

CAPÍTULO 10

POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL: DESAFIOS PARA O FAZER PEDAGÓGICO

Silvia Gomes Correia

Doutora em Educação pela Unimep. Atualmente é professora do Instituto Federal do Amapá- Campi/ Macapá.

Ana Luiza Dutra

Musicista, Bacharel em Direito e Especialista em Direito civil.

RESUMO

O processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na educação básica vem assinalando nos últimos anos alguns preceitos legais, epistemológicos, práticos e metodológicos com maior fundamentos no que tange organizar ações educativas que visem atender de forma igualitária e equitativa os alunos. Neste artigo, buscamos alguns referenciais teóricos que nos auxiliem na compreensão de se promover uma estreita relação articulação entre a educação geral e a educação especial. Concluímos que diante das atuais políticas educacionais, corroborar com as discussões sobre a educação como direito humano e no reconhecimento de que a educação envolve um ambiente cultural e comunitário onde as políticas afirmativas devem ser ampliadas.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Inclusiva; Educação Especial: Política De Educação Especial.

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva é uma temática que não está restrita ao ensino no contexto da escola regular, na qual deve ser oferecido, sempre que possível, serviço de apoio ao aluno com necessidades educacionais especiais. Em princípio, ela diz respeito também a instituições de educação especial ainda existentes e a unidades de atendimento especializado,

localizadas fora da escola, além de abranger a relação entre esses âmbitos. Ao debater um assunto tão em pauta, convém assinalar que o termo inclusão abrange uma série de aproximações temáticas que tratam de identidades, diferenças e da busca de compreensão do nosso modo de viver e viver com o outro.

Nas últimas décadas, essa questão tem recebido um destaque na agenda educacional brasileira e faz parte da tentativa de suplantar concepções de deficiência estabelecidas ao longo da história do homem que, por longos tempos, excluíram aqueles que mais necessitavam de atenção, seja por uma visão de estrutura social hierárquica e segregatória, seja por uma concepção de superioridade racial.

O termo 'inclusão' remete também ao sentido antagônico, que é a 'exclusão'. O verbo incluir vem do latim *includere* e significa colocar algo ou alguém dentro de um espaço, entrar num lugar até então fechado. O termo cada vez mais vem sendo utilizado não apenas para questões das necessidades educacionais especiais, como também para construir discursos de acessibilidade a quaisquer indivíduos que estejam excluídos de determinados espaços e situações (fala-se hoje, por exemplo, em inclusão digital, econômica). Assim, o uso da palavra pode se referir tanto especificamente às pessoas com deficiência quanto a atitudes de inclusão relativas a outras situações observadas em nossa sociedade (CURY, 2014; SILVA; CARVALHO, 2012; FONSECA, FREITAS, NEGREIROS, 2018; BARBOSA, 2019).

Do ponto de vista histórico, por um longo período, determinadas deficiências foram consideradas praticamente como sinônimo de castigo. De acordo com relatos do período da Inquisição e, posteriormente, na Reforma Protestante, as pessoas com deficiência eram tratadas como uma personificação do mal. Com as transformações sociais e principalmente o avanço da medicina, novos estudos e conceitos foram sendo elaborados e ressignificados em relação a tais pessoas. No campo científico, estudos e pesquisas mostraram a origem e as causas de diversas deficiências, evidenciando que não se tratava da configuração de um estigma. Dessa forma, surgiram as primeiras práticas sociais voltadas para um maior cuidado com essas pessoas (FONSECA, FREITAS, NEGREIROS, 2018; BARBOSA, 2019).

No Brasil, durante o período Imperial, o que acontecia era apenas a institucionalização da deficiência, ou seja, essas pessoas eram mantidas em suas residências ou em instituições, enclausuradas e excluídas de outros contatos sociais. O modelo de institucionalização permaneceu até meados do

século XX, período em que houve algumas mudanças no que se refere aos movimentos sociais. Um dos principais acontecimentos, em 1948, foi a elaboração da Declaração Universal dos Direitos Humanos pela Assembleia Geral das Nações Unidas, que, em seu artigo 1º, reconhecia que “todos os seres humanos nascem livres e iguais, em dignidade e direitos”. De um modo geral, essa declaração afirmou os direitos de todos à liberdade, à educação e ao convívio social (CURY, 2014; SILVA; CARVALHO, 2012).

A Constituição Federal (BRASIL, 1988) dá máxima importância a esses direitos e, em princípio, impede qualquer outra norma ou lei lhes negue validade. O artigo 5º e seus setenta e sete incisos, fundamento do ordenamento jurídico brasileiro, legitimam a busca por uma sociedade igualitária.

Art. 5º - Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.

Por muito tempo a educação escolar teve um caráter excludente, concedendo às pessoas com deficiência pouco contato com os vários espaços da sociedade e limitando suas aprendizagens. Apenas no final do séc. XX, foram avançando pesquisas na direção de configurar modos assertivos de inclusão das pessoas com peculiaridades no seu desenvolvimento. As discussões sobre propostas no espaço escolar passaram então a somar forças nesse movimento de produção de conhecimento a respeito da deficiência, com o intuito de escolarizar os sujeitos e inseri-los nas escolas comuns, tendo em conta o direito à educação para alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento ou com habilidades e superdotação. No entanto, existe um hiato entre realidade cotidiana e o arcabouço legal, posto que há muitas dificuldades para se promover condições básicas reais de boa qualidade de vida às famílias brasileiras.

O debate sobre exclusão e inclusão muitas vezes ganha tonalidades diferentes e altera as políticas sociais, implicando uma nova ética e uma moral que justificam o controle das tecnologias, o domínio das informações, a difusão de conhecimento, a seleção dos benefícios e as possibilidades de melhorias de vida. As reflexões e análises acerca das diferentes formas de organização escolar e social que buscam agregar a diversidade humana mostram que essa não é uma tarefa simples. Não se trata apenas de

configurar um conjunto de situações que marcam os segmentos excluídos da sociedade, por exemplo, aqueles têm seus direitos usurpados. De certo modo, esses direitos, que muitas vezes são negados ou subtraídos, decorrem e injustiças sociais que demonstram mais do que a ideia do outro como ser diferente e revelam uma condição de valorização de uns em detrimento de outros.

A inclusão passou a ser defendida como uma proposta de aplicação prática no campo da educação, numa perspectiva de construção de um processo da sociedade para efetivar a equiparação de oportunidades para todos. No âmbito da educação escolar, a Declaração de Santiago (UNESCO, 1993) preconiza um eixo pedagógico relativo às questões de ensino nas escolas. Dentre suas recomendações destaca-se a capacitação docente para que se desenvolvam, em sala de aula, estratégias de integração de alunos com deficiência. Desse modo, para um avanço das propostas pedagógicas, as políticas oficiais que defendem essa integração – embasadas pelos discursos de igualdade de condições e oportunidades, e direito a um pleno desenvolvimento cognitivo, social e cultural – devem focar, também, as questões de formação dos profissionais envolvidos.

Entre os documentos posteriores de grande importância vale destacar a Declaração de Salamanca e Linha de Ação (UNESCO, 1994), a Declaração Mundial de Educação para Todos nas Américas (UNICEF, 2000) e, recentemente, a publicação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, no 13.146 (BRASIL, 2015), destinada a assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais para a pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

A Declaração de Salamanca assume o lema da “educação para todos” e propõe a escolarização de crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino. Esse documento (UNESCO, 1994) salienta que “toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas” (p.11) e preconiza a atenção para

[...] crianças deficientes e super-dotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados (UNESCO, 1994, p.11).

Ao invés de se pautar por uma concepção que inabilita e enumera impedimentos, o documento advoga por uma pedagogia que reconhece as potencialidades dos sujeitos, as suas diferenças, a dignidade de todos os seres humanos. Trata ainda de outras recomendações relativas ao treinamento de educadores, aos serviços externos de apoio, às perspectivas comunitárias etc.

Apesar de existirem dispositivos legais desde a Constituição Brasileira de 1988, que estabelece a equidade de oportunidades e a valorização da diversidade ético-política, nas diferentes esferas de poder, é somente, a partir de 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394/96 (LDBEN), que as instituições de educação superior começam mais especificamente a discutir a questão. Essa lei garantiu avanços para o atendimento educacional escolar de alunos portadores de necessidades especiais. Entretanto, percebe-se que ainda faltam mecanismos que garantam sua operacionalização, seja em relação à organização da escola para que, efetivamente, atenda às necessidades básicas de aprendizagem de todos os alunos, seja quanto aos procedimentos que devem constituir as ações cotidianas, da educação infantil até a educação superior, além da formação de professores para atuar nesse contexto.

Desde 2008, com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), um conjunto de diretrizes políticas tem sido implementado para ampliar e garantir os direitos educacionais do público alvo da educação especial, constituído por pessoas com deficiência intelectual, sensorial, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, com o objetivo de, entre outros aspectos, assegurar a inclusão escolar de alunos da educação especial pública, orientando os sistemas de ensino para garantir acesso ao ensino regular, com participação e aprendizagem, assim como a continuidade nos níveis mais elevados do ensino. Do mesmo modo, é proposto que a educação especial venha a ser transversal desde a educação infantil até a educação superior. Nessa política ainda se sublinha a oferta do atendimento educacional especializado (AEE), a ser contemplado no contraturno, visando a garantir suporte educacional para a escolarização.

Essas diretrizes buscam consonância com os princípios da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, conhecida como Declaração da Organização das Nações Unidas – à qual o Brasil aderiu e, em decorrência, promulgou o Decreto nº 6.949 (BRASIL, 2009) – referente ao propósito de buscar estabelecer a inclusão e a equidade

por meio da educação, como base para um movimento capaz de transformar a sociedade, erradicando a pobreza, enfrentando a exclusão e situações de vulnerabilidade social, assim como as disparidades e desigualdades no acesso, na participação e nos resultados de aprendizagem (BRASIL, 2009).

Nessa direção, tanto as redes de ensino como as universidades têm buscado desenvolver ações e propostas educativas para efetivar as orientações da Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, e da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência – Lei n. 13.146 (BRASIL, 2015).

Todo o aparato legal relativo à educação inclusiva é derivado de transformações sociais ocorridas no país nas últimas três décadas, nas quais as diretrizes já implementadas necessitaram de mudanças significativas no âmbito político, econômico e social, com impactos na estrutura do sistema de ensino brasileiro. Tais mudanças ocorreram com maior incidência, nas gestões presidenciais de 1990 a 2002, período em que foram iniciadas reformas do estado que incidiram na área da educação e tiveram como propósito aquecer a economia do país no que se refere ao processo de reformulação produtiva e às modificações no mundo do trabalho. No entanto, além dos interesses da sociedade civil que mobilizam essas políticas, chama a atenção o fato de que muitas dessas reformas foram oriundas de deliberações neoliberais efetivadas em decisões acordadas com agências internacionais, tais como o Banco Mundial, Banco Interamericano de Desenvolvimento, Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento, Fundo Monetário Internacional, Organização Mundial do Comércio, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Outro aspecto importante é considerar as Declarações de organismos internacionais que subsidiaram a formulação de políticas públicas no contexto da inclusão escolar e de direitos humanos.

Com base em considerações de Kassir (2011) e Silva (2014) sobre essas políticas, é possível identificar e caracterizar três ciclos do processo de constituição da educação especial no Brasil.

Kassir (2011), ao analisar a implantação da educação inclusiva no Brasil, pondera sobre o primeiro ciclo:

No início da República, os primeiros sinais de atenção às pessoas com deficiências no Brasil apareceram sob impacto de ideias já difundidas na Europa comungadas por estudiosos daqui. A atenção sobre o que foi considerado “anormal” pode ser identificada na literatura

médica da época e na legislação educacional que restringia a essa população o acesso à escolarização ou à instrução, como era tratada a Educação no período (p. 42-43).

Silva (2014) aponta que esse ciclo pode ser demarcado entre o século XVI a 1930, quando surgiram as primeiras tentativas de norteamo do processo de cunho institucional. A busca de concretizar a prática pedagógica na esfera da educação especial foi baseado em estudos provenientes principalmente da medicina e, com menor destaque, da psicologia.

No segundo ciclo, conforme Kassir (2011), a educação especial consistiu da ação conjunta de instituições privadas assistenciais, fora da rede de ensino nacional. É um período que demarca a participação da sociedade na política na educação especial entre 1930 a 1973, com ações referentes a tentativas de escolarização, especialmente em instituições especiais de cunho filantrópico. Essas instituições concretizam suas práticas pedagógicas com base nos estudos provenientes da área da medicina e vai sendo sobreposta pela área da psicologia como ramo da psicopedagogia.

Sobre o terceiro ciclo, Kassir (2011) afirma:

[...] no início dos anos 90 as agências multilaterais abriram-se para as demandas da promoção de direitos humanos e programas e ações foram propostos disseminando conceitos e posições. Nesse período, o termo inclusão passa a fazer parte do discurso educacional brasileiro, educadores afirmavam a importância da inclusão de alunos com deficiências na Escola Regular, da compreensão do conceito de inclusão, das oportunidades de aprendizagem na sala de aula regular e da necessidade de envolvimento dos pais. (p. 51)

Silva (2014), por sua vez, indica que esse ciclo vai de 1973 aos dias atuais e é marcado pela busca de “equidade nas políticas de cunho social: princípios de vieses integracionistas e inclusivistas nas políticas de educação do estado gestor” (p.6). Esse período caracteriza-se, de um lado, pela institucionalização da educação especial no Brasil, com o desenvolvimento de órgãos normativos na esfera federal e estadual, e, de outro lado, pela ascensão de políticas sociais que visam um tratamento igualitário por parte

desses órgãos. Com isso, criou-se um sistema secundário educacional com o surgimento de várias instituições privadas e públicas que lidam com o atendimento aos indivíduos especiais. Assim, a educação especial passa a caracterizar-se por dois aspectos: a proliferação de instituições privadas e públicas de atendimento especial e o termo inclusão sendo parte do discurso geral da educação e dos projetos educacionais.

Contudo, em relação aos desdobramentos, Garcia (2006) pondera que esse cenário ainda se caracteriza por uma “insuficiência das proposições inclusivas para as políticas de educação especial no Brasil no sentido da superação das desigualdades educacionais” (p. 314).

De acordo com Nozu, Bruno e Heredero (2016), no Brasil tem se naturalizado a ideia de educação inclusiva enquanto sinônimo de educação especial. Para esses autores, deve-se entender que a primeira é um princípio ou um conjunto de princípios que destacam a igualdade, a participação e o respeito pela diversidade humana, ao passo que a segunda se refere a um campo de conhecimento teórico e prático que tem como função promover a aprendizagem, o desenvolvimento e a autonomia dos estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. A partir dessa concepção, toma-se a educação inclusiva como um princípio condutor das políticas, práticas e culturas escolares, tendo como público-alvo todos os alunos, sendo educação especial voltada para um público-alvo delimitado.

A despeito de todo o arcabouço legal e de algumas conquistas na educação escolar em termos gerais, a inclusão de pessoas com deficiência ainda encontra muitos percalços em sua efetivação, como salienta Cury (2014) ao afirmar que “ainda há muito o que se fazer” (p. 16), apesar do esforço para a universalização do ensino fundamental e a melhoria do ensino médio e da educação infantil.

Quanto à qualidade do ensino nesses níveis, encontram-se certas fragilidades diante de um sistema que necessita ser repensado. Faz-se necessário reconhecer dificuldades contidas nos sistemas de ensino e o modo como podem ser confrontadas e superadas as práticas excludentes que marcam o cenário educacional.

Há que se considerar que, em seu percurso histórico, a educação especial se configurou como sistema de ensino à parte, com escolas e classes separadas e compostas por alunos com o mesmo tipo de deficiência. De acordo com Saviani (2000), sistema de ensino significa “uma ordenação articulada dos vários elementos necessários à consecução dos objetivos educacionais preconizados para a população à qual se destina” (p. 120).

Ainda que a Constituição Brasileira (BRASIL, 1988) preconize, em seu artigo 205, que a educação “é direito de todos”, e, mais à frente, no artigo 208, “a inclusão das pessoas portadoras de necessidades especiais, garantindo-lhes o atendimento educacional especializado, preferencial na rede de ensino”, constatamos um quadro de distorções das possibilidades da inclusão escolar, que depende de mudanças de paradigmas e que ainda não foi, de fato, realizada.

O texto do Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172 (BRASIL, 2001) assevera que “o grande avanço que a Década da Educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana” (p. 2). Nesse sentido, ao apontar alternativas para superar dicotomias existentes na realidade educacional brasileira, o texto da Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 2008) enfatiza que, a educação inclusiva no âmbito do seu marco histórico e formativo, vem assumir um “espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão” (BRASIL, 2008, p. 2).

Nesse cenário político convém assinalar a grande importância das Organizações Não Governamentais (ONGs), empresas e outras instituições, ao enfatizarem a necessidade de cuidar dos indivíduos que pertencem à faixa da população designada por “população de risco”, como forma de integrá-la e dar a ela possibilidade de agir e ser capaz de construir história própria. Dessa forma, a atuação de organizações tais como associações de pais de pessoas com deficiência e transtornos (por exemplo, Pestalozzi, AMAS) traz para a discussão sobre inclusão o protagonismo da sociedade civil, em busca da consecução de alguns avanços no que tange à garantia de direitos, incentivando vários movimentos que culminaram com o suporte legal para o processo de inclusão escolar e social no Brasil.

A fundamentação legal que ampara a meta da inclusão em todo o sistema de ensino é extensa e foi ampliada em 2015 pela Lei nº 13.156 - Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015), que objetiva garantir e gerar condições de igualdade quanto às liberdades fundamentais para pessoas com deficiência, abrangendo inclusão social e cidadania. A Constituição Federal do Brasil estabelece vários direitos para as pessoas portadoras de deficiência, abrangendo também a promoção de sua integração à vida comunitária. Ao assumir a premissa de que a educação é direito de todos, significando que a pessoa com deficiência obrigatoriamente se insere nesse patamar da igualdade. Desse modo, é dever do Estado

prover o aparato físico e social para a oferta da educação inclusiva dentro dos preceitos legais a partir dos quais ela vem sendo difundida e preconizada.

Se a escola é um espaço que deve favorecer a todos os cidadãos, ela deve estar adaptada e equipada com recursos materiais, humanos e pedagógicos para receber as pessoas que compõem a diversidade da comunidade. Nessa linha de pensamento, faz-se necessário ressignificar, especialmente, as condições de acessibilidade e o manejo de métodos e técnicas relacionadas ao ensino. Em relação à estrutura financeira nos quesitos de aplicabilidade de recursos e apoio pedagógico, existe a premente necessidade de compreender de que forma estão se dando essas políticas e investimentos nos cursos que promovem a formação continuada de professores.

O Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei 13.005 de 25 de junho de 2014, assinala 19 estratégias que visam o fortalecimento de um sistema educacional inclusivo, dentre as quais cabe se destacar:

- Universalização do atendimento escolar às crianças e jovens de 0 a 17 anos de idade com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação;
- Implantação gradual de Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) e formação continuada de professores para o AEE nas escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas;
- Estímulo à criação de centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria, integrando profissionais de diferentes áreas que possam amparar o trabalho dos professores da educação básica, responsáveis pela educação especial;
- Ampliação dos programas suplementares que promovam a acessibilidade nas instituições públicas, garantindo o acesso e permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas regulares;
- Capacitação e ampliação do número de profissionais envolvidos no atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais, incluindo professores de AEE, profissionais de apoio ou auxiliares, tradutores e intérpretes de LIBRAS, guias-intérpretes para surdos-

cegos, professores de LIBRAS (prioritariamente surdos) e professores bilíngues;

- Incentivo à abordagem de temas relativos à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais e ao AEE nos cursos de licenciatura e formação de profissionais da educação;
- Promoção de parcerias com instituições comunitárias, confessionais e filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a esfera governamental, objetivando: o apoio integral ao público-alvo da educação especial matriculado nas escolas da rede pública; a formação continuada de professores; a elaboração de material didático acessível; a disponibilização de recursos e serviços de acessibilidade; e a participação das famílias e da sociedade na construção do sistema educativo inclusivo (BRASIL, 2014).

Ainda que sejam visíveis no campo educacional a inclusão de pessoas com necessidades especiais, em relação ao ponto acima de que trata sobre a capacitação e ampliação do profissionais para atendimento no AEE (sem perder de vista a importância de outros pontos), sobretudo, dos tradutores e intérpretes de LIBRAS (linguagem Brasileira dos Sinais), é necessário destacar que ainda é escasso no Brasil, especialmente em municípios de regiões menos desenvolvidas, cursos superiores para professores nessa área e não podemos deixar de considerar a relevância da formação pedagógica e didática desses professoras e/ou professores.

As mudanças trazidas pela perspectiva inclusiva geraram resultados favoráveis como o desenvolvimento de programas de capacitação de professores e o envolvimento da comunidade escolar e da família com o propósito de atender aos alunos com necessidades especiais. No entanto, há muitos contrastes nos âmbitos dos discursos e das práticas. Garcia (2016) chama a atenção para a expressão “na perspectiva da educação inclusiva”, hoje presente nos debates em decorrência das diretrizes oficiais, e assinala que, nessa nova concepção, a educação especial assume função complementar e suplementar no currículo, o que mostra uma visão restritiva, que transforma a educação especial em uma modalidade e toma o atendimento educacional especializado como oferta de serviços. Nesse ordenamento, a autora argumenta que as políticas têm resultado na ampliação da relação público-privado de dois modos:

“com a participação do privado-mercantil mediante a venda de equipamentos para as salas de recursos multifuncionais; e b) frente à não universalização do atendimento educacional especializado, nas redes públicas, destaca-se a participação do privado-assistencial nessa oferta mediante conveniamentos das redes de ensino com instituições filantrópicas; sobre a formação docente, em cursos a distância em licenciaturas ofertadas predominantemente em instituições privadas, para atender à demanda de professores necessários ao crescente número de atendimentos nas salas de recursos multifuncionais (GARCIA, 2016, p.61).

Em aceção da necessidade dessa estreita relação da relação público-privado para a melhoria da qualidade desse atendimento educacional, podemos afirmar que são pontes para que sejam desenvolvidas e adaptadas para que possa atender de forma eficaz cada sujeito na sua especificidade sociocultural ainda que na mesma diversidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão social como fator fundamental para equidade e desenvolvimento da sociedade brasileira requer, hoje, que os educadores estejam, permanentemente, informados sobre os processos educacionais e necessidades especiais das pessoas com deficiência, como, por exemplo, as tecnologias assistivas, que proporcionam à pessoa com deficiência maior independência, qualidade de vida e inclusão social, pois promovem a ampliação de sua comunicação, mobilidade, controle de seu ambiente, facilitando o desenvolvimento de habilidades para o aprendizado, o trabalho e a integração na sociedade.

Nos dias atuais, a inclusão vem sendo amplamente discutida e ressignificada. A mídia vem apresentando, através de filmes, seriados, novelas, comerciais, situações que levam a refletir sobre como as pessoas com necessidades especiais podem exercer seus direitos de cidadãos. Em vários contextos, além da educação escolar, os discursos sobre a inclusão estão acontecendo cotidianamente, potencializando assim um repensar sobre a forma de tratar os temas da deficiência, da diversidade e da diferença. No entanto, ainda que exista um cenário de transformação, persistem

questões que ainda não foram dirimidas e o fato de que a realidade está muito distante daquela idealizada. Os pontos percorridos nesse trabalho não se esgotam aqui, apenas permitem uma aproximação epistemológica com situações práticas vivenciadas na práxis pedagógica de uma realidade com dinâmica social.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 01 de janeiro de 1988.

BRASIL. Decreto nº 1.331, de 17 de fevereiro de 1854. Aprova o Regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Côrte.

BRASIL. Decreto nº 6.949 de 25 de agosto de 2009. Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.

BRASIL. Lei n. 13.005 de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação (PNE).

BRASIL. Lei n. 13.146 de 6 de julho de 2015. Estatuto da Pessoa com Deficiência.

BRASIL. Lei n. 13.146 de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.

BRASIL. Lei n.º 4.024 de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. Lei n.º 5.692 de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.

BRASIL. Lei nº 10.172 de 9 de janeiro de 2001. Plano Nacional de Educação.

BRASIL. Lei nº 13.156 de 4 de agosto de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, v. 134, n.248, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27.833- 27.841.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC, 2008.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC, 2008.

BRASIL. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CASARIN, Sonia; CASTANHO, Marisa Irene Siqueira. Síndrome de Down e Arte: contribuições de Vigotski. **Boletim Academia Paulista de Psicologia**, v. 36, n. 90, pp. 31-47, 2016.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Sistema Nacional de Educação: uma reflexão provocativa ao debate. IN: **O sistema Nacional de Educação: diversos olhares 80 anos pós o Manifesto**. Ministério da Educação. Brasília: MEC/SASE, 2014.

FONSECA, Thaisa da Silva; FREITAS, Camila Siqueira Cronemberger; NEGREIROS, Fauston. Psicologia Escolar e Educação Inclusiva: A Atuação Junto aos Professores. **Rev. bras. educ. espec.**, Bauru, v. 24, n. 3, p. 427-440, 2018.

GARCIA, Rosalba M. C. Educação especial na perspectiva inclusiva: determinantes econômicos e políticas. **Comunicações Piracicaba** v. 23 n. 3 Número Especial p. 07- 26, 2016.

GARCIA, Rosalba M. C. Políticas para a educação especial e as formas organizativas do trabalho pedagógico. **Revista Brasileira de Educação Especial**. [online]. v.12, n.3, p. 299-316, 2006.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Percursos da constituição de uma política brasileira de educação especial inclusiva. **Rev. bras. educ. espec.**, Ago 2011, vol.17, no.spe1, p.41-58.

NOZU, Washington Cesar; BRUNO, Marilda Moraes Garcia; HEREDERO, Eladio Sebastian. Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: problematizações à proposta brasileira. In: BEZERRA, G. F. (Org.). **Educação especial na perspectiva da inclusão escolar: concepções e práticas**. Campo Grande: Editora da UFMS, 2016. p. 21-52.

SILVA, Naiane Cristina; CARVALHO, Beatriz Girão Enez. Compreendendo o Processo de Inclusão Escolar no Brasil na Perspectiva dos Professores: uma Revisão Integrativa. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 23, n. 2, p. 293-308, 2017.

SILVA, Régis Henrique dos Reis. Contribuições da pedagogia histórico-crítica para a educação especial brasileira. **Revista HISTEDBR**, v. 1, n. 58, p. 78-89,

UNESCO. Declaração de Salamanca e Linha de Ação. 1994.

UNESCO. Declaração de Santiago. 1993.

UNICEF. Declaração Mundial de Educação para Todos nas Américas. 2000.