



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS CAMPINA GRANDE  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA  
CURSO DE GRADUAÇÃO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA**

**LOURIVAL LACERDA LEITE FILHO**

**O DESAFIO DA INCLUSÃO ESCOLAR: UMA REVISÃO DE LITERATURA**

**CAMPINA GRANDE  
2011**

**LOURIVAL LACERDA LEITE FILHO**

**O DESAFIO DA INCLUSÃO ESCOLAR: UMA REVISÃO DE LITERATURA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Geografia na modalidade a Distância (Prolicenciatura) da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Geografia, em cumprimento às exigências legais.

Orientador: Prof. Dr. João Damasceno

CAMPINA GRANDE  
2011

Ficha Catalográfica elaborada pela Biblioteca Setorial Itan Pereira - CEDUC 1/UEPB

L533d Leite Filho, Lourival Lacerda.

O desafio da inclusão escolar [manuscrito] : uma revisão de literatura / Lourival Lacerda Leite Filho. – 2011.

32 f. : il. color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2011.

“Orientação: Prof. Dr. João Damasceno , Departamento de Geografia”.

1. Inclusão Escolar. 2. Portadores de Necessidades Especiais. 3. Políticas Públicas. I. Título.

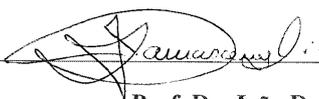
21. ed. CDD 371.9

**LOURIVAL LACERDA LEITE FILHO**

**O DESAFIO DA INCLUSÃO ESCOLAR: UMA REVISÃO DE LITERATURA**

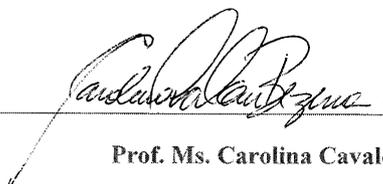
Aprovado em: 04 de Novembro de 2011.

COMISSÃO EXAMINADORA



**Prof. Dr. João Damasceno**

Orientador



**Prof. Ms. Carolina Cavalcanti Bezerra**

Examinador (a)



**Prof. Esp. Sebastião Valmir Silva**

Examinador (a)

## SUMÁRIO

<b>RESUMO .....</b>	<b>4</b>
<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>4</b>
<b>2 EDUCAÇÃO ESPECIAL OU EDUCAÇÃO INCLUSIVA? .....</b>	<b>5</b>
2.1 CAMINHOS DA INCLUSÃO .....	7
2.2 MUDANÇAS NECESSÁRIAS .....	9
2.3 RELAÇÃO ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA .....	10
<b>3 EDUCAÇÃO INCLUSIVA .....</b>	<b>12</b>
3.1 SUBJETIVIDADE: IMPLICAÇÕES NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR .....	12
3.2 OS MODELOS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ESPAÇO MUNDIAL ...	13
3.3 O AMBIENTE EDUCACIONAL BRASILEIRO E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA .....	15
3.4 AS POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	16
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>22</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>24</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>24</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>28</b>

## O DESAFIO DA INCLUSÃO ESCOLAR: UMA REVISÃO DE LITERATURA

Lourival Lacerda Leite Filho

### RESUMO

O texto apresenta reflexões a respeito da inclusão de portadores de necessidades especiais (PNE) em salas de aulas regulares, observando aspectos legais através de artigos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e da Constituição Federal do Brasil. Ressalta a importância da parceria família e escola e do envolvimento de todos os membros da escola, além de referir-se às mudanças necessárias para uma efetiva inclusão e sua subjetividade. O processo de inclusão no espaço mundial, no espaço brasileiro e suas políticas públicas. Todas as considerações foram possíveis devido às pesquisas bibliográficas em meio eletrônico, por meio das quais se chegou à conclusão de que a inclusão do PNE somente obterá resultados satisfatórios, se houver compromisso de todos, principalmente do Governo, através de políticas públicas, assim como do comprometimento dos profissionais da educação e da família do PNE.

**Palavras-Chave:** Inclusão Escolar. Educação. Portador de Necessidade Especial. Políticas Públicas.

### 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objeto de estudo a educação inclusiva para alunos especiais, tendo como referência a Constituição Federal (BRASIL, 2011) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394/96 (BRASIL, 1996), em que são abordadas ações para minimizar a exclusão e auxiliar o processo de inclusão.

A inclusão de modo geral é um tema que está em alta nos tempos atuais, assim como o debate mais específico acerca dos portadores de necessidades especiais. Fala-se muito em inclusão, seja social, religiosa, educacional, dentre outras. Políticas públicas são apresentadas a fim de resolver o problema, escolas “abrem suas portas” para o especial, pais matriculam seus filhos em escolas regulares exigindo um direito que lhes foi garantido por lei.

Mas, na prática, como essa inclusão vem acontecendo, de forma espontânea ou pressionada? Será que a escola sabe realmente o sentido da palavra inclusão e dispõe de professores capacitados, estrutura física adaptada e material didático específico para receber esses alunos? Até que ponto é estabelecido uma parceria com a família desses alunos a fim de favorecer esse processo?

A responsabilidade da inclusão de portadores de necessidades especiais para a escola regular não se reduz apenas à matrícula desses alunos, vai muito além de papéis e estrutura física: é um preparo da sensibilidade, que consiste em abrir o coração para recebê-los de modo a fazê-los sentirem seguros no local onde estão tendo contato com outras pessoas.

Com base em tais questionamentos, este artigo irá discorrer sobre meios que a família e a escola têm para minimizar a exclusão e tornar o aluno especial sujeito do processo educacional, como qualquer outro aluno e não apenas mais um “deficiente” em sala regular.

A inclusão do portador de necessidade especial (PNE) coloca uma série de desafios para a escola, que deve agir junto à família para ajudar neste processo. Deve, ainda, capacitar todos os seus profissionais, desde o serviço geral até a direção, a fim de oferecer maior confiança às famílias e aos próprios alunos especiais.

Refletindo sobre estes desafios, pretende-se com este artigo, discutir formas por meio das quais a escola pode ajudar os portadores de necessidades especiais a conquistar um lugar de respeito e aceitação na sociedade, através da educação. Além de analisar, teoricamente, as possibilidades de inclusão para alunos especiais, tendo em vista a atual configuração do sistema de ensino em nosso país.

As pesquisas bibliográficas e webiográficas foram os métodos privilegiados para a realização do processo investigativo, que culminou na elaboração deste artigo. Com base nas leituras efetuadas, foi possível aprofundar a compreensão do tema em questão.

Antes de iniciar a discussão mais específica sobre este tema, cumpre esclarecer um foco muito comum de distorções na área: a diferença entre educação especial e inclusiva.

## **2 EDUCAÇÃO ESPECIAL OU EDUCAÇÃO INCLUSIVA?**

O trecho da LDBEN 9394/96, em seu artigo 58 e seguintes, tem sido interpretado de maneira errônea: “o atendimento educacional especializado 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” (BRASIL, 1996).

A polêmica gira em torno da expressão “atendimento educacional especializado” que gera, por parte de alguns, uma interpretação equivocada de que é possível a substituição do ensino regular pelo especial.

Especialistas afirmam que a LDB não se refere à Educação Especial, mas sim, ao termo “Atendimento Educacional Especializado” e que os dois termos têm significados diferentes, e caso tivessem o mesmo significado, constaria na LDB da mesma forma que constava na Emenda Constitucional nº 1 de 1969, no Capítulo “Do Direito à Ordem Econômica e Social”.

A interpretação a ser adotada deve considerar que essa substituição não pode ser admitida em qualquer hipótese, independentemente da idade da pessoa. Isso decorre do fato de que toda a Legislação Ordinária tem que estar em conformidade com a Constituição Federal. Além disso, um artigo de lei não deve ser lido isoladamente (FÁVERO; PANTOJA; MANTOAN, 2007, p. 27).

Isso porque, pela legislação anterior, os especiais não eram beneficiados com a educação geral, mas sim, com a Educação Especial, em caráter assistencialista. No texto original da antiga legislação diz que: “a lei especial disporá sobre a assistência à maternidade, a infância e a adolescência e sobre a educação dos excepcionais” (BRASIL, 1969), em capítulo diferente do referente à Educação. O que não pode ser mais visto na legislação atual.

Portanto, as escolas comuns devem garantir o acesso, a permanência e a continuidade dos estudos dos alunos especiais, para que tenham contato com seus pares, aprendendo de acordo com suas possibilidades.

O direito ao Atendimento Educacional Especializado previsto nos artigos 58, 59 e 60 da LDBEN (Lei nº 9394/96) e também na Constituição Federal, não substitui o direito à educação (escolarização) oferecida em turmas de escolas comuns da rede regular de ensino (FÁVERO; PANTOJA; MANTOAN, 2007, p. 28).

Ratificando o que já foi dito, os autores esclarecem que os especiais têm direito a serviços de apoio especializado dentro da escola regular e não à Educação Especial fora das escolas regulares, como dito anteriormente.

Tudo isso reforça a necessidade de políticas públicas voltadas a um melhor atendimento ao especial. O Atendimento Educacional Especializado se for bem organizado, garante o reconhecimento e atendimento às particularidades de cada aluno deficiente. Seria proposto, dentre outras coisas: Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS); código Braille;

utilização do Soroban<sup>1</sup>; informática adaptada; educação física adaptada, entre outras atividades para que o PNE possa viver de forma autônoma na sociedade.

Um aspecto importante a ser considerado, está na Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência, celebrada na Guatemala, em 1999, que deixa bem claro que não será mais possível um tratamento desigual com relação à deficiência.

A Convenção da Guatemala ainda contempla a LDBEN no que diz respeito à opção das pessoas com deficiência e de seus responsáveis, em prever as situações em que a Educação Especial se dará. Contraditoriamente, o que ocorre na prática é a imposição desta educação pela escola ou rede de ensino.

Numa sociedade inclusiva, as interações e a aprendizagem entre os seres humanos são realçadas pelas diferenças que há entre eles. A maneira mais viável de favorecer a inclusão social e a aprendizagem dos especiais é através da compreensão da diversidade, o que acarreta uma mudança no comportamento e nas ações das pessoas.

## 2.1 CAMINHOS DA INCLUSÃO

O mundo vive hoje uma era em que a palavra da vez é a “Inclusão”. Todos os setores da sociedade – seja político, social, econômico ou educacional – buscam modificar seu pensar/agir com o próximo, e o caminho pelo qual pretendem fazer isso é através da inclusão.

Tratando-se mais especificamente da inclusão dos portadores de necessidades especiais no âmbito educacional, não basta apenas recebê-los na escola. É preciso que a inclusão seja vista como processo, o que implica uma mudança de atitudes, pela sociedade, pela escola e pela família, na busca de melhorias significativas para esses sujeitos.

Segundo Bueno (2001), nos últimos anos, após da Declaração de Salamanca, em 1994, a grande maioria dos países do mundo passou a implantar políticas de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular, isso porque consideram a referida Declaração como o meio mais democrático para um significativo e efetivo aumento de oportunidades educacionais para os especiais. A luta por uma educação inclusiva no Brasil surgiu da união entre os próprios portadores de deficiência, seus amigos e familiares, que

---

<sup>1</sup> Soroban é um instrumento de cálculo milenar, de origem chinesa.

unidos, cobraram da sociedade o seu lugar. Esses grupos participaram ativamente do processo de elaboração da Constituição de 1988, deixando o Brasil numa posição de reconhecimento mundial, no que se refere à atenção ao especial.

Hoje, o Brasil, embora não signatário da referida Declaração, busca adotá-la, pelo menos na teoria, procurando assumir o compromisso político em atribuir condições necessárias a seus sistemas educacionais, a fim de se tornarem aptos à inclusão de todas as crianças, independentemente de suas especificidades, passo dado principalmente após a LDBEN 9394/96.

Entende-se por Educação Inclusiva o processo de inclusão de todos os estudantes, inclusive os especiais, em estabelecimentos de ensino regular, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, sendo que nesta inclusão a escola deve privilegiar projetos para um efetivo atendimento dos seus alunos.

A Constituição Federal, em seu artigo 1º, inciso II e III reza que a República Federativa do Brasil tem como fundamentos a cidadania e a dignidade da pessoa humana (BRASIL, 2011, p. 8). E em seu artigo 3º, inciso IV, afirma que são objetivos fundamentais “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 2011, p. 8).

Garante ainda, o direito à igualdade (art. 5º) e trata, nos artigos 205 e seguintes, do direito de todos à educação, que é dever do Estado e da família, “visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2011, p. 56).

Além disso, a Constituição Federal em seu artigo 206, inciso I afirma que “o ensino será ministrado com base nos princípios de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 2011, p. 56) e no art. 208, inciso III, garante “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 2011, p. 56).

Para Serra (2008, p. 31), o verdadeiro sentido da palavra inclusão deve estar diretamente ligado à oferta de oportunidades de participação social do especial, para que ele possa exercer sua cidadania.

Ainda segundo Serra (2008, p. 33):

Para algumas instituições, o fato de receber o aluno especial e matriculá-lo representa uma forma de inclusão, quando de fato não é assim que pode ser denominada. Para haver inclusão é necessário que haja aprendizagem e participação social, e isso traz a necessidade de rever os nossos conceitos sobre currículo.

Portanto, o processo de inclusão não deve restringir-se apenas a matricular as crianças especiais em salas e escolas regulares, mas sim, fornecer suporte e serviços na área de Educação Especial através dos seus profissionais, além de ser encarado como um processo constante, e como tal, precisa estar sempre em constante avaliação, na busca de resultados mais satisfatórios.

## 2.2 MUDANÇAS NECESSÁRIAS

A inclusão de portadores de necessidades especiais tem gerado muita polêmica no meio educacional, principalmente entre os próprios educadores, já que por motivos diversos, nem todos concordam que seja possível uma inclusão total desses especiais. É o que afirma Carvalho (1998, p. 164):

É importante ressaltar que, de fato, tais afirmações por parte dos professores têm certa lógica, já que se torna indispensável a preparação dos professores, tanto no sentido pedagógico, quanto no sentido psicológico ou emocional. Mas, infelizmente, não é o que se vê na prática. O que se vê são os atos de inclusão do PNE chegarem primeiro do que a preparação dos professores e demais profissionais da escola.

Serra (2008, p. 34), afirma que:

Infelizmente, a demanda da inclusão chega às escolas antes da preparação do professor, e a solução tem sido a capacitação do profissional em serviço, através dos programas de formação continuada. As práticas pedagógicas eficazes e apropriadas às deficiências são imprescindíveis para a evolução dos alunos, e isso o professor só consegue planejar e desenvolver quando recebe o referencial teórico e assessoria pedagógica adequada.

De acordo com Santos e Paulino (2008, p. 12-13), se a educação é o ponto inicial para a inclusão, é nela que as mudanças devem ocorrer primeiramente, a começar pelo currículo e pelas formas de avaliação. Esses dois itens são de fundamental importância na busca de igualdade de direitos e oportunidades que os excluídos e suas famílias tanto almejam.

Ainda segundo os autores, é importante ressaltar que essa desejada igualdade não implica incluir um aluno na escola, igualando-o ao aluno denominado padrão. Aliás, nem deveria existir tal denominação. Ao incluir um aluno, a escola deve preparar-se para respeitar as diferenças e as individualidades de cada um, propondo práticas de participação ativa, a fim de torná-los sujeitos críticos, eliminando, dessa forma, privilégios ante as práticas e pensamentos das classes dominantes.

Além disso, as mudanças não devem ocorrer somente dentro da sala de aula. Para que a inclusão seja eficaz e eficiente, é necessário que existam mudanças em toda a escola. Mudanças estruturais como rampas e acessos próprios para portadores de deficiência física ou visual, aquisição de material pedagógico próprio para cada tipo de especificidade, a fim de auxiliar o educando em suas tarefas escolares, além de toda uma preparação de todos os membros da escola e não só dos educadores, como se pensa.

Essa preparação de todos os profissionais da escola é um item muito importante, que deve ser considerado e aplicado, já que muitas pessoas acreditam que apenas o educador precisa fazer cursos e se especializar para trabalhar com o especial. Engana-se quem pensa assim. Desde o porteiro até a merendeira ou proprietário de lanchonete que por ventura exista dentro da escola, devem ter o conhecimento necessário sobre os especiais.

É fato confirmado que alguns especiais são proibidos de ingerir certos tipos de alimentos, condimentos ou corantes e é de fundamental importância que os profissionais que trabalham na cozinha/cantina das escolas tenham conhecimento disso, a fim de evitar maiores problemas de saúde com eles.

Com base nestas dificuldades, muitas pessoas não acreditam que a inclusão possa ocorrer corretamente, já que mexe com muitas áreas e setores da escola, não apenas a sala de aula, e tais mudanças não são tão fáceis de ocorrer, pois não dependem única e exclusivamente do profissional, mas também, de políticas públicas voltadas para este fim.

### 2.3 RELAÇÃO ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA

Entende-se que a atuação da escola junto à família do PNE é de crucial importância, já que a formação do indivíduo como cidadão começa na educação que recebe em casa. A família, além de ter o papel de criar os filhos, deve assumir também o papel de educá-los e

formá-los como cidadãos, desenvolvendo uma consciência crítica sobre as coisas e o mundo, além de aprender a conviver e se relacionar com os outros ao seu redor.

A maior dificuldade encontrada está no fato de que as famílias não têm o hábito de participar de reuniões e palestras, sejam em igrejas, escolas ou associações, o que acarreta uma falta de informação. Os pais muitas vezes não sabem agir diante de uma decisão a ser tomada para o benefício dos filhos, deixando essa responsabilidade para os médicos, professores e outros profissionais.

Quanto a atuação da família, Santos (1999, p. 78) coloca que “[...] a participação da família é de suma importância no movimento da inclusão. Seja de forma individualizada ou por meio de organizações [...]”.

Para dirimir essas dificuldades, a escola deve agir junto à família, pois a responsabilidade não pode ficar apenas nas mãos de um ou de outro. Uma sociedade inclusiva exige essa união.

À família não cabe apenas matriculá-los, é preciso realizar um acompanhamento de todo o processo, participando, cobrando, bem como informando-se dos direitos que os especiais têm sobre educação regular, tentando buscar o melhor para o seu desenvolvimento cognitivo, afetivo, social, dentro do limite que cada especificidade lhes permite.

Outro fator relevante, que a família deve levar em consideração é a escolha da escola que seus filhos devem estudar e a educação que deseja que eles tenham. Essa educação, em primeiro lugar, deve considerar os valores e as crenças de cada família, além de privilegiar os pais na hora da tomada de decisões, fazendo valer seus direitos na luta por melhorias significativas para todos.

É comum pais de crianças especiais procurarem escolas para seus filhos somente quando estes completam sete anos, o que não pode acontecer. Os pais precisam ter consciência de que as crianças especiais devem ser matriculadas na Educação Infantil de classe regular e na idade adequada, como qualquer criança, o que só irá proporcionar um melhor desenvolvimento físico, social, emocional e psicológico (ACESSIBILIDADE... 2006).

Um aspecto importante que as famílias devem levar em consideração na hora de escolher uma escola para matricular uma criança especial é poder identificar qual a escola ideal para cada criança, ou seja, se está de acordo com a especificidade apresentada pela criança, se é melhor uma escola grande ou pequena, o método de ensino utilizado, como as classes são organizadas, como é o atendimento educacional especializado, etc.

### 3 EDUCAÇÃO INCLUSIVA

#### 3.1 SUBJETIVIDADE: IMPLICAÇÕES NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR

Repensar e romper o foco e as barreiras dicotomizantes reproduzidas e refletidas pela educação em nossas escolas, prioritariamente apresentada na relação inclusão/exclusão, representa um resgate das dimensões individual e coletiva, não massificadas pela cultura vigente, mas reenquadradas na busca de representações sociais, de singularidades, de significados e significações, portanto, do caráter subjetivo das relações vivenciadas (GONZALEZ REY, 2001),

Assim, direcionar nossas instituições escolares ao encontro dos fatos complexos é construir uma nova vertente de atuação, não apenas determinada, mas fundamentalmente determinante na busca e compreensão dos discursos, significados, aspirações e idealizações tão singulares nos agentes humanos envolvidos, que se contrapõe ativamente às fragmentações existentes, sejam elas indivíduo/sociedade, afeto/cognição ou desenvolvimento/aprendizagem, entre outros (GONZALEZ REY, 2001).

Resgatar a subjetividade fundante e presente tanto nas ações sociais como nas ações individuais impulsionará a consideração dialética entre o individual e o social, relação essa há muito descaracterizada pelas concepções mecanicistas e passivas do determinismo histórico sobre o indivíduo (GONZALEZ REY, 1989; 2003).

A consideração da subjetividade, compreendida como produção de sentidos, vem alavancar o indivíduo e toda a sua história a uma nova posição, agora com sentidos, significados e emotividade. Esses sentidos são inseparáveis tanto dos processos simbólicos quanto das emoções, e emergem integrados frente ao desenvolvimento de atividades dos sujeitos, o que de fato vem reconsiderar os elementos de sentidos de sua historicidade (GONZALEZ REY, 1995).

Entretanto, ao referenciar o processo de inclusão escolar, verifica-se que, ao mesmo tempo em que este explicita e objetiva as legislações e políticas educacionais do País, pouco vem considerar o sentido subjetivo desses sujeitos que a lei abarca, como se as formulações tanto internacionais como nacionais, vastamente relatadas, pudessem se sobrepor ao relato particular e individual dos agentes humanos envolvidos na questão, considerando-os passivos e reprodutores fiéis de tais formulações.

Os sentidos subjetivos representam as unidades psicológicas que caracterizam a forma em que foi subjetivada a experiência vivida, experiência não no que ela, objetivamente, significa para um observador externo, mas em toda sua carga emocional e simbólica para aquele que a vive. Os sentidos constituem o sujeito e, no caso dos alunos com necessidades especiais, esses sentidos subjetivos não são menos legítimos do que aqueles que caracterizam a vida de qualquer outra pessoa. São os sistemas desses sentidos, associados às experiências vividas, que González Rey (2003) tem definido como configurações subjetivas.

A organização das configurações subjetivas, quanto à inclusão escolar de alunos com necessidades especiais, é sistêmica, intercambiando tanto os sentidos subjetivos individuais (crenças, desejos, desafios, inseguranças) quanto os sentidos subjetivos sociais (representações, organização simbólica da escola); entretanto, até então, muito pouco se explorou aquilo que, de fato, os agentes humanos envolvidos, entre eles os profissionais da educação, realmente sentem quando passa a fazer parte da rotina escolar um aluno atípico em relação aos demais, em decorrência de seus déficits mentais, físicos ou sensoriais, e que sentidos cercam seus posicionamentos frente a esse novo aluno.

Enfatiza-se a exploração de seus sentidos não apenas em um novo artigo ou parágrafo legislativo, mas na configuração subjetiva de seus posicionamentos frente à questão, impulsionada tanto por seus aspectos objetivos como, prioritariamente, pelos aspectos subjetivos que integram e se expressam de múltiplas formas nos indivíduos que vivenciam a questão, sejam eles diretores, professores, pais ou alunos.

### 3.2 OS MODELOS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ESPAÇO MUNDIAL

Sabe-se que, objetivamente, a ação educacional aparenta estar fortemente respaldada, seja por suas formalizações internacionais, seja pelas nacionais (ONU, 1982; 1990; 1996; BRASIL, 1990; 1996; 2011). Porém, ressalta-se que, mesmo podendo fixar-se como uma forma eficaz de propagar e difundir novas concepções, a educação não tem se apresentado como um exemplo efetivo nesse processo. Por meio da história das práticas educacionais, constata-se que, durante muito tempo, essa área teve como meta a formação e o desenvolvimento apenas dos alunos caracterizados com "normais - normalizados". Há tempos a educação vem constituindo, cada vez mais, espaços escolares limitados aos processos de ensino e aprendizagem, processos esses que se configuram na criação de ambientes

fragmentados que dia a dia se transformam em um foco de enrijecimento, seleção, estigmatização e normatização dos procedimentos educacionais, e, fundamentalmente, na massificação do desenvolvimento humano (BOCK, 2003; NOVAES, 2002).

Em 1990, foi realizada a Conferência Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, em Jomtien, Tailândia, promovida pelo Banco Mundial, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Participaram educadores de diversos países do mundo, sendo nessa ocasião aprovada a Declaração Mundial sobre Educação para Todos.

Já a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência, celebrada na Guatemala, em maio de 1999, consiste em que as escolas reconheçam as diversas necessidades dos alunos e a elas respondam, assegurando-lhes uma educação de qualidade, que lhes proporcione aprendizagem por meio de currículo apropriado e promova modificações organizacionais, estratégias de ensino.

A importância dessa Convenção está no fato de que deixa clara a impossibilidade de diferenciação com base na deficiência, definindo a discriminação como

[...] “toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais (BRASIL, 2001).

A Declaração de Madrid, em 2002, define o parâmetro conceitual para a construção de uma sociedade inclusiva, focalizando os direitos das pessoas com deficiências, as medidas legais, a vida independente, entre outros: “O que for feito hoje em nome da questão da deficiência terá significado para todos no mundo de amanhã” (PEREIRA, 2011).

O marco histórico da inclusão foi em junho de 1994, com a Declaração da Salamanca Espanha, realizado pela UNESCO na Conferência Mundial Sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, assinado por 92 países, que tem como princípio fundamental: "todos os alunos devem aprender juntos, sempre que possível, independente das dificuldades e diferenças que apresentem" (PEREIRA, 2011).

No Japão, em 2002, foi aprovada a declaração de Sopporo representado por 109 países, por ocasião da VI assembleia mundial da Disabled Peoples International (DPI), onde fala sobre a educação inclusiva: "a participação plena começa desde a infância nas salas de aulas, nas áreas de recreio e em programas e serviços. Quando crianças com deficiência se sentam lado a lado com muitas outras crianças, as nossas comunidades são enriquecidas com a aceitação de todas as crianças. Devemos instar os governos em todo mundo a erradicarem a educação segregada e estabelecer uma política de educação inclusiva".

Com a Declaração de Quito, em 11 de abril de 2003, os governos da América Latina defendem uma Convenção Internacional para a proteção e promoção dos direitos e dignidade da ONU.

Cabe salientar ainda que segundo a ONU, alguns fatores ainda interferem na inclusão: ignorância negligência e superstição e o medo. Estes fatores são mantidos certamente pela desinformação a respeito das deficiências e inclusão (PEREIRA, 2011).

A necessidade de impulsionar a mudança do paradigma vivenciado nas instituições escolares deve ser compreendida na busca da reconstrução da educação e do processo educativo, não mais como foco exclusivista, mas como trajeto de inclusão e mudança do macro sistema social.

### 3.3 O AMBIENTE EDUCACIONAL BRASILEIRO E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Nos deparamos com frequência com as resistências dos professores e direções, manifestadas através de questionamentos e queixas ou até mesmo com expectativas de que possamos apresentar soluções mágicas, de aplicação imediata causando certa decepção e frustração, pois ela não existe. O problema se agrava quando vemos o professor totalmente dependente de apoio ou assessoria de profissional da área da saúde, pois nesse caso a questão clínica se sobressai e novamente o pedagógico fica esquecido. Com isso o professor se sente desvalorizado e fora do processo por considerar esse aluno como doente concluindo que não pode fazer nada por ele, pois ele precisa de tratamento especializado da clínica. Parece que o professor está esquecendo do seu papel, porém não se considera, o momento do professor, sua formação, as condições da própria escola em receber esses alunos, que entram nas escolas e continuam excluídos de todo o processo de ensino-aprendizagem e social, causando frustração e fracassos, dificultando assim a proposta de inclusão.

Por um lado os professores julgam-se incapazes de dar conta dessa demanda, despreparados e impotentes frente a essa realidade que é agravada pela falta de material adequado, de apoio administrativo e recursos financeiros.

Observa-se com frequência, a dificuldade dos professores, a partir de suas falas carregadas de preconceitos e estigmas, frustrações e medo: “"não sou capaz disso", "não sei por onde começar", "é preciso ter uma equipe técnica na escola"[...]" (MANTOAN, 2003)

Segundo Figueira (1995, p. 32 apud PEREIRA, 2011), as

palavras são expressões verbais de imagens construídas pela mente. Às vezes, o uso de certos termos, muito difundido e aparentemente inocentes, reforça preconceitos. Além dessas falas, temos observado, o medo da mudança com a certeza do fracasso e medo da diferença onde se sentem ameaçados, os que provocam afastamento, o estigma e conseqüentemente o preconceito. O professor desconhece quem é este sujeito, suas possibilidades, seu desejos, suas dificuldades e limitações.

E Mantoan (2003, p. 36) conclui dizendo que “do meu ponto de vista, é preciso mudar a escola e mais precisamente o ensino nelas ministrado. A escola aberta a todos é o grande alvo e, ao mesmo tempo, o grande problema da educação nestes novos tempos”.

Devemos considerar também os conflitos que se estabelecem nas relações frente às questões relativas à gratificação no plano salarial e o aumento no trabalho para os professores do ensino regular.

Aliado a esse contexto escolar, encontramos a dificuldade do ponto de vista econômico, principalmente nos pequenos municípios, que analisam o custo benefício da acessibilidade, como, adaptar os ônibus, com custo elevado para o número insignificante de pessoas com deficiência. Por trás disso, sabe-se que tem a ideia, que as pessoas com deficiência são improdutivas e por isso pouco se investe. Contudo esse posicionamento dificulta a entrada na escola e no trabalho, acentuando assim a sua condição desfavorecida em relação a outras pessoas.

### 3.4 AS POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O Brasil é Signatário de documentos internacionais que definem a inserção incondicional de pessoas com deficiência na sociedade - a chamada inclusão. Muito mais do que uma ideia defendida com entusiasmo por profissionais de diversas áreas desde 1990 a

construção de sociedades inclusivas, nos mais diferentes pontos do planeta, é meta do que se poderia chamar de movimento pelos "direitos humanos de todos os humanos". No dia 14 de dezembro foi assinada a resolução 45/91 da ONU, que solicitou ao mundo "uma mudança no foco do programa das nações unidas sobre deficiência passando da conscientização para a ação, com o compromisso de se concluir com êxito uma sociedade global para todos por volta de 2010" (PEREIRA, 2011).

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases refere-se sobre estar "preferencialmente" incluída, mas também haverá quando necessários serviços de apoio especializado na escola regular para atender as peculiaridades e que o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que em função das condições específicas do aluno não for possível sua integração nas classes comuns do ensino regular.

A nossa Constituição Federal (BRASIL, 2011) respalda os que propõem avanços significativos para a educação escolar de pessoas com deficiência, quando elege como fundamentos da República a cidadania e a dignidade da pessoa humana (art. 1º, incisos II e III), e, como um dos seus objetivos fundamentais, a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art. 3º, inciso IV). Ela garante ainda o direito à igualdade (art. 5º) e trata, no art. 205 e seguintes, do direito de todos à educação. Esse direito deve visar ao "pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho" (BRASIL, 2011, p. 56).

Além disso, a Constituição elege como um dos princípios para o ensino, conforme o art. 206, inciso I: a "igualdade de condições de acesso e permanência na escola" (BRASIL, 2011, p. 56), acrescentando, pelo art. 206, inciso V, que diz que o "dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um" (BRASIL, 2011, p. 57).

Quando garante a todos o direito à educação e ao acesso à escola, a Constituição Federal não usa adjetivos e assim sendo, toda escola deve atender aos princípios constitucionais, não podendo excluir nenhuma pessoa em razão de sua origem, raça, sexo, cor, idade ou deficiência (BRASIL, 2011).

Apenas esses dispositivos bastariam para que não se negasse a qualquer pessoa, com e sem deficiência, o acesso à mesma sala de aula que qualquer outro aluno. Um dos argumentos sobre a impossibilidade prática da inclusão total aponta os casos de alunos com deficiências severas, múltiplas, notadamente a deficiência mental, os casos de autismo.

A Constituição, contudo, garante a educação para todos e isso significa que é para todos mesmo e, para atingir o pleno desenvolvimento humano e o preparo para a cidadania, entende-se que essa educação não pode realizar-se em ambientes segregados.

No Capítulo III, Da Educação, da Cultura e do Desporto, artigo 205 a Constituição prescreve em seu art. 208, 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” (BRASIL, 2011, p. 56).

O **preferencialmente** refere-se a **atendimento educacional especializado**, ou seja, o que é necessariamente diferente no ensino para melhor atender às especificidades dos alunos com deficiência, abrangendo principalmente instrumentos necessários à eliminação das barreiras que as pessoas com deficiência naturalmente têm para relacionar-se com o ambiente externo, como por exemplo: ensino da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, do código “Braille”, uso de recursos de informática, e outras ferramentas e linguagens que precisam estar disponíveis nas escolas ditas regulares.

Na concepção inclusiva e na lei, esse atendimento especializado deve estar disponível em todos os níveis de ensino, de preferência na rede regular desde a educação infantil à Universidade. De fato, pois este é o ambiente escolar que nos parece o mais adequado para se garantir o relacionamento dos alunos deficientes com seus pares de mesma idade cronológica. A quebra de qualquer ação discriminatória e todo tipo de interação que possa beneficiar o desenvolvimento cognitivo, social, motor, afetivo dos alunos, em geral.

Em reunião técnica com os procuradores da república e promotores de justiça promovida pela COROE e Departamento dos Direitos Humanos (Ministério da Justiça) e Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão (Ministério Público Federal), que destacaram, como dificuldades para o acesso ao sistema de ensino: as barreiras arquitetônicas, a deficiente qualificação do profissional da rede de ensino, a resistência do sistema educacional em receber alunos com deficiência em seus estabelecimentos de ensino, a inexistência de material adequado para o atendimento do aluno, o número excessivo de alunos na sala de aula, dificultando o acesso e permanência com qualidade do aluno com deficiência, a insuficiência de transporte público adequado até o estabelecimento de ensino e inexistência de dados que identifique a demanda não atendida pelo sistema de ensino (GOMES, 2011).

No Brasil, tem-se elaborado dispositivos legais que, tanto explicitam a opção política pela construção de uma sociedade democrática, como orientam as políticas públicas e sua prática social. Citemos algumas:

Lei nº. 7.853/1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, assegurando à PcD, o acesso ao trabalho através do preenchimento, por parte das empresas de 2 a 5% de suas vagas de emprego por pessoas com deficiência; o direito a inscrever-se em concursos públicos, em condições de igualdade e o acesso aos locais de práticas desportivas e espaços públicos para o lazer;

Lei nº. 10.172/2001, que aprova o Plano Nacional de Educação estabelecendo objetivos e metas para a educação de pessoas com deficiência como a disponibilização de recursos didáticos especializados de apoio a aprendizagem nas áreas visual e auditiva, a formação inicial e continuada de professores, a infraestrutura das escolas para o atendimento dos alunos com deficiência, entre outras;

Resolução CNE/CEB nº. 02/2001, que instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, na qual manifesta o compromisso do país com "o desafio de construir coletivamente as condições para atender bem à diversidade de seus alunos", sendo considerada como um avanço na perspectiva da universalização do ensino, quando ratifica a obrigatoriedade da matrícula de todos os alunos, deficientes ou não, determinando que os sistemas de ensino organizem-se, assegurando a todos uma educação de qualidade;

Lei nº. 4857/2002, que reconhece a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), como a língua oficial dos surdos brasileiros, marcando o início de uma nova e promissora era no que diz respeito à pessoa surda, sua capacidade, identidade e formação;

Decreto nº 5.296/04 – que regulamenta a lei 10.098/00 estabeleceu condições em favor de uma política nacional de acessibilidade, favorecendo práticas que induzem a mudança de postura por parte da sociedade;

Decreto 5.626/05 – inclui LIBRAS como disciplina curricular na formação do professor, tradutor/intérprete, a certificação da proficiência em LIBRAS, o ensino da Língua Portuguesa como segunda Língua para os alunos surdos e a inclusão destes com a organização da educação bilíngue nos sistemas de ensino.

A nova Política de Inclusão da Pessoa com Deficiência, de 2007, objetiva assegurar a inclusão escolar das pessoas com deficiência promovendo o acesso a aprendizagem no ensino comum. No turno contrário, é oferecido a este aluno, o Atendimento Educacional Especializado, em salas que devem estar preparadas física e estruturalmente, com recursos didáticos e profissionais capacitados, para receber alunos com dificuldade de aprendizagem, alunos cegos, surdos, deficientes físicos e intelectuais, superdotados entre outros, que necessitem desse serviço. Este serviço deve ser um meio, um mecanismo na promoção da

aprendizagem e da permanência, de fato, do aluno com deficiência na escola regular. Além do Atendimento Educacional Especializado, fica assegurada nesse documento, a acessibilidade universal e a formação continuada para professores e profissionais da educação.

Em conformidade com os instrumentos legais anteriormente mencionados, elaboraram-se no Brasil, documentos norteadores para uma prática educacional menos segregadora e mais eficaz objetivando a inclusão educacional e social de crianças, jovens e adultos com deficiência:

- a) Saberes e Práticas da Inclusão – Publicado em 2003, um documento que abrange desde as creches até o ensino fundamental. Apontam para a necessidade de se apoiar as creches e as escolas de educação infantil e ensino fundamental, a fim de garantir, a essa clientela, condições de acessibilidade física, recursos, materiais e técnicos apropriados para suas necessidades. O documento se refere à necessidade de "disponibilizar recursos humanos capacitados em educação especial [...] para dar suporte e apoio ao docente [...], assim como possibilitar sua capacitação e educação continuada [...]" (OLIVEIRA, 2011). Reconhece que o acesso à escola extrapola o ato da matrícula, entre outras;
- b) Educação Profissional – Indicações para a ação: interface educação profissional/educação especial – Visa remover barreiras atitudinais, arquitetônicas e educacionais para a aprendizagem e destaca a importância da articulação e parceria entre as instituições de ensino, trabalho e setores empresariais para o desenvolvimento do Programa de Educação Profissional;
- c) Direito à Educação – Subsídios para a Gestão do Sistema Educacional Inclusivo, que apresenta um conjunto de textos que tratam da política educacional no âmbito da Educação Especial, que devem embasar a construção de sistemas educacionais inclusivos. Este documento é constituído de duas partes: **Orientações Gerais** (política educacional no âmbito da Educação Inclusiva, Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, entre outros), e **Marcos Legais**, ou seja, Ordenamentos Jurídicos incluindo leis que regem a educação nacional e os direitos das pessoas com deficiência. Assim, entre outros encontramos: a Constituição da República Federativa do Brasil/1988, a Lei nº. 10845/2004, que institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às pessoas portadoras de deficiência, o Decreto nº. 3596/2001, que promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência (Convenção da Guatemala), as Portarias – MEC 3.284/2003, que dispõe sobre

requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamentos de instituições, a Resolução 01/04 – Conselho Nacional de Educação que estabelece Diretrizes Nacionais para a realização de Estágios de alunos do Ensino Profissionalizante e Ensino Médio, inclusive nas modalidades de Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos.

O fato é que, principalmente a partir de 2003, percebemos um movimento mais consistente e organizado em favor da inclusão. O Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, por meio da Secretaria de Educação Especial, assume mais uma vez o compromisso de apoiar estados e municípios na tarefa de ajudar as escolas brasileiras a se tornarem inclusivas, democráticas e de qualidade. Os Referenciais que acompanham o programa constituem um importante subsídio que nos seus volumes, apresentam a gestão educacional sob diferentes enfoques: o papel do município, o papel da escola e da família, numa concepção da educação da PcD tendo como pressuposto os direitos humanos.

Assim percebemos que a educação da pessoa com deficiência no Brasil avança no sentido de reconhecer e conceber a educação como direito de todos e de recomendar a integração da educação especial, ao Sistema Nacional de Educação. Já é "um bom começo", mas sabemos que além da legislação, dos documentos, pareceres, cursos e prazos dados para que a escola seja ela pública ou não, faça as adaptações físicas e estruturais necessárias a um fazer pedagógico que contemple a todos, envolve acima de tudo consciência política, social e moral, questões complexas que dizem respeito ao SER humano que nem sempre É humano, sendo esta uma questão que nos preocupa quando observamos os valores políticos, sociais e morais que principalmente a família cultiva e dá como exemplo aos "futuros cidadãos", que devem ou deveriam ser os construtores de mundo melhor, mais justo, tendo como princípio a certeza de que o futuro da sociedade será cada vez mais inclusivo.

A esse respeito, Glat e Nogueira (2002) “afirmam que não basta uma proposta se tornar lei para que ela seja imediatamente aplicada, pois são muitos os aspectos a serem considerados [...]”.

Então, como conclui Santos (1995 apud MANTOAN, 2004), é preciso que tenhamos o direito de sermos diferentes quando a igualdade nos descaracteriza e o direito de sermos iguais quando a diferença nos inferioriza.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Frente ao objetivo lançado, de explorar as representações de profissionais da educação no processo de inclusão de alunos com necessidades especiais nas escolas regulares, pôde ser constatado que a meta de atender e desenvolver todos os alunos, indistintamente (proposta da educação inclusiva), depende, prioritariamente, do efetivo posicionamento de todos os profissionais de educação da instituição; quanto à ação educacional, que sejam levados a reconhecer seus desejos, suas aspirações e suas crenças, ou seja, sua unicidade, dentro desse contexto e estabelecer que contribuições darão ao processo.

Ao se aprofundarem, especificamente, as representações compartilhadas em relação ao processo de inclusão de alunos portadores de necessidades educativas especiais, puderam ser explorados núcleos representativos que, diferentemente, impulsionam a compreensão frente à proposta educacional inclusiva e formam as configurações dos sentidos subjetivos vivenciados na instituição escolar.

Uma das representações, compartilhada por um número inexpressivo de profissionais, relaciona o processo de inclusão escolar de alunos com necessidades especiais à possibilidade de aprendizagem, com realce na necessidade de adaptação de atividades, com a formação de um ambiente mais afetuoso que respeite a singularidade de todo e qualquer aluno, o que reitera a importância que deve ser atribuída ao resgate do professor, como sujeito ativo e construtor de suas relações e configurações subjetivas.

Já a outra representação, configurada pela grande maioria dos profissionais, delimita a proposta educacional inclusiva como possibilidade de sociabilização do aluno. Tal configuração vem refletir os sentidos subjetivos de alguns professores que, ainda calcados na padronização, delimitação e estigmatização do processo de ensino-aprendizagem, assumem um posicionamento mais estático e passivo na construção de uma escola que é para todos, mas que impulsiona e destaca as inúmeras deficiências do sistema público de ensino no que se refere à formação adequada de professores, à inexistência de materiais destinados a instrumentalizar a proposta inclusiva e ainda aos aspectos mais explícitos, como as carências prediais, financeiras e assistenciais das instituições escolares.

E, por último, há outra representação que configura sentidos acerca da inclusão escolar de alunos com necessidades especiais delimitados a práticas e posturas compensatórias. Esses sentidos são expressos por caridade, por sentimentos depreciativos ou ainda pela valorização subalterna do aluno, e vêm firmar não um reconhecimento da diversidade desses alunos, mas

diferenciá-los por ações pré-concebidas de convivência com o "outro" e com suas "diferenças".

Enquanto esses profissionais não forem reconsiderados como sujeitos construtores e singulares, dotados de crenças, desejos, frustrações e afetos, não poderão assumir o papel de educar todo e qualquer aluno, de modificar e redirecionar sua prática profissional para ações mais igualitárias e, dessa forma, a instituição escolar continuará reproduzindo o círculo cruel da diferenciação e exclusão dos alunos.

Entretanto, vale ressaltar que esses redirecionamentos das práticas educacionais não ocorrerão com a instrumentalização da proposta inclusiva, como foi tão bem divulgado; ela se revela extremamente ineficiente ao considerar os agentes profissionais apenas reprodutores, sem se dar conta que os sentidos subjetivos partem de uma organização singular que poderá impulsionar ou não a tão divulgada busca por novas posturas profissionais e a efetivação de uma escola de qualidade para todos.

Se a pessoa especial tem o direito à inclusão em todos os setores da sociedade, sem discriminação devido às suas necessidades e com ênfase nas suas potencialidades, cabe às escolas lutarem por esses direitos junto à família e à comunidade.

O caminho é longo, principalmente em um país em que a educação não é levada a sério, não é prioridade para a maioria. Um país em que as escolas públicas não oferecem condições de atendimento adequado nem aos ditos "normais", o que dirá equipar-se para atender a outras exigências que a educação inclusiva precisa para oferecer condições de adequação aos especiais.

Se o nosso objetivo é desconstruir esse sistema, temos, então, de assumir uma posição contrária à perspectiva da identidade "normal", que justifica essa falsa uniformidade das turmas escolares. A diferença é, pois, o conceito que se impõe para que possamos defender a tese de uma escola para todos.

Se o comodismo continuar, as mudanças não virão tão cedo. É preciso levantar bandeiras a favor da inclusão e isso só é possível com a união entre escola, professores, profissionais, família do PNE e outras pessoas que direta ou indiretamente, estão em contato com os especiais, para que a pessoa portadora de necessidades especiais torne-se um ser ativo, gozando verdadeiramente dos direitos e deveres comuns à todos, para uma efetiva participação social.

Convenção, tratado, lei de diretrizes e bases da educação e constituição precisam ser cumpridos e é uma grande contribuição para todos os que lutam por uma escola inclusiva, pois o ensino escolar, pelo menos na faixa etária de 07 a 14 anos, é obrigatório para todo e qualquer aluno, com e sem deficiência.

A escola prepara o futuro e que, se as crianças aprenderem a valorizar e a conviver com as diferenças nas salas de aula, serão adultos bem diferentes de nós que temos de nos empenhar tanto para entender e viver a experiência da inclusão!

## THE CHALLENGE OF SCHOOL INCLUSION: A REVIEW OF LITERATURE

Lourival Lacerda Leite Filho

The article presents reflections on the inclusion of individuals with special needs (PSN) in regular classrooms, observing legal aspects through articles of the Law of Guidelines and Bases of National Education and the Federal Constitution of Brazil. Emphasizes the importance of family and school partnership and involvement of all members of the school, and refer to the changes necessary for effective inclusion and its subjectivity. The process of inclusion in the global space, the Brazilian space and its public policies. All considerations were made possible due to the research literature in electronic media, through which it came to the conclusion that the inclusion of NAP will obtain satisfactory results only if there is commitment from all, especially the Government, through public policies, as well as the commitment of education professionals and the family of PNE.

**Keywords:** School Inclusion. Education. Special Needs People. Public Policy.

## REFERÊNCIAS

ACESSIBILIDADE, você também tem compromisso. In: CONFERÊNCIA NACIONAL DOS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA, 1., 2006, Brasília. **Anais...** Brasília: 2006.

BOCK, A. M. B. Psicologia da educação: cumplicidade ideológica. In: MEIRA, M. E.; ANTUNES, M. A. M. **Psicologia escolar**: teorias críticas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003, p. 79-103.

BRASIL. 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, 9 out. 2001.

BRASIL. Emenda constitucional nº 1, de 11 de outubro de 1969. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 out. 1969.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, nº 8.069/90). **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 jul. 1990, p. 13-563.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério de Educação. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEEDSP, 1994.

BRASIL. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com alterações adotadas pelas emendas constitucionais nº 1/92 a 67/2010 e pelas emendas constitucionais de revisão nº 1 a 6/94. Brasília: Senado Federal, 2011.

BUENO, J. G. S. Educação inclusiva e escolarização de surdos. **Revista Integração**, ano 13, n. 23, p.37-42, 2001.

CARVALHO, Rosita Edler. **Temas em educação especial**. 3. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1998.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga; PANTOJA, Luísa de Marilac P.; MANTOAN, Maria Tereza Égler. **Atendimento educacional especializado**: aspectos legais e orientações pedagógicas. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

GLAT, R.; NOGUEIRA, M. L. L. Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil. **Revista Integração**, Brasília, v. 14, n. 24, p. 24- 27, 2002.

GOMES, Fernanda Azevedo. **Inclusão escolar**: um desafio entre o ideal e o real. Disponível em: <<http://educadoraespecial.blogspot.com/2009/06/inclusao-escolar-um-desafio-entre-o.html>> Acesso em: 22 ago. 2011.

GONZALEZ REY, F. A pesquisa e o tema da subjetividade. **Psicologia da Educação**, v. 13, n. 2, p. 9-15, 2001.

GONZALEZ REY, F. **Comunicación, personalidad y desarrollo**. Havana: Pueblo y Educación, 1995.

GONZALEZ REY, F. Educación para la salud. In: GONZALEZ REY, F.; MARTINEZ, A. M. **La personalidad**: su Educación y Desarrollo. Havana: Pueblo y Educación, 1989. p. 25-48.

GONZALEZ REY, F. **Sujeito e Subjetividade**. São Paulo: Thomson, 2003.

MANTOAN, Maria Tereza Eglêr. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, Maria Tereza Eglêr. O direito de ser, sendo diferente, na escola. In: SEMINÁRIO SOBRE DIREITO DA EDUCAÇÃO, 2004, Brasília. **Anais...** Brasília: Centro de Estudos Judiciários do Conselho da Justiça Federal, 2004.

NOVAES, M. H. Convivendo em novos espaços e tempo educativos. In: GUZZO, R. S. L. (Org). **Psicologia escolar**: LDB e educação hoje. São Paulo: Alínea, 2002. p. 91-102.

OLIVEIRA, Jucélia Brasil Gomes de. **A perspectiva da inclusão escolar da pessoa com deficiência no Brasil**: um estudo sobre as políticas públicas. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/a-perspectiva-da-inclusao-escolar-da-pessoa-com-deficiencia-no-brasil-um-estudo-sobre-as-politicas-publicas/29227/>> Acesso em: 22 ago. 2011.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Programa de Ação Mundial para Pessoas Deficientes**. Espanha: ONU, 1982.

ONU. Organizações das Nações Unidas. **Declaração de Salamanca**: sobre princípios, políticas e práticas em educação especial. Salamanca: ONU, 1996.

ONU. Organizações das Nações Unidas. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**. Tailândia: ONU, 1990.

PEREIRA, Marilú Mourão. Inclusão escolar: um desafio entre o ideal e o real. Disponível em: <<http://www.pedagogobrasil.com.br/educacaoespecial/inclusaoescolar.htm>> Acesso em: 20 out. 2011.

SANTOS, Monica Pereira dos. **Educação especial**: a família e o movimento pela inclusão. Brasília: MEC/SEED, 1999.

SANTOS, Mônica Pereira dos; PAULINO, Marcos Moreira. Inclusão em educação: uma visão geral. In: \_\_\_\_\_. (Orgs). **Inclusão em educação**: culturas, políticas e práticas. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SERRA, Dayse. Inclusão e ambiente escolar. In: SANTOS, Mônica Pereira dos; PAULINO, Marcos Moreira (Orgs). **Inclusão em educação**: culturas, políticas e práticas. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

ANEXO A  
FOTO DE UM SOROBAN

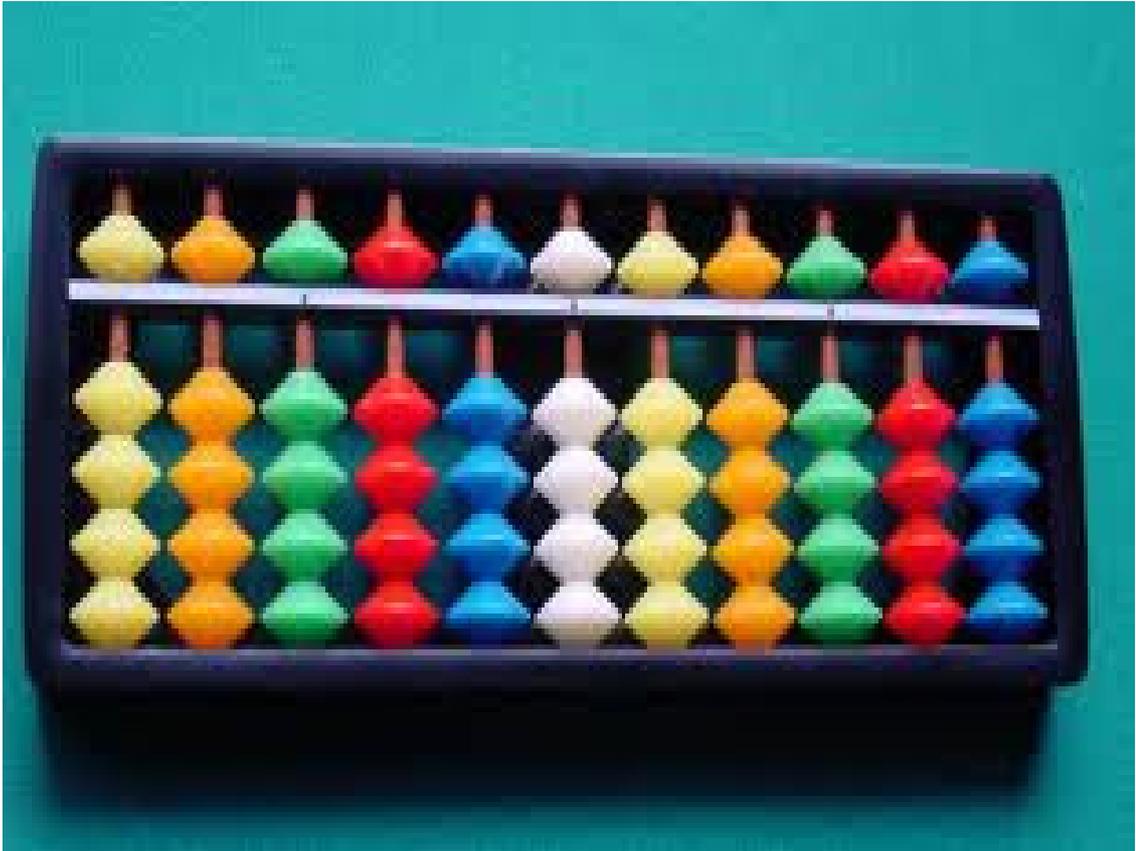


FOTO DE UMA PESSOA CEGA USANDO UM SOROBAN



**SOROBAN É UM INSTRUMENTO DE CÁLCULO MILENAR, DE ORIGEM CHINESA.**



ANEXO B  
IMPRESSORA EM BRAILE



RESULTADO DE UMA IMPRESSÃO EM BRAILE



ANEXO C  
LEITURA NO TATO: O TRABALHO COM LETRAS MÓVEIS EM BRAILE AJUDA OS  
ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA ALFABETIZAÇÃO



Fotos: Marina Piedade

**ANEXO D**  
**ALUNOS SURDOS EXPLORANDO MAQUETES DOS CONTEÚDOS**  
**CURRICULARES EM ESTUDO**



ANEXO E  
ALUNOS COM SURDEZ NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM LIBRAS

