

A TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL: UMA REFLEXÃO ACERCA DOS AVANÇOS LEGAIS, DOCUMENTAIS E CONCEITUAIS NO PERÍODO DE 1995 A 2002

Márcia Maria Ferrari¹, Thiago de Aquino Mozer² e Yasmin Rocha dos Santos³

¹ Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (PPGE/UFES). Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Alegre. Especialista em Psicologia Educacional pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais - PUC-MG e em Psicopedagogia, pela FIJ - Faculdades Integradas De Jacarepaguá - RJ. E-mail: marciaferrari120@hotmail.com; ² Mestrando em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (PPGE/UFES). Graduação em Letras Português/Inglês pela Faculdade Saberes. Graduação em Pedagogia pela Universidade de Uberaba. Especialista em Estudos da Linguagem pela Faculdade Saberes. E-mail: td.mozer@gmail.com; ³ Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (PPGE/UFES). Graduada em Pedagogia pela Universidade do Grande Rio José de Souza Herdy (UNIGRANRIO). Especialista em Educação Especial Inclusiva pelo Centro de Ensino Superior de Vitória (CESV). E-mail: simplyyasmin@gmail.com

RESUMO- Fruto de pesquisa bibliográfica, este trabalho busca percorrer os marcos históricos e as políticas públicas referentes à Educação Especial no Brasil, situadas no período compreendido entre 1995 a 2002. O texto destaca as concepções e os principais documentos e diretrizes norteadoras, implementadas em nível federal, que sistematizam o atendimento escolar destinado aos alunos público-alvo da Educação Especial, na tentativa de observar a dinâmica de desenvolvimento dessa modalidade de ensino. Como resultado, constata-se inúmeras conquistas e avanços, especialmente no aspecto legal. Entretanto, registra-se a persistência de limitações e desafios no que se refere à garantia do direito a uma educação de qualidade para esse público.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Especial. Educação Inclusiva. Avanços Legais. Conceituais, documentais.

ABSTRACT- As a result of bibliographic research, this paper seeks to cover the historical landmarks and the public policies related to Special Education in Brazil, from 1995 to 2002. The text highlights the conceptions and the main guiding documents and guidelines, implemented at the federal level, that we systematize school attendance for the target audience of Special Education, in an attempt to observe the dynamics of development of this modality of education. However, there are persisting limitations and challenges in ensuring the right to quality education for this public.

KEYWORDS: Special Education. Inclusive Education. Legal. Conceptual. Documentary advances.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo se refere a uma pesquisa bibliográfica que percorreu os marcos históricos sobre os acontecimentos que marcaram o desenvolvimento das políticas de educação especial no Brasil, durante o período de 1995 a 2002, dialogando essencialmente com o documento Políticas Públicas de Educação Especial, publicado em 1994, e também com os seguintes autores: Curry (2016), Dias (2015), Drago (2011), Goffredo (1999), Mendes (2006), Mazzotta (2005), Padilha (2017).

Percorremos um período histórico para contextualizar o movimento do desenvolvimento das políticas públicas de Educação Especial no Brasil, por entendermos que durante o período colonial as práticas utilizadas com as pessoas com deficiências¹ envolviam

¹De acordo com a Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, as pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação

maus tratos e exclusão da sociedade. Destacamos que os primeiros avanços para o atendimento aos deficientes físicos e mentais aconteceram, inicialmente, na Europa e depois foi passando por outros países até chegar ao Brasil, no qual, o início do atendimento às pessoas com deficiência em contexto escolar se deu no período do Império, no século XIX, mediante a criação de duas instituições: Imperial Instituto de Meninos Cegos, em 1854, atualmente chamado de Instituto Benjamin Constant (IBC) e, o Imperial Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, conhecido nos dias atuais como Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), ambas situadas na cidade do Rio de Janeiro.

No decorrer do texto, falaremos sobre os caminhos percorridos, das lutas e dos ganhos para a educação especial, no que tange as políticas públicas, entre os anos de 1995 até 2002.

Diante disso, destacamos: em 1995 a promulgação da Lei nº 9.131/95; em 1996 a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96; 1998 Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN); 1999 a Declaração de Guatemala e o decreto nº 3.298, que dispõe acerca da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; 2001 Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 02/2001 e em 2002, a Lei nº 10.436, que reconheceu a Língua Brasileira de Sinais.

Em suma, esse trabalho tem como objetivo principal analisar os marcos históricos do período de 1995 a 2002 e as políticas públicas referentes à Educação Especial no Brasil.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 PERSPECTIVAS HISTÓRICAS E CONCEITUAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

De acordo com Mendes (2002, p. 387),

A história da educação especial começou a ser traçada no século XVI com médicos e pedagogos que, desafiando os conceitos vigentes até o momento, passaram a acreditar nas possibilidades educacionais de indivíduos até então considerados ineducáveis.

Indivíduos esses que nasceram com certas síndromes, como por exemplo, síndrome de Down, e que na época não se sabiam como ensinar ou mesmo se eles poderiam ser ensinados, pois os estudos sobre a educação de pessoas com deficiência ainda eram muito escassos. Ao longo de muitos séculos esses sujeitos eram vistos como “idiotas, atrasados, anormais”, por isso, a prática durante muito tempo foi de reclusão, pois as pessoas com deficiência eram discriminadas e não podiam frequentar os mesmos ambientes que os ditos normais. De acordo com Mazzotta (2005, p. 16), “as noções a respeito da deficiência eram basicamente ligadas a misticismo e ocultismos, não havendo base científica para o desenvolvimento de noções realísticas”.

Os deficientes eram deixados à margem da sociedade, eram abandonados ou eliminados e algumas famílias deixavam seus filhos confinados para que a sociedade não soubesse da existência deles, pois na antiguidade sujeitos com deficiência não eram vistos como a semelhança de Deus.

Portanto, é possível enfatizar que por muito tempo as pessoas com deficiência não tiveram seus direitos, como por exemplo: ao transporte, pois eles possuem o direito a gratuidade ou descontos relevantes em transportes públicos; ao trabalho é reservado uma taxa

com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas.

de 5% das vagas em concursos públicos, uma carga horaria menor se for comprovada por um médico, em rede privada se a empresa tiver mais de 100 funcionários devem reservar de 2% a 5% das vagas para pessoas com necessidades especiais; a educação igualmente reserva de 5% também fica incluído para as universidades ou instituições privadas de ensino, nas escolas regulares com atendimento do AEE, dentre outros.

Os indivíduos com deficiências, vistos como “doentes” e incapazes, sempre estiveram em situação de maior desvantagem, ocupando, no imaginário coletivo, a posição de alvos da caridade popular e da assistência social, e não de sujeitos de direitos sociais, entre os quais se inclui o direito à educação. Ainda hoje, constata-se a dificuldade de aceitação do diferente no seio familiar e social, principalmente do portador de deficiências múltiplas e graves, que na escolarização apresenta dificuldades acentuadas de aprendizagem (BRASIL, 2004, p. 322).

As práticas utilizadas com as pessoas com deficiência eram de maus tratos, exclusão e segregação. Os primeiros avanços para o atendimento aos deficientes aconteceram na Europa, passando pelos Estados Unidos, Canadá até chegar ao Brasil, mas mesmo assim ainda eram poucos conhecimentos sobre essa realidade. De acordo com Batista (2006, p. 37),

Ao mesmo tempo em que surgia a necessidade de escolarização entre a população, a sociedade passa a conceber o deficiente como um indivíduo que, devido suas limitações, não podia conviver nos mesmos espaços sociais que os normais – deveria, portanto, estudar em locais separados e, só seriam aceitos na sociedade aqueles que conseguissem agir o mais próximo da normalidade possível, sendo capazes de exercer as mesmas funções. Marca este momento o desenvolvimento da psicologia voltada para a educação, o surgimento das instituições privadas e das classes especiais.

Nesse contexto, a literatura consultada para fins de realização deste artigo revela que, no Brasil, o início do atendimento às pessoas com deficiência em contexto escolar se deu no período do Império (séc. XIX), mediante a criação de duas instituições: o Imperial Instituto de Meninos Cegos, em 1854, atualmente chamado de Instituto Benjamin Constant (IBC) e, o Imperial Instituto dos Surdos mudos, em 1857, conhecido nos dias atuais como Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), ambas situadas na cidade do Rio de Janeiro. Para Mazzotta (2005, p. 17).

Uma investigação sobre essas medidas mostra que até o século XIX diversas expressões eram utilizadas para referir-se ao atendimento educacional aos portadores de deficiência: Pedagogia de Anormais; Pedagogia Teratológica; Pedagogia Curativa ou Terapêutica, Pedagogia da Assistência social e Pedagogia Emendativa.

Por vários anos as instituições realizavam trabalhos que mantinham os sujeitos com deficiência separados, pois essas pessoas não eram consideradas “normais”, já que no período colonial a sociedade tinha a ideia de perfeição física e mental como semelhança a Deus. Por essa ideia imposta pela religião, as pessoas com deficiência eram deixadas à margem do meio social, como já foi dito anteriormente, pois elas não estavam dentro do padrão exigido pela sociedade, logo eram deixadas de lado. É possível perceber, então, que até o final do século XIX, a prática utilizada era a de segregação, visto que o assistencialismo² e a educação eram realizados em locais fora da escola regular comum.

² Sistema ou prática de ação social que organiza e oferece assistência às comunidades desfavorecidas e excluídas de uma sociedade, auxiliando e apoiando momentaneamente seus membros, ao invés de combater as causas que os deixaram em estado de carência ou de pobreza.

As políticas de governo formuladas com base em preconceitos contribuem para que haja mais diferenciação entre os sujeitos. Somente no século XX aconteceu a ruptura da concepção de segregação, sendo introduzido, então, o conceito de integração, que estabelece que os sujeitos com necessidades particulares teriam que frequentar as instituições especializadas ou as escolas comuns, porém a integração não pressupõe que haja mudança nos estabelecimentos escolares. Nesse pressuposto, quem deve mudar para se adaptar à escola é o próprio aluno.

Essa prática passa a ideia de que só a matrícula no ensino regular e o atendimento educacional especializado já são o suficiente. Entretanto, concordando com Mittler (2003, apud DRAGO 2011, p. 34), entendemos que

A integração envolve preparar os alunos para serem colocados nas escolas regulares, o que implica um conceito de prontidão para transferir o aluno da escola especial para a escola regular. O aluno deve adaptar-se à escola, e não há necessariamente uma perspectiva de que a escola mudará para acomodar uma diversidade cada vez maior de alunos.

Nesse contexto, é possível perceber que os educandos com deficiência são vistos como seres inferiores que não são capazes de aprender e se desenvolver. A integração não proporciona nenhuma estratégia diferenciada para esses alunos obterem êxito no aprendizado escolar, ou seja, o aprendizado que possibilita ao aluno a adquirir conhecimentos formais, bem como seu desenvolvimento integral em seus aspectos físico, mental, emocional e ético, além disso, eles ficam isentos de diversas atividades curriculares da escola, o que prejudica o seu rendimento escolar.

Nas primeiras décadas do século XX, registra-se a criação do Instituto Pestalozzi, em uma instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental e, em 1954, da primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAIE), no Brasil.

Nesse período eram utilizadas diversas expressões pejorativas para nomear tanto o serviço realizado quanto os sujeitos que eram atendidos nestas entidades, e que ainda se refletem no século XXI. Por muito tempo estas instituições mantiveram-se isoladas, realizando um trabalho voltado ao assistencialismo³, para o cuidado e medicalização. A perspectiva de atendimento segregado, voltado para o assistencialismo da preservação e os cuidados mudou quando começaram a surgir documentos norteadores da educação especial que forneciam uma descrição mais ampla de igualdade para todos.

Nos anos 1990 houve a ruptura também do conceito de integração, passando-se a se discutir e difundir a inclusão. De acordo com Drago (2011, p. 34),

Inclusão escolar é a inserção de alunos com deficiências em uma escola que reconhece e valoriza a heterogeneidade dos mesmos, procurando desenvolver as suas diferentes potencialidades por meio de uma prática de ensino flexível e que busca o que há de melhor em cada um, suas aptidões, habilidades, e os seus potenciais sem propostas de ensino apartado.

Nesse contexto, é possível perceber que, se a integração pressupõe que o aluno mude para se adaptar à escola, a inclusão é o contrário, nesse caso, é o ambiente escolar que deve sofrer uma reorganização pedagógica e estrutural para atender as necessidades educativas dos alunos público-alvo da educação especial. Para tanto, a educação inclusiva deve trazer outras

³ De acordo com o dicionário online de português, “sistema ou prática de ação social que organiza e oferece assistência às comunidades desfavorecidas e excluídas de uma sociedade, auxiliando e apoiando momentaneamente seus membros, ao invés de combater as causas que os deixaram em estado de carência ou de pobreza”

possibilidades para garantir a entrada, a permanência e a saída com sucesso dos sujeitos. Desse modo, concordamos com Dias (2015, p. 54) quando nos diz que:

[...] não é simplesmente matricular uma criança na escola comum, mas fazer com que essa escola tenha outra lógica e que a partir disso o sujeito tenha acesso ao conhecimento, aprendizagem, ao desenvolvimento, sem ser descartado desta escola, mas também não ficando nessa escola para sempre. Ou seja, que esse sujeito acesse a escola, permaneça por determinado tempo e saia com uma bagagem de conteúdos sistematizados historicamente que são fruto do processo educacional tipicamente humano.

Ainda de acordo com Dias (2015, p. 52):

[...] garantir o acesso, a permanência e saída com sucesso dos diferentes sujeitos significa, em grande medida, garantir o preceito mínimo tanto da convenção dos direitos humanos quanto da constituição brasileira de que todos os seres humanos têm o direito inalienável de aprender. Diante do exposto, a pesquisa educacional não pode medir esforços para que a escola e o conhecimento se tornem acessíveis a todos, na medida em que problematiza e tenciona os processos vividos, possibilitando o diálogo dialeticamente construído entre a teoria e a prática.

Como podemos perceber, ao longo da história da educação especial, o uso de algumas palavras ou de certas expressões utilizadas para a inserção do sujeito com algum tipo de deficiência no contexto escolar e social muitas vezes colaboravam para uma prática excludente e de discriminação e ainda nos dias atuais os conceitos de segregação, integração e inclusão podem coexistir em diversos setores da sociedade, como por exemplo, em estabelecimentos escolares e no mercado de trabalho.

2.2 POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL: LEIS E DOCUMENTOS PROMULGADOS NO PERÍODO DE 1995 A 2002

No Brasil, o debate sobre a Educação Inclusiva ganhou força nos anos de 1990, com a premissa da garantia do direito de todos à Educação, inclusive dos estudantes indicados à Educação Especial, conforme expresso na Constituição Federal Brasileira, garantindo a educação como direito subjetivo a todos e todas, assegurando, inclusive, o atendimento educacional especializado “aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988).

Durante o ano de 1995, “num cenário em que a exclusão social da pessoa com deficiência era, ainda, notória” (PADILHA, 2017, p. 197), registra-se a execução de importantes iniciativas governamentais no que se refere, especialmente, a processos de transferências de renda e benefícios. Entretanto tais medidas não estavam vinculadas a processos educacionais. No entanto, Cury (2016) destaca que neste mesmo ano a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, assumiu a prerrogativa, mediante a promulgação da Lei nº 9.131/95, de analisar e emitir pareceres referentes à Educação Especial.

No ano de 1996, um marco legal importante para a Educação Especial foi a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96, que estabelece os princípios gerais para todo o sistema educacional do País. Vale ressaltar que esta lei traz em sua estrutura, um capítulo específico destinado à Educação Especial, passando “a ser tratada como componente relevante (e não mais eventual) da rede regular de ensino” (CARNEIRO, 1998, p.128).

Nesse contexto, a aprovação da LDB 9.394/96 se legitima com seus novos conceitos referentes à Educação Especial e se destaca ao instituir, em seu artigo 58, que a referida modalidade será ofertada preferencialmente na rede regular de ensino para educandos portadores de necessidades especiais (BRASIL, 1996).

A esse respeito Goffredo (1999, p. 31) ressalta que:

Frente a esse novo paradigma educativo, a escola deve ser definida como uma instituição social que tem por obrigação atender todas as crianças, sem exceção. A escola deve ser aberta, pluralista, democrática e de qualidade. Portanto, deve manter as suas portas abertas às pessoas com necessidades educativas especiais.

De acordo com as pesquisas feitas para a elaboração deste artigo que compreende os anos de 1995 a 2002, os anos que compreendem a 1997 e 2000 respectivamente não foram encontrados documentos legais sobre as políticas públicas de educação especial na perspectiva de educação inclusiva, que pudessem corroborar nosso levantamento.

Já no ano de 1998, posteriormente à promulgação da LDB, foi divulgado, pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) o documento “Parâmetros Curriculares Nacionais: adaptações curriculares – estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais”. Com o propósito de superar dificuldades encontradas no processo de aprendizagem em relação ao fracasso escolar, o conteúdo do referido documento trazia em sua estrutura um conjunto de estratégias de flexibilização e adaptações curriculares relevantes.

Tal documento visava o atendimento das necessidades educacionais especiais de educandos “que apresentam deficiências, altas habilidades (superdotação), condutas típicas de síndromes ou condições outras que venham a diferenciar a demanda de determinados alunos com relação aos demais colegas” (BRASIL, 1998).

De acordo com Padilha (2017, p. 197) o referido documento se fundamentava em uma concepção que “desprezava a capacidade de determinados alunos, a partir do pressuposto de que as necessidades educacionais “especiais” necessariamente estariam associadas a dificuldades maiores que a do restante dos colegas”.

O autor ainda destaca que tal flexibilidade não promovia a inclusão do aluno com deficiência no processo educativo e sim comprometia e limitava o mesmo no ambiente escolar, pois, suas capacidades ficavam condicionadas não às suas potencialidades, e sim à sua deficiência e limitações.

Padilha (2017, p. 198) destaca que entre os anos de 1995 a 1998, correspondentes ao primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso, “a Educação Especial foi alvo de um amplo conjunto de ações, sobretudo no campo legal”. Entretanto, o autor também destaca que essas ações se fundavam no princípio da integração e não no da inclusão, não tendo contribuído, assim, para mudanças efetivas no sistema educacional.

[...] apesar de o então governo celebrar o aumento de matrículas das pessoas com deficiências nas escolas comuns, a maioria desses alunos ainda estudava em escolas especializadas e classes especiais. Estávamos longe, portanto, da constituição de um sistema educacional inclusivo (PADILHA, 2017, p.198).

Em 28 de maio de 1999 a Declaração de Guatemala foi elaborada com o intuito de eliminar todas as formas de discriminação contra pessoas com deficiência e sustentar o direito total de sua integração à sociedade. Este documento promulgado pelo Brasil pelo decreto nº 3.956/01 deixa explícito que tratar pessoas de forma desigual com base em sua deficiência é inaceitável e garante que os governos se comprometam a adaptar as instalações para facilitar a locomoção e a comunicação dos indivíduos com deficiência, além de proporcionar Políticas

Públicas voltadas à educação, emprego, saúde, assistência social, à cidadania e ao esporte, possibilitando, desse modo, igualdade de oportunidades de vida perante a sociedade.

Em 20 de dezembro de 1999, o decreto nº 3.298, dispõe acerca da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e apresenta orientações com o objetivo de assegurar o exercício pleno dos direitos sociais e individuais dos sujeitos com deficiência e considerou a educação especial como uma modalidade transversal que perpassa por todos os níveis e modalidades de ensino; estabeleceu a matrícula em redes regulares de ensino; além de proporcionar a Educação Especial em sistemas de ensino público de forma gratuita e obrigatória.

No período selecionado para este artigo, destacamos, também, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 02/2001, que enfatizam que a escola deve se organizar para atender às necessidades educativas dos educandos e não o contrário. De acordo com esse documento,

Os sistemas de ensino devem matricular todos os estudantes, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (BRASIL, 2001).

Propõe também que, os estabelecimentos de ensino devem buscar equipes com a atribuição de apoio à educação inclusiva; que os referidos estabelecimentos reconsiderem as formas de avaliações e o currículo, para que os educandos sejam avaliados de acordo com seu desenvolvimento.

Outro documento importante publicado no período foi o Plano Nacional de Educação de 2001, Lei nº 10172/01, que designou objetivos e metas para que o poder público e os estabelecimentos de ensino possibilitassem o atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Em 2002, a Lei nº 10.436 reconheceu a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão e estabelecem que “sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia.” (BRASIL, 2002).

Neste mesmo ano, o MEC, através da Portaria nº 2.678/02, aprovou a política de normas e diretrizes para o uso, ensino e a produção do Braille em todas as modalidades de ensino, promovendo o projeto Grafia para a língua portuguesa.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção desse texto possibilitou a constatação de significativos avanços na Educação Especial no Brasil, entre os anos de 1995 a 2002, especialmente no que se refere ao direito à educação das pessoas com deficiência, pois foi um período marcado por movimentos que pretendiam garantir a todos os estudantes o direito de participarem do processo de aprendizagem e estarem no âmbito escolar sem nenhum tipo de discriminação e por isso a organização das unidades escolares e as classes especiais passou-se a ser reconsiderada, já que a inclusão pressupõe a reorganização da escola para atender as necessidades educativas dos estudantes.

Diante do exposto concordamos com Dias (2015, p.52) quando nos diz que,

Portanto, garantir o acesso, a permanência e saída com sucesso dos diferentes sujeitos significa, em grande medida, garantir o preceito mínimo tanto da convenção dos direitos humanos quanto da constituição brasileira de que todos os seres humanos têm o direito inalienável de aprender. Diante do exposto, a pesquisa

educacional não pode medir esforços para que a escola e o conhecimento se tornem acessíveis a todos, na medida em que problematiza e tenciona os processos vividos, possibilitando o diálogo dialeticamente construído entre a teoria e a prática.

Nesse sentido, cabe ressaltar que é dever da escola receber e promover a aprendizagem de todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais ou outras. O profissional da educação ⁴ deve ter um olhar diferenciado para os alunos com deficiência para que seu direito ao acesso e à educação de qualidade não seja ferido, dessa forma, o profissional poderá transformar o contexto escolar em um ambiente que valoriza a diversidade e a heterogeneidade existente no ambiente educacional.

A literatura atual mostra que é possível que se tenha a plena inclusão de pessoas com deficiência no contexto educacional em qualquer nível, desde que se tenha como prerrogativa essencial a busca constante da qualificação profissional, pessoal, afetiva, intelectual e social de todos os envolvidos nesse processo, ou seja, pais, professores, escola, comunidade, sociedade civil organizada, Poder Público, dentre outros (DRAGO, 2011, p. 89).

Fica evidente, portanto, que a inclusão não significa apenas a inserção do aluno na sala de aula, mas que a escola se modifique e se adapte para receber todos os alunos. Mas sim que o professor (re)veja as suas práticas, e considere as reais necessidades do estudante, adotando caminhos alternativos quando necessário que possibilitem a promoção e a garantia da aprendizagem dos alunos dentro de suas limitações.

Além disso, é importante que a unidade escolar possibilite aos estudantes instalações adequadas para que possam ter acesso a todas as dependências da instituição, bem como garantir que haja a aproximação da família dos estudantes público alvo afim de obter informações mais específicas sobre esses alunos, dentre outras ações que são de suma importância para que se garanta um ambiente igualitário para todos.

Considerando isto, é de fundamental importância a promoção de uma formação acadêmica, bem como de formações continuadas, que garantam e preparem o professor no sentido de saber lidar com diferentes modos de ensinar e promover a aprendizagem (tanto da sala de aula/regente como o de apoio), “a formação contínua pode desempenhar um papel importante na configuração de uma “nova” profissionalidade docente” (Nóvoa, 1992, p. 26), pois o maior desafio da inclusão é ultrapassar as barreiras do desconhecimento acerca das deficiências, tendo em vista que até os dias atuais ainda existem concepções estereotipadas sobre as pessoas com algum tipo de deficiência.

Pensamos que os movimentos pela inclusão que aconteceram no período de 1995 a 2002 foram de suma importância para que as pessoas com deficiência pudessem ser vistas como sujeitos de direito, pois antes desses movimentos políticos essas pessoas só tinham lugar à margem da sociedade, onde não podiam envolver-se das práticas da vida civil, pois eram vistos como incapazes.

Diante do exposto, pensamos que com o surgimento de novas políticas públicas e legislações, houve modificações no que diz respeito à escolarização e ao atendimento das pessoas com deficiência, trazendo, assim, um novo formato a sociedade.

Assim sendo, atualmente as políticas voltadas para a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade dão passos valiosos para a garantia de direito ao trabalho digno, a uma educação de qualidade, bem como exercer ativamente seu papel de cidadão, contrapondo-se, assim, a ideia de integração e aproximando-se cada vez mais de uma sociedade inclusiva.

⁴ Chamamos atenção para o termo “profissional da educação”, pois acreditamos que não é só o professor (a) que deve promover a inclusão, mas sim, todos as pessoas que que trabalham na instituição de ensino.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial de 1994**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.
- _____. **Decreto nº 3.298**, de 20 de dezembro de 1999. Brasília: MEC/SEESP, 1999.
- _____. **Lei nº 10.172**. Plano Nacional de Educação. Brasília: Câmara Federal, 2001.
- _____. **Resolução do CNE/CEB Nº 2**. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2001.
- _____. **Decreto nº 3.956**. Brasília: Presidência da República, 2001.
- _____. **Lei nº 10.436**. Brasília: Câmara Federal, 2002.
- _____. **Portaria nº 2.678**. Brasília: MEC/SEESP, 2002.
- BATISTA, C. A. M. **Educação inclusiva: atendimento educacional especializado para a deficiência mental**. Brasília: MEC/SEESP, 2006.
- CURY, C. R. J. Educação Inclusiva como Direito. In: VICTOR, S. L. ; OLIVEIRA, I. M. (Orgs.). **Educação Especial: políticas e formação de professores**. Marília: ABPEE, 2016.
- DIAS, I. R. **O bebê com síndrome de Down: um estudo de caso no centro de educação infantil Criarte – UFES**. 2015. Mestrado (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo, 2015.
- DICIONÁRIO. **Dicionário online de português**. Disponível em: <
<https://www.dicio.com.br/assistencialismo/>>. Acesso em 30 de out. de 2019.
- DRAGO, R. **Inclusão na educação infantil**. Rio de Janeiro: WAK, 2011.
- GOFFREDO, V. L. F. S. **Educação: Direito de Todos**. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 1999.
- MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. 5.ed. São Paulo. Cortez, 2005.
- MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, 2006.
- NÓVOA, A. **Formação de professores e formação docente**. In: NÓVOA, A. Os professores e a sua formação. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.
- PADILHA, C. A. Política de Educação Especial do Governo FHC (1995-2003): uma opção pela integração. **Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp.**, Salvador, v. 26, n. 50, set./dez. 2017.

Recebido para publicação: 30 de janeiro de 2019.
Aprovado: 01 de julho de 2019.