



A PERSPECTIVA DA INCLUSÃO NA ESCOLA DE ENSINO REGULAR E O RETROCESSO

Eixo 07 - Educação, Comunicação e Práticas Inclusivas

Viviane Alves JORGE¹
Vanilda Divina Almério BISTAFFA²
Márcia Santos VEDOVATO³

RESUMO

Historicamente, as pessoas com deficiência viveram marcadas pela exclusão e embora existam legislações que garantam os seus direitos de convivência em sociedade, nota-se que o processo inclusivo ainda caminha devagar diante dos processos educativos por meio do ensino nas escolas de ensino regular. Para este trabalho foi realizada uma pesquisa por meio de documentos bibliográficos, pois, por meio dela foi possível analisar documentos já publicados sobre o tema abordado. Dessa forma, baseando-se no princípio investigativo, foi realizada a leitura de artigos, dissertações e livros disponibilizados em sites para serem utilizadas como bases teóricas que apontam questões reflexivas sobre a Inclusão, a Educação Especial, a formação de professores e escola regular na perspectiva inclusiva. Tem como objetivo analisar a trajetória das pessoas com deficiência que, no decorrer da história, viveram por muito tempo segregadas, passando por mudanças que levaram à sua inserção na sociedade por meio do processo de inclusão. As pessoas com deficiência passaram a ter notoriedade a partir da Declaração de Salamanca, que também possibilitou a criação de outros documentos pertinentes para os processos inclusivos. Diante disso, em decorrência das constantes lutas pelas organizações que buscavam o reconhecimento das diferenças, a Educação Especial no Brasil, foi possível pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996 e decretos que garantem os direitos das pessoas com deficiência na perspectiva da inclusão. Essa lei trata da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino. Assim, a escola de ensino regular inclusiva e desejável é a escola que reconheça as diferenças, mas que também tenha atitudes que vão além das estruturas físicas. É necessária a revisão da formação docente para que proceda-se os conhecimentos necessários para a atuação na Educação Especial. No entanto, o novo Decreto nº10.502/2020, se mostra controverso nas propostas que julga serem inclusivas, pois traz a proposta de classes especiais na rede regular de ensino procurando apartar os alunos dos demais grupos. Assim sendo, a inclusão desejável não acontece nas escolas de ensino regulares, configurando um retrocesso nos direitos já conquistados pelas pessoas com deficiência.

PALAVRAS-CHAVE: Pessoa com deficiência; Educação Especial; formação de professores.

¹ Centro Universitário da Fundação Educacional de Barretos-UNIFEB; Graduada em Pedagogia; e-mail: viviane.jorge@sou.unifeb.edu.br

² Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”-UNESP/IBILCE; Mestranda em Ensino e Processos Formativos; e-mail: vanilda.bistaffa@unesp.br

³ Centro Universitário da Fundação Educacional de Barretos-UNIFEB; Mestre em Distúrbios do Desenvolvimento (Mackenzie); e-mail: marcia.vedovato@unifeb.edu.br



ABSTRACT

Historically, people with disabilities have been marked by exclusion and although there are laws that guarantee their rights to live in society, it is noted that the inclusive process still walks slowly in the face of educational processes through teaching in regular schools. For this work, a search was made through bibliographic documents, because through it it was possible to analyze documents already published on the topic addressed. Thus, based on the investigative principle, articles, dissertations and books made available on websites were read to be used as theoretical bases that point to reflective questions about Inclusion, Special Education, teacher training and regular school in the perspective inclusive. It aims to analyze the trajectory of people with disabilities who, throughout history, lived for a long time segregated, undergoing changes that led to their insertion in society through the inclusion process. People with disabilities started to gain notoriety after the Declaration of Salamanca, which also made it possible to create other documents relevant to inclusive processes. Therefore, due to the constant struggles by organizations that sought to recognize differences, Special Education in Brazil was made possible by the Law of Guidelines and Bases of National Education No. 9.394 / 1996 and decrees that guarantee the rights of people with disabilities in inclusion perspective. This law deals with equal conditions for access and permanence at school and the type of school education offered preferably in the regular school system. Thus, the inclusive and desirable regular school is a school that recognizes differences, but also has attitudes that go beyond physical structures. It is necessary to revise teacher training so that the necessary knowledge for acting in Special Education can proceed. However, the new Decree No. 10.502 / 2020, is controversial in the proposals that it considers to be inclusive, as it brings the proposal of special classes in the regular school network trying to separate students from other groups. Therefore, the desirable inclusion does not happen in regular schools, configuring a setback in the rights already achieved by people with disabilities.

KEYWORDS: Person with disabilities; Special Education; teacher training.



1 Introdução

As pessoas com deficiência, por muito tempo, foram tratadas como incapazes de realizar qualquer tipo de atividade por mais simples que pudesse parecer. Dessa forma, historicamente, tornaram-se invisíveis e sem a participação do convívio em sociedade.

A inclusão social desejada é o entendimento e reconhecimento das diferenças e requer a interação e convívio da pessoa com deficiência, possibilitando sua inserção na sociedade. Dessa forma, a escola como principal instituição socializadora e inclusiva, deseja algo que vai muito além das estruturas físicas, mas de profissionais bem capacitados e comprometidos com o desenvolvimento para atender a esse público.

Na escola, a inclusão do aluno com deficiência é direito garantido pela legislação brasileira, sendo um grande marco visto a grande necessidade de incluir pessoas com deficiência no convívio social. É percebido que a Educação Especial e Inclusiva, no Brasil, tem grande abrangência.

De acordo com a Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146/2015, a incorporação de alunos considerados com deficiência, são aqueles que têm impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. Constitui-se como direito à educação no sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para a Educação Especial estabelece que o Atendimento Educacional Especializado - AEE 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 de ensino regular.

No entanto, nessa modalidade de ensino nas salas regulares da Educação Básica, ainda decorrem fatos para a não inclusão. O que se percebe é o despreparo do docente para lidar com o ensino de alunos com deficiência e outras dificuldades de aprendizagem. Embora possamos contemplar políticas públicas que, há muito indicam e abordam processos relacionados à formação de professores, é sabido que, na prática, os



problemas são recorrentes. A ausência de formação dos professores para trabalhar com alunos com deficiência é considerada um sério dilema (FLORES, 2018).

Diante disso, nota-se que o aluno com deficiência apenas integra a sala cumprindo a legislação, enquanto o seu desenvolvimento fica comprometido pelo fato do professor não conseguir lidar com a situação do diferente dentro do ambiente escolar.

Com esse olhar, o objetivo deste trabalho por meio da metodologia da pesquisa bibliográfica, busca um entendimento de quais são as dificuldades que ainda persistem e impedem o progresso que se espera no ambiente escolar.

Desta forma, para a realização deste trabalho com o princípio investigativo foi realizada a leitura de artigos, dissertações e livros disponibilizados em sites para serem utilizados como bases teóricas, que apontam questões reflexivas sobre a Inclusão, a Educação Especial, a Formação de Professores e Escola de Ensino Regular na Perspectiva Inclusiva.

2 História da Educação Especial

A Inclusão, por meio da Educação Especial, é o resultado de constantes lutas que ocorreram por vários países culminando no reconhecimento dos direitos das diferenças.

De acordo com Flores (2018), a exclusão existe desde a época da Pré-história, época marcada pela necessidade de sobrevivência, em que era preciso lidar com os infortúnios da vida cotidiana, visando meramente à manutenção da vida (FLORES, 2018, p.30).

Ainda segundo a mesma, na Roma Antiga, a pessoa que nascia com a deficiência era deixada à própria sorte para morrer. Eram abandonadas por suas famílias, sem que nenhum problema moral afetasse a conduta desse abandono. O abandono ou mesmo a morte da pessoa considerada “anormal”, era tradicionalmente um ato dentro da normalidade. Já na Idade Média, a pessoa com deficiência física era considerada pela igreja como filhas de Deus, eram mantidas por caridades e não podiam ser mortas. Em outro momento, passou a ser visto como aberrações e motivos de zombarias e piadas, sendo utilizadas para exibição e divertimento da sociedade, por



exemplo, como bobos da corte.

Com o início da Inquisição, a igreja passou a ver a pessoa com deficiência física como hereges ou endemoniados. Dessa forma, passaram a ficar em confinamentos segregados, e em alguns casos eram queimadas nas fogueiras.

As mudanças começaram a acontecer somente a partir da Revolução Francesa.

Diante desses fatos, percebe-se que não se pensava nesse público como seres capazes de alguma aprendizagem, mas sim, como seres com necessidade de assistência que, em um primeiro momento da história, foram excluídos e viveram fora da sociedade, e depois foram sendo integrados a ela, mas sem intencionalidade adaptativa de convivência. Por fim, por meio dos movimentos visando direitos, chegou-se à inclusão atual, que ainda deixa a desejar.

Por meio de resultados dos movimentos e das reivindicações, que por ocasião ocorreram em diversos países, motivou o direito ao desenvolvimento da pessoa com deficiência, tornando-se garantido por legislações, e conseqüentemente gerou outros documentos e propostas com relação às pessoas com deficiência. Dessa forma, cabe às instituições de ensino, o papel de atendê-los e realizar o trabalho de ensino e aprendizagem, assim como o desenvolvimento para o convívio social.

Em decorrência das diversas mudanças, a Declaração dos Direitos da Pessoa com Deficiência foi aprovada pela Assembleia Geral da ONU, em 1975. Diante disso, a Declaração de Salamanca de 1994 se destacou dentre os vários encontros e declarações a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Pela Declaração de Salamanca, os princípios de inclusão passaram a ser discutidos e defendidos, resultando na inclusão social, além disso, possibilitou aberturas para novos documentos e outras declarações.

Com base nos resultados positivos diante das Conferências e das Declarações que ocorreram em vários países, o Brasil sofreu influências internacionais e também passou a aderir aos processos voltados para questões inclusivas.

No entanto, o que se presencia na contemporaneidade dos processos de inclusão no Brasil, no que diz respeito às instituições escolares regulares para todos, ainda caminha lentamente.



2.1 Educação Especial no Brasil

Os direitos das pessoas com deficiência, por decorrência de várias reivindicações, passaram a ser garantidos no Brasil por meio da Constituição Federal de 1988, que traz em seu artigo 205:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 2016, p. 124).

Na década de 1990, a promulgação da Lei nº 9.394/1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) que também trata da Educação Especial marcou a educação brasileira.

Atualmente essa lei, quanto a Educação Especial, no artigo 58 considera:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, ON-LINE).

De acordo com o MEC, o programa objetiva formar e acompanhar os docentes na elaboração e desenvolvimento de práticas inclusivas. Assim, a fim de transformar os sistemas educacionais, o programa refere-se ao apoio para a formação de educadores e gestores, a prestação de apoio técnico e financeiro, a organização da formação e a disponibilização dos referenciais pedagógicos para a formação de acordo com as regiões.

2.2 O Atendimento Educacional Especializado – AEE

Segundo Ropoli et al. (2010), o Atendimento Educacional Especializado - AEE é um serviço da Educação Especial com a função de identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as dificuldades para a



participação dos alunos com deficiência.

Ainda de acordo com essa autora, o AEE é realizado preferencialmente na escola de ensino regular, em espaços determinados como Sala de Recursos Multifuncionais, fazendo parte do Projeto Político Pedagógico da escola (ROPOLI et al., 2010).

O AEE poderá ser ofertado na mesma escola em que o aluno com deficiência está matriculado, para melhores condições de inserção no processo educativo formal. Dessa forma, ambas se envolvem para que objetivos específicos de ensino sejam alcançados em trabalho colaborativo, onde, o docente da sala de ensino regular se atribui ao ensino da área do conhecimento e o docente de AEE cabe a complementação e/ou suplementação (ROPOLI et al., 2010).

Segundo Bueno (2011) *apud* Castro e Dall’Acqua (2013) “a educação especial é apresentada como apoio às necessidades do alunado classificado como população alvo, e não de modo amplo, como a responsável pela implementação da escola inclusiva” (CASTRO E DALL’ACQUA, 2013, p. 1175).

A sala de recursos é ofertada aos alunos público-alvo da Educação Especial, do qual estão definidos no atual Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011. O decreto considera como público-alvo as “pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação”. (BRASIL, 2011, ONLINE).

2.2 Novo decreto presidencial (Educação Especial)

Recentemente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 20 de Dezembro de 1996, por meio do novo Decreto nº 10.502 de 30 de setembro de 2020, instituiu a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.

Esse Decreto trata, sobretudo, das disposições gerais, dos princípios e dos objetivos, do público-alvo, das diretrizes, dos serviços e dos recursos da Educação Especial, dos atores, da implementação, da avaliação e do monitoramento.

Segundo a Associação Brasileira de Saúde Coletiva, ABRASCO (2020), o Decreto representa o retrocesso dos direitos já conquistados pelas pessoas com deficiência, pois possibilita a segregação da pessoa com deficiência.



Nesse novo Decreto, percebe-se a contrariedade de vários pontos em relação à política educacional inclusiva e equitativa tão defendida. Um desses pontos está diante da proposta das classes especiais, pois, na política da educação inclusiva, todos os alunos com deficiência devem estar no mesmo ambiente de aprendizagem, ou seja, na sala comum e não mantidos apartados. As classes especializadas, nesse sentido, não são vistas como inclusivas, pois estão segregando esses alunos ao separá-los da sala comum.

O Decreto nº 10.502/2020, no artigo 2º, traz:

VII - classes especializadas - classes organizadas em escolas regulares inclusivas, com acessibilidade de arquitetura, equipamentos, mobiliário, projeto pedagógico e material didático, planejados com vistas ao atendimento das especificidades do público ao qual são destinadas, e que devem ser regidas por profissionais qualificados para o cumprimento de sua finalidade;

X - escolas regulares inclusivas - instituições de ensino que oferecem atendimento educacional especializado aos educandos da educação especial em classes regulares, classes especializadas ou salas de recursos (BRASIL, 2020, ONLINE).

Outro ponto é o poder de decisão da família na escolha entre a escola regular e a classe especializada, local onde matricular a criança com deficiência, pois, de acordo com o decreto, a família contará com ajuda da equipe multidisciplinar. Dessa forma, a família não terá de fato uma decisão própria, mas sim, terá um redirecionamento para atendimento mais adequado. O artigo 3º do decreto deixa claro no parágrafo VI - “participação de equipe multidisciplinar no processo de decisão da família ou do educando quanto à alternativa educacional mais adequada”. (BRASIL, 2020, ONLINE).

Outra questão ainda é quanto ao parágrafo 13 do artigo IX desse mesmo Decreto, a colaboração dos entes federativos na Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, que ocorrerão de forma voluntária, na forma a ser definida em instrumentos específicos dos respectivos programas e ações do Ministério da Educação e de suas entidades vinculadas. Dessa forma, não serão todas as escolas a aderir aos programas.

Diante do que está instituído nesse Decreto, percebe-se que a proposta tende a



retroceder no sentido de separar as pessoas com deficiência do convívio dos demais grupos, o qual são direitos conquistados há muito tempo.

Ressalta-se, que o caminho não é a alteração da política inclusiva no sentido do retrocesso, mas na atitude de ampliar as garantias inclusivas já conquistadas.

3 A escola regular na perspectiva da Educação Inclusiva

A escola é considerada como ambiente onde se constrói o conhecimento e possibilita o desenvolvimento das pessoas por meio dos processos e os contatos sociais. Diante disso, para o funcionamento e atuação dos procedimentos escolares, a escola necessita de políticas públicas, assim como das práticas pedagógicas estabelecidas e dialogadas democraticamente.

A escola inclusiva, como espaço de todos, deve ultrapassar as atitudes padronizadas que ainda concebem as diferenças entre os normais e os considerados como “diferentes”. Dessa forma, a escola inclusiva deve impor uma escola que insira todos os alunos, no processo educativo independentemente da condição em que se encontra.

Segundo Ropoli et al. (2010), “A escola comum se torna inclusiva quando reconhece as diferenças dos alunos diante do processo educativo e busca a participação e o progresso de todos, adotando novas práticas pedagógicas” (ROPOLI et al., 2010, p.9).

No entanto, segundo a autora, o encaminhamento dos alunos para sala de aprendizado especializado ou a utilização de currículos adaptados para o ensino diferenciado na sala comum, são medidas que se tornam excludentes. Por isso, para que a escola inclusiva possa se concretizar, como escola para todos, há necessidade de redefinição de novos conceitos para aplicar práticas pedagógicas alternativas que seja compatível com a inclusão.

Desta forma uma mudança de diretriz pressupõe que tenham sido esgotados os motivos pelos quais se pleiteiam propostas da envergadura da inclusão escolar, tal como foram orientadas nos documentos de implantação. Quando essas orientações implicam em transformações significativas das práticas de Educação Especial, como é o caso que



ora tratamos, há que se considerar a dificuldade de se compreender e de se executarem novas maneiras de agir.

Atualmente já ultrapassamos o Modelo Médico, em que se baseavam Políticas e serviços anteriores e até mesmo o Modelo Social.

Como é conhecido de todos os que atuam na área da Educação Especial, o Modelo Social considera a deficiência do meio, do que é externo ao sujeito na definição de sua inserção em ambientes de vida escolar, no seu território, na família, no lazer, no trabalho. O acesso, permanência e participação possíveis das pessoas com deficiência vão depender do estudo dessas situações e dos meios a serem oferecidos a elas, de modo que possam participar de seus ambientes de vida como cidadãos autônomos, na medida de suas possibilidades atuais.

Ou seja, o modelo pedagógico está inserido neste novo contexto no ambiente escolar e familiar em parceria com o acadêmico

Diante disso, a expectativa da escola regular que se designe a atender a todos os alunos, se desafia na busca de qualidade, promovida pela atitude de toda a equipe escolar que vai desde os docentes, gestores, pais de alunos até os funcionários da escola em torno do que se estabelece diante das propostas do Projeto Político Pedagógico construído por toda equipe educacional.

Ainda de acordo com Ropoli et al. (2010), cada escola é única e precisa ser, assim como os seus alunos, reconhecida e valorizada em suas diferenças.

Ao que tudo indica, a escola para ser melhor no atendimento de todos e da melhor forma, exige mudanças necessárias que não ocorrem da noite para o dia, depende da vontade das políticas coletivas explicitadas no PPP, que é um instrumento por excelência do qual se pode desenvolver o melhor plano de ação.

3.1 A formação de professores para o ensino na Educação Especial

A educação é o principal quesito para a formação da conduta humana, pois, somente por meio dela é capaz de criar condições reflexivas para colocar em prática ações necessárias para transformações em busca de melhorias da condição humana. Contudo, a educação depende de políticas públicas e de pessoas comprometidas na



formação de seres pensantes que sejam capazes de se autorrealizar, além da participação ativa de sua cidadania.

De acordo com Flores (2018),

É consenso que a formação docente é um dos alicerces da educação e do rumo de um país, ao se tratar de questões relativas à inclusão dos alunos com deficiência essa discussão parece se potencializar, visto que seus processos se apresentam ainda incipientes e fragmentados (FLORES, 2018, p.116).

No que diz respeito aos alunos com deficiência, há uma necessidade inquestionável sobre as mudanças na formação de professores. É visto que os professores sentem dificuldades para lidar com a realidade da sala de aula.

Percebe-se que existem lacunas sobre a abordagem das práticas que fazem com que os professores, principalmente os que apresentam maior tempo de atuação, sintam-se despreparados para lidar com alunos com deficiência na sala regular de ensino, pois, esse despreparo está relacionado ao desconhecimento dos processos de ensino para atuar com esse público.

Quando se fala na ausência de formação docente para trabalhar com aluno com deficiência, deve-se ao fato de uma formação deficitária, fato que faz com que professores sintam-se impedidos e impossibilitados de inserirem-se nesse campo de atuação.

A Resolução CNE/CP n° 1 de 27 de outubro de 2020, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada), no parágrafo 1° do art. 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), define que "a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério".

De acordo com essa resolução,

Art. 1º A presente Resolução dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores, que atuam nas diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, e institui a Base



Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada), constante do Anexo desta Resolução, a qual deve ser implementada em todas as modalidades dos cursos e programas destinados à formação continuada de Professores da Educação Básica.

Art. 2º As presentes Diretrizes Curriculares Nacionais, articuladamente com a BNC-Formação Continuada, têm como referência a implantação da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC), instituída pelas Resoluções CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017 e a Resolução CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018, e da Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC Formação), instituída pela Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019.

Art. 3º As competências profissionais indicadas na BNCC-Formação Continuada, considerando que é exigido do professor sólido conhecimento dos saberes constituídos, das metodologias de ensino, dos processos de aprendizagem e da produção cultural local e global, objetivando propiciar o pleno desenvolvimento dos educandos, têm três dimensões que são fundamentais e, de modo interdependente, se integram e se complementam na ação docente no âmbito da Educação Básica:

I - conhecimento profissional;

II - prática profissional; e

III - engajamento profissional (BRASIL, 2020, ON-LINE).

Ainda segundo esta Resolução, o art. 8º dispõe:

A Formação Continuada para docentes que atuam em modalidades específicas, como Educação Especial, do Campo, Indígena, Quilombola, Profissional e Educação de Jovens e Adultos (EJA), por constituírem campos de atuação que exigem saberes e práticas contextualizadas, devem ser organizadas atendendo as respectivas normas regulamentadoras do Conselho Nacional de Educação (CNE), além do prescrito nesta Resolução (BRASIL, 2020, ON-LINE).

De acordo com Fusari (2009) *apud* Flores (2018), outro ponto de destaque é que a formação contínua na escola e fora dela depende das condições de trabalho oferecido aos educadores, mas não podemos atribuir a formação como responsabilidade exclusiva do Estado, mas também depende das atitudes desses profissionais.

Para a escola inclusiva, nota-se a necessidade da formação de toda equipe escolar e não só de professores. Dessa forma, precisa-se de mudanças na estrutura organizativa gestora, pois a construção da escola inclusiva está atribuída ao conjunto de fatores que permeiam o engajamento da comunidade no compartilhamento de



informações e das propostas pedagógicas como referenciais teóricos que envolvam os sujeitos da escola, pela formação, pela rede de apoio e das avaliações diárias.

Considerações Finais

Este trabalho possibilitou um entendimento melhor de toda luta, pela qual muitas pessoas com deficiência passaram para que fossem incluídas em todos os ambientes, especialmente nas escolas regulares de ensino.

A partir das análises de documentos referentes à inclusão, percebe-se que as pessoas com deficiência foram invisibilizadas e distanciadas do convívio social. No entanto, a partir da Declaração de Salamanca em 1994, possibilitou a defesa e os princípios das reflexões em relação ao público de pessoas com deficiência, resultando nas legislações que garantem hoje os direitos da pessoa com deficiência.

Dessa forma, em uma perspectiva inclusiva, as pessoas com deficiência foram sendo inseridas à sociedade, incluindo as escolas comuns. No entanto, o processo inclusivo ainda caminha devagar, principalmente porque nota-se a necessidade da revisão dos conceitos e das práticas pedagógicas, visto que as salas de aula do ensino regular estão cada vez mais frequentadas por alunos com deficiência e os professores ainda se encontram despreparados para dar conta das necessidades desse público de alunos com deficiência.

Diante disso, é desejável e necessários investimentos para melhorar a formação docente, pois torna-se indispensável os conhecimentos necessários das necessidades dos alunos com deficiência, para uma atuação que garanta o desenvolvimentos e aprendizagem desse público.

Contudo, o novo Decreto presidencial nº 10.502/2020, que, a princípio, induz a contínua garantia dos direitos da pessoa com deficiência, diante da Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, ao contrário, percebe-se retroceder nos processos inclusivos, quando o Decreto propõe a criação de classes especiais na escola regular de ensino, pois, essas classes especiais tendem a separar os alunos com deficiência dos demais grupos, e portanto, não pode considerar inclusivas, quando o esperado é que todos aprendam juntos no mesmo espaço.



Referências

BRASIL. [Constituição (1988)] **Constituição da República Federativa do Brasil** : texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf>. Acessado em: 16/11/2020.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. **O atendimento educacional especializado e dá outras providências**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11>. Acessado em: 02/12/2020.

BRASIL. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. **Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10502.htm>. Acessado em: 30/11/2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acessado em: 08/11/2020.

BRASIL. Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acessado em: 08/11/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/par/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17434-programa-educacao-inclusiva-direito-a-diversidade-novo>>. Acessado em: 02/12/2020.

BRASIL, **Resolução CNE/CP Nº 1**, de 27 de Outubro de 2020. Disponível em: <<https://www.semesp.org.br/legislacao/resolucao-cne-cp-no-1-de-27-de-outubro-de-2020/>>. Acessado em: 13/12/2020.

CASTRO, Vanessa Dias Bueno, DALL' ACQUA, Maria Júlia Canazza. **Matrículas de alunos público-alvo da Educação Especial: Dados dos censos escolares entre 2008 e 2012**. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/AT02-2013/AT02-021.pdf>>. Acessado em: 29/11/2020.



FLORES, Andrezza Santos. **Gestão escolar e educação inclusiva**: articulação entre o atendimento educacional especializado e o ensino regular / Andrezza Santos Flores. -- São José do Rio Preto, 2018.

GRABOIS, Cláudia; DUTRA, Cláudia Pereira; MANTOAN, Maria Teresa Eglér; CAVALCANTE, Meire. **Em defesa da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, 2018. Disponível em: <<https://inclusaoja.files.wordpress.com/2018/05/texto-de-analise-dos-slides-sobre-a-reforma-da-pneepei-final1.pdf>>. Acessado em: 10/11/2020.

ROPOLI, Edilene Aparecida. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar** : a escola comum inclusiva / Edilene Aparecida Ropoli ... [et.al.]. -- Brasília : Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial : [Fortaleza] : Universidade Federal do Ceará, 2010. Disponível em: <<http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/43213>>. Acessado em: 14/11/2020.

SALOMÃO, Érika Volpe Marangoni. **A educação inclusiva sob o olhar dos gestores e dos processos de formação docente das escolas municipais de São José do Rio Preto SP** / Érika Volpe Marangoni Salomão. -- São José do Rio Preto, 2020.