

Mudança de paradigmas na educação inclusiva: contribuição para participação pedagógica-educacional de alunos da inclusão

Changing paradigms in inclusive education on Edgar Morin's theory: contribution to pedagogical-educational participation of inclusion students

Cambio de paradigmas en la educación inclusiva sobre la teoría de Edgar Morin: contribución a la participación pedagógica-educativa de los alumnos de inclusión

Recebido: 22/07/2022 | Revisado: 28/07/2022 | Aceito: 30/07/2022 | Publicado: 08/08/2022

Camilla Viana de Souza Gonçalo

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5156-4517>

Universidad Columbia del Paraguay/Instituto IDEIA, Paraguai

E-mail: loramestrado@hotmail.com

Aline dos Santos Moreira de Carvalho

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9965-9566>

Universidad Columbia del Paraguay/Instituto IDEIA, Paraguai

E-mail: bioaline2017@yahoo.com

Antônio Marcondes de Araújo

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3816-0811>

Universidad Columbia del Paraguay/Instituto IDEIA, Paraguai

E-mail: antoniomarcondes7@gmail.com

Lana Cristina de Almeida Silva

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1391-5034>

Universidad Columbia del Paraguay/Instituto IDEIA, Paraguai

E-mail: lanamestranda@gmail.com

Resumo

Com o tema Mudança de paradigmas na educação inclusiva: contribuição para participação pedagógica-educacional de alunos da inclusão, o objetivo deste artigo é a compreensão do processo de mudança paradigmática, tendo presente sua importância para a produção e aquisição do conhecimento e de que forma poderá ser uma contribuição útil para a Educação Inclusiva de forma a produzir subsídios que possam ser incorporados às práticas escolares e programas de formação de professores. A metodologia utilizada foi uma pesquisa de base metodológica de paradigma sistêmico, pautada na teoria da complexidade tendo como fonte a análise e reflexão de textos atualizados e pertinentes aos descritores do tema. As principais conclusões se pautam em que a educação inclusiva possa se tornar uma alternativa mais contemporânea e necessária ao modelo que separa a educação regular da educação especial onde os currículos precisam se adaptar a projetos, políticas, leis e tecnologias de forma a proporcionar os estudantes deficientes oportunidade igualitária de aprendizagem e os professores a formação por meio de graduações, pós graduações, cursos, treinamentos sobre inclusão. Sabemos que todos esses dispositivos são importantes, necessários e urgentes no processo inclusivo. Entretanto, para que haja congruência entre o discurso e a ação de incluir, é preciso que haja a elevação das consciências.

Palavras-chave: Ensino; Educação inclusiva; Mudança paradigmática.

Abstract

With the theme Paradigm shift in inclusive education: contribution to pedagogical-educational participation of inclusion students, the objective of this article is to understand the process of paradigm shift, keeping in mind its importance for the production and acquisition of knowledge and how it can be a useful contribution to Inclusive Education in order to produce subsidies that can be incorporated into school practices and teacher training programs. The methodology used was a methodological research based on the systemic paradigm, based on the complexity theory and based on the analysis and reflection of updated texts pertinent to the descriptors of the theme. The main conclusions are that inclusive education can become a more contemporary and necessary alternative to the model that separates regular education from special education where the curricula need to adapt to projects, policies, laws and technologies in order to provide disabled students with equal learning opportunities and teachers with training through graduation, post graduation, courses, and training on inclusion. We know that all these devices are important, necessary, and urgent in the inclusive process. However, for there to be congruence between the speech and the action of including, it is necessary to raise awareness.

Keywords: Teaching; Inclusive education; Paradigm shift.

Resumen

Con el tema Cambio de paradigma en la educación inclusiva: contribución a la participación pedagógico-didáctica de los alumnos de inclusión, el objetivo de este artículo es la comprensión del proceso de cambio de paradigma, teniendo en cuenta su importancia para la producción y adquisición de conocimiento y cómo puede ser una contribución útil a la Educación Inclusiva para producir subsidios que puedan ser incorporados en las prácticas escolares y en los programas de formación de profesores. La metodología utilizada fue una investigación metodológica basada en el paradigma sistémico, fundamentada en la teoría de la complejidad y basada en el análisis y la reflexión de textos actualizados y pertinentes a los descriptores del tema. Las principales conclusiones se basan en que la educación inclusiva puede convertirse en una alternativa más contemporánea y necesaria al modelo que separa la educación ordinaria de la especial, donde los planes de estudio deben adaptarse a los proyectos, políticas, leyes y tecnologías con el fin de proporcionar a los estudiantes discapacitados la igualdad de oportunidades para aprender y la formación de los profesores a través de pregrado, postgrado, cursos, formación sobre la inclusión. Sabemos que todos estos dispositivos son importantes, necesarios y urgentes en el proceso de inclusión. Sin embargo, para que haya congruencia entre el discurso y la acción de incluir, es necesario crear conciencia.

Palabras clave: Enseñanza; Educación inclusiva; Cambio paradigmático.

1. Introdução

A educação inclusiva é um tipo de ensino que tem como objetivo principal estabelecer a igualdade de possibilidades e oportunidades no âmbito da educação. Ou seja, visa tornar um direito de todos os estudantes (crianças, adolescentes e adultos em ensino superior) o de frequentar um ambiente educacional inclusivo.

Isso porque a filosofia da educação inclusiva se dá ao aceitar e reconhecer a diversidade na escola, entendendo a necessidade de mudar a estrutura e cultura escolar para receber todas as pessoas independente de suas diferenças individuais.

Dessa forma, a educação inclusiva torna-se uma alternativa mais contemporânea e necessária ao modelo que separa a educação regular da educação especial, cada vez mais e necessariamente criamos projetos, políticas, leis, tecnologias, cursos, treinamentos sobre inclusão. Sabemos que todos esses dispositivos são importantes, necessários e urgentes no processo inclusivo. Entretanto, para que haja congruência entre o discurso e a ação de incluir, é preciso que haja a elevação das consciências

A Constituição da República (1988), quando adota como princípio a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, compreendido como efetivação do objetivo republicano de “promover o bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”, prevê uma sociedade com escolas abertas a todos, em qualquer etapa ou modalidade, bem como o acesso a níveis mais elevados de ensino.

A Declaração de Salamanca (1994) oferece um ordenamento de ações que preconizam os encaminhamentos educativos com ênfase na educação inclusiva, traz a educação inclusiva como a possibilidade de “reforçar” a ideia de “educação para todos”, como se, até então, alunos com deficiência e/ou com outras necessidades educacionais especiais não frequentassem a escola.

Assim, a Declaração de Salamanca (1994) assume que “[...] as políticas educacionais de todo o mundo fracassaram no sentido de estender a todas as suas crianças a educação obrigatória e de que é preciso modificar tanto as políticas quanto as práticas escolares sedimentadas na perspectiva da homogeneidade do alunado” (Bueno, 2006, p. 16).

Contudo, Carvalho (2011, informação verbal)⁹ alerta que se pode “olhar” a inclusão sob dois vieses: um diz respeito aos sujeitos; o outro refere-se aos lócus onde o processo de inclusão acontece e/ou deve acontecer. Dessa maneira, pode-se tratar de inclusão de diferentes pessoas e em espaços sociais diversos, como inclusão de diversas pessoas, por exemplo, deficientes, quilombolas, indígenas, camponeses, etc., em políticas públicas de saúde, habitação, educação, entre outras.

Logo, esta pesquisa teórico, objetiva dialogar sobre o pensar complexo e a inclusão apontando possíveis caminhos para uma tessitura comum, para a construção da congruência entre discurso e ação, da construção histórica do que é inclusão e possibilidades de “lugares” e pertencimentos de sujeitos singulares. O faremos pelo viés qualitativo, em uma senda metodológica teórico reflexivo tendo como autores de base Sasaki(1997) Morin (2001), Mantoan (1997) entre outros que nos trazem, mesmo

que brevemente, devido ao espaço que nos cabe, fundamentos ontológicos, epistemológicos e metodológicos sobre complexidade, inclusão e práticas de aprendizagem integradoras e inclusivas.

2. Metodologia

A referida pesquisa baseia-se em dados bibliográficos, elaborada a partir de material já publicado, como livros, artigos, periódicos, internet, e em dados qualitativos vez que que visa abordar os aspectos subjetivos de fenômenos sociais e do comportamento humano procurando, deste modo, abordar temas que não podem ser quantificados em equações e estatísticas.

De acordo com Marconi e Lakatos (1992), na pesquisa bibliográfica acontece o levantamento de toda a bibliografia já publicada, a exemplos, em livros, revistas, periódicos, sites institucionais e científicos tendo por finalidade permitir o contato direto do pesquisador com todo o material escrito sobre o assunto de interesse auxiliando-o na análise de suas pesquisas ou na manipulação de suas informações. Por sua vez, Gil (2002) explica que a principal vantagem da pesquisa bibliográfica deve-se ao fato desta permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. A análise dos dados ocorreu após sua coleta a partir de artigos científicos, das leis e de decretos brasileiros.

3. Resultados e Discussão

3.1 A linha histórica da educação especial

As pessoas quando nasciam com algum tipo de deficiência eram taxados como defeitos em forma de castigo dos Deuses e eram abandonados a própria sorte ou até mesmo exterminados para que a sociedade não soubesse que havia na família pessoas nascidas sobre esse paradigma. A partir daí surge uma linha histórica de forma ao entendimento dos percalços que os deficientes foram enfrentando nas fases da evolução da humanidade.

Diante do pressuposto, de acordo com Blanco (2003), podemos fragmentar o tratamento dado às Pessoas com Deficiência em quatro fases diferentes:

A primeira delas corresponde ao período anterior ao século XIX, chamada de “fase da exclusão”, na qual a maioria das pessoas com deficiência e outras condições excepcionais era tida como indigna da educação escolar. Nas sociedades antigas era normal o infanticídio, quando se observavam anormalidades nas crianças. Durante a Idade Média a Igreja condenou tais atos, mas por outro lado, acalentou a idéia de atribuir a causas sobrenaturais as anormalidades de que padeciam as pessoas, explicando-as como punição, em decorrência de pecados cometidos. Assim, as crianças que nasciam com alguma deficiência eram escondidas ou sacrificadas (Blanco, 2003, p. 72).

A história humana evidencia, desde a Antiguidade, a descrição de pessoas com alterações anormais por motivo genético. A essas pessoas era negado o convívio social; elas eram enclausuradas em suas próprias casas ou em outro lugar para tratamento, pelos familiares ou pelas autoridades. De acordo com Souza (2006), a pré-história é exemplo disto, pois as pessoas com problemas intelectuais eram rejeitadas pela sociedade e abandonadas pela família. Na Antiguidade acreditava-se que estas pessoas eram dominadas pelo demônio, sendo tratadas numa concepção demonológica. E na Idade Média houve o período de escuridão para a ciência, logo, o indivíduo que não fosse “normal” poderia ser entendido como demônio ou considerado um profeta em transe. Os padrões sociais eram determinados sob forte influência da Igreja. Aqueles que não se enquadravam eram punidos ou condenados. Nessa época, ter um filho com alguma deficiência era visto como maldição, muitas vezes ligada a algo diabólico. Os “diferentes”, assim como no período da Inquisição, poderiam ser executados na forca ou queimados vivos. Segundo Souza (2006), já no Renascimento foi considerado o processo de transformação da mentalidade, no qual ficou compreendida outra concepção de anormalidade. A partir de então, com os avanços da Medicina, surgiu a noção patológica que se aproxima do conceito dos dias atuais, marcando o início de um novo tratamento:

No século XVII, os deficientes, principalmente os com deficiência mental, eram totalmente segregados, internados em orfanatos, manicômios e outros tipos de instituições estatais. Esses internatos acolhiam uma diversidade de sujeitos com patologias distintas, alguns deficientes, outros doentes (Amaral, 2001, p. 32).

Essa fase ficou conhecida como fase da exclusão, porque qualquer pessoa que não estivesse no padrão de comportamento e de desenvolvimento instituído pela sociedade era totalmente excluída. Para Amaral (2001), no final do século XVIII e início do século XIX, revelou-se a segunda fase, e nela surgiram instituições especializadas no tratamento para Pessoas com Deficiências. Acredita-se então ter surgido nesse período a educação especial. Ainda de acordo com Amaral (2001), houve uma divisão do exercício educacional nessa época. Nasceu, naquele momento, uma pedagogia especializada e institucionalizada, que separava indivíduos de acordo com diagnósticos em quociente intelectual. Este primeiro momento ficou conhecido como fase de segregação, tais escolas especiais cresciam e se multiplicavam por diferentes etiologias: pessoas com cegueira, surdez, com deficiência física, intelectual, etc. Estes núcleos especiais possuíam programas próprios, como técnicos e especialistas, que constituíam um sistema de educação especial diferenciado em relação ao sistema educacional geral, ou seja, dentro do sistema educacional existiam dois subsistemas que não se interligavam: educação especial e educação regular:

Na segunda metade do século XX, especialmente a partir da década de 70, seria a terceira fase que constitui a fase da integração, quando o portador de deficiência começou a ter acesso à classe regular, desde que se adaptasse e não causasse nenhum transtorno ao contexto escolar. Embora a bandeira da integração já tivesse sido defendida a partir do final dos anos 60, nesse novo momento houve uma mudança filosófica em direção à ideia de educação integrada, ou seja, escolas regulares aceitando crianças ou adolescentes deficientes nas classes comuns ou, pelo menos, em ambientes o menos restrito possível. Entretanto, só se consideravam adaptar-se à classe regular como esta se apresentava, portanto, sem modificação no sistema escolar (Blanco, 2003, p. 28).

A partir da década de 1970 começaram as reivindicações. Para Nascimento (2014), as Pessoas com Deficiência, até então, sendo educadas em instituições especializadas, deveriam ser reinseridas na comunidade. Esta época foi marcada por importantes mudanças na educação especial, e por consequência de mobilizações dos pais de crianças com Deficiência, que queriam espaços nas escolas regulares para seus filhos, resultou no direito à educação pública gratuita para todas as crianças com Deficiência.

De acordo com Nascimento (2014), as conquistas decorrentes das manifestações levam ao declínio da educação especial paralela à educação regular. No lugar da expressão Deficiência passou a ser utilizado o termo “Necessidades Educativas Especiais”, ampliando possibilidades para integração da Pessoa com Deficiência na escola regular.

Na década de 1990 reforçava-se cada vez mais a ideia de Educação Inclusiva para alunos com Deficiência. Com a proposta de aplicação prática ao campo da educação a partir de um movimento mundial, denominado “Inclusão Social”, surge o termo “Educação Inclusiva”. Para Nascimento (2014, p. 18), “o movimento pela Educação Inclusiva significa uma crítica às práticas marginalizantes encontradas no passado, inclusive as da própria Educação Especial”. Segundo Lima (2006), o ensino inclusivo não deve ser confundido com educação especial, embora o contemple. A educação especial nasceu a partir de uma proposta de educação para todos, independente da origem social de cada um. E a escola inclusiva, juntamente com uma sociedade inclusiva, refletiu-se em encontros internacionais, por meio de grupos que reivindicavam seus direitos sociais:

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, [...] dentro e fora da escola (Brasil 2007, p. 1).

No Brasil, a Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, assegura acesso ao ensino regular a alunos com deficiências diversificadas: intelectual, física, surdos, cegos, com transtornos globais do desenvolvimento e a alunos com altas habilidades/superdotação, desde a educação infantil até a educação superior:

A sociedade inclusiva já começou a ser construída a partir de algumas experiências de inserção social de pessoas com deficiência, ainda na década de oitenta. Em várias partes do mundo, inclusive no Brasil, modificações pequenas e grandes vêm sendo feitas em setores como escolas, empresas, áreas de lazer, edifícios e espaços urbanos, para possibilitar a participação plena de pessoas deficientes, com igualdade de oportunidades junto à população geral (Sasaki, 1998, p. 8).

A inclusão resulta da longa trajetória histórica que foi construída por todos ao longo dos anos, num processo marcado pela segregação, discriminação e até morte. Segundo Blanco (2003, p. 72), quando se discute inclusão, não estamos “apenas repetindo um termo ou um conceito, mas referindo também aqueles que passaram suas vidas aprisionados em hospícios ou que acabaram em uma fogueira para salvar a alma de um corpo deficiente, como ocorreu na Idade Média”.

Assim cabe ressaltar que os méritos alcançados até nos dias atuais estão voltados a luta dos pais e da comunidade em prol da inclusão das pessoas com deficiência.

3.2 Percurso histórico das leis que amparam a Educação Inclusiva

As discussões a respeito da inclusão de pessoas com deficiência começaram em meados do século XIX onde se inicia uma articulação para uma política voltada a Educação Especial. É nessa época que surgem instituições como a sociedade Pestalozzi do Brasil e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), nesse sentido as crianças deficientes frequentariam apenas as APAEs e PESTALOZZis, que segundo Santana (2020) a predominância dessas associações aconteceram devido o despreparo da escola pública para atender aos alunos com necessidades especiais. Foi somente na década de 1930 que se iniciou efetivamente a educação escolar das pessoas com necessidades especiais. Em 1954 surge a primeira APAE – Associação de Pais e Amigos de Excepcionais – onde elas acabaram predominando no Brasil em virtude do despreparo da escola pública para atender as necessidades individuais dos alunos deficientes. Com apoio governamental e, sobretudo, da comunidade estas instituições passaram difundir metodologias e materiais educacionais específicos. Em 1977 foi desenvolvida a política de Educação Especial, sob a orientação do Ministério da Educação (MEC) que definia a criação de classes especiais e escolas especiais para as redes de ensino. Adotou-se, o modelo médico psicológico e desde então a Educação Especial assumiu o ensino dos alunos com necessidades especiais considerados excepcionais até esse momento. A partir dos anos 80 acelerou-se a criação de instituições principalmente na área de deficiência mental como resultado da Interiorização das APAEs. Por sua vez, a Constituição de 1988 trouxe mudanças significativas para a educação dos portadores de necessidades educativas especiais.

Seguindo esse pressuposto, surgiu novos questionamentos que alavancou a busca por direito e reconhecimento por pessoas deficientes a partir da década de 90 quando ocorreu a Conferência Mundial de Educação Especial, e em 1994 foi proclamada a Declaração de Salamanca que “define políticas, princípios e práticas da Educação Especial e influi nas Políticas Públicas da Educação”. Unesco, 1994). A partir daí, passou-se a considerar a inclusão de estudantes com necessidades educativas especiais, tanto nos espaços sociais quanto em salas de aulas regulares, como a forma mais avançada de democratização das oportunidades educacionais, e a escola regular passou a representar o local primordial onde a integração de crianças com Necessidades Especiais poderia ser concretizada.

Com a efetiva necessidade de incluir os deficientes em sua totalidade na sociedade e na educação de forma inclusiva, pontuaremos o percurso por período das leis que assegura os direitos do público alvo da educação especial.

1994 Declaração de Salamanca: Define políticas, princípios e práticas da Educação Especial e influi nas Políticas Públicas da Educação. A partir daí, passou-se a considerar a inclusão de estudantes com necessidades educativas especiais, tanto

nos espaços sociais quanto em salas de aulas regulares, como a forma mais avançada de democratização das oportunidades educacionais, considerando as escolas inclusivas como meio mais eficaz de combater a discriminação. Neste mesmo ano, foi publicada a Política Nacional de Educação Especial orientando o processo de integração nacional que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular que possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais. Essa política condiciona o acesso dos estudantes com necessidades educativas especiais às classes comuns do ensino regular, no entanto, não provoca uma reformulação das práticas educacionais de maneira que sejam valorizados os diferentes potenciais de aprendizagem no ensino comum, mas mantém apenas a responsabilidade da educação desses estudantes exclusivamente no âmbito da educação especial.

1996 LDB: A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, no artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devam assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; e assegura a aceleração de estudos aos superdotados para a conclusão do programa escolar. Essa lei atribui às redes de ensino o dever de disponibilizar todos os recursos necessários para o atendimento igualitário entre os estudantes com necessidades educacionais especiais e os demais estudantes.

1999 Decreto nº 3.298: Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, que define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino. Esse decreto enfatiza a atuação complementar da educação especial ao ensino regular.

2001 Resolução CNE/CEB: Determina no artigo 2º que: “Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos”. Promovendo a eliminação das barreiras que impede o acesso à escolarização. Neste mesmo ano, é criado o Plano Nacional de Educação – Lei nº 10.172, destaca que “o grande avanço que a década deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana”.

2002 Formação Docente; Língua Brasileira de Sinais; Braile em classe: Na perspectiva da educação inclusiva, a Resolução CNE/CP nº 1/2002 estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais. No entanto, o que se observa é o despreparo dos docentes para se trabalhar com esta demanda, pois, geralmente, os cursos de formação de professores não têm possibilitado aos docentes uma formação/preparação para a prática da Educação Inclusiva. A lei nº 10.436/02 reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão, devendo esta ser parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia. Em relação ao Braile em classes, houve a portaria nº 2.678/02 do MEC que aprova normas para o uso, o ensino, a difusão do Braile em todas as modalidades de Educação.

2003 Inclusão se Difunde: É implementado pelo MEC o Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, com vistas a apoiar a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, garantindo o acesso de todos à escolarização, a oferta do atendimento educacional especializado e a garantia da acessibilidade, promovendo a formação de professores para atuar na disseminação da Educação Inclusiva.

2004 Diretrizes Gerais: O Ministério Público Federal publica o documento “O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular”, reafirmando o direito à escolarização de alunos com e sem deficiência no ensino regular. Tem-se também o Decreto nº 5.296/04 que regulamentou as leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida; tendo por objetivo promover a acessibilidade urbana e apoiar ações que garantam o acesso universal aos espaços públicos

2005 NAAH/S - Implantação dos Núcleos de Atividade das Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S em todos os estados e no Distrito Federal, cujo objetivo é o atendimento educacional especializado, a orientação às famílias e a formação continuada aos professores, constituindo a organização da política de educação inclusiva de forma a garantir esse atendimento aos alunos da rede pública de ensino.

2006 Direitos Iguais: A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006, da qual o Brasil é signatário, estabelece que os Estados parte devam assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino. Proporcionando as pessoas com deficiência o acesso ao ensino inclusivo em todas as modalidades de ensino. 2007 PDE - Decreto nº 6.094: Para a implementação do PDE é publicado o decreto nº 6.094/2007, que estabelece nas diretrizes do compromisso Todos pela Educação, a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo seu ingresso nas escolas públicas. O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) tem como eixos a formação de professores para a educação especial, a implantação de salas de recursos multifuncionais, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares e o acesso e permanência das pessoas com deficiência na educação superior.

2008 Decreto 6.571: É criado para a sustentação da política denominada de “Educação Inclusiva” o qual “dispõe sobre o atendimento educacional especializado e modifica as regras do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)”. Cujo objetivo desse decreto é garantir recursos àqueles estudantes que efetivamente estejam matriculados em escolas públicas e recebendo atendimento educacional especializado.

2009 Resolução n.º 4: Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, e estabelece as formas possíveis desse atendimento. 2011 - Decreto nº 7.611 -Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE), além de outras providências.

2015 – Lei n.o 146 Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) 2016 – Lei n.o 409 – Dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino.

3.3 Mudança de paradigmas na educação inclusiva

O novo paradigma da Educação Inclusiva está pautado nos divisores a partir de um duplo eixo temático: o paradigma da Ciência (este paradigma representa um padrão a ser seguido no âmbito científico ou social. Na comunidade científica, inclui crenças, valores, técnicas e teorias partilhadas, sendo influenciado pelos fatores culturais, políticos, econômicos e sociais vigentes. e o paradigma da Educação Inclusiva(São eles: o paradigma de institucionalização, o paradigma de serviços e o paradigma de suporte. O paradigma da institucionalização é fundado na ideia de proteger os deficientes criando ambientes especiais para eles, separando-os de suas famílias e da comunidade) , sendo assim predomina, no mundo atual , uma tendência geral de se restringir ao máximo a possibilidade de escolarização do PAEE(Programa de atendimento educacional especializado) em instituições especializadas, principalmente, quando são de natureza privada e filantrópica. Entretanto, na prática, todos os países ocidentais continuam mantendo provisões do tipo escolas especiais, sejam elas públicas ou privadas, de natureza filantrópica ou não (Maturana & Mendes, 2015).

A compreensão do processo de mudança paradigmática, tendo presente sua importância para a produção e aquisição do conhecimento, poderá ser uma contribuição útil para a Educação Inclusiva. Útil na medida em que produzir subsídios que possam ser incorporados às práticas escolares e programas de formação de professores. A formação de professores é o lócus da nossa atenção posto que o professor seja a figura central na Educação Inclusiva e, uma vez “ciente e clarificado sobre as questões presentes na escola e, principalmente, na sala de aula, com suas rotinas, facilidades e dificuldades, encaminha necessidades de respostas e soluções para as situações com as quais se defronta” (Baumel, 2003, p.32). Para que a formação de professores possa contribuir de uma forma eficiente no ambiente educacional, precisa estar alicerçada aos novos recursos voltados a Educação Inclusiva, tendo como lócus o aluno deficiente.

De acordo com Aranha (2000), é possível identificar, na história de tratamento de pessoas com deficiência, três maneiras bastante distintas de atendimento, isso em função da natureza dos serviços prestados e que, pode se considerado como paradigma. São eles: o paradigma de institucionalização, o paradigma de serviços e o paradigma de suporte. O paradigma da institucionalização é fundado na ideia de proteger os deficientes criando ambientes especiais para eles, separando-os de suas famílias e da comunidade. Com esse modelo, os deficientes são colocados e mantidos em ambientes onde se realiza atividades e práticas consagradas como atendimentos especializados. Tal paradigma é fortemente criticado, pois segrega o indivíduo, aumenta os seus transtornos e resulta em bloquear a sua interação e convívio social. O paradigma de serviço implica num regime de semi-internato e/ou de externato. Nesse modelo paradigmático os programas oferecem treinamento que os capacitam para o convívio na sociedade. Daí ampliou-se sobremaneira os atendimentos destinados a pessoas deficientes. O paradigma do suporte trata-se, efetivamente, de uma evolução natural do paradigma dos serviços. Implica na preparação do deficiente em ambiente, paradoxalmente, segregado com a finalidade de inseri-lo, mais tarde, ao convívio social propriamente dito. A forte crítica a esse modelo levou à construção de novos modelos e práticas que tivessem como objetivo garantir a participação efetiva e contínua dos deficientes nos espaços comuns da comunidade. Hoje, o que se busca amplamente é combinar atendimento especializado e convívio social aberto como forma de aferir mútuos benefícios e um deles está pautado na política de transferência de matrículas de escolas especiais para escolas comuns é ainda mais problemática ao considerar que nem sempre é positivo o impacto destas transferências no percurso de escolarização destes jovens que sempre estudaram em instituições especializadas (Maturana, 2016)

Para que a construção da prática da inclusão seja bem-sucedida, as diferenças dos educandos devem ser reconhecidas como um recurso positivo que favorecerá a aprendizagem de todas as pessoas com deficiências. As diferenças entre eles devem ser reconhecidas e reunidas para fornecer oportunidades de aprendizagem para todos os educandos da escola. De acordo com Fávero (2004):

A inclusão é um desafio, que ao ser devidamente enfrentado pela escola comum, provoca a melhoria da qualidade da Educação Básica e Superior, pois, para que os alunos com e sem deficiência possam exercer o direito à educação em sua plenitude, é indispensável que essa escola aprimore suas práticas, a fim de atender às diferenças. Esse aprimoramento é necessário, sob pena de os alunos passarem pela experiência educacional sem tirar dela o proveito desejável, tendo comprometido um tempo que é valioso e irreversível em suas vidas: o momento do desenvolvimento (Fávero, 2004, p. 30).

Segundo Sasaki, citado por Mantoan (1997), a inclusão questiona não apenas as políticas ou a organização da educação especial e regular, visto que contempla, ainda, o *mainstreaming*. Nesse sentido, a principal missão da inclusão é não deixar ninguém de fora desse ensino regular que é um direito de todos, independentemente de sua deficiência, desde os primeiros níveis da educação até o último. Amparar todos aqueles que, de alguma forma, estão ou já foram excluídos é um dos principais objetivos da educação inclusiva.

A inclusão precisa se pautar no reconhecimento dos discentes enquanto seres pertencentes a sociedade em que vivem, suprindo suas necessidades e possibilitando a construção de sua aprendizagem dentro de suas limitações. Sobre este prisma, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura estabelece que:

[...] todas as crianças deveriam aprender juntas, independente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter. As escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas necessidades de seus alunos, acomodando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos, por meio de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, usam de recursos e parceria com a comunidade (UNESCO, 1994, p. 5).

Dessa forma a educação inclusiva deve pautar enquanto novo a construção e da ressignificação de atitudes num confronto entre as teorias e as práticas, bem como a mobilização dos sujeitos comprometidos com a mesma, eivados de

conhecimentos e saberes fruto de experiências pedagógicas inovadoras de modo a proporcionar a todos os deficientes a oportunidade de aprendizagem de forma igualitária.

4. Considerações Finais

A educação como forma de inclusão passou-se por seu percurso histórico de forma a respaldar os deficientes enquanto seres pertencentes a sociedade por forma de leis que asseguram e defendem enquanto seres de direito.

Partindo dessa premissa políticas públicas foram criadas para que as leis pudessem ser cumpridas e que as pessoas pudessem respeitar e inclui-los na sociedade como sempre deveria ter sido desde o início da humanidade.

A educação inclusiva nos dias atuais busca amplamente a combinação do atendimento especializado com o convívio social aberto como forma de aferir mútuos benefícios, e para que a construção da prática da inclusão seja bem-sucedida, as diferenças dos educandos devem ser reconhecidas como um recurso positivo que favorecerá a aprendizagem de todas as pessoas com deficiências. As diferenças entre eles devem ser reconhecidas e reunidas para fornecer oportunidades de aprendizagem para todos os educandos da escola.

Assim, a educação inclusiva torna-se uma alternativa mais contemporânea e necessária ao modelo que separa a educação regular da educação especial onde os currículos precisam se adaptar a projetos, políticas, leis e tecnologias de forma a proporcionar os estudantes deficientes oportunidade igualitária de aprendizagem e os professores a formação por meio de graduações, pós-graduações, cursos, treinamentos sobre inclusão. Sabemos que todos esses dispositivos são importantes, necessários e urgentes no processo inclusivo. Entretanto, para que haja congruência entre o discurso e a ação de incluir, é preciso que haja a elevação das consciências

Referências

- Amaral, L. A. (2001). *Pensar a Diferença/Deficiência*. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.
- Blanco, R. (2022). *Aprendendo na diversidade: Implicações educativas*. Foz do Iguaçu: 2003.
- Bueno, J. G. S. (2022). *Inclusão/exclusão escolar e desigualdades sociais* 2006. Projeto de pesquisa. http://www4.pucsp.br/pos/ehps/downloads/inclusao_exclusao_escolar.pdf.
- Brasil. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1966). Estabelece as *Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Diário oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm
- Brasil. (1994). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial* Brasília, DF: MEC/SEESP, 1994.
- Brasil. (1996). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* Brasília, DF, 2008. <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf> <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf> dezembro de 1996".
- Brasil. (1996). Decreto 6.571, de 17 de setembro de 2008. *Dispõe sobre o atendimento educacional especializado*, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto n. 6.253, de 13 de novembro de 2007
- "Brasil. (2002). Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. *Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências*. Diário Oficial da União, de 24 de abril de 2002.
- Brasil. (2001). Plano Nacional de Educação. Lei nº 10.172 de 9 de Janeiro de 2001. *Ministério da Educação e do Desporto*. Brasília: Diário Oficial da União de 10 de Janeiro de 2001.
- Brasil. (2006). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade*. Brasília.
- Brasil. (1996). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Ministério da Educação. Brasília.
- Brasil. (2007). Plano de Desenvolvimento da Educação: *Plano de Desenvolvimento da Educação razões, princípios e programas*. Ministério da Educação
- Carvalho, R. E. (2006). *Educação inclusiva: com os pingos nos "is"*. (4. ed.) Porto Alegre: Mediação.
- Carvalho, R. E. (2010). *Removendo as barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva*. (9. ed.). Mediação.

Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004.(2004). *Regulamenta as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que específica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida e dá outras providências.* Brasília, 2004. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20042006/2004/decreto/d5296.htm.

Fávero, M. T. M (2004). *Desenvolvimento Psicomotor e Aprendizagem da Escrita*. Maringá.

Glat, R., Pletsch, M. D. & Fontes, R. S. (2007). *Educação inclusiva & educação especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade*. Revista em Educação. 32(2), 343-56. "Autores, coloquem em itálico o nome da revista "Revista em Educação"

Lima, P. A. (2006). *Educação Inclusiva e Igualdade Social*. Avercamp.

Mantoan, M. T. E. (2003). *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?* Moderna.

Maturana, A. P. P. M. (2016). *Transferência de alunos com deficiência intelectual das escolas especiais às escolas comuns sob diferentes perspectivas*. (Tese de Doutorado). São Carlos: Universidade Federal de São Carlos.

Maturana, A. P. P. M., & Mendes, E.G. (2015). *Ocenário das pesquisas internacionais sobre a inclusão e escolarização do aluno com deficiência intelectual*. Olhares, 3, 168-193.<http://www.olhares.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/356>

Martins, L. A. R.; et al. (2008). *Inclusão: compartilhando saberes*. (3. ed.) Vozes.

Mendes, E. G., Cia, F., & D'Affonseca, S. M. (Orgs.) (2015). *Inclusão escolar e a avaliação do público-alvo da educação especial*.: Observatório nacional de educação especial. V.2.

Mendes, E.G., Cia, F., & Cabral, L. S. A. (Orgs.). (2015). *Inclusão escolar e os desafios para a formação de professores em educação especial*.:v. 3. Marquezine & Manzine.

Mendes, E.G., Cia, F., & Tannus-Valadao, G. T. (Orgs.). (2015). *Inclusão escolar em foco: Organização e funcionamento do atendimento educacional especializado*. V.4, Marquezine & Manzini.

Nascimento, L. B. P. (2014). *A importância da inclusão escolar desde a educação infantil*. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia). Departamento de Educação – Faculdade Formação de Professores. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Rodrigues, D. (2006). *Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. Summus.

Sasaki, R. K. (1998). Entrevista. In: *Revista Integração*, Brasília, 8(20), 8-10.

Silva, R. F.; Seabra Júnior L.; Araújo, P. F. (2008). *Educação Física Adaptada no Brasil: da história à inclusão educacional* Phorte.

Souza, J. P. de. (2006). *A Educação Física no contexto inclusivo: análise do curso de capacitação de professores multiplicadores em Educação Física Adaptada*. Campo Grande, Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Católica Dom Bosco.

Souza, R. C. S.; et al. (2013). *Educação Física Inclusiva: perspectiva para além da deficiência*. Editora UFS.

Souza, R. C. S.; Bordas, M. A. G.; Santos, C. S. (2014). *Formação de Professores e Cultura Inclusiva*. Editora UFS.

Stainback S.; Stainback W. (1999). *Inclusão: Um guia para Educadores*. Artmed.