

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PERSPECTIVAS DA ESCOLA DO SÉCULO PASSADO E DA ATUALIDADE

Elionardo Rochelly Melo de Almeida¹

Francisca Zélia de Oliveira Moura²

Gizolene de Fátima Barbosa da Silva Cantalice³

Jean Carlos Vieira⁴

José Alberto André Guimarães⁵

José de Sousa Campos Júnior⁶

RESUMO

Refletir sobre a educação inclusiva nos leva a considerar a diversidade humana, que é inevitável, e, embora, tenhamos direitos iguais garantidos, as diferenças entre nós se manifestam em variados aspectos. Nesse contexto, o presente estudo trata da educação inclusiva e busca entender a seguinte problemática: como a acessibilidade, permanência e êxito dos alunos são tratados nas escolas regulares de ensino em tempos atuais? Tendo isso em vista, o objetivo deste trabalho é apresentar um breve histórico da educação inclusiva; compreender a perspectiva da prática da inclusão e analisar a questão da acessibilidade, permanência e êxito dos alunos com deficiências nas escolas atuais. Para tanto, este artigo é de caráter bibliográfico e abordagem qualitativa, já que faz recortes de outros materiais já existentes e busca atingir os objetivos de forma analítica e descritiva. Os resultados demonstram que os avanços atuais da educação inclusiva são reflexos de luta e resiliência, e, por isso, teve um avanço significativo comparado ao passado. Todavia, nos dias atuais, a inclusão é um desafio que deve ser levado em consideração pelos governantes, órgãos encarregados em criar políticas públicas educacionais, direções escolares, professores, pais e comunidade em geral. Além disso, ela deve ser preconizada a partir de princípios éticos, formação profissional de qualidade, competência, eficiência e auto eficácia dos docentes.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. História da Educação. Escola Pública.

ABSTRACT

Reflecting on inclusive education leads us to consider human diversity, which is inevitable, and although we are guaranteed equal rights, the differences between us manifest themselves in

¹ Doutorando em Ciência da Educação pela World University Ecumenical.

² Doutoranda em Ciência da Educação pela World University Ecumenical.

³ Doutoranda em Ciência da Educação pela World University Ecumenical.

⁴ Doutorando em Ciência da Educação pela World University Ecumenical.

⁵ Doutorando em Ciência da Educação pela World University Ecumenical.

⁶ Doutor em Literatura e Interculturalidade pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).

various ways. In this context, this study deals with inclusive education and seeks to understand the following problem: how are accessibility, permanence and success of students dealt with in regular schools today? With this in mind, the aim of this paper is to present a brief history of inclusive education; to understand the perspective of the practice of inclusion and to analyze the issue of accessibility, permanence and success of students with disabilities in today's schools. To this end, this article is bibliographical in nature and takes a qualitative approach, as it draws on other existing material and seeks to achieve its objectives in an analytical and descriptive way. The results show that the current advances in inclusive education are the result of struggle and resilience, which is why it has made significant progress compared to the past. However, inclusion today is a challenge that must be taken into account by government officials, bodies responsible for creating public education policies, school management, teachers, parents and the community in general. In addition, it must be advocated on the basis of ethical principles, quality professional training, competence, efficiency and self-efficacy on the part of teachers.

Keywords: Inclusive education. History of Education. Public schools.

1. INTRODUÇÃO

A Educação Inclusiva se configura a partir da diversidade inerente à espécie humana, buscando perceber e atender as necessidades educativas de todos os sujeitos-alunos, em salas de aulas comuns do sistema regular de ensino, de forma a promover a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal de todos. De acordo com o Raio X da Educação Inclusiva, levantamento realizado pelo Painel de Indicadores da Educação Especial do Instituto Rodrigo Mendes, em julho de 2024, houve um aumento gigantesco no número de matrículas de alunos com deficiência, espectro autista e altas habilidades ou superdotação em classes comuns na Educação Básica, passando de 387 mil em 2009 para mais de 1 milhão em 2019.

Partindo desse princípio, se faz necessário pensar que a escola deve ser progressivamente preparada para aceitar alunos com deficiência e, mais do que isso, garantir o desenvolvimento adequado de suas capacidades intelectuais e cognitivas. Para que seja implantada, os governos possuem um importante papel, de forma que a Educação Inclusiva deve estar no topo das prioridades políticas e financeiras. Sendo assim, políticas públicas devem prever recursos financeiros que favoreçam a inclusão dessas pessoas, fazendo com que as medidas e leis saiam do papel e se tornem uma realidade, com foco na demanda por professores capacitados, ambientes adaptados e recursos materiais e/ou tecnológicos que facilitem o ensino e o aprendizado desses alunos.

Entretanto, a inclusão se apresenta de maneira paradoxal, pois, apesar de, atualmente, constar nos sistemas escolares e nos documentos legais como de responsabilidade de todo o sistema educacional, o que percebemos, a partir de nossa experiência como educadoras e agentes da história social, é o preconceito, sobretudo em relação às pessoas com deficiência, uma vez que os gestores, os educadores, as famílias e demais atores sociais argumentam que inclusão é de responsabilidade da Educação Especial. Esse texto ressalta a diferença entre a realidade atual da educação inclusiva e a experiência vivida no passado por estudantes com deficiência. No passado, esses estudantes enfrentavam muitos desafios, incluindo a exclusão e a falta de suporte, o que gerava sérios prejuízos sociais e comportamentais, ou seja, eles eram frequentemente marginalizados e tinham menos oportunidades de desenvolvimento.

A mudança significativa veio a partir da Constituição de 1988, que garantiu o direito à educação para todos, incluindo pessoas com deficiência. No entanto, essa garantia legal não foi suficiente por si só. Foi necessário que essa questão fosse reafirmada várias vezes ao longo dos anos, por meio de convenções internacionais (como a Declaração de Salamanca, de 1994, e a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, de 2006), decretos e leis específicas, para que as escolas pudessem realmente implementar práticas inclusivas. Isso demonstra que, apesar do direito estar garantido na legislação, houve um longo processo de adaptação e conscientização para que as escolas finalmente pudessem oferecer um ambiente verdadeiramente inclusivo. Portanto, este texto destaca tanto os desafios históricos quanto os avanços que ocorreram nas últimas décadas, com ênfase no impacto das políticas públicas e das leis para transformar a educação inclusiva em uma realidade possível.

Nesse contexto, este artigo busca entender a seguinte problemática: como a acessibilidade, permanência e êxito dos alunos são tratados nas escolas regulares nos tempos atuais? Para responder tal questionamento, estabelecemos os seguintes objetivos: apresentar um breve histórico da educação inclusiva; compreender a perspectiva da prática da inclusão e analisar a questão da acessibilidade, permanência e êxito dos alunos com deficiências nas escolas atuais, levando em consideração o processo de ingresso de alunos com deficiência na escola regular e examinando como as perspectivas sociais caminharam em direção à educação inclusiva.

Este trabalho é de caráter bibliográfico, visto que, para Gil (2008), a pesquisa bibliográfica é aquela desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente por livros e artigos científicos; e apresenta uma abordagem qualitativa, uma vez

que esta “parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito” (Chizzotti, 2001, p. 79). Para o desenvolvimento deste estudo, o referencial teórico é baseado nas considerações de Mantoan (2001); Mendes (2006); Jannuzzi (2004); Mrech (2005); Gil (2008), dentre outros.

Tendo isso em vista, a importância deste trabalho reside no fato de considerar as noções de igualdade e de diferença como dimensões indissociáveis de qualquer proposição sociopolítica e educacional, mediante a adequação das práticas pedagógicas, o apoio pedagógico especializado e a valorização das capacidades humanas em desenvolvimento. A trajetória histórica pode ser o ponto crucial para o fortalecimento da inclusão no Brasil, pois conhecer o passado é essencial para construir um futuro mais inclusivo.

Portanto, a educação inclusiva é aquela que desenvolve práticas pedagógicas para, assim, atender às necessidades de todos os alunos. Seus objetivos são assegurar que todos os estudantes sejam incluídos em um sistema educacional regular e promover a participação ativa e o benefício na vida de todos, incluindo aqueles com deficiência ou outras necessidades especiais. Esta prática pedagógica fundamenta-se no princípio de que todas as pessoas, independentemente de suas diferenças individuais, têm o direito à educação de qualidade e às mesmas oportunidades, garantindo a equidade educacional. Isso, de fato, contribui para a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e igualitária.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

Para compreendermos o conceito de inclusão faz-se necessário, antes de tudo, refletir um pouco mais sobre todo o processo histórico da educação inclusiva no Brasil. É uma temática atual, mas que ainda está distante da realidade de muitas pessoas que dela necessitam e que, embora seja notório alguns avanços, ainda precisa quebrar muitos paradigmas. Historicamente, a existência discriminatória da escola e de toda sociedade estabeleceu a escolarização de um grupo seletivo e homogêneo de pessoas. Aqueles que não pertenciam a esse grupo ficavam excluídos dessa sociedade.

De acordo com Glat e Fernandes (2005), antes das atuais políticas públicas direcionadas à educação inclusiva, as pessoas com deficiência eram tratadas como doentes,

sendo logo encaminhadas ao tratamento clínico. Esses indivíduos, eram tidos como “miseráveis e loucos” e, por isso, direcionados à clínicas psiquiátricas. A partir de então, da atuação de médicos e pedagogos surge uma pequena evolução (Mendes, 2006).

Acredita-se que no Brasil, mais precisamente no século XIX, a educação para crianças com deficiência, surge nas instituições, sob a influência das ideias liberais, divulgadas ainda no final do século XVIII. Seguindo a tradição europeia, as Santas Casas de Misericórdia tiveram papel importante no atendimento aos pobres e doentes, passando a acolher crianças abandonadas até os sete anos de idade. Nesse sentido, “pode-se supor que muitas dessas crianças traziam defeitos físicos ou mentais, e por isso, eram abandonadas em lugares assediados por bichos que muitas vezes as mutilavam ou as matavam” (Jannuzzi, 2004).

No passado, até antes da década de 1980, estudantes com deficiência enfrentaram longos períodos de exclusão e abandono por parte do sistema educacional. Alguns institutos especializados foram criados, mas, como Nascimento et al. (2020) apontam, o foco dessas instituições estava principalmente nas deficiências visuais e auditivas, deixando de lado as deficiências físicas e, sobretudo, as intelectuais. Esses serviços educacionais eram irregulares e, muitas vezes, praticamente inexistentes como políticas oficiais.

Nos anos 1990, começou a se consolidar uma política de Educação Especial. Instituições como a Sociedade Pestalozzi do Brasil e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) ganharam força, sobretudo pela falta de preparo das escolas públicas para atender estudantes com necessidades especiais, segundo Santana (2020). Entretanto, é importante destacar que o movimento em direção à educação para pessoas com deficiência começou de fato na década de 1930, e a primeira APAE foi criada em 1954, com o apoio governamental e da comunidade, difundindo metodologias e materiais pedagógicos específicos.

Em 1977, o Ministério da Educação (MEC) estabeleceu a primeira política oficial de Educação Especial, determinando a criação de classes e escolas especiais dentro das redes de ensino. Bezerra & Antero (2020) relatam que, nesse período, adotou-se o modelo médico-psicológico, que permaneceu como base para o atendimento de estudantes com necessidades especiais consideradas "excepcionais" até então.

A partir da década de 1980, houve um aumento no número de instituições voltadas à deficiência mental, resultado dessa expansão e da interiorização das APAEs. A Constituição de 1988 trouxe uma mudança significativa ao assegurar o direito à educação para todas as pessoas com necessidades educativas especiais. Em 1994, a Conferência Mundial sobre Necessidades

Educacionais Especiais resultou na Declaração de Salamanca, que orientou governos e organizações a adotarem práticas inclusivas, propondo que as escolas acolhessem tanto crianças com deficiências quanto as de altas habilidades.

O objetivo principal da Declaração de Salamanca foi estabelecer uma política global que inspirasse ações de governos, organizações internacionais, ONGs e outros atores para a implementação de princípios e práticas voltadas às necessidades educativas especiais. A partir desse momento, o direito à educação para todos passou a ser amplamente difundido no Brasil, fundamentado nos princípios da Constituição Federal e da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/96, que defendem a igualdade de oportunidades para que todos possam desenvolver suas capacidades e se inserir plenamente na vida em sociedade.

Por fim, em dezembro de 1996, a LDB reafirmou que a educação especial deveria ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, com a presença de serviços de apoio especializado. Em 1999, o Decreto nº 3.298 reforçou essa diretriz, definindo a Educação Especial como uma modalidade transversal a todos os níveis de ensino. Em 2011, o Decreto nº 7.611 regulamentou o Atendimento Educacional Especializado (AEE), estabelecendo as bases para um atendimento mais inclusivo e eficaz para alunos com necessidades especiais. Ainda em 1999 é estabelecida a Resolução CEB N.º 4, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Já em 2001, temos a Resolução CNE/CEB, que determina, em seu artigo 2º, que “os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos”. Nessa direção, há também a criação do Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172, o qual considera que “o grande avanço que a década deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garantisse o atendimento à diversidade humana”.

Já no ano de 2005, há o estabelecimento do Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Programa Incluir), cujo objetivo era garantir que pessoas com deficiência tenham pleno acesso às instituições federais de ensino superior (Ifes). Sendo assim, este programa apoia a criação e o fortalecimento de núcleos de acessibilidade dentro dessas instituições. Esses núcleos são responsáveis por organizar e implementar ações que assegurem a inclusão de estudantes com deficiência na vida acadêmica. Essas ações visam eliminar diferentes tipos de barreiras que podem dificultar a participação desses alunos, como por exemplo: comportamentais: (preconceitos ou atitudes excludentes que podem surgir no ambiente

acadêmico); pedagógicas (métodos de ensino que não são adaptados para atender às necessidades de alunos com deficiência); arquitetônicas (estruturas físicas das instituições que podem impedir o livre acesso de pessoas com mobilidade reduzida); comunicacionais (a falta de recursos adequados para comunicação, como intérpretes de Libras ou materiais acessíveis). O Incluir, portanto, contribui para que as Ifes promovam um ambiente mais inclusivo e equitativo, possibilitando que estudantes com deficiência tenham as mesmas oportunidades de aprendizagem e participação na vida universitária que os demais.

Nesse contexto, em 2007 houve o Decreto nº 6.094/2007, com a finalidade de implementar o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), estabelecendo em suas diretrizes o compromisso “Todos pela Educação”, e a garantia do acesso e permanência no ensino regular, bem como o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo seu ingresso nas escolas públicas. Em 2011, o Decreto nº 7.611 dispôs sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE), serviço pedagógico voltado para garantir que alunos com deficiência, transtorno do espectro autista (TEA) e altas habilidades/superdotação, que fazem parte do público-alvo da educação especial, tenham acesso ao currículo escolar de forma adequada às suas necessidades específicas. Esse atendimento é uma parte essencial do projeto pedagógico de qualquer escola, conforme estabelecido pelo Decreto nº 7.611/2011, e deve ser oferecido em todas as etapas e modalidades da educação básica.

A principal função do AEE é identificar e organizar os recursos pedagógicos e de acessibilidade necessários para que esses alunos possam participar plenamente das atividades escolares. O AEE não substitui as aulas regulares, mas as complementa, sempre com o objetivo de promover a autonomia e a independência dos estudantes, tanto na escola quanto fora dela. Esse atendimento é realizado preferencialmente em Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), dentro das próprias escolas regulares. No entanto, também pode ocorrer em outras escolas ou em Centros de Atendimento Educacional Especializado (CAEE), que podem ser públicos ou privados, desde que essas instituições privadas sejam sem fins lucrativos e atuem de forma conveniada com o governo.

Nessa perspectiva, as atividades do AEE são planejadas para atender às particularidades de cada aluno, buscando o desenvolvimento de suas habilidades cognitivas, socioafetivas, motoras, comunicacionais, linguísticas, identitárias e culturais. O professor especializado do AEE trabalha em colaboração com o professor da sala de aula regular, fornecendo suporte para adaptar ou reforçar o ensino de acordo com as necessidades de cada

estudante. O foco está sempre na inclusão e no pleno desenvolvimento do aluno, respeitando suas singularidades.

Avançando no tempo, em 2015 surge a Lei nº 13.146, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), também conhecido como Estatuto da Pessoa com Deficiência, a qual consolidou muitos dos direitos já existentes, estabelecendo a inclusão de alunos com deficiência em todas as esferas da vida social, incluindo o sistema educacional. E por último, em 2016, é aprovada a Lei nº 13.409, que dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e nível superior no âmbito das instituições federais de ensino. Ela altera a Lei nº 12.711/2012, estabelecendo que as instituições federais de ensino reservem vagas para pessoas com deficiência, em proporção à população da unidade federativa, conforme o último censo do IBGE.

Contudo, durante a exploração bibliográfica para este trabalho, percebemos na pesquisa de Mazzota (*apud* Margarezi, 2010, p. 15) a demarcação de três períodos históricos na trajetória da educação especial no Brasil. O primeiro deu-se entre os anos de 1954 e 1956, nos quais as iniciativas eram oficiais e particularmente isoladas. Em seguida, o segundo período é marcado pelo avanço das iniciativas públicas que passaram a desenvolver campanhas e estruturar órgãos de acordo com as especificidades para cada deficiência. Esse período marca um importante avanço, pois dispõe de espaço para a organização da educação inclusiva no âmbito nacional. E o terceiro período, por sua vez, é identificado a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9394/96, na qual há o reconhecimento da educação especial como uma política de educação, reforçando o direito à educação de alunos com deficiência e estipulando a obrigatoriedade de que fossem atendidos, preferencialmente, na rede regular de ensino.

Podemos observar que, ao longo da história da educação brasileira, houveram grandes avanços e conquistas significativas no que diz respeito à prática da inclusão. Evidentemente, reflexo de muita luta, e, apesar da resistência, houve a resiliência, trazendo consigo o avanço em prol do desenvolvimento das PcD⁷ – Pessoas com Deficiências.

2.2 CONCEPÇÕES DE INCLUSÃO

⁷ A sigla PCD significa Pessoa com Deficiência e é amplamente utilizada em documentos oficiais, legislações e políticas públicas para se referir a indivíduos que possuem algum tipo de deficiência física, sensorial, intelectual ou múltipla. O termo está alinhado com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e a Lei Brasileira de Inclusão (Estatuto da Pessoa com Deficiência), que promovem a inclusão e o respeito à diversidade.
ISSN: 3085-5578

A partir da retrospectiva histórica sobre o processo de inclusão, buscamos compreender os sentidos da palavra “Inclusão”. Por esta, entende-se como o ato de incluir e acrescentar, ou seja, adicionar coisas ou pessoas em grupos e núcleos que antes não faziam parte. Socialmente, a inclusão representa um ato de igualdade entre os diferentes indivíduos que habitam uma determinada sociedade.

A inclusão abrange diversas dimensões humanas, sociais e políticas, expandindo-se gradualmente na sociedade contemporânea. Esse processo tem como objetivo promover o desenvolvimento integral das pessoas e contribuir para a transformação de práticas e ações mais inclusivas, eliminando preconceitos. Nessa perspectiva, para Mendes (2006):

a inclusão envolve certa adaptabilidade dos órgãos de ensino devido à procura apresentada pelos alunos com deficiências, e a mesma tem a função determinante na vida destes sujeitos. No entanto, a inclusão escolar foi e tem sido um enorme desafio para o nosso sistema de ensino, sobretudo no que diz respeito à universalização dessa inclusão na educação básica e também no desenvolvimento de uma educação unificada (Mendes, 2006, p. 48).

Conforme Saviani (2011), ela representa um caminho que está sendo moldado, com o intuito de consolidar uma sociedade mais justa, fraterna e capaz de garantir os direitos das pessoas com e sem deficiência. Segundo Mrech (2005), o processo educativo de uma escola inclusiva deve ser entendido como um processo social, em que todas as crianças portadoras de necessidades especiais e de distúrbios de aprendizagem têm o direito a frequentar espaços de educação formal.

Pensando assim, a educação inclusiva aponta para a transformação de uma escola inclusiva, e é um processo em que se amplia a participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular. No entanto, quando se afirma que “a educação é direito de todos”, faz-se necessário compreender que a educação está baseada na aceitação das diferenças e na valorização do indivíduo, independente dos fatores físicos, psíquicos, étnicos e culturais. Nessa ótica, entendemos que a inclusão é um espaço privilegiado, em que todos têm os mesmos direitos e deveres, construindo assim, um universo favorável de crescimento e valorização das diferenças, almejando desenvolver o potencial de todos. Sob essa perspectiva, Mantoan (2001) defende que:

a prática da inclusão se faz necessário, primordialmente para melhorar as condições da escola, de modo que nela se possam formar gerações mais preparadas para viver a vida na sua plenitude, livremente, sem preconceitos, sem barreiras. Não podemos contemporizar soluções, mesmo que o preço que tenhamos de pagar seja bem alto, pois nunca será tão alto quanto o resgate de uma vida escolar marginalizada, uma evasão, uma criança estigmatizada sem motivos (Montoan, 2001, p. 30).

Nessa mesma direção, Zimmermann e Strieder (2010) evidenciam que a educação inclusiva deseja, no momento atual, compreender e aceitar o outro na sua singularidade. Isso implica mudança de perspectiva educacional e abre horizontes para o desenvolvimento de sociedades inclusivas. Dessa forma, pode-se dizer que a educação inclusiva é aceita quando se abandona a ideia de que as crianças devem se tornar normais a fim de contribuir para o mundo. E de fato, essa concepção, requer a superação do tradicional pensamento antropológico de seres humanos ideais.

Desse modo, os autores mencionados acima apontam que a escola inclusiva não faz distinção entre os seres humanos, porém, a comodidade nos faz viver num mundo de padronizações, pois ela foi e continua sendo um espaço que promove a construção de conhecimentos com pouco significado, formalizado, pronto, sem relação e sentido com a vida dos seres humanos que lá estão, sejam alunos ou docentes.

Por esta razão, conforme o pensamento de Mantoan (2001. p. 30), é importante destacar que a inclusão também se legitima em razão de a escola constituir-se, para muitos alunos, como o único espaço de acesso aos conhecimentos. Nesse sentido, a escola, além do caráter educativo, adquire uma função social fundamental para o desenvolvimento de habilidades comunicativas e socioemocionais, ou seja, “é o lugar que vai proporcionar-lhes condições de se desenvolverem e de se tornarem cidadãos, alguém com uma identidade sociocultural que lhes conferirá oportunidades de ser e de viver dignamente” (Mantoan, 2001. p. 30).

Embora a inclusão escolar seja um princípio amplamente defendido, muitas instituições de ensino ainda enfrentam dificuldades em compreender e aplicar esse processo de maneira efetiva. A inclusão não deve ser vista como a adoção de práticas de ensino específicas para cada deficiência ou dificuldade de aprendizagem, mas sim como um esforço contínuo para adaptar o ensino às capacidades e limites de cada aluno. O papel do professor é fundamental, pois, ao oferecer um ensino de qualidade, ele deve considerar as particularidades de cada estudante e explorar ao máximo suas possibilidades de desenvolvimento. Para apoiar essa prática pedagógica inclusiva, existem diversos documentos norteadores, como o Decreto nº 7.611/2011

e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial, que fornecem orientações claras sobre como eliminar barreiras e garantir a plena participação de todos os alunos no processo educacional. Esses documentos são ferramentas valiosas que podem facilitar a implementação da inclusão nas escolas, mas é necessário que as instituições estejam dispostas a integrá-los de forma significativa em suas práticas.

Sem embargo, precisamos olhar para a educação com mais empatia, os professores necessitam aperfeiçoar suas práticas pedagógicas, uma vez que estamos vivenciando novos desafios e mudar é preciso. No entanto, as escolas públicas e particulares demandam um esforço de modernização e de reestruturação de suas condições atuais, a fim de responderem às necessidades de cada um de seus alunos, em suas especificidades, sem cair nas armadilhas da educação especial e de suas modalidades de exclusão.

2.3 ACESSIBILIDADE, PERMANÊNCIA E ÊXITO DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIAS NAS ESCOLAS ATUAIS

Conforme podemos analisar ao longo deste trabalho, a política educacional que visa garantir o direito à educação de pessoas com deficiência vem sendo implementada no Brasil, de maneira mais estruturada, desde a década de 1990. Antes disso, a história registra um longo percurso de iniciativas, cujo caráter foi mudando conforme se modificava o conceito de deficiência.

Em tempos remotos, tínhamos um público considerável, porém não havia esclarecimentos e informações suficientes para que os educadores soubessem lidar com cada deficiência. Fato que muda na história da contemporaneidade, quando constatamos um número exorbitante de pessoas com várias deficiências ao mesmo tempo em que há a emergência de discussões, leis e propostas didáticas para receber esse público nos ambientes de educação formal.

Segundo o Censo Escolar, publicado em 18/03/2024, as matrículas na educação especial chegam a mais de 1,7 milhão. Esses dados, foram divulgados pelo Ministério da Educação (MEC), através do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), e apontam para um aumento no número de matrículas na educação especial de 41,6%, nos últimos cinco anos. Salientamos que de 1.771.430 registros computados na modalidade, a maior concentração está no ensino fundamental, com 62,90% das

matrículas (1.114.230); em seguida, estão a educação infantil, com 16% (284.847), e o ensino médio, que contabilizou 12,6% dos alunos (223.258).

É importante destacar, ainda de acordo com Censo Escolar, que do total de matrículas, 53,7% são de estudantes com deficiência intelectual (952.904); logo após, estão aqueles com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), representando 35,9% do número total (636.202); na sequência, estão as pessoas com deficiência física (163.790), baixa visão (86.867), deficiência auditiva (41.491), altas habilidades ou superdotação (38.019), surdez (20.008), cegueira (7.321) e surdo-cegueira (693). Além disso, 88.885 discentes possuem duas ou mais deficiências combinadas.

De acordo com a pesquisa estatística, ao se analisar a faixa etária de 4 a 17 anos da educação especial, constatou-se que o percentual de matrículas de alunos incluídos em classes comuns também vem aumentando gradativamente. Passou de 94,2% (em 2022) para 95% (em 2023). Isso reflete justamente a questão da luta e dos benefícios associados à acessibilidade, permanência e êxito dos alunos com deficiências nas escolas atuais do território brasileiro.

Todavia, embora esses dados sejam expressivos, ainda é nítida nas escolas a falta de infraestrutura inclusiva, já que ela vai além da exclusão das barreiras físicas. Ela também envolve o uso de tecnologias assistivas, materiais didáticos adaptados e espaços de aprendizagem que acolham a diversidade. Embora o Censo Escolar 2023 destaque avanços nessa área, ainda há desafios a serem superados para que as instalações escolares acompanhem o aumento na matrícula de alunos que compõem o público-alvo da Educação Especial, como as pessoas com deficiência.

Nesse quesito o Censo mostra que um pouco mais de 50% das escolas têm banheiros adaptados para pessoas com deficiência e apenas 23% possuem salas de atendimento especial. Números que são um alerta em relação à aplicação das leis e à garantia completa no que diz respeito à acessibilidade nestas instituições de ensino.

No que se refere à permanência desses sujeitos, destacamos a importância e necessidade da formação de professores. As escolas estão cheias de alunos com deficiências e, fato é, que temos professores sem formação ou preparação adequadas, acompanhantes de alunos deficientes sem formação e ainda temos os professores resistentes até mesmo para a construção do PEI (Plano Educacional Individualizado), daquele aluno com deficiência. O PEI é um documento elaborado para atender às necessidades específicas de estudantes com deficiência ou com necessidades educacionais especiais, atuando na definição de estratégias, adaptações

curriculares e apoios necessários para garantir o desenvolvimento pleno do aluno no ambiente escolar.

Nesta perspectiva, é louvável acreditar que a formação de professores é um pilar essencial para uma educação de qualidade e, de fato, inclusiva. O investimento contínuo na capacitação profissional, alinhado à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), é crucial. Essa política ampliou o acesso e a permanência desses alunos nas escolas comuns, incentivando a criação de salas de recursos multifuncionais e o apoio especializado. Dessa maneira, professores bem preparados são capazes de identificar e atender as necessidades individuais, criando um ambiente de aprendizado acessível, permanente e acolhedor.

Não obstante, percebemos que, mesmo de forma lenta e gradativa, há uma evolução no processo acadêmico desses alunos. Entretanto, poderíamos avançar um pouco mais se tivéssemos, em nossa realidade, escolas reais e não imaginárias, equipes capacitadas, desde o porteiro à secretária escolar, e professores preparados para lidar com tal realidade em sala, sem balizar o indivíduo. Na visão de Mendes (2006), se por um lado existem discursos que afirmam a necessidade da inclusão das crianças e adolescentes com deficiência no ambiente escolar, por outro também há visões segregacionistas que continuam reafirmando que alguns desses sujeitos não têm condições de permanecer na escola regular e que o melhor para eles é permanecerem em instituições especializadas, isolados dos demais. Nesse sentido, Libâneo (2012) aponta que

as vítimas dessas políticas, aparentemente humanistas, são os alunos, os pobres, as famílias marginalizadas, os professores. O que lhes foi oferecido foi uma escola sem conteúdo e com um arremedo de acolhimento social e socialização, inclusive na escola de tempo integral. O que se anunciou como novo padrão de qualidade transformou-se em um arremedo de qualidade, pois esconde mecanismos internos de exclusão ao longo do processo de escolarização, antecipadores da exclusão na vida social (Libâneo, p. 24, 2012).

Sobre essa questão, Battisti (2007) alerta para o direito à diferença e equidade que perpassam a noção de inclusão educacional. O autor menciona que a inclusão “auxilia um melhor desenvolvimento físico e psíquico ao aluno especial e aos demais alunos, oportunizando a aquisição de atitudes de respeito, ajuda e compreensão” (Battisti, 2007, p. 3). Na perspectiva deste autor, não é possível garantir a igualdade se, no âmbito da sala de aula, as diferenças não são levadas em consideração. Destarte, na inclusão, a diferenciação curricular que se procura é

aquela na qual não se separam os alunos com base em determinadas categorias, mas em que, segundo Rodrigues (2006), se educam os alunos em conjunto, procurando aproveitar o potencial educativo das suas diferenças, em suma, uma diferenciação na classe assumida como grupo heterogêneo.

Na verdade, inclusão não significa uniformizar todos, mas sim respeitar as diferenças. Isso demanda o uso de métodos variados para atender às necessidades, capacidades e níveis de desenvolvimento individuais. Embora o ensino integrado seja por vezes considerado um avanço rumo à inclusão, sua maior limitação está no fato de que, se o sistema educacional permanecer inalterado, apenas algumas crianças serão efetivamente integradas.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do tempo, a inclusão no Brasil tem mostrado avanços significativos, especialmente na área da educação. Historicamente, o país passou por uma transformação importante, saindo de uma fase inicial em que a exclusão era a norma, para um cenário onde a inclusão é reconhecida como um direito fundamental. As políticas públicas evoluíram, refletindo um compromisso crescente com a democratização do acesso à educação e aos demais direitos sociais. A promulgação de leis específicas, como a Lei Brasileira de Inclusão, foi um marco nesse processo, assegurando que pessoas com deficiência tenham seus direitos garantidos e possam participar plenamente da sociedade brasileira.

Entretanto, apesar dos progressos, o Brasil ainda enfrenta desafios consideráveis para alcançar uma inclusão plena e efetiva. Há lacunas na implementação das políticas de inclusão, especialmente em áreas como infraestrutura adequada e formação de profissionais capacitados para lidar com a diversidade em sala de aula. Além disso, a inclusão deve ser compreendida não apenas como o acesso aos espaços, mas também como a garantia de que todos os cidadãos, independentemente de suas condições sociais ou físicas, possam participar ativamente e com qualidade dos serviços oferecidos. Assim, o Brasil segue uma trajetória de melhorias contínuas, mas com a necessidade de intensificar esforços para superar as barreiras que ainda persistem, visando a construção de uma sociedade verdadeiramente inclusiva e equitativa.

A prática pedagógica coletiva, dinâmica, multifacetada e flexível demanda transformações profundas na estrutura e funcionamento das escolas, na formação humana dos

professores e nas relações entre família e escola. Uma educação só pode ser considerada de qualidade quando atende a todos, o que implica garantir o pleno desenvolvimento e o acesso irrestrito para todas as crianças e jovens, respeitando suas diversidades.

REFERÊNCIAS

BATTISTI, C. M. **Inclusão: história e legislação.** Ágora (URI. Cerro Grande), Cerro Grande – RS, p. 131 – 134, 2007.

BEZERRA, Lourayne N. Vanderlei; ANTERO, Katia Farias. Um breve histórico da educação inclusiva no Brasil. **Anais do CONEDU – VII Congresso Nacional de Educação.** Campina Grande: Editora Realize, 2020.

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

BRASIL. **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990.

BRASIL. **Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais.** Brasília, DF: MEC, 1994.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n. 2, de 11 de setembro de 2001.** Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF: CNE, 2001a.

BRASIL. **Decreto n. 3.956, de 8 de outubro de 2001.** Promulga a Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília, DF: Presidência da República, 2001b.

BRASIL. **Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: MEC, 2001c.

BRASIL. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.** Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Brasília, DF: Presidência da República; Secretaria Especial dos Direitos Humanos; CORDE, 2007a.

BRASIL. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas.** Brasília, DF: MEC, 2007.

BRASIL. **Portaria Normativa n. 13, de 24 de abril de 2007.** Dispõe sobre a criação do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais. Brasília, DF: MEC, 2007c.

BRASIL. **Decreto Legislativo n. 186, de 09 de julho 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, DF: Congresso Nacional, 2008.

CENSO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA (2024). **Resumo Técnico.** Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/resumos-tecnicos>.

CHIZZOTTI, Antonio. Da pesquisa qualitativa. In: _____. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** 5 ed. São Paulo: Cortez, 2001, p. 77-106.

GLAT, Rosana; MASCARENHAS, Edicleia. **Da Educação Segregada a Educação Inclusiva:** uma breve reflexão sobre os paradigmas Educacionais no Contexto da Educação Especial Brasileira. Artigo publicado na Revista Inclusão nº 1, 2005, MEC/SEESP.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4º Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

JANNUZZI, Gilberta. **A educação do deficiente no Brasil:** dos primórdios ao início do Século XXI. 2.ed.Campinas, SP: Autores associados, 2004.

LIBÂNEO, J. C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Revista Educação e Pesquisa,** São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

MANTO AN, M. T. E. **Caminhos pedagógicos da inclusão.** São Paulo: Memnon Edições Científicas, 2001.

MARGAREZI; Andreia Letícia. **Educação Inclusiva e as possibilidades de intervenção para o assistente social.** SER/IH da Universidade de Brasília, 2010.

MATISKEI, A. C. R. M. Políticas Públicas de inclusão educacional: desafios e perspectivas. **Educar em Revista,** [SI], v. 20, n. 23, p. p. 185-202, jun. 2004.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação,** Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 387-405, dez. 2006.

MAZZOTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil:** Histórias e políticas públicas. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

RODRIGUES. David. Dez ideias (mal) feitas sobre educação inclusiva. In: RODRIGUES, David (org.). **Inclusão e Educação:** doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

STRIEDER, R.; ZIMMERMANN, R. L. G. **A inclusão escolar e os desafios da aprendizagem.** São Miguel do Oeste: Unoesc, 2010.