Fonseca, V. Tendências futuras da educação inclusiva. In C. D. Stobäus e J. J. M. Mosquera (orgs.). Educação especial: em direção à educação inclusiva. Porto Alegre: Edipucrs - 2003.

Freitag, Bárbara. Escola, Estado & Sociedade. 5. Ed. São Paulo: Editora Moraes, 1984.

Garcia, r. M. C. Michels, m. H. (2011). A política de educação especial no brasil (1991-2011): uma análise da produção do gt15. – educação especial da anped. Revista brasileira de educação especial, 2011 - marília, 17, 105.

Glat, r. Políticas de inclusão e diversidade: avanços e recuos. In j. Najjar, & m. C. Vasconcelos (orgs.), a ldb e as políticas educacionais: perspectivas, possibilidades e desafios, 20 anos depois (pp. 187-197). Curitiba: appris, 2018.

Glat, r., & blanco, l. De m. V. (2015). Educação especial no contexto de uma educação inclusiva. In r. Glat (org.), educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar (2a ed., pp. 15-3). Rio de janeiro: sette letras.

Jannuzzi, gilberta de martino. A educação do deficiente no brasil: dos primórdios ao início do século xxi. 2. Ed. Campinas: autores associados, 2006.

Kassar, mônica de carvalho magalhães. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. Educar em revista, curitiba, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011a.

Machado, a. C.; almeida, m. A. Parceria no contexto escolar: uma experiência de ensino colaborativo para educação inclusiva. São paulo. Revista psicopedagogia, v. 27, n. 84, 2010.

Magalhães, rita de cássia b. P.; cardoso, ana paula l.b. educação especial e educação inclusiva: conceitos e políticas educacionais. In magalhães, rita de cássia barbosa paiva (org.). Educação inclusiva: escolarização, política e formação docente. Brasília. Líber livro. 2011. Cap. 1, p. 13-33.

Marquezan, reinoldo. O discurso da legislação sobre o sujeito deficiente. Revista brasileira de educação especial, v. 14, p. 463-478, 2008. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbee/a/gyg6t5cxfsvkhllgvmfdwjh/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 02 abr. 2022.

Mittler, p. Educação inclusiva: contextos sociais. (trad.w. b. Ferreira). Porto alegre: artmed, 2003.

Oliveira, a. A. S. Formas de organização escolar: desafios na construção de uma escola inclusiva. In: omote, s. Inclusão: intenção e realidade. Marília, fundepe, 2004, p. 77-112.

Organização das nações unidas para a educação, a ciência e a cultura (1990). Declaração mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por>. Acesso em: 11 mar. 2022.

Organização das nações unidas. Declaração dos direitos das pessoas deficientes. 1975. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_def.pdf>. Acesso em: 08 mar. 2022.

Patto, m. H. S. O fracasso escolar. São paulo, s. E, 1992.

Saviani, dermeval. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. Autores associados, 2021.

Rao, d. B. World education forum. Discovery publishing house, 2003.

Rodrigues, d. O paradigma da educação inclusiva: reflexões sobre uma agenda possível. Vii encontro nacional de educação especial (conferência) - 1997. Lisboa.

Silva, t. T. Da. Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis/rj: vozes, 2000.

Vigotski, I. S. Obras escogidas iii. Madri: visor, 1983.

Wanderley, d. C. Aspectos da leitura e escrita de sinais: estudos de caso com alunos surdos da educação básica e de universitários surdos e ouvintes. Florianópolis: ufsc, 2009. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/100775/308896.pdf?...1>> acesso em 05 abr. 2022.