

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE FORMIGA – UNIFOR-MG
CURSO DE PEDAGOGIA
LARA NAÍNE RODRIGUES

**UM OLHAR SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE COM VISTAS À PERSPECTIVA
INCLUSIVISTA NA EDUCAÇÃO**

FORMIGA – MG
2017

LARA NAÍNE RODRIGUES

UM OLHAR SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE COM VISTAS À PERSPECTIVA
INCLUSIVISTA NA EDUCAÇÃO

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Pedagogia do UNIFOR-MG, como requisito parcial para obtenção do título de licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Ma. Elizabeth Rocha de Carvalho Oliveira

FORMIGA – MG

2017

R696 Rodrigues, Lara Naíne.

Um olhar sobre a formação docente com vistas a perspectiva
inclusivista na educação / Lara Naíne Rodrigues. - 2017.

50 f.

Orientadora: Elizabeth Rocha de Carvalho Oliveira.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia)-

Lara Naíne Rodrigues

UM OLHAR SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE COM VISTAS À PERSPECTIVA
INCLUSIVISTA NA EDUCAÇÃO

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Pedagogia do UNIFOR-MG, como requisito parcial para obtenção do título de licenciado em Pedagogia.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Ma. Elizabeth Rocha de Carvalho Oliveira
Orientadora

Prof.^a Ma. Neiva Maria Rodrigues Silva
UNIFOR-MG

Prof.^a Ma. Maria Francisca de Souza Lopes
UNIFOR-MG

Formiga, 08 de novembro de 2017.

Dedico este trabalho a todas as crianças que possuem Necessidades Educacionais Especiais, as quais motivam muitos profissionais a exercer a linda profissão de docente.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, presente na minha vida em todos os momentos. Afinal, eu nada seria sem Ele, meu apoio, meus pés e meu sustento.

À minha família, especialmente aos meus pais e minha irmã, e, ainda, ao meu namorado, pela compreensão, incentivo, apoio e amor que sempre demonstraram em relação a mim.

Ao longo da minha graduação, conheci muitas pessoas, as quais deixaram marcas, lembranças e lições – e que estão gravadas no meu coração – e me proporcionaram grandes alegrias, muitos conhecimentos e um imenso crescimento pessoal. Dentre essas pessoas, gostaria de agradecer, principalmente, à Prof.^a Ma. Elizabeth Rocha, por ter acreditado em mim, em momentos em que até eu mesma me desacreditava, e pela oportunidade de estar junto a ela. Sua amizade, paciência, carinho, orientação e incentivo foram primordiais para minha formação.

Ressalto, ainda, todos os professores do curso, pelos conhecimentos que, juntos, construímos. Vocês são exemplos de bons profissionais, nos quais vou sempre me espelhar.

A todos os colegas de profissão, principalmente àqueles que foram grandes exemplos e inspirações na minha vida.

A todos os amigos e colegas que me apoiaram para que eu chegasse a esta conquista, muito obrigada!

RESUMO

Este trabalho tem o objetivo de refletir sobre a educação inclusiva, discutindo as atribuições referentes à prática docente e o perfil do professor para trabalhar nesse segmento. O trabalho foi composto de pesquisa bibliográfica, a qual analisou diversos e diferentes autores que abordam acerca da inclusão. Além de conceituar o tema, apresentar um breve histórico da inclusão dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais e traçar as atribuições colocadas ao docente nesse sentido, aborda a legislação que regulamenta essa modalidade de ensino e coloca exemplos que comprovam que a inclusão é um caminho possível. Portanto, o trabalho reflete a respeito da prática inclusivista de professores, buscando traçar as competências docentes necessárias para promover a inclusão, dentro e fora da sala de aula. Evidenciou-se que a legislação e os movimentos mundiais em torno da inclusão apresentaram um grande avanço em relação ao paradoxo inclusão/exclusão quando os sistemas de ensino universalizam o acesso, porém, continuam excluindo indivíduos e grupos considerados fora dos padrões normais da escola, na medida em que não investem na formação docente e continuada para o pleno êxito do trabalho inclusivo.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Inclusão. Necessidades Educacionais Especiais.

ABSTRACT

This work aims to reflect on inclusive education, discussing the attributions regarding the teaching practice and the profile of the teacher to work in this segment. This work was composed of bibliographical research, which analyzes several different authors that approach about inclusion. In addition to conceptualizing the theme and presenting a brief history of the inclusion of students with special educational needs and tracing the assignments placed to the teacher, it also addresses the legislation that regulates this modality of teaching, and places examples that prove that inclusion is a possible way. Therefore, the work reflects on the practice of inclusive teachers, seeking to outline the necessary teacher competences to promote inclusion inside and outside the classroom. It has been shown that global legislation and movements around inclusion have made a major breakthrough in the inclusion / exclusion paradox, when education systems universalize access, but continue to exclude individuals and groups considered outside the normal school in which they do not invest in teacher training and continuing for the full success of inclusive work.

Key Words: Special Education. Inclusion. Teaching practice. Special Educational Needs. Regular education.

LISTA DE SIGLAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado

APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

Cademe - Campanha Nacional de Educação do Deficiente Mental

CAT - Comitê de Ajudas Técnicas

CDPD - Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência

CEMEI - Centro Municipal de Educação Infantil

CESB - Campanha para Educação do Surdo Brasileiro

CNERDV - Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficientes Visuais

IBC - Instituto Benjamin Constant

INES - Instituto Nacional de Educação de Surdos

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais

MEC - Ministério da Educação

NEE - Necessidades Educacionais Especiais

OMS - Organização Mundial da Saúde

ONG - Organização Não Governamental

ONU - Organização das Nações Unidas

OPS - Organização Pan-Americana de Saúde

OREALC - Oficina Regional de Educación de La UNESCO para a América Latina y el Caribe

PAED - Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência

PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação

PNE - Plano Nacional de Educação

TEA - Transtorno do Espectro do Autismo

UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 PANORAMA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	15
2.1 Aspectos gerais da inclusão	15
2.2 Aspectos históricos	17
3 A LUTA MUNDIAL PELA INCLUSÃO	22
3.1 Políticas públicas de educação inclusiva: documentos legais	23
3.1.1 Declaração de Cuenca	24
3.1.2 Declaração de Sunderberg	24
3.1.3 Constituição da República Federativa do Brasil	25
3.1.4 XXIII Conferência Sanitária Pan-Americana	25
3.1.5 Declaração de Jomtien	26
3.1.6 Seminário Regional sobre Políticas, Planejamento e Organização da Educação Integrada para Alunos com Necessidades Especiais	26
3.1.7 Declaração de Santiago	27
3.1.8 Normas uniformes sobre a igualdade de oportunidades para pessoas com incapacidades	27
3.1.9 Política Nacional de Educação Especial	27
3.1.10 Lei nº 8.859/94	28
3.1.11 Declaração de Salamanca	28
3.1.12 Portaria MEC nº 1.793/94	29
3.1.13 Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação	29
3.1.14 Decreto nº 3.298/99	29
3.1.15 Carta para o Terceiro Milênio	30
3.1.16 Lei nº 10.098/2000 sobre acessibilidade	30
3.1.17 Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão	30
3.1.22 Decreto nº 3.956/2001	31
3.1.19 Resolução CNE/CEB nº 2/2001	31
3.1.20 Lei nº 10.172/2001, Plano Nacional de Educação	32
3.1.23 Lei nº 10.436/2002	32
3.1.24 Portaria MEC nº 2.678/2002	32

3.1.25	Lei nº 10.845/2004	32
3.1.26	Decreto nº 5.626/2005	33
3.1.25	Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.....	33
3.1.26	Plano de Desenvolvimento da Educação	33
3.1.27	Resolução CNE/CEB nº 04/2009	34
3.1.28	Decreto nº 7.611/2011	34
3.1.29	Decreto nº 7.612/2011	34
3.1.30	Plano Nacional de Educação 2011-2020	35
3.1.31	Lei nº 13.146/2015	35
3.2	O papel do professor na educação inclusiva.....	36
3.2.1	Que professor o paradigma inclusivista prevê?	37
3.2.2	Os docentes e o uso das tecnologias assistivas para a inclusão de alunos com necessidades educacionais	39
4	A REALIDADE DA INCLUSÃO: RELATOS DE HISTÓRIAS QUE DERAM CERTO.....	41
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
	REFERÊNCIAS.....	47

1 INTRODUÇÃO

A oferta da educação especial, bem como a efetivação do paradigma inclusivista, representam recentes conquistas no âmbito escolar. Essa constatação gera, porém, no meio educacional, dúvidas, inseguranças, receios e, sobretudo, uma formação frágil por parte dos educadores. Apesar de um evidente avanço no tocante às referidas áreas, por movimentos mundiais, verifica-se que muito ainda há para ser feito, a fim de que a educação brasileira seja, de fato, inclusiva.

A questão principal que circunda a inclusão está em como desenvolver, no cotidiano escolar, uma postura com práticas e políticas inclusivas. Muitas vezes, essa postura esbarra na falta de capacitação na área, em recursos financeiros escassos e, principalmente, no preconceito. Para entender essa realidade, é necessário aproximar-se, vivenciá-la e senti-la em seu contexto.

A inclusão escolar cresce a cada ano e, junto com ela, o desafio de garantir uma educação de qualidade para todos. Na escola inclusiva, os alunos aprendem a conviver com a diferença e se tornam cidadãos solidários. Dessa forma, apesar de muitos acadêmicos já terem escolhido essa temática para seus estudos conclusivos ao final da graduação, julgou-se, mais uma vez, que o mesmo seja objeto de discussão, dado o interesse pelo tema, sensível e carente de atenção por parte da sociedade como um todo.

É no bojo dessa preocupação que nasceu o interesse pela construção deste estudo, que objetiva oferecer uma discussão em torno da prática docente na perspectiva inclusivista, tendo em vista que o professor é o protagonista da educação.

Diante da problemática, surgem alguns pontos, como, por exemplo, qual seria a definição de educação especial? Como se chegou a esse conceito? Quais leis e decretos regulamentam essa modalidade de ensino? O que é a inclusão? Qual o perfil previsto para o professor na perspectiva inclusivista? Esses tópicos serão abordados no decorrer do trabalho, de forma a refletir sobre o assunto, buscando analisar as possibilidades e desafios encontrados pelos docentes.

No rumo da investigação, por meio de uma pesquisa bibliográfica, o trabalho se organiza em quatro momentos, que se transformam em quatro capítulos.

O primeiro momento recorre à história da inclusão e da educação especial, como suporte para a discussão.

O segundo momento propõe analisar leis e decretos que regulamentam os direitos conquistados pelos alunos com Necessidades Educacionais Especiais. Desenvolver ações inclusivas implica, necessariamente, em conhecer as políticas públicas educacionais, suas posturas e práticas direcionadas a esse propósito.

O terceiro momento aborda a inclusão dentro do contexto escolar e como este se transforma para receber o novo “conceito”. Essa parte visa ponderar as atribuições referentes à prática docente e o perfil do professor para trabalhar na educação especial.

Por fim, o quarto momento propõe refletir, a partir de exemplos reais, a prática de professores que lidam com alunos com Necessidades Educacionais Especiais.

Espera-se que o estudo venha a oferecer uma contribuição à formação docente, uma vez que o tema é relevante e, cada vez mais, vem ganhando espaço em debates e discussões que explicitam a necessidade das escolas em atender às diferenças inerentes à condição humana.

2 PANORAMA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A inclusão de crianças com NEE (Necessidades Educacionais Especiais), ainda hoje, é motivo de muitas dúvidas, sendo difícil definir o que é melhor para cada uma delas, sem, antes, conhecer seu histórico e suas limitações. Em meio a tantas mudanças e avanços, é comum encontrar educadores e instituições que não sabem como incluir o aluno com NEE, os quais acabam cometendo equívocos.

Para analisar o panorama inclusivo atual, é preciso, primeiro, definir os aspectos gerais que o permeiam, bem como os contextos histórico, social e educacional nos quais este está inserido.

2.1 Aspectos gerais da inclusão

Todos os alunos são, de alguma forma, diferentes, têm a sua singularidade. Assim sendo, nem sempre, eles vão aprender a partir dos mesmos métodos. Portanto, é importante pensar em educação inclusiva, pois é o modelo de educação que favorece o discente em relação ao modo peculiar relacionado ao desenvolvimento de cada um deles. Incluir é aceitar as diferenças, mas não pensando em igualdade, e, sim, em equidade, pois esse é o meio correto de incluir o educando: oferecendo meios, materiais e metodologias diferentes para que todos alcancem os resultados almejados.

O conceito de inclusão é abordado – na área educacional – como uma adaptação para atender todos os alunos e suas particularidades. Mas a inclusão está além disso. Romeu Sasaki (2009, p. 10) a define como:

[...] o processo pelo qual os sistemas sociais comuns são tornados adequados para toda a diversidade humana – composta por etnia, raça, língua, nacionalidade, gênero, orientação sexual, deficiência e outros atributos – com a participação das próprias pessoas na formulação e execução dessas adequações.

Já o documento do Ministério da Educação (MEC), Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, apresenta a educação inclusiva como:

[...] um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à idéia (sic) de 16 ealiza 16 (sic) formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. (PORTAL MEC, 2008).

Em uma definição mais simples da palavra “inclusão”, Mantoan (2005, p. 24) a conceitua: “Estar junto é se aglomerar com pessoas que não conhecemos. Inclusão é estar com, é interagir com o outro”. Assim, a autora emprega um sentido mais objetivo à palavra, definindo-a numa perspectiva na qual se pode entender que a inclusão acontece a todo o momento, com todos, durante toda a vida.

Irônico a inclusão parecer algo tão simples e, mesmo assim, ser fonte de discussões, ser alvo de críticas e ser o objetivo de leis e declarações. Se é algo primordial para a aprendizagem de qualquer aluno, talvez, o motivo de ainda ser tão discutida seja, exatamente, porque ainda exista a exclusão – sua antagonista –, dentro e fora das instituições educacionais.

Para entender o percurso que vai da exclusão à inclusão, faz-se necessário analisar os caminhos percorridos até a atualidade. A trajetória, certamente, foi extensa e marcada por lutas e conquistas. Mas, de todo o trajeto, quatro fases se destacam, caracterizando o processo que foi da exclusão à inclusão.

Schlünzen, Rinaldi e Santos (2011) abordam essas quatro fases, sendo a primeira a Fase da Exclusão, que foi o período anterior ao século XX, quando os deficientes eram considerados indignos de educação escolar e de conviver em sociedade, portanto, eram abandonados em hospitais psiquiátricos, asilos, instituições ou mesmo mantidos dentro de casa, à margem da sociedade.

A segunda é a Fase da Segregação, a partir da década de 1950, quando os deficientes tinham a oportunidade de escolarização, entretanto, em escolas especiais, separados das outras crianças. O Brasil, então, criou dois subsistemas escolares (Educação Comum e Educação Especial), os quais possuíam o mesmo objetivo geral: formar o cidadão para a vida em sociedade e o trabalho.

Aproximadamente na década de 1970, surge a terceira fase: a da Integração, momento em que as escolas regulares começam a aceitar alunos deficientes em classes comuns, desde que estes conseguissem adaptar-se à sua metodologia. Porém, eram poucos os que conseguiam, já que eles é que tinham que se ajustar ao modelo da escola.

A quarta fase, a da Inclusão, começa a ser vivenciada a partir da segunda metade da década de 1980, quando as diversas discussões levam à consciência de que é a escola que deve adaptar-se para incluir o aluno.

Para entender melhor esse percurso, é necessária uma reflexão sobre os aspectos históricos existentes.

2.2 Aspectos históricos

A educação e inclusão de pessoas com NEE passou por uma grande trajetória, desde os tempos primórdios até os dias de hoje. Apesar de não existir muitos registros sobre o assunto, Silva, Júnior e Araújo (2008, p. 15) afirmam que:

Vasos decorados com esmero foram encontrados com despojos de homens com sinais de deformidades de natureza permanente, algumas congênicas: corcundas, coxos, anões e amputados. Esses achados comprovam a existência, mesmo em épocas remotas, de deficiências e deformidades de nascimento ou adquiridas por traumatismos e doenças.

Essas pessoas tinham seus destinos traçados, de acordo com a sociedade às quais pertenciam. Alguns povos tinham a atitude de aceitação e acolhimento, outros adotavam a atitude de desprezo e sacrifício. Silva, Júnior e Araújo (2008, p. 16) os dividem em dois grupos:

Atitude de assimilação, aceitação, tolerância e apoio: das mais variadas, desde a tolerância pura e simples até o tratamento carinhoso e o recebimento de honrarias e papel relevante na sociedade. São exemplos os seguintes povos: Aona (ainda hoje residentes à beira do lago Salgado de Rudolf, no Quênia, em uma ilha conhecida como Elmolo); Azande (povo muito primitivo que habitava as florestas situadas entre o sul do Sudão e o Congo; eram nômades esporadicamente); Ashanti (habitam a parte sul de Gana, a oeste da África); Dahomey (estão entre os habitantes mais antigos do Dahomey atual, localizado na África Ocidental); Semang (habitantes da parte da Malásia); Truk (habitantes da Ilha de Truk, uma das Carolinas); Xagga (Chagga – Oriundos do monte Kilimanjaro, ao norte da Tanzânia, leste da África); Tupinambás (parte da América Latina).

Menosprezo ou destruição: também se deu de forma variada, incluindo-se o abandono à própria sorte em ambientes ermos e perigosos até a morte por inanição ou o banimento. Geralmente essas atitudes estavam ligadas as questões de dificuldade na obtenção de alimentação ou auto-suficiência (sic) e agilidade para cuidar de si mesmo em hora de perigo. São exemplos destes povos: Bali (Ilha de Bali, na Indonésia); Chiricoa (matas colombianas); Esquimós (territórios canadenses de hoje); Siriono (habitam nas selvas bolivianas, próximos ao Brasil); Ajores (vivem ainda hoje em regiões pantanosas, entre os rios Otuquis e Paraguai, nos confins da Bolívia e Paraguai); Dene (noroeste do Canadá e junto aos Esquimós da região e algumas tribos da Sibéria antiga); Dieri (regiões do Centro da Austrália); Jukun (Nigéria); Navajos (aparentados dos Apaches e formadores da maior raça indígena norte-americana); Ojibwa (grupo étnico de índios norte-americanos, ainda hoje existentes nas Ilhas Parry, no Canadá); Sálvia (em extinção, vivem nas matas fechadas da selva amazônica); Salteaux (espalhados pelos Estados Unidos e Canadá, na Região dos Grandes Lagos e também do Lago Winnipeg); Uitoto (alto do Amazonas, a sudeste da Colômbia e nas proximidades do Peru); Wageo (Nova Guiné).

O referido estudo demonstra que as pessoas deficientes existem desde sempre e são tratadas como “diferentes”, positiva ou negativamente, ou seja, nunca houve um tratamento inclusivo, de igual para igual. Ainda há registros de evidências de casos extremos de exclusão e discriminação, como no exemplo dado por Silva, Júnior e Araújo (2008, p. 16), quando estes citam a existência do Zoológico Montezuma, entre os Astecas: “havia instalações separadas onde expunham homens e mulheres “defeituosos”, “deformados”, albinos, etc.”.

Pode-se imaginar a situação de ridicularização a que essas pessoas estavam expostas, sendo tratadas de forma que nem mesmo os animais merecem ser tratados, como se fossem aberrações da natureza.

Observa-se na literatura que, na Idade Média, as pessoas com deficiência eram consideradas endemoniadas, pertencentes ao mal, por essa razão, eram sacrificadas ou segregadas em orfanatos, prisões e manicômios. Entretanto, a partir da idade média, começa a surgir algumas atitudes importantes. Silva, Júnior e Araújo (2008, p. 18) citam alguns exemplos, como:

Frade Ponce de León (1509-1584) educou doze crianças surdas com surpreendente êxito, e escreveu o livro "*Doctrina para los mudos-sordo*" e criou o método oral; Juan Pablo Bonet (1579-1633) publicou *Reducción de las letras y arte de enseñar a hablar a los mudos*; Charles Michel de l'Épée (1712–1789) criou a primeira escola para surdos que posteriormente converteu-se no Instituto Nacional de Sordo-mudos; Valentín Haiiy (1745-1822) criou em Paris um intituto para Crianças Cegas; Louís Braille (1806-1852) É ex aluno de Vlentín Haiiy e criador do sistema Braille.

Portanto, nesse momento, começam a surgir preocupações em relação à educação de pessoas deficientes. Esses primeiros movimentos são de grande importância, pois desencadearam uma série de ações pelo mundo todo.

Quando se fala em Brasil, Silva, Júnior e Araújo (2008) relatam que os primeiros movimentos a respeito da educação inclusiva aconteceram no período imperial, em 1854, quando Dom Pedro II criou o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, que, em 1891, passou a se chamar Instituto Benjamin Constant (IBC), instituição que segue com esse trabalho até os dias de hoje. Posteriormente, Dom Pedro II criou o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, hoje chamado de Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Ainda em 1874, o hospital psiquiátrico da Bahia, hoje Hospital Juliano Moreira, iniciou o tratamento de deficientes mentais.

Mais tarde, por volta de 1930, surgiram várias instituições, em sua maioria de iniciativa privada, para cuidar da deficiência mental, em quantidade bem superior ao número de instituições que tratavam outras deficiências, fator que marca o surgimento da filantropia e do assistencialismo no Brasil.

Foi a partir do surgimento dessas instituições que a sociedade passou a entender e a respeitar o deficiente como um indivíduo, porém, ainda deviam ser segregados, devido às suas limitações.

Outro marco importante foi o surgimento da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), em 1954, inspirada em instituições internacionais. Essa agremiação ainda está presente em grande parte dos municípios brasileiros, realizando escolarização e atendimentos psicológico, terapêutico e fisioterapêutico, entre outros, de pessoas com deficiências. Porém, com a inserção de tais pessoas na escola regular, a associação, hoje, é mais voltada para outros cuidados.

Entretanto, as primeiras instituições começaram a receber diversas e variadas críticas da sociedade, e também das APAEs, apoiados pela Dinamarca. Como citam Silva, Júnior e Araújo (2008): "essas associações receberam apoio administrativo na Dinamarca, que incluiu em sua legislação o conceito de normalização: possibilitar o desenvolvimento de vida tão normal quanto possível [...]". O conceito de normalização

é, então, adotado por diversos países, o que leva o Canadá a publicar, em 1972, o primeiro livro sobre o assunto.

Desse momento em diante, as práticas segregadoras são substituídas por práticas integradoras e os alunos com NEE passam a receber apoio em escolas regulares, juntamente com as escolas especiais. Conforme afirmam Silva, Júnior e Araújo (2008, p. 20), os alunos com NEE “deixam de estar reclusos em instituições afastadas do meio social mais amplo já no final da década de 1980 [...]”. Por se caracterizar uma mudança significativa, surge a necessidade de mudar a estrutura educacional, desde o aspecto físico à formação de professores que atuarão na educação desses alunos.

Entretanto, esse ainda é um grande desafio, pois, conforme os autores, “não bastam deliberações, decretos, portarias e leis para que os conflitos existentes nas relações humanas deixem de acontecer.” (SILVA; JÚNIOR; ARAÚJO, 2008, p. 20). Aceitar ou não o aluno é uma decisão muito abstrata, e não há formas de se comprovar tal aceitação por parte do professor.

Nesse importante momento, aproximadamente a partir dos anos 1990, começa-se a falar sobre o termo “inclusão”. Segundo Silva, Júnior e Araújo (2008, p. 20):

O conceito de integração escolar para todos cede espaço à inclusão. Este novo conceito pretende garantir que todos os alunos façam parte do mesmo contexto escolar, participando das mesmas atividades comuns, todavia, adaptada para atender às diferenças individuais.

O conceito de educação inclusiva surge a partir de 1994, com a Declaração de Salamanca, na Espanha. Nesse documento, as reflexões sobre as Necessidades Educacionais Especiais dos indivíduos passam a ser respeitadas e a situação da acessibilidade começa a ser discutida para o desenvolvimento social e educacional das pessoas com necessidades especiais e de todos os indivíduos desfavorecidos.

A ideia gravita em torno de que as crianças com necessidades educativas especiais sejam incluídas em escolas de ensino regular. O objetivo da inclusão demonstra uma evolução da cultura ocidental, defendendo que nenhuma criança deve ser separada das outras por apresentar alguma deficiência.

Do ponto de vista pedagógico, essa integração assume a vantagem de existir interação entre as crianças, procurando um desenvolvimento conjunto. No entanto, por vezes, surge uma imensa dificuldade por parte das escolas em conseguir integrar as que possuem necessidades especiais, devido à necessidade de se criar as

condições adequadas, principalmente por causa da má formação dos docentes em relação à efetivação de uma pedagogia inclusiva.

3 A LUTA MUNDIAL PELA INCLUSÃO

Considerando a grande quantidade de leis que regulamentam a educação especial, com enfoque inclusivo, são notórias e sabidas as opiniões de diversos autores a esse respeito. Pode-se citar Romeu Kazumi Sassaki, consultor que atua, há 43 anos, na promoção e inclusão social de pessoas com deficiência. Ele possui formação em Serviço Social e especialização, nos Estados Unidos, em Aconselhamento Psicológico de Reabilitação na Área da Deficiência. Entre seus diversos trabalhos, destaca-se o texto “Inclusão: paradigma do século XXI”, publicado na revista “Inclusão”, em que o autor discute a atual situação da educação inclusiva, em comparativo com o modelo de integração do século XX. Também cita os avanços do Brasil nessa área:

[...] o Brasil já começou a buscar o seu caminho, mesmo com pouca ajuda técnica ou financeira, porém com grande determinação por parte de muitos diretores, professores e pais, assim como do Governo Federal (por meio da Secretaria de Educação Especial, do Ministério da Educação), de Secretarias Estaduais (por exemplo, Goiás) e Municipais de Educação, além de muitas escolas particulares em inúmeras regiões do País. (SASSAKI, 2005, p. 21).

Reconhecem-se os esforços e os avanços que o país tem conseguido, mediante reconhecimento de direitos e por meio de legislação e ações para promover a educação inclusiva. No artigo, ele demonstra boas expectativas para o futuro em relação à educação inclusiva, conforme cita no texto:

Os resultados ainda são pequenos, porém crescentes e animadores. [...] É bastante visível o crescente movimento inclusivista, alimentado pela adesão de setores da sociedade (escolas, associações, empresas, órgãos governamentais, instituições especializadas, mídia etc.) aos princípios da inclusão social. (SASSAKI, 2005, p.21).

Comprova-se, dessa forma, a crença do autor de que a atual situação tende a melhorar em relação aos anos anteriores. De fato, o que se espera é o avanço cada vez maior e uma sociedade cada vez mais inclusiva. Claramente, houve muitas conquistas em relação aos anos anteriores. Mas o resultado ainda é pouco satisfatório.

Muitos direitos reconhecidos pela legislação ainda não são cumpridos, principalmente no que diz respeito a profissionais capacitados para NEE. Devido às

particularidades de cada aluno, torna-se difícil a capacitação destes, além da falta de recursos financeiros e humanos disponíveis, há escassez de materiais adequados, falta de conhecimento e suportes teóricos, pouca demanda de pessoal interessado na área e até mesmo alguns que sentem receio em trabalhar nessa modalidade de ensino.

Apesar de todos os obstáculos aparentes, Sasaki (2005, p.21) demonstra que a situação só pode caminhar para o melhor, visto que a inclusão é um caminho sem volta, conforme defende:

Após conhecer a inclusão, não consigo imaginar a volta da sociedade para práticas não inclusivas. Felizmente, a inclusão é um processo mundial irreversível. Veio para ficar e multiplicar-se abrindo caminhos para a construção de uma sociedade verdadeiramente para todos, sem exceção sob nenhuma hipótese.

A sociedade encontra-se frente a uma grande luta pela efetivação dos direitos das pessoas com deficiência, mas há um certo alento em pensar que tudo o que foi conquistado jamais será retirado dessas pessoas.

Para analisar, de forma mais detalhada, a respeito da inclusão, é necessário volver o olhar para as políticas públicas criadas para atender as pessoas com NEE.

3.1 Políticas públicas de educação inclusiva: documentos legais

As políticas públicas voltadas para a educação inclusiva contribuem, significativamente, para que os direitos das pessoas deficientes sejam respeitados e exercidos. Elas vêm sendo discutidas no Brasil, desde a década de 1950, com a grande preocupação da sociedade em relação às pessoas e crianças com deficiência e com o número cada vez maior de instituições privadas. Além da forte influência de experiências em outros países, o governo vê a necessidade de criação de movimentos e políticas públicas a esse respeito, conforme afirma Mendes (2010, p. 5):

A partir de 1958 o Ministério de Educação começou a prestar assistência técnico-financeira às secretarias de educação e instituições especializadas, lançando as campanhas nacionais para a educação de pessoas com deficiências: Campanha para Educação do Surdo Brasileiro (CESB), em 1957; Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficitários Visuais (CNERDV), em 1958; Campanha Nacional de Educação do Deficiente Mental (Cademe), em 1960.

Observa-se que alguns importantes movimentos foram realizados, mas estes não foram suficientes para suprir as necessidades da sociedade. Muitos decretos, leis, declarações e resoluções foram feitas no período que sucedeu a década de 30, até o fim da década de 80, quando, mais tarde, em 1888, foi promulgada a nova Constituição da República Federativa do Brasil.

A Organização das Nações Unidas (ONU) estabeleceu, em 1976, que o ano de 1981 seria o Ano Internacional das Pessoas Portadoras de Deficiência. Com essa solicitação, muitos congressos foram realizados, em diversos países. Portanto, é possível afirmar que a escolha da ONU, que se refletiu no mundo todo, foi um dos marcos mais importante no percurso da inclusão.

A partir dessas conferências, foram criados diversos documentos que orientam as ações, preferencialmente nos países periféricos e de terceiro mundo. Entre os muitos documentos orientadores, alguns devem ser destacados, os quais são, a seguir, detalhados.

3.1.1 Declaração de Cuenca

Segundo Silva, Júnior e Araújo (2008), esse documento foi resultado do Seminário Novas Tendências na Educação Especial, promovido pela UNESCO/OREALC, no Equador, em 1981, contando com a participação de quatorze países da América do Sul e Caribe, incluindo o Brasil. Uma das importantes discussões do documento aborda que as pessoas deficientes devem participar do processo de decisões e escolhas a seu respeito, o que possibilitou um novo olhar sobre os alunos com NEE, surgindo, de forma implícita, um conceito de inclusão, concebendo essas pessoas como seres ativos na sociedade.

3.1.2 Declaração de Sunderberg

A Conferência Mundial sobre as Ações e Estratégias para a Educação, Prevenção e Integração dos Impedidos, uma das mais importantes realizadas sobre educação especial, aconteceu também no ano de 1981, em Terremolinos, na Espanha, com a participação de 103 países, dentre os quais esteve presente o Brasil.

A conferência resultou em uma declaração denominada Sunderberg, em memória de Nils-Ivar Sunderberg, responsável pelo programa de educação especial

da UNESCO, entre os anos de 1968 a 1981, composta por dezesseis artigos que dizem respeito à educação especial. Em sua redação, percebe-se um cunho mais capitalista, estando presente, em muitos momentos na redação do texto, a preocupação com a inserção da pessoa deficiente no mercado de trabalho e a participação em atividades da comunidade, em atividades que contribuam para o desenvolvimento desta e em programas de capacitação e qualificação profissional. Outra preocupação timidamente presente no documento é a respeito da capacitação de profissionais que vão realizar trabalho com a pessoa deficiente. (CARVALHO, 1997).

3.1.3 Constituição da República Federativa do Brasil

Outro importante marco surge com a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, que traz como um de seus objetivos fundamentais, no artigo 3º, inciso IV: “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.” Teve início, aí, certa preocupação e repúdio à discriminação e ao preconceito. Posteriormente, o artigo 205 garante: “a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania, e a qualificação para o trabalho.” Dessa forma, tem-se assegurado o direito de educação e desenvolvimento de todos. No artigo 206, inciso I, fica estabelecida: “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”, enfatizando que a escola deve oferecer condições para que todos a frequentem. (BRASIL, 1988).

3.1.4 XXIII Conferência Sanitária Pan-Americana

Em 1990, promovida pela Organização Pan-Americana de Saúde (OPS), integrante da Organização Mundial da Saúde (OMS), foi realizada, em Washington, a XXIII Conferência Sanitária Pan-Americana, que contou com a participação de vinte e dois países. O evento resultou em um documento que reflete a situação do atendimento e a reabilitação de pessoas deficientes daquela época, além de fazer uma análise dos conceitos, contextualizando-os no âmbito da saúde, definindo os seguintes termos:

- Deficiência: qualquer perda de função psicológica, fisiológica ou anatômica, que caracterizam anormalidades temporárias ou permanentes em membros, órgãos ou estrutura do corpo, inclusive os sistemas próprios da função mental.
- Incapacidade: qualquer restrição, devida a uma deficiência da capacidade de realizar uma atividade, caracterizada pelo desempenho insatisfatório de ações pelo indivíduo, quer temporárias ou permanentes, reversíveis ou irreversíveis, nos aspectos psicológicos, físicos ou sensoriais.
- Menos valia: situação desvantajosa para uma pessoa, por causa de uma devida deficiência ou incapacidade que o limita ou impede de desempenhar um papel, caracterizada pela diferença entre o rendimento do indivíduo e suas próprias expectativas, ou as do grupo a que pertence. (CARVALHO, 1997, p. 37).

3.1.5 Declaração de Jomtien

A partir desses diferentes documentos e momentos, surgiram diversas mudanças quanto ao reconhecimento e direitos da pessoa com deficiência – nacional e internacionalmente. Logo no início da década de 1990, aconteceu em Jomtien, Tailândia, em 09 de março, uma conferência mundial que resultou em uma Declaração Mundial sobre Educação para Todos, plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.

Tal evento deu início a um debate sobre ações e medidas para garantir a igualdade de acesso à educação aos alunos com NEE, que foram decididos e adotados pelos países participantes. Nessa declaração, definiu-se que: “o fim de preconceitos e estereótipos de qualquer natureza na educação.” Dando, assim, um passo importante para a inclusão, pois não há como incluir alguém, se há discriminação para com essa pessoa. Enfatizou-se a importância da educação para qualquer indivíduo e para a sociedade como um todo, sendo uma ferramenta para promover um mundo melhor e favorecer o progresso. (UNESCO, 1998).

3.1.6 Seminário Regional sobre Políticas, Planejamento e Organização da Educação Integrada para Alunos com Necessidades Especiais

Esse seminário aconteceu em 1992, em Caracas, Venezuela, e resultou no Informe Final do Seminário da UNESCO, contando com a participação de diversos países, porém, o Brasil não esteve presente.

O objetivo principal foi uma discussão conjunta entre as principais autoridades da educação especial, juntamente com as autoridades da educação regular, para mobilização de tomadas de decisões favoráveis à integração de todos os alunos. Uma importante discussão desse documento está voltada à preparação dos profissionais que atuarão na educação especial e também à qualidade de ensino oferecido aos alunos com NEE. (SILVA; JÚNIOR; ARAÚJO, 2008).

3.1.7 Declaração de Santiago

A UNESCO promoveu, em Santiago, no Chile, no período de 08 a 11 de junho de 1993, a V Reunião do Comitê Regional Intergovernamental do Projeto Principal de Educação na América Latina e Caribe. A reunião teve como tema “Universalização da Educação Básica”, com o objetivo de melhorar a qualidade da aprendizagem e da educação e superar o analfabetismo. A reunião resultou na Declaração de Santiago, documento que identificou dois eixos estratégicos na ação educativa: o Institucional e o Pedagógico.

Nessa declaração, observam-se orientações mais objetivas, principalmente nos direcionamentos do ensino. A declaração ainda cita: “priorização da aprendizagem da leitura, escrita e da matemática, o que esclarece a dúvida frequente, quanto às prioridades de ensino aprendizagem”. (SILVA; JÚNIOR; ARAÚJO, 2008, p.28).

3.1.8 Normas uniformes sobre a igualdade de oportunidades para pessoas com incapacidades

Normas que foram aprovadas a partir da Assembleia Geral das Nações Unidas, em sua 85ª sessão plenária, no dia 20 de dezembro de 1993. Tais regras discorriam a respeito de medidas para “Conscientizar a sociedade; oferecer cuidados médicos para crianças, principalmente [...]”. Observa-se a preocupação em reforçar o discurso de que a pessoa deve ser inserida na vida em sociedade e no mercado de trabalho. (SILVA; JÚNIOR; ARAÚJO, 2008, p. 28).

3.1.9 Política Nacional de Educação Especial

Foi publicada, em 1994, a Política Nacional de Educação Especial que orienta o processo de integração institucional (inserção de alunos com NEE em classes do ensino regular) de alunos que “possuem condições de acompanhar e desenvolver atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais”. (BRASIL, 2008). Nesse período, a grande maioria dos alunos era mantida em classes especiais, pois os mesmos não se adequavam ao padrão de ensino proposto na época.

3.1.10 Lei nº 8.859/94

A Lei 8859, promulgada em 1994, modifica o disposto na Lei 6494/77, a respeito do estágio, estendendo aos alunos de ensino especial o direito a participação em atividades de estágio, conforme traz o art. 1º: “As pessoas jurídicas de Direito Privado, os Órgãos de Administração Pública e as Instituições de Ensino podem aceitar, como estagiários, o aluno regulamente matriculado em cursos vinculados ao ensino público e particular”. (BRASIL, 1994).

3.1.11 Declaração de Salamanca

A declaração que resultou da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, que aconteceu entre os dias 07 e 10 de junho de 1994, em Salamanca, Espanha, foi umas das mais importantes declarações criadas até o momento para o desencadeamento da inclusão.

A conferência contou com a participação de 92 países e 25 ONGs. Tal documento assegura a inclusão e o direito de educação das crianças especiais, oferecendo orientações como: ações prioritárias, organização, estrutura e política de educação, perspectivas da comunidade, dentre outros.

Outro ponto de que trata o documento é a forma de como encarar o conceito de NEE, pois passa a incluir as crianças que não conseguem se beneficiar com a escola, por quaisquer que sejam os motivos. Assim, o conceito de NEE passou a incluir as crianças que estejam experimentando dificuldades temporárias ou permanentes na escola, as que vivem em situação de extrema pobreza ou que estejam desnutridas, que sejam vítimas de guerra e conflitos armados, que sofrem

abusos contínuos e ainda as que estão fora da escola, independente do motivo. (CARVALHO, 1997).

3.1.12 Portaria MEC nº 1.793/94

O documento recomenda a inclusão da disciplina “Aspectos Éticos – Políticos – Educacionais na normalização e integração da pessoa portadora de necessidades especiais”, prioritariamente, nos cursos de Pedagogia, Psicologia e demais licenciaturas. Certamente, uma das pioneiras determinações a respeito da capacitação dos profissionais que lidam com crianças com NEE, pois constituiu um marco no ensino superior, no que diz respeito à preparação de profissionais capacitados. (PORTAL MEC, 1994).

3.1.13 Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação

A atual LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), promulgada em 1996, adota os princípios da Declaração de Salamanca em sua redação. A mesma apresenta um grande avanço na legislação brasileira, no que se diz respeito à inclusão, pois tem a intenção de proporcionar mudanças sociais que atinjam a meta proposta. Foi a primeira vez que a LDB destinou todo um capítulo para discorrer sobre a educação especial. Regulamenta-se, assim, essa modalidade de ensino, de forma a oferecer oportunidades para que todos os alunos sejam incluídos, de forma efetiva, nos sistemas de ensino e, conseqüentemente, na sociedade.

Propõe-se, ainda, adequação das instituições, dos conteúdos, dos materiais e professores especializados ou capacitados para inclusão desses alunos. Com a promulgação desse documento, a rede regular começou a matricular os alunos com NEE em classes regulares, dando início a uma série de críticas – tanto construtivas quanto pejorativas – no meio educacional. (BRASIL, 1996).

3.1.14 Decreto nº 3.298/99

O decreto regulamenta a Lei nº 7853/89, que tratava da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. No que diz respeito ao âmbito educacional, esse documento estabeleceu a matrícula obrigatória de pessoas com

deficiência em classes regulares, além de estabelecer a educação especial como modalidade da educação, a qual permeia todos os níveis de ensino, e declarou a sua oferta obrigatória e gratuita em estabelecimentos públicos de ensino. (BRASIL, 1999).

3.1.15 Carta para o Terceiro Milênio

Em 1999, prestes ao século XXI, foi aprovada uma carta, no dia 09 de setembro de 1999, em Londres, Grã-Bretanha, pela Assembleia Governativa da Rehabilitation International, escrita com a intenção de transformar a realidade dos direitos humanos, a partir do terceiro milênio. Um de seus parágrafos cita que: “Nós buscamos um mundo onde as oportunidades iguais para pessoas com deficiência se tornem uma consequência natural de políticas e leis sábias que realizem (sic) o acesso a, e a plena inclusão, em todos os aspectos da sociedade”. (PORTAL MEC, 1999).

Apesar de parecer uma carta preenchida por utopias, visava resgatar um novo ideal, proposto a todos. A mesma foi publicada pelo Portal MEC, no mesmo ano, como forma de divulgação e reflexão.

3.1.16 Lei nº 10.098/2000 sobre acessibilidade

Promulgada em 19 de dezembro de 2000, essa lei determina as normas e critérios para promover a acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. Observa-se um discurso bem humanitário, pois, segundo o artigo, todos os teatros, museus, salas de aulas, entre outros, devem oferecer, além de condições físicas adequadas, acompanhantes que facilitem a movimentação e a comunicação dessas pessoas. Assim, estas podem participar, efetivamente, dos eventos propostos em suas comunidades. (BRASIL, 2000).

3.1.17 Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão

Em 2001, diversos países se reuniram em Quebec, Canadá, o que resultou na Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão, cujo texto discorre sobre aspectos da inclusão. A declaração defende os direitos universais e igualitários de todos e, sob a liderança das Nações Unidas, fez grande apelo para o desenvolvimento

de parcerias entre governos e sociedade como um todo, com o intuito de fomentar políticas e práticas inclusivas. (PORTAL MEC, 2001a).

3.1.22 Decreto nº 3.956/2001

O referido decreto foi criado para promulgar a Convenção Interamericana da Guatemala para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. O Brasil aprovou o texto da convenção e este entrou em vigor a partir de 14 de setembro de 2001. Os países participantes enfatizam que:

[...] as pessoas portadoras de deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não ser submetidas a discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano. (BRASIL, 2001b).

Dessa forma, ressaltam-se os direitos já previstos na legislação brasileira e chama-se a atenção sobre o combate à discriminação, inclusive propondo aos países participantes que criem legislações para punir os atos de discriminação. (BRASIL, 2001b).

3.1.19 Resolução CNE/CEB nº 2/2001

A Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001, institui, no art. 1º: “as Diretrizes Nacionais para a educação de alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, na Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades” e estabelece, em seu parágrafo único:

O atendimento escolar desses alunos terá início na educação infantil, nas creches e pré-escolas, assegurando-lhes os serviços de educação especial sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, a necessidade de atendimento educacional especializado. (PORTAL MEC, 2001b).

O texto chama a atenção para o início do AEE, que deverá acontecer desde a Educação Infantil, junto aos alunos com NEE.

Ainda ficam determinadas diversas normas sobre o atendimento do aluno com NEE, além de precisar os estudantes que se enquadram nessa definição e orientar quanto a ações a serem tomadas para alcançar uma educação de qualidade para todos. (PORTAL MEC, 2001b).

3.1.20 Lei nº 10.172/2001, Plano Nacional de Educação

Aprovado em 09 de janeiro de 2001, o PNE (Plano Nacional de Educação), que terá a duração de dez anos, no capítulo 8, estabelece, além de diagnóstico, objetivos e diretrizes, vinte e oito metas para a próxima década, em relação à educação especial. Desta, esperava-se o favorecimento do atendimento das NEE de cada aluno. (BRASIL, 2001a).

3.1.23 Lei nº 10.436/2002

Decretada em 24 de abril de 2002, essa lei reconhece a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) como língua oficial do país, juntamente ao português, de forma a favorecer a comunicação de pessoas surdas e os demais, além de incluí-los, efetivamente, na sociedade. Busca proporcionar, ainda, mais qualidade de ensino, pois é fundamental que haja um bom entendimento entre professor aluno e aluno com seus pares. (BRASIL, 2002).

3.1.24 Portaria MEC nº 2.678/2002

Essa portaria aprovou o projeto da grafia braile e todas as modalidades de ensino, além de recomendar o uso do sistema braile em todo o país, a partir de suas normas e diretrizes. (MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DO PARANÁ, 2002).

3.1.25 Lei nº 10.845/2004

Lei que instituiu o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência (PAED). Tal programa veio para repasse de verba às entidades privadas, sem fins lucrativos e que prestam serviço a essa modalidade de ensino. Os recursos são repassados proporcionalmente ao

número de alunos. Estes vêm como apoio, para custear despesas de manutenção e desenvolvimento do ensino. (BRASIL, 2004).

3.1.26 Decreto nº 5.626/2005

Esse decreto regulamenta a Lei nº 10436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a LIBRAS, e também o art. 18 da Lei nº 10098, de 19 de dezembro de 2000. O decreto define que a formação de docente para o ensino de LIBRAS, em qualquer modalidade de ensino, se dará em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: LIBRAS ou em licenciatura plena em Letras: LIBRAS/Língua Portuguesa. (BRASIL, 2005).

3.1.25 Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência

A CDPD (Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência) deu origem a um documento importante, o qual foi incorporado à legislação do Brasil, assim como estabelecido no artigo 1º do Decreto Legislativo nº 186, de 2008: “Fica aprovado, nos termos do § 3º do Art. 5º da Constituição Federal, o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007”. (BRASIL, 2008).

O documento é composto por cinquenta artigos que garantem os direitos das pessoas com deficiência, em todos os âmbitos. O mesmo demonstra grande preocupação quanto ao preconceito e discriminação e, em muitos de seus artigos, cita a reprovação para tais atitudes. O Brasil, como signatário, concordou em promover ações nesse sentido, além de proibir qualquer ação similar. (BRASIL, 2008).

3.1.26 Plano de Desenvolvimento da Educação

O Decreto nº 6.094/2007, que aprovou o PDE (Plano de Desenvolvimento da Educação), reconhece os danos das exclusões que ocorreram no passado, propondo arcar com a “dívida social”, através de uma educação inclusiva que considere o aluno, com o desenvolvimento de diversas ações. (BRASIL, 2007a). Esse documento propõe articulações e adequações necessárias, resignificando o sentido amplo da palavra “educação”, conforme explicitado:

Educação significa respeitar as especificidades de indivíduos e comunidades, incluir e preservar as diferenças, realizando a diversidade na igualdade como fundamento primeiro do ato educativo. Assim se permite considerar as turmas comuns de ensino regular nas quais haja inclusão, a reserva indígena, a comuna quilombola ou o assentamento como “territórios de cidadania” ou arranjos educativos específicos nos quais se promove o desenvolvimento humano de todos e de cada um. (BRASIL, 2007a).

3.1.27 Resolução CNE/CEB nº 04/2009

A presente resolução dispõe diretrizes operacionais para o AEE (Atendimento Educacional Especializado), na modalidade Educação Especial, da Educação Básica, reconhecendo-o como um serviço da educação especial assegurado pela legislação brasileira, através da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

Considera-se o AEE como meio para melhor desenvolvimento do aluno, assim como afirma o artigo 2º do documento:

O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem. (PORTAL MEC, 2009).

3.1.28 Decreto nº 7.611/2011

Foi aprovado em 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Em seu artigo 5º, incisos III e IV, propõe formação continuada para os profissionais da educação. Sua redação é interessante, principalmente por propor a formação continuada não apenas aos profissionais que atuarão no AEE, mas, sim, a todos os profissionais da educação, como gestores, administradores, cantineiras e zeladores, visto que todos têm contato com o aluno e precisam conhecer estratégias de comunicação e relacionamento com estes. (BRASIL, 2011a).

3.1.29 Decreto nº 7.612/2011

O referido decreto instituiu o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite, com o intuito de articular e integrar políticas para

promover programas e ações que efetivem o direito de pessoas com deficiência, de forma que seja exercido em conformidade com a legislação. Busca adequar-se, assim, aos termos da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada por meio do Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008. Após, veio a ser ementa constitucional, promulgada pelo Decreto nº 6949/2009. (BRASIL, 2011b).

3.1.30 Plano Nacional de Educação 2011-2020

A meta de número 4 do atual PNE (Plano Nacional de Educação) trata da educação de alunos com NEE. Em sua redação original, cita: “Meta 4: Universalizar, para a população de 4 a 17 anos, o atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino”.

Inserir-se, no atual PNE, a execução dos direitos dos alunos com NEE, como meta para os próximos dez anos (que se encerram em 2020), reforçando a importância de uma educação inclusiva, que dê oportunidades de desenvolvimento a todos.

Dessa forma, faltam apenas dois anos e meio para que se efetive tal política, o que, na realidade, está longe de ser concluído. (PORTAL MEC, 2011).

3.1.31 Lei nº 13.146/2015

Ficou instituído, em 06 de julho de 2015, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), que promove o exercício dos direitos das pessoas com deficiência, garantindo sua inclusão social e cidadania.

Em seu artigo 3º, incisos I, II e III, dentre outros, define importantes conceitos para a educação especial. Estes ajudam no processo de transição da educação especial para a educação inclusiva, pois define importantes termos que auxiliam no momento de execução dos direitos previstos para os alunos com NEE.

Em seu artigo 28º, § 1º:

Às instituições privadas, de qualquer nível e modalidade de ensino, aplica-se obrigatoriamente o disposto nos incisos I, II, III, V, VII, VIII, IX, X, XI, XII, XIII, XIV, XV, XVI, XVII e XVIII do caput deste artigo, sendo vedada a cobrança de valores adicionais de qualquer natureza em suas mensalidades, anuidades e matrículas no cumprimento dessas determinações. (BRASIL, 2015).

Tal alerta faz com que os direitos previstos em lei sejam aplicados também às instituições particulares, que, até então, podiam ou não cobrar por professores e materiais especializados. A partir daí, torna-se obrigatório que a instituição disponha desses recursos e os repasse ao aluno, porém, sem cobrar nenhum valor extra ao da mensalidade.

Percebe-se, após discorrer e refletir sobre as políticas públicas que nortearam o avanço da educação inclusiva, que muitos foram os movimentos e as lutas em prol da inclusão. Diante do exposto, se o Brasil assegurasse, realmente, tudo o que se apresenta nas leis, seria, de fato, um país realmente inclusivo, uma nação preocupada com a situação social dos indivíduos. Porém, deve-se ter a convicção de que não se toma atitudes importantes e de grande repercussão repentinamente, sejam elas individuais ou coletivas, principalmente, levando-se em conta toda a história de exclusão e preconceito pela qual passou e ainda passa o país. Todavia, tudo isso também não inviabiliza uma mudança atitudinal. A Declaração de Salamanca é um documento norteador para que tais modificações sejam alcançadas e trabalhadas no processo de inclusão e para que uma educação para todos aconteça – de fato. (BRASIL, 2015).

3.2 O papel do professor na educação inclusiva

Diante do que foi discutido nos capítulos anteriores e considerando que o professor é o protagonista da educação, portanto, alvo de muitas cobranças, é possível definir a postura correta deste para a efetivação da educação inclusiva. Apesar de esse ser um dos principais pontos para a promoção da inclusão, não é um assunto muito discutido, pois se pressupõe que o professor – por si só – já esteja preparado para lidar com os mais variados perfis de alunos, o que, muitas vezes, não acontece.

Outro ponto é que o professor se encontra em um lugar desprivilegiado na educação, pois não desfruta de liberdade para promover ações a favor da educação inclusiva, conforme explica Silva (2007, p. 13):

De um lado, temos especialistas ou representantes autorizados de um saber pedagógico que são responsáveis pelas propostas educacionais. Na outra ponta, os professores e coordenadores como executores dessas propostas. Assim solicita-se a participação do professor como produtor de saberes, mas, na prática, não se legitimam as práticas docentes como espaço de produção de conhecimento.

Essa é uma discussão complexa. Primeiramente, porque é desconhecido um embasamento legal que descreva o aspecto atitudinal do professor dentro da sala de aula e, principalmente, porque a forma de agir está relacionada ao próprio perfil da pessoa, ou seja, é uma característica pessoal. Entretanto, espera-se que o professor, não só o que atua na educação inclusiva, tenha certas características específicas comuns aos profissionais da educação, assunto que será abordado a seguir.

3.2.1 Que professor o paradigma inclusivista prevê?

Apesar de não serem conhecidas orientações acerca do perfil docente, há documentos que apresentam algumas atribuições referentes à prática docente. Uma delas é encontrada na Lei 9394, de 1996, das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no art. 13, que define:

Os docentes incumbir-se-ão de: I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; II – elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; III – zelar pela aprendizagem dos alunos; IV – estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento; V – ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional; VI – colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade. (BRASIL, 1996).

Tal legislação discorre, assim, as atribuições do docente e seus deveres enquanto educadores na sala de aula. Porém, esse é um texto muito engessado, que trata da atuação do docente de forma geral, sem considerar os aspectos atitudinais necessários.

O educador Paulo Freire, no livro “Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa”, fala sobre as diversas competências necessárias aos docentes ou, como diz o autor, as “exigências do ensinar”, das quais pode-se destacar: a criticidade; a reflexão crítica sobre suas práticas; o bom senso; a

apreensão da realidade; a alegria e a esperança; a convicção de que a mudança é possível; a curiosidade; a segurança; a competência profissional e a generosidade; o comprometimento; o saber escutar; o querer bem aos educandos; dentre outras. (FREIRE, 1996).

Tais competências estão muito relacionadas também ao professor atuante na educação inclusiva, pois é exigido que o mesmo tenha um olhar solidário para com o educando. Torna-se salutar que este também seja capaz de refletir suas práticas, sabendo a importância de seu papel para promover uma educação de qualidade, sem perder de vista seus objetivos e metas, lembrando que a principal função da escola, na inclusão, não é somente a inserção social, mas, sim, a alfabetização dos educandos, pois esse é o principal objetivo das escolas: tornar os alunos aptos para a vida social, sendo que a capacidade leitora é uma condição para tal intento.

Além do mais, a inclusão ainda é um paradigma, dentro e fora das instituições, e, muitas vezes, quando o educador tem a intenção de integrar e incluir o educando, suas práticas pedagógicas, ao contrário, vêm carregadas de princípios excludentes, pois se busca sempre a homogeneização da turma. Espera-se o resultado de determinado aluno comparado ao outro que é bem sucedido, ao invés de buscar a superação de seus próprios obstáculos. Silva (2007, p. 13) exemplifica esse contraste vivenciado pela educação inclusiva:

A inclusão é considerada como um paradigma possível mediante a constatação da diversidade como elemento integrante da natureza humana. No entanto, sua implantação esbarra a todo momento em práticas que privilegiam a homogeneidade (ou seja, a semelhança como princípio constitutivo), promovendo a exclusão educacional daqueles que se afastam, por uma razão ou por outra, do modelo homogêneo.

Apesar de essa ser uma prática comum a muitos educadores, ela deve ser evitada constantemente, através da reflexão crítica da prática pedagógica e da definição de objetivos e estratégias individuais para cada educando, especialmente os que necessitam de AEE.

Portanto, o professor inclusivista deve ser como qualquer outro educador, consciente de sua responsabilidade social e educacional quanto a promover um serviço de qualidade e excelência. Mas, para que isso aconteça, é fundamental que o docente tenha em sua bagagem uma formação sólida, de comprometimento, pois, conforme afirmam Magalhães e Lima (2004, p. 8), no texto publicado na revista "Eccos":

A formação inicial e continuada na área de educação especial é um elemento chave na consecução de práticas inclusivas na escola. Conhecer o perfil de professores que já atuam nessa área pode fornecer importantes pistas acerca do tipo de docente necessário para a efetivação dessas práticas.

A formação, seja ela inicial ou continuada, é, portanto, fator de grande importância para a efetivação do ensino. Analisar as características dos docentes que atuam nessa modalidade com sucesso ajuda a refletir sobre as competências necessárias ao educador – com o devido cuidado de não julgar ou desmerecer a prática docente de um professor, sem, antes, contextualizar suas experiências. Cabe, portanto, citar uma reflexão de Buscaglia¹ (1999 apud SILVA, 2007, p.13): “Cada um de nós é diferente. Tivemos experiências diferentes. Recebemos o sol de maneira diferente. Por que então não teríamos cores diferentes?”. Tudo isso, para que se esteja atento a não tentar homogeneizar a prática docente.

Entretanto, deve-se ter a cautela de não colocar toda a responsabilidade da educação no professor, assim como destaca Silva (2007, p. 13): “Muitas vezes esquecemos que o professor é uma pessoa (e não um super-homem), com uma história de vida, concepções próprias, sentimentos, preconceitos, medos, etc. oriundos de sua experiência anterior”.

Assim sendo, não se pode limitar a visão sobre a ação docente, sem, antes, conhecer, a fundo, o contexto no qual ela está inserida. A educação só funciona a partir do empenho de todas as partes: educando, escola, família e professor. Um fator que pode contribuir, imensamente, no processo educacional é o uso de tecnologias assistivas, dentro e fora do âmbito escolar, o que será tratado em seguida.

3.2.2 Os docentes e o uso das tecnologias assistivas para a inclusão de alunos com necessidades educacionais

Precisa-se entender a expressão “tecnologias assistivas”. O CAT (Comitê de Ajudas Técnicas), em sua sétima reunião, que aconteceu entre os dias 13 e 14 de dezembro de 2007, com a finalidade de discutir o tema “Tecnologia assistiva voltada às pessoas com deficiência”, definiu o termo “tecnologia assistiva” como:

¹ BUSCAGLIA, L. **A história de uma folha**. 14. ed. Rio de Janeiro: Record, 1999.

Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. (BRASIL, 2007b).

Portanto, a tecnologia assistiva se refere a qualquer recurso material ou pedagógico utilizado para o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas e para o melhor desenvolvimento educacional e social do educando.

Sobre esse assunto, a especialista em educação inclusiva Daniele Alonso (2013), no artigo “Educação inclusiva: desafios da formação e da atuação em sala de aula”, publicado na revista “Nova Escola”, cita que: “O papel do educador é intervir nas atividades que o aluno não tem autonomia para desenvolver sozinho, ajudando o estudante a se sentir capaz de realizá-las”. Partindo dessa perspectiva, o educador torna-se responsável por buscar e implementar recursos e tecnologias assistivas capazes de contribuir para a formação do educando, além de buscar meios para a promoção de todos.

Cabe, então, uma breve reflexão da educadora, a respeito de quais as tecnologias assistivas são necessárias aos seus educandos, “pois por mais que estes apresentem a mesma dificuldade de aprendizagem, dificilmente eles aprenderão pelos mesmos métodos e recursos” (ALONSO, 2013), ou seja, o professor deve analisar, individualmente, cada educando, para, então, definir as estratégias necessárias à sua atuação.

Vale ressaltar que esses recursos podem ser os mais variados, desde uma adaptação em um simples lápis, até mesmo à adaptação de máquinas e computadores. O que importa é a boa vontade do educador em querer ajudar/mediar o educando na construção do conhecimento.

4 A REALIDADE DA INCLUSÃO: RELATOS DE HISTÓRIAS QUE DERAM CERTO

Apesar das considerações anteriormente apresentadas, muitos educadores ainda consideram a inclusão um desafio, entretanto, muitas instituições e profissionais, que buscam, verdadeiramente, as mudanças e melhorias, têm mostrado que a inclusão funciona muito bem, quando há empenho e dedicação. A revista “Nova Escola” publicou uma reportagem de Bianca Bibiano e Elisângela Fernandes (2011), que colheram relatos de algumas professoras que obtiveram sucesso nesse desafio.

Um dos relatos trata da experiência da educadora Roberta Martins Braz Villaça, que atua na Educação Infantil da Escola Municipal Helena Zanfelicci da Silva, em São Bernardo do Campo, SP. Sua turma é composta por vinte e quatro crianças, dentre elas, Ysabelly Victoria Borges dos Santos, que apresenta o diagnóstico de paralisia cerebral.

A menina apresenta um comprometimento motor, entretanto, sua capacidade cognitiva não foi afetada. Ela participa de todas as atividades e, segundo a professora, trabalha com a menina os mesmos conteúdos dos demais alunos, modificando apenas as estratégias e os recursos. A criança se comunica a partir de expressão facial para escolha das cores em atividades, por exemplo; utiliza o sorriso em algumas situações; e, para escolher brincadeiras na hora do intervalo, utiliza placas de comunicação. Roberta afirma que a menina apresentou grande avanço e tem conseguido acompanhar a rotina da sala, graças à parceria entre a educadora e a auxiliar de sala, que ajuda nas atividades de Ysabelly e em sua higiene pessoal, e também a professora de AEE. Juntas, elas avaliam as necessidades da menina e fazem a adaptação necessária dos materiais.

Esse é um relato animador, pois mostra a aplicabilidade das tecnologias assistivas e como elas contribuem para o desenvolvimento dos educandos, além de exemplificar a importância da formação de parcerias entre as partes.

Outro relato da mesma escola é da professora Sueli Alves, que leciona no 2º ano do Ensino Fundamental. As salas de aula da escola contam com uma média de trinta alunos, porém, a de Sueli foi reduzida para vinte e três, sendo que três deles possuem Necessidades Educacionais Especiais. Além da redução do número de alunos, a professora recebe o apoio de uma estagiária de inclusão, solicitada para ajudar Ageu Soares de Oliveira, de nove anos, diagnosticado com TEA (Transtorno

do Espectro do Autismo). A professora relata que, a partir do arranjo, ela conseguiu potencializar seu trabalho, pois tem mais tempo para organizar a turma e observar as dificuldades surgidas mais de perto.

A redução do número de alunos em classes que têm alunos com NEE não é regulamentada por lei, mas muitas instituições realizam esse ajuste para a melhoria da atuação docente e também para melhor aproveitamento dos educandos. Esse caso demonstra que a redução oferece mais oportunidade do professor aperfeiçoar sua prática e também realizar um melhor acompanhamento dos discentes. Outro fator que chama atenção é a atuação de uma estagiária. Esse é um exemplo de aprendizagem em conjunto, pois, ao mesmo tempo em que ela ensina, também aprende com o próprio aluno e com suas práticas pedagógicas, a respeito das estratégias e competências necessárias ao educador, o que contribui, imensamente, para sua formação pessoal e profissional. Ela coopera com o discente e com a escola e recebe, em troca, um aporte de conhecimentos práticos necessários à sua atuação.

Vale ressaltar, também, a experiência da professora Andréa Ruffo, do CEMEI (Centro Municipal de Educação Infantil) Deputado João Herrmann Neto, em Campinas, SP, que atua na turma de alunos com quatro anos. Dentre suas crianças, está Mariane Moreira Lima, que tem deficiência intelectual e apresenta dificuldade em permanecer na sala de aula. Andréa percebeu que valorizar as regras e combinados era o meio de evitar as saídas repentinas da criança.

Diariamente, ela define a rotina para as crianças, assim, a menina sabe em quais momentos a turma sairá da sala. A estratégia da professora também envolveu a equipe da escola, para que as regras continuem valendo fora da sala. Quando um funcionário ou professor vê a menina passando pelo corredor, pede que ela volte para a sala. As crianças também auxiliam a professora a integrar a menina em todas as atividades. Por exemplo, quando a menina derruba os blocos de montar que estão sendo usados pelos colegas, eles compreendem a situação e orientam Mariane a remontar as peças com eles.

Além da situação de Mariane, existem algumas crianças com NEE que começam a gritar em determinadas situações. Nesse momento de crise, a atitude correta a se adotar é esperar a criança se acalmar e voltar ao que estava fazendo, pois, quanto mais pessoas houver em volta dela, mais nervosa ficará. Esse é um momento para dar uma atenção especial, deixando a turma aos cuidados de outro

educador, até que a criança se acalme e seja capaz de retomar ao que estava fazendo.

Quando se trata de momentos de crise, o professor deve ser o elemento determinante, para tanto, deve ter calma e paciência, para demonstrar aos outros alunos a postura correta, além de transmitir ao discente que se encontra nessa situação tranquilidade e que não há motivos para perder a calma, mostrando-se como um apoio seguro. Outro ponto muito importante é o fato do professor conhecer o histórico do aluno, além de desenvolver estratégias que ajudem a acalmar a criança.

As tecnologias assistivas se mostram de grande auxílio para o trabalho junto aos alunos com NEE, pois é uma ótima ferramenta no processo de inclusão. O desafio é encontrar o material adequado para cada educando.

A referida reportagem cita, ainda, que, na Escola Intendente Aricomedes da Silva, situada em Florianópolis, a professora responsável pelo AEE, Daniela Rodriguez Mariano, encontra nos softwares que ajudam na comunicação alternativa uma ferramenta muito importante para a garantia da qualidade de ensino e aprendizagem.

A comunicação por meio de imagens é utilizada pelos professores para trabalhar os conteúdos com Vinícius Souto de Souza, de 14 anos. Ele é aluno do 8º ano e possui paralisia dos membros inferiores, além de ser surdo. Daniela, em parceria com os professores, utiliza um software que facilita a seleção e padronização de imagens, de acordo com os conhecimentos de Vinícius e o assunto discutido. As imagens são colocadas em um vocalizador, que permite aos colegas e ao professor ouvir a resposta dele. Dessa forma, o aluno conseguiu grandes avanços em sua rotina e também trabalhar em grupo. Infelizmente, nem sempre, as escolas têm acesso a esse tipo de tecnologia, mas existem diversas adaptações que devem e podem ser feitas, como, por exemplo, a construção de pranchas de comunicação feitas com desenhos ou fotos, de acordo com as necessidades do aluno.

Dessa forma, a tecnologia assistiva mostra-se uma ferramenta eficaz no trabalho com alunos com NEE, porém, o empenho dos professores regulares, professores de apoio e profissionais de AEE é essencial para a efetivação desse trabalho, pois a construção de tais tecnologias e o seu uso depende do esforço e dedicação dessas pessoas, que devem adequar os materiais, de acordo com a necessidade do aluno.

Outro pilar do processo de inclusão é a participação da família na vida educacional do aluno. Para que haja uma parceria escola/família, a comunicação se torna fundamental, além de encontros nos quais o professor pode explicar em que se baseiam as adaptações nos conteúdos e nos materiais realizadas para atender a criança.

Outro exemplo dessa prática mencionado na reportagem citada anteriormente é da professora Priscila Freitas Lopes, que leciona no 4º ano da Escola Estadual Edson Mambelli, em Taboão da Serra, SP. Ela passou a organizar, com os pais dos alunos com NEE, encontros paralelos às reuniões bimestrais, juntamente com a professora da sala de recursos. Explicar à família que a adaptação do currículo não é definida pela deficiência, mas pelo repertório e pelos conhecimentos do estudante, de acordo com suas particularidades, torna-se importante para que não haja frustrações para o aluno e a própria família.

Construir um bom relacionamento com os familiares ajuda a melhorar a prática pedagógica, além do mais, o apoio dos pais contribui para o desenvolvimento do aluno, pedagógica e socialmente, pois, dessa forma, todos trabalham em favor da mesma causa, de forma conjunta.

Cabe salientar que a inclusão é, sim, um desafio, porém, existem diversos fatores que contribuem para que ela aconteça e que favorecem as melhores condições de ensino-aprendizagem. Muitos profissionais já demonstraram que ela é possível e muitos recursos já estão à disposição dessa modalidade de educação, porém, muitas vezes, o que falta é o interesse em buscar os recursos necessários.

A boa vontade e o amor à causa são os principais fatores que impulsionam os profissionais a conquistar melhorias para o crescimento do aluno. Entretanto, quando essas qualidades altruístas não estão presentes no perfil do educador, torna-se difícil buscar a motivação necessária para realizar esse trabalho tão bonito, singular e sensível.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após refletir que todos os alunos são – de alguma forma – diferentes e que, assim sendo, nem sempre vão aprender a partir dos mesmos métodos, é importante pensar em educação inclusiva, pois é o modelo de educação que favorece o educando, em relação ao modo peculiar relacionado ao desenvolvimento de cada um.

Esta pesquisa propiciou a compreensão de que a inclusão deve ser abordada como a interação com o outro, partindo do princípio de equidade, uma vez que ela acontece a todo o momento, nas diversas situações do cotidiano. É salutar que haja uma predisposição do outro em aceitar as diferenças e estabelecer a comunicação de formas alternativas, para que todos tenham a mesma oportunidade de se expressar.

O trabalho proporcionou uma análise das lutas e conquistas relacionadas aos alunos com NEE no decorrer da história, observando-se que foram cometidos muitos equívocos para se chegar à atual concepção de educação inclusiva. Entretanto, esse é um caminho sem volta, visto que a inclusão é cada vez mais discutida e lembrada e que as instituições de ensino vêm, lentamente, se adaptando e tornando-se cada vez mais inclusivas.

Evidenciou-se que muitos direitos já foram conquistados. O fato de existir tantos decretos e leis que discorrem sobre o assunto comprova que, de fato, a inclusão já conquistou espaço na legislação. A luta, agora, é para não deixar que tais determinações fiquem somente no papel, por isso, é muito importante que professores, instituições e familiares conheçam os direitos estabelecidos para esses alunos, para que possam, juntos, lutar pelo seu efetivo cumprimento.

O estudo tornou claro que é necessário compreender o papel que o professor exerce na inclusão, bem como a importância de realizar uma análise do perfil docente para trabalhar com essa modalidade de ensino, uma vez que as competências necessárias ao professor dizem muito sobre esse perfil.

Obviamente, o ponto primordial para o exercício do magistério é o amor à profissão, o que não é diferente na educação especial, na qual o professor, além do comprometimento com a docência, precisa ter um olhar solidário sobre o aluno, exercendo sua função com excelência.

Desta pesquisa, fica o aprendizado de que trabalhar com a educação especial não é um trabalho simples, a educação, em geral, é um desafio, pois não existe receita acerca do que fazer, principalmente em relação à inclusão, algo recente ao sistema

educacional e do qual, portanto, não se conhece muito bem a prática, sendo um assunto ainda pouco abordado. Além disso, existe, entre alguns docentes, certa resistência em aprender a lidar com tal situação.

É sabido que cada aluno tem sua singularidade, mais ainda quando se fala de alunos com NEE, sendo que cada um apresenta uma dificuldade, muitas vezes atrelada a uma patologia, em graus, modos e comprometimentos diferentes, portanto, mesmo que o professor trabalhe com educandos com um mesmo tipo de patologia, provavelmente, não conseguirá trabalhar com os mesmos métodos e materiais, devido a essas diferenças. Fica a lição da utilização dos materiais adaptados, das tecnologias assistivas e dos meios de comunicação alternativa para a melhoria da aprendizagem do discente.

Evidenciou-se, sobretudo pela análise e reflexão de depoimentos de docentes que obtiveram sucesso na prática inclusivista, a esperança de que a inclusão não é algo distante e impossível, ao contrário, já é realidade em muitas instituições, e de que o comprometimento e o empenho do docente são primordiais para que ela aconteça – efetivamente.

O estudo e a imersão na pesquisa sobre o assunto tornam-se importantes para quem deseja obter sucesso nessa modalidade. Dessa forma, este trabalho mostra-se relevante, no sentido de contribuir para com os estudos acerca da inclusão, além de demonstrar que ela depende da disposição de cada um, mas que, somente em conjunto com o diálogo coletivo, torna-se possível sua efetivação.

Espera-se que outros olhares continuem a estudar e a mergulhar nesse campo da educação, para que a inclusão seja, cada vez mais, aprimorada – especialmente no que diz respeito à transformação de uma realidade que aparta, exclui e segrega as crianças com Necessidades Educacionais Especiais.

REFERÊNCIAS

ALONSO, D. **Educação inclusiva**: desafios da formação e da atuação em sala de aula. In: Nova escola: gestão escolar, dez. 2013. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/588/educacao-inclusiva-desafios-da-formacao-e-da-atuacao-em-sala-de-aula>>. Acesso em: 15 jun. 2017.

BIBIANO, B.; FERNANDES, E. **Inclusão**: 7 professoras mostram como enfrentam esse desafio. In: Nova escola: gestão escolar, ago. 2011. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/1688/inclusao-7-professoras-mostram-como-enfrentam-esse-desafio>>. Acesso em: 15 jun. 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: 1988.

_____. **Lei nº 8.859, de 23 de março de 1994**. Modifica dispositivos da Lei nº 6.494, de 7 de dezembro de 1977, estendendo aos alunos de ensino especial o direito à participação em atividades de estágio. Revogada pela Lei nº 11.788, de 2008. Brasília: 1994.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: 1996.

_____. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília: 1999.

_____. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília: 2000.

_____. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: 2001a.

_____. **Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001**. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília: 2001b.

_____. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília: 2002.

_____. **Lei nº 10.845, de 5 de março de 2004**. Institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência, e dá outras providências. Brasília: 2004.

_____. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília: 2005.

_____. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007.** Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Brasília: 2007a.

_____. **Ata VII reunião do comitê de ajudas técnicas:** CAT/CORDE/SEDH/PR realizada nos dias 13 e 14 de dezembro de 2007. Brasília: Presidência da República/Secretaria Especial dos Direitos Humanos/Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 2007b.

_____. **Decreto Legislativo nº 186, de 2008.** Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Brasília: 2008.

_____. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília: 2011a.

_____. **Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011.** Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite. Brasília: 2011b.

_____. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: 2015.

CARVALHO, R. E. **A nova LDB e a Educação Especial.** Rio de Janeiro: WVA, 1997. p. 13-62.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MAGALHÃES, R. de C. B, P.; LIMA, A. P. H. Perfil de professores de Educação Especial: dilemas e desafios na construção da Educação Básica Inclusiva. **Revista Científica**, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 85-98, jun. 2004.

MANTOAN, M. T. E. A hora da virada. In: Brasil. Inclusão. **Revista da Educação Especial.** Brasília, v. 1, n. 1, p. 24-28, 2005.

MENDES, E. G. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía.** Medellín: Universidad de Antioquia/Facultad de Educación, v. 22, n. 57, p. 93-109, maio/ago. 2010.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DO PARANÁ. Centros de apoio. **Portaria nº 2.678, de 24 de setembro de 2002.** Disponível em: <<http://www.ppd.mppr.mp.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=417>>. Acesso em: 15 jun. 2017.

PORTAL MEC. **Portaria nº 1.793, de dezembro de 1994**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port1793.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2017.

_____. **Carta para o Terceiro Milênio**. set. 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/carta_milenio.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2017.

_____. **Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão**. jun. 2001a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_inclu.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2017.

_____. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, 2001b.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Secretaria de Educação Especial/MEC, jan. 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2017.

_____. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília: Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em: 15 de jun. 2017.

_____. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: Ministério da Educação, 2011. Disponível em: <http://fne.mec.gov.br/images/pdf/notas_tecnicas_pne_2011_2020.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2017.

SASSAKI, R. K. Inclusão: paradigma do século XXI. In: Brasil. **Inclusão**: Revista da Educação Especial, Brasília: MEC/Secretaria de Educação Especial, v. 1, n. 1, p.19-23, out. 2005.

_____. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação**, São Paulo, ano XII, p. 10-16, mar./abr. 2009.

SCHLÜZEN, E.; RINALDI, R.; SANTOS, D. Inclusão escolar: marcos legais, atendimento educacional especializado e possibilidade de sucesso escolar para pessoas com deficiência. In: Universidade Estadual Paulista. Prograd. **Caderno de Formação**: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 148-160, v. 9.

SILVA, M. D. **Dificuldades de aprendizagem**. Curitiba: IESDE Brasil, 2007.

SILVA, R. D.; JÚNIOR, L. S.; ARAÚJO, P. F. **Educação Física adaptada no Brasil:** da história à inclusão educacional. São Paulo: Phorte, 2008.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. 1998. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos:** satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, Jomtien, 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2017.