

## EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Verônica Alves dos Santos Conceição; Débora Araújo Leal; Josué Leite Conceição.

*Universidade Estadual de Feira de Santana. veronica.alves604@gmail.com; Universidade Estadual de Feira de Santana. delleal8@hotmail.com; Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI). jlcengenhariafsa@gmail.com.*

### Resumo

O objetivo do presente artigo é analisar a transição do paradigma da educação especial no modelo segregado à perspectiva da educação inclusiva no Brasil. O artigo de Glat e Fernandes (2005) foi adotado como texto base para a discussão por abarcar cronologicamente as principais mudanças ocorridas no paradigma da educação voltada para as pessoas com necessidades diferenciadas. Na contemporaneidade, a inclusão, em todo sistema educativo, se faz necessária e indispensável frente às demandas pelos direitos sociais que marcam os acontecimentos das últimas décadas, contudo, a realidade ainda é cercada de preconceitos e discriminação que conduz professores, gestores escolares e lideranças políticas à diferentes leituras desse processo de acolhimento aos deficientes. Lançamos mãos da pesquisa qualitativa por entender que esta possui um caráter social, possibilitando ao investigador o entendimento relevante acerca do estudo em questão, essa investigação tem como objeto de estudo a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Conhecer o percurso histórico da Educação Especial poderá contribuir para perceber as mudanças no modo de enxergar as deficiências e as pessoas que as possuem, sem negar-lhes o estado de sujeito de direitos. O corpo legislativo brasileiro assegura ao deficiente o direito à escolarização de qualidade em situações dignas de aprendizagem na escola regular e aponta as diretrizes para a formação de professores que atuarão nessa modalidade da educação formal, por outro lado, percebe-se uma ausência de pesquisas empíricas que constatem ações de inclusão efetivas nos sistemas educacionais. Tal fato comprova que a inclusão dos estudantes deficientes não se faz apenas por resoluções e decretos governamentais, mas com mudanças de atitudes, de concepções e de compromisso com o papel transformador da educação que ocorre no sistema escolar.

**Palavras-chave:** Educação Especial, Educação Inclusiva, Legislação.

### Introdução

No artigo “Da Educação Segregada à Educação Inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da Educação Especial Brasileira”, Glat e Fernandes (2005), destacam as mudanças ocorridas no modelo de Educação Especial no Brasil adotando como recorte os anos 60 aos 90, período em que houve uma acentuada mudança no atendimento educacional às pessoas com necessidades especiais, ocorrido, inicialmente, em sistemas paralelos ao de ensino regular e, hoje, como uma dimensão do sistema de educação básica do Brasil.

As autoras retomam a história da Educação Especial (EE) na fase embrionária, quando a medicina despertou para a necessidade de escolarização das pessoas com necessidades neurofisiológicas, a partir de um modelo voltado para o atendimento pelo viés terapêutico. Ao supor que essa clientela não apresentava a capacidade cognitiva necessária para a aprendizagem dos

conhecimentos formais, o modelo de educação era voltado para atividades de fisioterapia, fonoaudiologia, psicologia, psicopedagogia, dentre outros, e, quando muito, a intermináveis atividades de prontidão para alfabetização. No paradigma da EE voltado para o atendimento médico, se admite uma ausência da capacidade de aprender nos deficientes, o que, possivelmente, limitou o esforço para as descobertas, o desenvolvimento e a efetivação de atividades voltadas para o desenvolvimento cognitivo dessa faixa da população que, na época, já existia em número significativo, pois, segundo o Censo (1920), em cada 10.000 brasileiros, 9 eram cegos e 8 surdos-mudos<sup>1</sup>.

Durante os anos 70, somando-se o intenso movimento mundial de defesa dos direitos sociais para todos às constantes críticas ao modelo de institucionalização segregada das pessoas com deficiência, o Brasil manifesta preocupação em garantir o acesso à educação para esse público e o atendimento educacional em classes especiais nas escolas regulares. Foram criados setores especializados da Educação Especial nas Secretarias Estaduais de Educação e o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) com a finalidade de planejar e promover o desenvolvimento da EE no país.

Em um contexto de desenvolvimento industrial, no modelo de um regime militar, foram implantados os serviços de Reabilitação Profissionais voltados, embora não exclusivamente, para pessoas com deficiência visando prepará-las para a integração ou a reintegração à vida na comunidade. No contexto escolar, a LDB 5692/71 previu que “os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação” (BRASIL, 1971, art. 9º). O referido “tratamento especial” ocorreu, na maioria dos casos, em escolas especiais paralelas ao sistema de ensino, voltados para um número relativamente seletivo dos deficientes que tinham apoio familiar ou condições econômicas favoráveis.

Discussões sobre direitos sociais e liberdade ganham efervescência nos anos 80 que passaram a ser conhecidos como período de redemocratização do país com a derrubada do Regime Militar em 1985 e a promulgação da Constituição Federal em 88. Passou-se a vitalizar as ideias de Integração e Normatização que inferiram diretamente nos direitos dos portadores de deficiências. Entende-se por integração o processo de agregar pessoas com deficiências à sociedade,

---

<sup>1</sup> Nos inquéritos domiciliares de 1872 (ainda durante o império) e de 1900 até ao censo demográfico de 1920, investigou-se o universo das pessoas com deficiências sensoriais, ou seja, os cegos e surdos-mudos.

capacitando-as a viver em um espaço social comum; para tanto, o contexto (não as pessoas) deviam ser normatizadas, ou seja, deveriam “oferecer, aos portadores de necessidades especiais, modos e condições de vida diária o mais semelhante possível às formas e condições de vida do resto da sociedade” (BRASIL, 1994, p. 22) ao passo que a segregação deveria ser erradicada.

No bojo das políticas sociais, desenha-se o paradigma da equidade, conforme Glat e Fernandes (2005), mas não tão equime como se propõe. Ao fazer uma análise do atendimento escolar (público e privado) no período, Ferreira (1998) concluiu que apenas cerca de 1,5% a 2% dos alunos com necessidades educacionais especiais receberam atendimento escolar. Em todo caso, nos lembra Glat e Fernandes (2005), foi uma década significativa no campo da educação pois se consolidaram avanços no ensino com as pesquisas da psicogênese da escrita de Piaget e Ferreiro e a importância da interação social como foi ressaltada nos estudos de Vygotsky.

A década de 90 testemunhou um novo modelo de atendimento escolar denominado Inclusão Escolar. Na mesma linha de pensamento que Glat e Fernandes (2005), Miranda (2008) aponta esse novo paradigma como uma reação contrária ao processo de integração instituída na década passada. Na proposta da inclusão, os sistemas educacionais deveriam promover uma educação de qualidade para todos os seus estudantes e fazer as necessárias adequações, estruturais, institucionais e pedagógicas para atender as necessidades específicas dos portadores de deficiências. Por outro lado, sua efetivação nas práticas de ensino e no ambiente escolar tem gerado muitas controvérsias e discussões até hoje, pois, ainda não se conseguiu experiências e práticas educacionais que nos ensine “como fazer para incluir no cotidiano de uma classe regular alunos que apresentem diferentes tipos de necessidades educativas especiais” (GLAT e FERNANDES, 2005, p 39).

Ao olharmos para o percurso histórico da Educação Especial e das políticas públicas que contornaram seu caminho, as autoras Glat e Fernandes (2005) nos leva a perceber as mudanças ocorridas no modo de enxergar as dificuldades das pessoas deficientes, embora não se saiba, ainda, como lidar com essa dificuldade. Assim, historicamente, a EE passou por três paradigmas, o primeiro, o paradigma da institucionalização que vigorou até os anos 60 quando as pessoas com deficiências eram atendidas em instituições como asilos, hospitais ou conventos; o segundo, o paradigma de serviços que surgiu a partir da década de 70 como modelo de atenção educacional às pessoas com necessidades especiais e guiado por princípios de Normatizações e Integração Social, e, terceiro, o paradigma de suporte que traz a ideia de incluir o sujeito, disponibilizando suportes que garantam o acesso aos recursos econômicos, sociais e culturais da humanidade (VAGULA, VEDOATO 2014).

A Educação Inclusiva, particularmente, evoca a escola a rever seu papel e sua função social como formadora de pessoas. Nisso se percebe um avanço em relação os princípios ético e filosófico da modelo de integração, pois, ao passo que na perspectiva de Integrar considera que as pessoas com necessidade especiais atendam ao nível de exigência do modelo escolar, na perspectiva Inclusiva se aponta um modelo cuja premissa é a inclusão das diferenças, o respeito à diversidade.

Diversidade, diferenças e participação deveria ser a ordem dia em toda escola que se quer instituição social comprometida com a formação cidadã dos seus clientes. Afinal, qual a função da escola? Como a escola pode marcar sua importância em uma sociedade cada vez mais autônoma e diversificada? Para Bueno (2001) a escola tem uma função social insubstituível em um contexto de urbanização, cabendo-lhe o papel de formar sujeitos para viver em sociedade. Segundo o autor, a escola nasceu como “locus privilegiado de acesso aos bens culturais produzidos e valorizados pela humanidade” (BRUNO, 2001, p. 5) mas, durante o percurso histórico, foi-lhe atribuído funções que hoje compõem seu núcleo: formação do cidadão para viver em sociedade e a constituição de identidades dos sujeitos sociais.

## **Metodologia**

Por entender que a pesquisa qualitativa possui um caráter social, possibilitando ao investigador o entendimento relevante acerca do estudo em questão, adotamos esse tipo de pesquisa como método a ser desenvolvido neste trabalho. Ludke (1986, p.12) traz que “o interesse do pesquisador ao estudar um determinado problema é verificar como ele se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas”. Percebe-se que, enquanto pesquisador deve-se ter a clareza da necessidade de encontrar e capturar os anseios e as perspectivas dos indivíduos participantes do processo.

Vale salientar que os pressupostos sugeridos pela pesquisa qualitativa permitem fazer uma busca subjetiva sobre o assunto. Segundo Minayo (2007, p. 22), “a abordagem ainda aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações médias e estatísticas”. Faz-se necessário registrar que a pesquisa qualitativa não se detém na busca de dados numéricos, mas procura averiguar pela compreensão da realidade humana, os aspectos da vida social que diferem as ações dos homens.

Essa investigação tem como objeto de estudo a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, para tanto, escolheu-se como modalidade da pesquisa qualitativa a pesquisa bibliográfica e a análise documental. Este estudo se desenvolveu a partir da escolha do tema e,

consequentemente, foi realizada uma catalogação das fontes bibliográficas, definindo um plano de leitura, onde orientou o trabalho no processo de construção, com leituras, discussões, fichamentos que embasaram e fomentaram a produção do mesmo.

## **Resultados e discussões**

A organização do trabalho pedagógico deve orbitar os objetivos de formação de sujeitos mais tolerantes e de ações respeitosas em relação as diferenças de personalidade, de modo de ser e de variadas limitações. Nesse sentido, a escola inclusiva, ou ao menos àquelas que aceitam de bom grado o acesso de pessoas com necessidades especiais, traz o diferencial do aprendizado de romper a farsa na homogeneidade que muitos anos cegou educadores e gestores escolares. Por outro lado, corre-se o risco de construir uma visão romântica de educação inclusiva ao considerar que o fato de permitir o acesso ao espaço de sala ou ao ambiente escolar à pessoa com deficiência está suprimindo sua necessidade de formação ou que o deficiente se sentirá, efetivamente, incluído em um processo de escolarização.

Uma visão macro, que extrapole o âmbito escolar e com foco nas políticas públicas, permite perceber que o princípio da inclusão nasce de um processo de descentralização orçamentária no país proposto pela Constituição Federal de 1988 e viabilizado pela Ementa Constitucional nº14 de 1996, que delega aos municípios a responsabilidade pela educação fundamental. Para Oliveira e Leite (2007) estar a Educação Inclusiva ligada à descentralização apresenta um aspecto positivo na medida em que aproxima cidadãos da comunidade às instâncias decisórias da educação, por outro lado, traz aspecto negativo pois causa um desarranjo na estrutura do sistema de ensino nacional que passa e experimentar dificuldades na gestão escolar, com pessoas pouco preparadas para a função, e apoio técnico escasso no âmbito municipal.

Para as autoras citadas, a construção de um sistema de educação inclusivo representa um desafio político e pedagógico. Político, em sentido legislativo, se configurar um corpo de leis (Constituição Federal, Estatuto da Criança e do Adolescente e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação) que oferecem apoio à reestruturação do sistema de ensino. Em sentido pedagógico, a Educação Inclusiva deve assumir como intencionalidade do ato educativo o desenvolvimento e a formação do estudante na sua diversidade. Para tanto, a escola inclusiva deve construir uma estrutura curricular que possa atender as demandas e necessidades do alunado (OLIVIERA e LEITE, 2007).

Pedroso et al. (2013), aponta um vaco na efetivação do aparato legal quanto a formação do professor para trabalhar em um escola inclusiva. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (BRASIL, 2002) as instituições de ensino superior devem prever no currículo a formação docente para atender às especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais. Ainda, em 2005, o Decreto 5626 estabelece que a Libras deve ser inserida como componente curricular obrigatório nos cursos de formação de professores (BRASIL, 2005). Para as autoras, quando esse quesito legal é cumprido pelas instituições de ensino superior não o fazem o suficiente para capacitar professores para atuar na diversidade, pois muitas grades curriculares contam com uma disciplina com carga horária insuficiente (30 ou 60hs) e que não impactuam na formação para atuar com alunos deficiente.

A formação docente e a sua regulamentação também foi tema do estudo de Ferreira (1998), que ao analisar os artigos 58 a 60 da Lei 9394/91 aponta a fragilidade em definir como ocorreria a formação dos professores que atuariam na escola inclusiva, se ocorreria como parte integrante da formação do pedagogo ou se constituiria um especialização para a pedagogia. Para Schettert (2006), embora a formação docente tenha importância, a Educação Inclusiva assume como ponto de partida uma mudança de atitude frente à diferença e ao acolhimento de todos os estudantes. A prática pedagógica da educação que se deseja inclusiva percebe o estudante como central de toda ação educativa e objetiva garantir o processo de aprendizagem e de construção das competências necessárias para exercer a cidadania.

Nesse sentido, a ausência de ações reflexivas e humanitárias por parte de docente voltadas para o atendimento de pessoas com deficiência, a indisposição de unidade escolar para a reelaboração contínua do projeto político pedagógico com foco na inclusão, a negligência familiar e escolar na formação de valores como tolerância e respeito nos tratos diários poderá incorrer em uma violência simbólica tão dolorosa e desumana quanto às causadas durante o período de segregação institucionalizada. Pode ser que a escola se beneficie muito mais com a presença dos deficientes no seu ambiente do que os próprios deficientes, quando foram convidados à escola.

Por fim, reconhecer avanços em termos políticos e ideológicos não nos impede de reconhecer as limitações pelas quais passa o sistema de educação regular no país, inclusive ao atender as pessoas em situações normais de aprendizagem. Testemunhamos prévios escolares com poucas condições de acolhimento, profissionais desmotivados, recursos escasso e/ou mal usado que contribuem para a baixa qualidade dos serviços educacionais oferecidos aos seus estudantes.

Concordamos com Bueno (2001) que as políticas educacionais, escondidas em discurso democratizantes, podem contribuir para a falta de qualidade das escolas, especialmente, a pública.

## **Considerações Finais**

Estar incluído em um espaço social, por isso, coletivo, é direito de todo cidadão e implica participação plena nas decisões que determinam os rumos a serem tomados no país, mas, precedente de mudanças de atitudes, valores e práticas de respeito às características singulares de todos os envolvidos. A educação inclusiva nasce no paradigma que visa criar um sistema de ensino equitativo, que redefina o caminho para a inclusão na sociedade. Conforme vimos nesse estudo, a história registra muitos avanços nesse sentido, mas, novas conquistas são necessárias para que os direitos considerados na legislação se efetive na prática do ato pedagógico.

Criar condições concretas para incluir os deficientes no sistema regular de ensino, demanda ações intersetoriais e muitas vezes extrapola o âmbito do local ou regional onde se encontra a unidade escolar, por outro lado, a escola que está consciente do seu papel social valoriza, mesmo que no seu limite geográfico e político, a diversidade como fonte de aprendizado. O aluno é um ser social e não pode estar em situação de desvantagens em relação aos seus pares por questões que independem de seu querer, por isso a inclusão, como princípio filosófico conclama a todos que compreendam os limites e as possibilidades dos estudantes que apresentam deficiências, assegurando-lhe uma educação de qualidade.

## **Referências**

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm) Acesso em: 23 de ago. de 2015.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002. Brasília, Presidência da República, Casa Civil. 2005. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm) . Acesso em: 21 de ago. de 2015.

\_\_\_\_\_. **Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996**. Modifica os artigos 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Legislação, Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/sef/fundef/Ftp/leg/em1496.doc> . Acesso em: 22 ago. 2015.



\_\_\_\_. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm) Acesso em: 19 de ago. de 2015.

\_\_\_\_. **LEI Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1971. Disponível em: <http://www.prolei.inep.gov.br/prolei/>. Acesso em: 20 de ago. de 2015.

\_\_\_\_. Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. **Recenseamento do Brasil:** realizado em 1º de setembro de 1920. Rio de Janeiro: Typ da estatística. 1922. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv6374.pdf> Acesso em: 20 de ago. de 2015.

\_\_\_\_. Ministério de Educação e Cultura: **Política Nacional de Educação Especial.** Brasília, SEESP, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revinclusao5.pdf>. Acesso em: 23 de ago. de 2015.

\_\_\_\_. Resolução CNE/CP n. 1/2002, de 18 fev de 2002. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.** Brasília, MEC/CNE. 2002. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf>. Acesso em: 17 de ago. de 2015.

BUENO, J.G.S. **Função social da escola e organização do trabalho pedagógico.** Educar. Editora: UFRP, Curitiba, n17, p101-110. 2001.

FERREIRA, Júlio Romero. **A nova LDB e as necessidades educativas especiais.** Cad. CEDES, Campinas, v. 19, n. 46, set. 1998. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32621998000300002>. Acesso em: 21 de ago. de 2015

GLAT, R.; FERNANDES, E. M. **Da educação segregada à educação inclusiva:** uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação especial brasileira. Revista Inclusão. Nº 01, MEC/ SEESP, 2005.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (organizadora). **Pesquisa Social, Teoria, método e criatividade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MIRANDA, A. A. B. **Educação Especial no Brasil:** Desenvolvimento históricos. Caderno de história da educação, n. 7, jan. dez. 2008. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/1880/1564>. Acesso em: 20 de ago. de 2015.

OLIVEIRA, A. A. S.; LEITE, L. PEREIRA. **Construção de um sistema educacional inclusivo:** um desafio político-pedagógico. Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 15, n. 57, p. 511-524, out. dez. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v15n57/a04v5715.pdf>. Acesso em: 21 de ago. de 2015.



PEDROSO, C. C. A.; CAMPOS, J. A. P. P.; DUARTE, M. **Formação de professores e educação inclusiva:** análise das matrizes curriculares dos cursos de licenciatura. Educação Unisinos, v. 17, n. 1, p. 40-47, jan./abr. 2013. Disponível em: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=foh&AN=92749919&lang=ptbr&site=ehost-live>. Acesso em: 19 de ago. de 2015.

SCHETTERT, L. S. **Educação Inclusiva: da utopia a uma política educacional.** Contexto e Educação, v. 21, n. 75, jan./jun. 2006. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/1116/872>. Acesso em: 17 de ago. de 2015.

VAGULA, E.; VEDOATO, S. C. M. **Educação inclusiva e lingua brasileira de sinais.** Londrina: UNOPAR, 2014. 208p.