ISSN: 2358-8829

A INCLUSÃO ESCOLAR COMO INSTRUMENTO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Eliara Dantas de Oliveira Diniz [1]

INTRODUÇÃO

Estudos e debates a respeito da formação de professores à luz da efetivação da inclusão de estudantes com necessidades educativas especiais não é algo recente. Saviani (2011) alega que, desde o século XVII, falava-se desta temática nos ideais de Comenius. A prática de formação de professores precisa ser algo contínuo, já que não existe inclusão escolar com professores desinformados e sem novas práticas pedagógicas. Vale ressaltar que incluir alunos no espaço escolar não é tarefa apenas do professor, mas de toda a comunidade escolar.

O debate sobre inclusão tem ganhado força e espaço por se tratar de uma necessidade, tendo em vista as escolas estarem recebendo alunos na idade regular que precisam estar matriculados. Porém, o fato de estar matriculado não significa que a pessoa está incluída, pois há casos de o estudante ser inserido no ambiente escolar, mas não há adequação nas práticas pedagógicas, fato que pode ocasionar a evasão ou a permanência do aluno na escola. Sendo assim, é preciso que se leve em conta as limitações da pessoa com deficiência e a falta de conhecimento dos professores em preparar aulas e atividades direcionadas à necessidade dos estudantes com necessidades educacionais especiais, de modo que o ensino precisa ser e estar acessível a todo o público estudantil.

Educação Inclusiva significa pensar uma escola em que é possível o acesso e a permanência de todos os alunos, e onde os mecanismos de seleção e discriminação, até então utilizados, são substituídos por procedimentos de identificação e remoção das barreiras para aprendizagem (Blanco, 2003, p. 16).

As mudanças acontecidas na sociedade entre meados do século XX e início do século XXI impulsionaram a transformação da escola, tanto de natureza de práticas

[1] Graduando do Curso de Administração da Anhanguera, eliaradantasoliveira@gmail.com

educacionais e físicas quanto do aspecto de formação de professores. Entretanto, o que tem sido visto é que, por forças da legislação, tem se garantido o acesso dos estudantes com deficiência aos espaços formais da educação. Para recebê-los, têm sido realizadas adaptações em espaços físicos, a exemplo da construção de rampas, adequação de banheiros, pisos táteis e outros, ações essas que garantam o direito de frequentar e permanecer nas escolas. Porém, além dessas alterações, é preciso pensar o estudante com necessidades educacionais especiais como aluno e, a partir deste princípio, pensar também em atividades com perspectivas de práticas inclusivas.

Diante da atual realidade das escolas públicas, que apresentam um desequilíbrio em efetivar práticas pedagógicas inclusivas dos estudantes, esta pesquisa, intitulada "A Inclusão Escolar como Instrumento na Formação de Professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental", abre espaço para o seguinte questionamento: como efetivar práticas pedagógicas inclusivas de estudantes com necessidades educacionais especiais na escola Emília Saturnino da Silva, localizada na zona urbana?

Sendo assim, temos como objetivo geral analisar as práticas pedagógicas dos professores na perspectiva da educação inclusiva escolar dos anos iniciais do ensino fundamental, a fim de garantir o direito à aprendizagem de estudantes atípicos, pensando em resolver uma demanda específica que envolva estudantes com necessidades educacionais especiais, assegurando direitos e permanência destes na escola, com foco na formação de professores.

Assim, como objetivos específicos, elencamos os seguintes: 1) identificar como acontecem as práticas de educação especial na perspectiva inclusiva, sob a ótica das escolas; 2) mapear a situação dos professores com baixa formação nesta área; 3) fazer um levantamento de material didático-pedagógico para dar suporte aos professores e promover, diante desta ação, a construção com docentes de uma Trilha de Inclusão para dar suporte teórico e pedagógico a ser utilizado nas aulas.

A educação na perspectiva inclusiva propõe que todas as crianças tenham a mesma oportunidade de acesso, permanência e aproveitamento na escola, independentemente de qualquer característica peculiar ou não. Mantoan (2003, p. 33) diz que "incluir é não deixar ninguém de fora da escola comum, ou seja, ensinar a todas as crianças indistintamente". Diferentemente da escola tradicional, que exige do estudante adaptação imediata às regras, currículos e formas de ensino, a escola inclusiva preocupa-se em respeitar e responder às necessidades apresentadas pelos estudantes e suas peculiaridades.

Portanto, a compreensão de qualidade aqui colocada abarca a base essencial para que a educação possa efetivamente cumprir sua finalidade de papel formador e transformador da sociedade.

A pesquisa parte da investigação bibliográfica, buscando em materiais como livros e dissertações defender a temática e fundamentar o estudo. Tem um método de pesquisa que combina pesquisa-ação e intervenção, envolvendo planejamento e implementação de uma interferência e avaliação de seus efeitos, seguido de uma abordagem qualitativa, por se tratar de um método que estuda e descreve uma situação real e apresenta propostas para melhorá-la. A coleta de dados dar-se-á por meio de entrevistas realizadas através de formulário, realização de oficinas, culminando com um produto, que será um material didático com propostas de apoio a professores para desenvolver práticas pedagógicas inclusivas.

Dando embasamento à temática, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, por meio da Resolução CNE/CBE nº 2/2001, em seu art. 2º, afirmam que os sistemas de ensino devem matricular os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educativas especiais.

O PNE (2014-2024), no que tange à implantação e implementação de políticas públicas educacionais centradas na formação de professores na perspectiva inicial e continuada, reforça que pensar a formação de professores na perspectiva da educação para a inclusão requer construção de práticas formativas docentes para que se garanta o direito à equidade no acesso, permanência e aprendizado dos alunos com necessidades educativas especiais, como preveem as diretrizes legais.

Portanto, analisar ações formativas para professores visando à inclusão escolar, a partir de práticas educativas ressignificadas, torna-se uma temática relevante para a pesquisa da formação docente. Partindo do princípio da equidade, independentemente da deficiência, todos têm direito a estudar e exercer uma prática social. Portanto, é preciso oferecer às crianças com necessidades educacionais especiais as mesmas oportunidades das crianças consideradas típicas. Em complemento, ressalta-se ainda a relevância de se oferecer condições adequadas de aprendizagem para que a criança com deficiência aprenda, desde que interaja e receba atenção nos mesmos espaços em que estudam os demais alunos.

Desmistifica-se, dessa maneira, a ideia de que os estudantes com necessidades educacionais especiais são sujeitos incapazes de aprender, já que esse discurso se

configura como um preconceito enraizado na sociedade e nas escolas. Tendo isso em mente, reconhecemos que este trabalho de conscientização deve partir do ambiente escolar, oferecendo não apenas meios de aprendizagem, mas perspectivas e recursos para viver em sociedade de forma digna, exercendo uma profissão, participando socialmente e tornando-se visível perante a comunidade.

METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de abordagem qualitativa, fundamentado na pesquisa bibliográfica, pesquisa-ação e intervenção pedagógica, tendo como objetivo analisar as práticas pedagógicas voltadas à inclusão escolar e propor estratégias formativas que contribuam para a atuação dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental diante das demandas da educação inclusiva. A investigação parte da compreensão de que a efetivação da inclusão escolar exige não apenas a garantia de acesso dos estudantes com necessidades educacionais especiais à escola regular, mas também a qualificação das práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano escolar.

A pesquisa bibliográfica constituiu a base teórica do estudo, sendo realizada a partir da análise de livros, artigos científicos, dissertações, teses, legislações e documentos oficiais relacionados à educação inclusiva, educação especial, formação docente e práticas pedagógicas inclusivas. Foram utilizados autores que discutem a inclusão escolar sob diferentes perspectivas, entre eles Mantoan, Freire, Saviani, Vygotski, Blanco e Carvalho, além de documentos normativos como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e o Plano Nacional de Educação.

O estudo adota também os pressupostos da pesquisa-ação, por compreender que o pesquisador não se limita à observação da realidade investigada, mas participa do processo de reflexão, planejamento e proposição de ações voltadas à transformação do contexto estudado. Nessa perspectiva, buscou-se compreender as dificuldades enfrentadas pelos docentes no desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas e, simultaneamente, elaborar estratégias que possam contribuir para a superação dessas dificuldades.

A coleta de dados será realizada em uma escola da rede pública de ensino, por meio da aplicação de formulários semiestruturados aos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, visando identificar percepções, desafios, conhecimentos e práticas relacionadas à inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais. Além disso, serão promovidas oficinas formativas e momentos de diálogo com os docentes, possibilitando a construção coletiva de reflexões acerca da inclusão escolar e das adaptações pedagógicas necessárias para garantir a aprendizagem de todos os estudantes.

Os dados obtidos serão analisados por meio da abordagem qualitativa, considerando os significados, percepções e experiências expressos pelos participantes. Após a organização e categorização das informações coletadas, serão identificadas as principais dificuldades encontradas pelos professores, bem como as demandas formativas necessárias para o fortalecimento das práticas inclusivas no ambiente escolar.

Como produto educacional resultante da pesquisa, será elaborada uma **Trilha de Inclusão**, constituída por materiais didático-pedagógicos, orientações teóricas e sugestões de práticas inclusivas destinadas aos professores. O material terá como finalidade oferecer suporte pedagógico para o planejamento e desenvolvimento de atividades que contemplem a diversidade presente em sala de aula, contribuindo para a construção de um ambiente escolar mais democrático, acessível e inclusivo.

Por tratar-se de uma pesquisa que envolve a participação de profissionais da educação e a coleta de informações referentes às suas práticas pedagógicas, serão observados os princípios éticos que regem a pesquisa científica, garantindo o sigilo das informações, a participação voluntária dos sujeitos envolvidos e o respeito à identidade dos participantes. Dessa forma, a metodologia adotada busca não apenas compreender a realidade investigada, mas também contribuir efetivamente para a formação continuada dos professores e para o fortalecimento da educação inclusiva nas escolas de ensino fundamental.

REFERENCIAL TEÓRICO

INCLUSÃO: DO NEGACIONISMO A UMA EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DE LIBERDADE.

Nos primórdios históricos, não constam registros a respeito do comportamento,

ISSN: 2358-8829

vivência e ou existência de seres humanos com deficiência, embora, fazendo uma releitura do período, observa-se que seria possível a existência de pessoas com deficiência, entretanto, imagina-se características importantes. As pessoas com deficiência talvez não sobrevivessem devido às condições das moradias ou abrigos não satisfatórios, pois se apresentavam insalubres, muito quentes ou frias, sem saneamento básico, a estrutura física precária, alimentação de má qualidade, características que indicam que o sujeito com deficiência teria uma vida "curta" ou muito limitada devido às condições existentes da época.

Os membros que formavam a família não tinham conhecimento sobre aquele indivíduo que apresentava algum tipo de deficiência, portanto, não sabia como falar, cuidar ou interagir com aquela pessoa. Desta forma, em nosso imaginário, o sujeito com deficiência, neste momento histórico, vivia negligenciado e recluso, e esta reclusão apontava para indícios de negação de si mesmo, pois seria possível esta pessoa sentir-se inútil e rejeitada pelos familiares, seguido por outros membros que compunham a família.

No ano de 1500, quando foi demarcada o descobrimento do Brasil, pela visão europeia, tendo em vista que antes da esquadra de Dom Pedro Alvares Cabral chegar em terras brasileiras, habitavam neste local populações indígenas que viviam em sociedade. Esses povos desenvolviam uma economia de subsistência, ou seja, sobreviviam da coleta de frutos, da caça, da pesca e de pequenas plantações.

Na sociedade indígena não havia escolas e sim uma transmissão de conhecimentos dos mitos e ritos cultuados por aquela população, que eram repassados para indígenas crianças por meio da vivência e contato com demais membros dos grupos indígenas. As crianças com necessidades especiais nascidas na sociedade indígena, tinham o direito à vida negado, pois devido a sua deficiência, era silenciada, sendo morta em sacrifícios realizados em rituais, abandonadas nas matas ou lançadas dos altos dos montes, sendo uma prática realizada com o intuito de preservar as tradições de seus antepassados.

> Tais costumes não diferem muito daqueles também observados em outros povos da história Antiga e Medieval, onde a deficiência era vista com maus olhos, e entendida como um castigo das forças superiores, por esse fato, eram condenados à morte (Garcia, 2010,p.25).

ISSN: 2358-8829

O percurso histórico aponta outros episódios, classificados como eventos de negação a pessoa com deficiência. Com a chegada dos portugueses em terras brasileiras e a descoberta do Pau-Brasil e, posteriormente, com as plantações de cana-de-açúcar, a coroa portuguesa precisava de mão-de-obra para trabalhar nas lavouras e enriquecer a monarquia.

A relação de trabalho se deu pela imposição do trabalho escravo, inicialmente com os povos indígenas e, depois, com o tráfico de pessoas escravizadas, trazidas do continente africano. Os afrodescendentes eram transportados em navios, em ambientes insalubres; eles eram mal alimentados, sofriam maus tratos, adquiriam enfermidades, ficavam por muito tempo expostos a esses tipos de situações devido ao longo percurso da viagem. Por causa dessas condições desumanas, os afrodescendentes adquiriam doenças, que por vezes, agravavam-se e, por esta razão, eram abandonados, muitos morriam ou adquiriam sequelas que os impossibilitava de trabalhar, tendo que sobreviver da caridade de outras pessoas.

Os castigos sofridos no percurso da viagem ou em terra, prática autorizada por D. João V e consentida pela Igreja Católica, deixavam essas pessoas com sequelas, pois os castigos incluíam a amputação de membros e mutilações. Essas agressões e mutilações tornavam os negros pessoas com deficiência física, razão que os impedia de trabalhar na lavoura, desta forma, não tinham mais serventia, sendo exposto à extrema pobreza.

> No alvará assinado pelo rei D. João V, em 03 de março de 1741, estão expressos castigos aplicados aos negros fugitivos que fossem capturados, e, dentre uma variedade de punições, incluía-se o açoite, a amputação de membros e mutilações, contando inclusive com plena anuência da igreja, que resultaram numa população de negros com deficiências físicas, provocadas pelas torturas punitivas impostas por seus senhores, prática recorrente até o século XIX (Pereira; Saraiva,2017).

Este contexto histórico mostra não só o negacionismo frente às pessoas com deficiência, como explica o princípio que moveu e move a negação e exclusão, partindo de fatos históricos, ligados a tradições e culturas indígenas ao tráfico negreiro, reverberando em um preconceito étnico, cultural e social. Já as crianças com deficiência, nesta época, passavam por práticas punitivas, consentidas pela igreja Católica, pois se

ISSN: 2358-8829

acreditava que crianças nascidas com deficiência eram um castigo de Deus.

> A igreja tinha a sua religião que colocavam o homem como imagem e semelhança de Deus, ou seja, tinha que ser perfeito físico e mentalmente, nãosendo parecidos essas pessoas eram colocadas a margem da condição humana (Mazzotta, 1996, p.16).

Perpassando pelo campo da educação, data a história que os jesuítas chegaram ao Brasil com a Companhia de Jesus, com a finalidade de catequizar os índios e difundir o catolicismo. Os jesuítas se instalaram nas aldeias onde tinham o necessário para o seu sustento. Além de catequizar, foram os jesuítas os primeiros a oferecer educação aos povos indígenas, tendo que adaptar o que seria ensinado a língua Tupi. Além dos indígenas, muitos filhos de colonos frequentavam à escola para serem instruídos.

Após a expulsão dos jesuítas, a educação passou a ser oferecida apenas aos filhos dos colonizadores, estes trouxeram professores para ensiná-los a ler e escrever, ficando à margem da sociedade os indígenas e os filhos dos escravizados. A educação deixou de ser nas aldeias e passou a ser realizada em casa, ou seja, na casa dos senhores de engenho, predominando o conhecimento apenas da elite, enfatizando a negação ao direito de aprender a ler e escrever de uma minoria.

No Brasil, o percurso histórico de pessoas com deficiência, é marcado por negação a vida, agressões, negligências, isolamento social e outros, pois eram vistas como indignas, impuras ou como um fardo para a família, entretanto, algumas transformações aconteceram tentando dar visibilidade às pessoas com deficiência, oferecendo-lhes oportunidades de aprendizagem e de viverem em sociedade.

Em 1954, D. Pedro II criou a instituição Imperial Instituto dos Meninos Cegos, e em 1957 o Instituto dos Surdos Mudos. Em 1988, a Constituição Federal traz em seu artigo 3º, inciso IV “Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. A atual LDB 9.394/96, art. 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades. A Lei Brasileira da Pessoa com Deficiência, nº 13.146/2015, art. 1º é destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão e cidadania.

Estes e outros avanços corroboraram para que as pessoas com deficiência tenham

ISSN: 2358-8829

os mesmos direitos que as pessoas tidas como normais, haja vista ter havido um longo processo de negacionismo desde o nascimento destas pessoas, chegando ao grau máximo de ter vidas ceifadas devido a estigmas associados a elas. A política da educação inclusiva se faz necessária, em razão dos entraves que a pessoa com deficiência encontra no dia-a-dia. A escola regular, ainda que garanta o acesso e permanência deste público, vivencia uma fragilidade, pois não consegue contemplar as especificidades dos estudantes presentes no ambiente educacional.

> A escola se democratizou, abrindo-se para novos grupos sociais, mas não fez o mesmo em relação aos conhecimentos trazidos por esses grupos às salas de aula. Exclui, ainda, os que ignoram o conhecimento que ela valoriza e, assim, entende que a democratização é massificação de ensino, barrando a possibilidade de diálogo entre diferentes lugares epistemológicos, (Mantoan, 2015, p.23).

Mediante legislações e políticas públicas inclusivas, observou-se a necessidade de qualificar professores para a realidade atual, desta forma, passaram a ser oferecidos cursos de licenciatura em pedagogia, contemplando a disciplina de educação especial/inclusiva. Mesmo ofertando essa disciplina na grade curricular, proporcionando aos professores conhecimento nesta área que reflete sobre processos inclusivos, existem, no contexto escolar, a predominância de uma pedagogia mecânica, ou seja, uma abordagem com estrutura rígida e com foco em transmitir informações de maneira passiva, sem levar em consideração as necessidades dos estudantes, compondo-se desta forma e por essas características, como uma "pedagogia da negação", realidade muito presente nas escolas.

Outros aspectos podem ser observados no ambiente escolar que protagoniza o negacionismo às pessoas com deficiência. É possível observar salas de aula com aluno que necessita da ajuda de um cuidador; esse apoio, por vezes encontra-se no final da sala com a pessoa com deficiência, realizando algum tipo de atividade trazida pelo próprio cuidador ou pelo professor, no entanto é uma atividade alheia ao conteúdo ensinado em sala, na qual o estudante com deficiência realiza de forma isolada sem interagir com os demais alunos.

> Consequentemente esses professores negligenciam no seu ensino uma esfera absolutamente fundamental do desenvolvimento

ISSN: 2358-8829

> humano, isto é, a esfera intelectual. Em suma, eles se fecham em uma pedagogia da negação (Figueredo, 2010, p. 12).

Outros comportamentos da pedagogia da negação se manifestam na fala ou em alguns comportamentos dos educadores. Esses comportamentos negacionistas são identificados sob a justificativa em dizer "não está preparado", "não ter tempo" para adequar as atividades, fatos recorrentes nas escolas. É compreensível tais comportamentos dos profissionais da educação, todavia, não justifica o negacionismo, pois ocorre que, alunos com deficiência estão cada vez mais presentes nas instituições escolares, em salas de aulas, de maneira que precisam ter o direito à aprendizagem garantido e efetivado.

Diante do contexto histórico e atual, a perspectiva da Teoria-Histórico-Crítica analisa os fatos que evidenciam ações negacionistas, presentes no ambiente escolar e sociedade, além do mais, a teoria tenta explicar o processo de aprendizagem e o desenvolvimento humano, mediados com ênfase na linguagem, todavia, se a PcD não é vista, nem posta em situações de interação, o aprendizado fica comprometido. Com base Vygotskiana, a teoria trata o negacionismo como um comportamento, fato relatado anteriormente desde os primórdios históricos até a atualidade.

O comportamento negacionista provém de povos e culturas, que não reconheciam a pessoa com deficiência como sujeitos capazes de desenvolverem tarefas, de aprender e ter um convívio social. Compreender certos comportamentos negacionistas em uma sociedade contemporânea, é importante, pois estes fenômenos refletem na sala de aula. Explorar algo desconhecido para o surgimento de práticas interativas em sala de aula que possam ultrapassar os muros da escola e tornar uma sociedade mais inclusiva, exige do professor momentos de estudo, reflexão e aceitação ao novo, nesse aspecto promover a inclusão e excluir a segregação.

É preciso compreender melhor o que significam essas manifestações de negacionismo, e os impactos para as relações em sala de aula, desta forma estudar o comportamento dos professores, que remetem a ações negativas, podem estar associadas ao fato de não terem conhecimento em saber desenvolver atividades direcionadas a alunos com deficiência e para promover inclusão, essas atividades não podem ser diferenciadas, devem ser adequadas, promovendo a interação de todos os alunos.

Receber alunos com deficiência em sala de aula e apenas deixá-los naquele espaço é acionar um pensamento de incapacidade daquele aluno, fato que representa

uma ação negativa do professor. Assim, é preciso fazer a diferença na vida destes alunos, por isso temos que avançar nas competências e capacidades dos estudantes, desfazendo pensamentos de incapacidade e preconceito em relação à pessoa atípica.

Vygotski (1987, ~~p.40)~~ fala no sistema de ruídos, o fato de ter algo novo em sala de aula, que vai exigir do professor mudanças em suas práticas pedagógicas, causando inquietações e sentimentos positivos ou negativos. O ruído para Vygotski é o desmontar, ou seja, desmontar uma pedagogia da negação, comportamentos que corroboram para a exclusão ou integração e reconstruir uma nova cultura pautada na interação entre todos. Portanto, exige dos professores um processo de aprendizagem voltado para a desconstrução e construção de novos conceitos e paradigmas.

Para Vygotski (1998), por trás de cada sinal negativo está escondido um conteúdo positivo, que consiste geralmente na transição para uma nova e mais elevada forma. Neste aspecto nos cabe enxergar as razões das aparições negativas, haja vista que, elas surgem por terem relações históricas ou por haver a necessidade de desconstruir mudanças de comportamentos.

O professor vive em uma constante vivência e aprendizagem, e sobre isso é preciso receber os obstáculos desse novo aprendizado de forma positiva e esperançosa, para mudar um sistema arcaico e enraizado no modelo preconceituoso e racista. Vygotski (1998;p.194) diz que:

> O desenvolvimento nunca termina seu trabalho criativo, e durante também períodos críticos, observamos processos construtivos de desenvolvimento. Além disso, os processos de involução tão claramente expressos durante esses períodos, estão, eles próprios, subordinados a processos de estruturação positiva da personalidade, dependem deles diretamente, e formam com eles um todo individual.

Conforme citado, o desenvolvimento é algo inacabado, é contínuo e é esse processo de desenvolvimento que nos permite mudar e compreender manifestações que até então tínhamos como algo normal, essa compreensão permite nos ajudar e ajudar o próximo.

Sobre a questão social, cabe uma reflexão sobre o quanto absorvemos e expressamos o que pensamos e fazemos em relação ao outro, em específico o estudante em sala de aula e sujeito da sociedade. Explorar para conhecer como as pessoas se

ISSN: 2358-8829

movem dentro de um processo histórico-cultural ao longo dos anos. Os vários níveis de diferenças presentes na sociedade precisam ser compreendidos iguais, sem distinção de cor, raça, etnia e outros. Desta forma, as atividades em sala de aula são ferramentas educacionais na promoção do comportamento excludente de alunos, em relação a estudantes ou pessoas com deficiência.

A educação não é necessariamente favorável e aprimorada e que a atividade cultural é tanto promotora de progresso quanto restritiva (Poddiakov, 2005). Neste contexto, o processo educacional e as ações desenvolvidas podem ser libertadores ou oprimidos, isso vai de acordo com o contexto cultural internalizado de professores, alunos e demais funcionários das escolas. Por isso, refletir sobre a presença do negacionismo no ambiente escolar, é importante para podermos desenvolver uma prática libertadora da pessoa com deficiência.

Percebe-se que o sujeito vem de um percurso histórico, marcado por relações que o homem trava com o mundo, sejam elas temporais, pessoais, impessoais e muitas outras que vivem no inconsciente de cada um. O ser humano vive num mundo plural com inúmeros desafios, que geram inquietações na busca de respostas ou soluções. A temporalidade da pessoa com deficiência é marcada por desafios desde os primórdios da humanidade até os dias atuais, estão imersos em um contexto social, impregnado de preconceitos, racismos, teorias de incapacidade que rotulam as pessoas com necessidades especiais.

A historicidade mostra que, herdado do período colonial, o negacionismo estrutural precisa ser desconstruído. Nesse contexto, a pessoa com deficiência vem sendo integrada à sociedade, acompanhada de adaptações ou ajustamentos (Freire,1967). O comportamento desumano de outrora reflete, atualmente, ao tentar integrar a pessoa com deficiência, entretanto, ela vem sendo integrada feito um sujeito desgarrado que, por si só, constrói relações e se aperfeiçoa na medida em que sua consciência se torna crítica (Freire, 1967). Essa consciência crítica é a marca pela luta e liberdade, suprimidas em tempos remotos e presentes na contemporaneidade.

> A sua grande luta vem sendo, através dos tempos, a de superar os fatores que fazem da acomodação ou ajustado. É A luta por sua humanização, ameaçada constantemente pela opressão que o esmaga, quase sempre está sendo feita, e isso é o mais doloroso, em nome de sua própria liberdade. (Freire, 1967 p. 42).

ISSN: 2358-8829

É preciso construir uma relação da pessoa com deficiência com a realidade. Essa relação contribui para dinamizar o mundo ao seu redor, criando possibilidades de humanizar-se e humanizar o outro. Nesta relação da pessoa com deficiência com o mundo e com outras pessoas, criar e recriar respondendo aos desafios atitudinais que são refletidos em formas de preconceitos, acessibilidade presentes em ambientes que impossibilitam o acesso da pessoa com deficiência, são obstáculos ou desafios estruturais ou atitudinais existentes. São situações vivenciadas ao longo do tempo, que necessitam de um olhar crítico que contribuam para a quebra dessas barreiras.

Cada época histórica representa ou apresenta uma série de desafios, aspirações, anseios, valores em busca de uma organização, de modo que esta organização pode ter objetivos comuns ou específicos. Comportamentos, atitudes generalizadas ou não, são aspectos de cada época histórica. A humanização ou desumanização depende do indivíduo, corresponde a cada época e à sua dinamização, ou seja, ao mundo, à história e à cultura, estando, assim em constantes mudanças, cabe aos sujeitos acompanha-las, preferencialmente no aspecto intelectual, ou ficar preso a valores e costumes, que em nada contribui para o crescimento pessoal, corroborando para uma sociedade arcaica, sem perspectivas de crescimento humanitário.

Infelizmente, o que se percebe é que mesmo em um contexto contemporâneo, a sociedade está dividida, entre os sujeitos simples, nesse caso específico, pessoas com necessidades especiais, são esmagadas, diminuídas, convertidas a espectadoras (Freire,1967). Em outra posição, estão aquelas pessoas que por falta de um conhecimento crítico, ficam reclusas ao medo, à solidão, situação que é convertida ao medo da liberdade (Freire, 1967). Essas passagens nos dizem que a pessoa com deficiência, estigmatizada como um indivíduo incapaz de viver em sociedade, acaba por preferir viver recluso, por terem que constantemente vivenciarem situações preconceituosos, que geram sentimento de tristeza, raiva ou medo e, por estas e outras razões, temem enfrentar os obstáculos e irem em busca da sua liberdade.

Verifica-se, nessas fases, altamente desumanas, uma necessidade de mudanças que contribuam para uma sociedade justa, igualitária. As mudanças são processadas de acordo com o tempo histórico, tendo em vista que elas resultam em alterações sociais. A sociedade brasileira passa por processos de transições, que resultam em um novo

clima cultural (Freire, 1967). As pessoas com necessidades especiais que viviam numa situação de invisibilidade, imersas no processo de existência, por estarem presentes na família, e inexistência em razão da deficiência, ser considerada como uma pessoa inútil, caracterizado por uma sociedade elitista, comandando os mais simples. Tal fato se propaga desde o período colonial e muito presente nos dias atuais, fato relevante, pois mesmo diante de mudanças ocorridas com o processo de democratização, a elite exerce um poder predominante oprimindo os mais vulneráveis, e essa situação só poderá ser mudada com o acesso à educação. O fato de a sociedade estar em transição, promove a discussão de temas, vislumbrando novas perspectivas e paradigmas. Decorrente desta transição e abertura da sociedade para novos diálogos, a educação incorpora o dinamismo do trânsito, (Freire, 1967), elucidando que devemos estar neste processo de trânsito, sendo esta fase o elo de uma fase que se esvazia e outra que se ia se consubstanciando (Freire, 1967). A educação é a ferramenta que promove mudanças de valores, costumes, promove o sujeito a ter uma consciência crítica, capaz de dinamizar o trânsito pelo qual passa a sociedade. Ela promove instrumentos capazes de mudar uma sociedade desesperançada e alienada e substituir por uma com esperança, isso impacta a pessoa com deficiência ao se ver em um espaço onde ela possa ser vista como pessoa, estando incluída e não integrada ou inserida.

A pessoa com deficiência precisa ser vista com olhar de quem independentemente de sua especificidade é capaz de interagir no ambiente social, e a educação tem uma ação muito importante, pois ela atua na construção de valores e cria na pessoa atípica sentimentos de otimismo, esperança e de pertencimento social.

O período de colonização, não só causou um processo de escravização, negacionismo das pessoas com deficiência, como também não oportunizou o direito de serem alfabetizados, esse fato corrobora para um processo que não leva a liberdade, no sentido de desenvolver uma consciência crítica, e por meio desta reivindicar direitos presentes na Constituição Federal de 1988, artigo 205.

O Brasil vem de uma civilização antidemocrática, no período colonial a intenção preponderante era realmente a de explorar a terra nova. A de ficar sobre ela, não a de ficar nela e com ela, integrados. Daí dificilmente virem animosos de trabalhá-la, de cultivá-la (Freire, 1967). Nossa formação histórico-cultural, pauta-se na inexistência da democracia, da consciência crítica, em virtude de por muitos anos as pessoas terem sido mantidas sem acesso à educação, vivendo de forma escravizada. Para os colonizadores

ISSN: 2358-8829

importava apenas a exploração da terra, não se importando em construir uma civilização democrática, permitindo à população o acesso a serviços básicos na época, como moradia digna, trabalho remunerado e acesso à educação, ao contrário tudo isso foi negado.

O processo democrático causou uma rachadura, dando abertura a vários debates, reflexões e reformas, contribuindo para retirar as pessoas que se encontravam invisíveis na sociedade, trazendo-as para o meio. Entretanto, era preciso fazer algo a mais, não bastava as pessoas atípicas estarem integradas na sociedade, é necessário que todos participassem dela de forma crítica, embora houvesse o desejo de se descobrir como promover a criatividade com pessoas analfabetas. As pessoas com necessidades especiais tiveram direitos subtraídos em virtude de suas limitações. Portanto, a democracia trouxe uma forma de vida, contribuindo para uma transição no comportamento do homem (Freire, 1967). O modelo antidemocrático já não existe desde a promulgação da Constituição Federal, um marco histórico em todos os sentidos, pois efetiva direitos bem como deveres aos cidadãos.

Diante destes fatos, evidencia-se a necessidade de desenvolver uma educação que fortaleça a transitividade, proporcionando a todos uma passagem, neste aspecto, sair do modo ingênuo para o crítico, sendo capazes de assimilar situações, desafios e tornar-se resilientes para enfrentar de forma crítica. Paulo Freire busca respostas à luz da pedagogia, era necessária uma educação que desenvolvesse a criticidade (Freire, 1967). A educação vem passando por mudanças constantes, sendo necessárias alterações no processo educativo, atualmente escolas precisam receber alunos com necessidades educativas especiais, e, portanto, adequar-se a elas. Freire preocupava-se com a democratização da escola, pois ela não pode ser arbitrária, ela deve ser acima de tudo, uma tentativa de mudanças de atitudes (Freire, 1967). Mudanças atitudinais que para a pessoa atípica, contribuem para o crescimento pessoal e favorece a inclusão destas no meio social, tornando-as pessoas ativas.

As escolas oferecem um ensino voltado para a memorização de palavras ou frases, essa postura corrobora para uma aprendizagem ingênua, tornando o sujeito sem autonomia, e infelizmente este modelo de ensino favorece a elite. A escola precisa criar condições para o sujeito se tornar uma pessoa crítica, pensante e atuante nas diversas circunstâncias, desafiando a elite e deixando de ser massa de manobra. Uma das condições que favorece o sujeito a ser crítico, ocorre por meio do diálogo, ou seja, a

ISSN: 2358-8829

escola democrática precisa estar aberta a reflexões, que estimulem o indivíduo a expor opiniões, acerca de qualquer assunto. A pessoa com deficiência, os desafios tornam-se maiores, pois é preciso que a escola adapte seus espaços físicos e ofereçam formação aos docentes, para atenderem a este público, além de desmistificar a teoria de que a pessoa com deficiência não aprende, essa desmistificação ocorre por meio de diálogos. O modelo de uma educação democrática é aquele que oferece ao homem a aquisição de autonomia no debate dos problemas sociais (Freire, 1967, p.96).

> E que é o diálogo? É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade. Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica e quando os dois pólos do diálogo se ligam assim, com amor com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se, então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação (Freire, 1967, p. 107).

Falar da pessoa com deficiência, envolve todos os sentimentos citados por Freire, por se tratar de pessoas mal vistas pela sociedade, em virtude de serem pessoas atípicas e que ao nascerem, imediatamente são rotuladas de pessoas incapazes, e na medida que crescem se deparam com uma sociedade preconceituosa, desrespeitando o direito que estas pessoas têm de terem acesso à serviços públicos e de receberem uma educação de qualidade. As escolas precisam realizar um trabalho de humanização com todos que compõem o espaço escolar, de forma que isso contribua para um acolhimento afetuoso, afastando olhares, comportamentos e falas preconceituosas.

A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem, não pode temer o debate, a análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser farsa, (Freire, 1967). Portanto, ao falar sobre aluno especial, esses sentimentos precisam estar presentes na atuação dos professores e no ambiente escolar, haja vista que esses alunos atípicos chegam fragilizados na escola, por se sentirem incapazes de aprender, ou devido a deficiência são excluídos, ficando em espaço qualquer sem receber atenção ou algum tipo de carinho.

Desde a democratização e a abertura para vários temas, é que a pessoa com deficiência passou a ser vista como sujeito da sociedade, para tanto esse sujeito precisa estar incluído e não inserido ou integrado. No campo educacional, a Declaração de Salamanca em 1994, foi um marco na formulação das políticas públicas, pois reafirma o acesso destas pessoas às salas regulares, além da LBI, nº 13.145/2015, que assegura a

inclusão social e cidadã. Portanto, a escola, sociedade e pessoas estão sempre em transitividade, sendo importante dialogar para conhecer esse trânsito e foi por meio das discussões que se chegou no processo de inclusão de pessoas com deficiência, cabe a cada um compreender que a pessoa atípica faz parte deste processo transitivo, com direitos adquiridos por meio do diálogo, e que esses direitos precisam ser efetivados no ambiente escolar.

INCLUSÃO ESCOLAR, COMO FAZER?

O processo de transitividade, resultado da democratização (Freire, 1967), nos envolve em momentos que apresentam algo novo. Contudo, há aqueles que demonstram sensibilidade, aceitam as mudanças e tentam fazer parte dela, procurando compreender e estruturar-se de acordo com o momento. Outros são resistentes às mudanças, não compreendem que o mundo, o tempo não são estáticos, e por essa razão criam obstáculos ou negam o momento para não ter que se adaptar ao novo. Nessas situações, surge um sinal de alerta, em relação às mudanças, a pessoa adapta-se ou sucumbe a uma sociedade velha e ultrapassada.

No sistema educacional, os paradigmas existentes ou predominantes, vinculam-se a costumes, valores, crenças, regras, (Mantoan, 2015), ou seja, predomina o modelo tradicional. No entanto, esse modelo demonstra fragilidade e esgotamento, sendo oportuno refletir para dar espaço ao surgimento de novos paradigmas que geram novos saberes, abrindo fronteiros dos conhecimentos e oportunizando uma nova população de educandos, fragilizados não só pela classe social inferior a elite predominante, mas devido serem pessoas atípicas, com limitações, contudo, capazes de aprender, interagir e viver em sociedade.

A democratização da escola abre espaços para novos grupos, sendo o público alvo, os deficientes, pessoas com altas habilidades, transtornos globais e superdotação, no entanto, em relação aos conhecimentos não são partilhados de forma igualitária mesmo que diferenciada. Os conhecimentos trazidos por estas pessoas são ignorados, desta forma se entende que a educação é massificada, no sentido de não valorizar os conhecimentos trazidos por pessoas com deficiência, demonstrando um forte preconceito e desrespeito a essas pessoas, sendo assim, a escola exclui e contribui para o fortalecimento de barreiras atitudinais.

ISSN: 2358-8829

A educação inclusiva propõe uma mudança de valores, costumes, estruturados na educação tradicional, isso implica em uma reestruturação da educação e no processo de ensino. O sistema educacional é muito excludente, de forma que para implantar a educação inclusiva, torna-se necessário uma reorganização no sistema educacional para receber estudantes atípicos, entretanto, estes precisam estar dentro do padrão de normalidade estabelecidos pela LBI. Os sistemas educacionais relutam em receber alunos atípicos, pois essa realidade resulta em mudanças, como também, na organização didática, espaço físico, mobiliário e pensamento de professores (Mantoan, 2015), tendo em vista que, mesmo no ambiente escolar, são predominantes o preconceito, racismo e a teoria do capacitismo de professores para com alunos especiais. Nesta condição, os alunos acabam sendo divididos entre alunos normais e especiais, dando espaço para a segregação e não a inclusão.

Nesta perspectiva, o aluno especial acaba sendo integrado, no espaço escolar, podendo transitar por todos os espaços, se estiverem adaptados, criando uma ideia abstrata de que está incluído. A inclusão questiona não somente as políticas públicas, mas a organização espacial e da educação comum e o próprio conceito de integração (Mantoan, 2015). A inclusão é o oposto da integração, pois ela tem uma abordagem humanística e prevê que todos os alunos tenham acesso às salas de aula do ensino regular mesmo com suas singularidades.

> A educação inclusiva pode ser definida como a prática da inclusão de todos, independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural, em escolas e salas de aula provedoras, onde, as necessidades desses alunos sejam satisfeitas (Stainback, Stainback, 1999, p.21).

A escola é um ambiente multicultural, com uma vasta diversidade, desde valores, costumes, crenças, de maneira que essa multiculturalidade se apresenta em seus educandos, e, portanto, ela precisa estar preparada para recebê-los. A escola é responsável pela mudança de comportamentos e mediação de conhecimentos, logo o aluno especial requer uma atenção diferenciada, igualitária diante dos demais colegas. A escola inclusiva precisa reconhecer e valorizar os conhecimentos empíricos dos alunos especiais e promover ações que despertem novos talentos nos respectivos alunos, a julgar que a pessoa com deficiência possui habilidades iguais ou diferentes dos

alunos tidos como normais.

As escolas públicas ou privadas que resolvem adotar medidas inclusivas, passam por diversos desafios, desde os impactos trazidos por essa proposta inclusiva, um dos impactos é o emocional, sentimento que pode estar relacionado ao medo, falta de conhecimento que gera insegurança; esses sentimentos percorrem gestão, coordenação e professores. Dificuldades em saber como efetivar a inclusão em turmas de ensino regular, que envolve o trabalho do professor e a receptividade dos demais estudantes. Outro desafio está relacionado à visão deste projeto inclusivo, algo tão abrangente e que precisa oferecer um ensino de qualidade aos alunos com necessidades especiais. São preocupações que percorrem todo o espaço educacional, levando em consideração a escola ser um ambiente democrático, precisando, assim, estar aberta às novas perspectivas.

É preciso recriar o modelo educativo e neste paradigma, faz-se necessário superar um sistema educacional (Mantoan, 2015), e quando se fala em superar, é preciso fazer indagações sobre o que ensinar? Como ensinar? Para que não só crianças especiais, mas também as normais possam aprender de forma significativa, ou seja, de forma que o conhecimento tenha sentido para os estudantes. A reorganização da escola depende de um encadeamento de ações centradas no projeto político-pedagógico (Mantoan, 2015). O projeto político-pedagógico é de grande importância, pois faz um mapeamento das necessidades da escola e, partindo destas necessidades, são tomadas medidas para resolver, suprir o no caso do aluno especial, tentar efetivar a educação inclusiva.

As ações para efetivar a inclusão escolar podem partir do projeto político-pedagógico e um dos apontamentos é o currículo que, por sua vez, precisa ser reorganizado, tendo como princípio as necessidades dos alunos de um modo geral. Em se tratando de aluno especial, esse currículo precisa ser flexível para o professor trabalhar de acordo com a necessidade do estudante, entretanto, essa flexibilidade não deve implicar em diferenças nos conteúdos, mas adequações curriculares, para que o estudante atípico aprenda o mesmo conteúdo dos seus colegas.

Na esfera educacional, numa perspectiva inclusiva, a adaptação curricular é um termo que está em processo de construção, pois os currículos se apresentam muito tradicionais, num formato conteudista, sem abrir espaço para as colocações dos professores e necessidades reais dos estudantes, sejam estes com necessidades educativas especiais ou tidos como “normais”. Felizmente, com o avanço das políticas

públicas e o conhecimento mesmo que superficial dos professores, esta situação passa por mudanças significativas, promovendo uma flexibilização curricular.

Carvalho (2014b) conceitua as flexibilizações como ajustes necessários nos objetivos, conteúdos, metodologias de ensino, temporalidade e nas práticas de avaliação da aprendizagem, de modo que ofereçam a todos a igualdade de condições de construção dos conhecimentos. Nesta ótica, flexibilizar o currículo, é ofertar mudanças não só na disciplina, mas na didática, proporcionando qualidade de ensino e aprendizagem.

Um outro aspecto que contribui para a efetivação da educação inclusiva escolar é a implantação dos ciclos de formação, como uma proposta justa e adequada para adequar e mudar critérios atuais (Mantoan, 2015). Os ciclos de formação, embora não sejam bem compreendidos, contribuem para que haja mudanças na utilização de práticas pedagógicas, métodos de ensino e na avaliação. O processo de avaliação de ensino do aluno especial, a depender de sua especificidade, necessita de adequações para que o estudante não sofra discriminação por não poder realizar a avaliação da maneira como o professor a elabora, por isso a importância da existência e persistência de uma escola democrática, com um PPP atualizado com propostas inclusivas.

Outra situação que recria os espaços escolares, em uma perspectiva inclusiva, diz respeito às atividades em sala de aula, ainda muito marcadas pela individualização de tarefas (Mantoan, 2015). Esse retrato marcado pelas escolas tradicionais dificulta a aprendizagem do aluno especial, além de excluir do trabalho em grupo, portanto, as atividades precisam ser elaboradas e desenvolvidas de modo que todos os alunos possam trabalhar coletivamente e compartilhar seus conhecimentos. Esse tipo de atividade não só favorece o aprendizado, como desenvolve outras habilidades ligadas à cooperação, além de valorizar e respeitar as diversidades, bem como humanizar o eu e o próximo, pois o trabalho em grupo promove ações de ajuda ao outro, sem distinção. Nesta perspectiva do trabalho em conjunto, é possível diminuir preconceitos e estigmas associados à pessoa com deficiência.

A aprendizagem só terá sucesso quando houver uma exploração e valorização de talentos, desenvolver habilidades naturais de cada estudante, reconhecendo as limitações, mas não as limitando. A inclusão escolar não é tarefa fácil, a democratização e o diálogo na escola permitem desconstruir preconceitos enraizados em nossa cultura, abrindo caminhos para a transformação de novos paradigmas educacionais, repensando práticas pedagógicas, construindo espaços que ofereçam condições de aprendizagem

ISSN: 2358-8829

para todos.

EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

Historicamente, a Educação Especial surgiu quando a educação era privilégio de uma minoria da população. O percurso histórico data que as pessoas com deficiência possuíam essa especificidade por motivos genéticos e, por isso, era negado o convívio social, sendo enclausuradas em suas próprias residências ou encaminhadas a outros lugares para receberem tratamento médico. E por muito tempo fixou-se a figura do deficiente como uma pessoa que necessitava de um tratamento médico associado a medicamentos e, infelizmente, mesmo na contemporaneidade, existem fatos que ligam a pessoa com deficiência e o uso de medicamentos, fato que, em muitos casos, dependendo da gravidade, exige-se a manipulação medicamentosa, porém em outros casos, é preciso ter um olhar cuidadoso dos especialistas para não associar a deficiência a tratamentos com uso de medicamentos.

No Brasil, o atendimento educacional especializado foi construído e constituído separadamente da educação oferecida a pessoas tidas como "normais", caracterizando como um campo de separação e não de interlocução com a educação comum, constituindo um sistema paralelo de ensino em locais separados dos outros alunos. Essa organização ocorreu pelo fato de haver uma separação de pessoas tidas como normais e anormais, sendo que as escolas especializadas se fundamentavam no tratamento clínico-terapêutico.

Nesta fase, evidencia-se a exclusão do aluno especial, mantendo-os sem acesso à escola normal, não havendo interação com outros estudantes, tampouco apresentavam a pessoa atípica expectativas de que ela poderia ter uma vida normal, dentro de suas limitações. Ao contrário passaram a ser estigmatizadas como pessoas incapazes de viver em sociedade, de aprender, realizar algum tipo de trabalho e até mesmo de constituírem uma família.

Esses fatos levaram a pessoa com deficiência a não frequentarem escolas normais, sendo direcionadas a escolas específicas, contribuindo para a segregação dessas pessoas (Amaral, 2021). Sobre o surgimento de escolas especializadas, houve uma divisão entre a pedagogia especializada e institucionalizada, separando pessoas atípicas de acordo com o diagnóstico, como dito anteriormente, esse momento ficou

conhecido como a fase da segregação.

Entretanto, dentro deste mesmo sistema havia a educação regular que não se interligava com a educação especial. Blanco (2003) relata que a década de 70 deu início a uma nova fase, conhecida como integração, ou seja, a pessoa com deficiência passou a frequentar a sala regular, desde que não causasse transtorno ao ambiente. Nesse modelo, a pessoa atípica seria direcionada às salas comuns, mas o ambiente escolar não se disporia a realizar nenhum tipo de alterações sejam nas estruturas físicas, arquitetônicas quanto pedagógicas, dificultando a aprendizagem e permanência destes estudantes em salas de ensino regular.

Apesar dessa forma de integração ter sido considerada um progresso, pouco contribui para os avanços dos direitos à igualdade, pois não houve ações que contribuíssem para o desenvolvimento da pessoa com deficiência. Esse avanço deveria ficar condicionado às mudanças na escola, entretanto, o que ocorreu é que a pessoa com deficiência deveria adaptar-se ao ambiente, pois não cabia à escola se adaptar às necessidades do estudante com deficiência. A partir da década de 1970, Nascimento (2014) relata que deu início às reivindicações, mobilizações por parte dos pais, profissionais e importantes mudanças ocorreram na educação especial. Os pais queriam espaços em escolas regulares para os filhos com deficiência, ação que resultou no direito de acesso de pessoas atípicas ao ensino público regular.

As mobilizações causaram um efeito positivo na escolarização de pessoas com deficiência, a partir de 1990, surge o movimento Inclusão Social, fundindo-se com a educação inclusiva, movimento que enfatiza a crítica às práticas marginalizantes e negacionistas. Tal educação surgiu como uma proposta de educação para todos, instituída com a Declaração de Salamanca em 1994, esta declaração bem como a confederação de Guatemala, reivindicam direitos sociais para todos os grupos. A educação inclusiva constitui um paradigma para que todos tenham acesso à aprendizagem, que conjugue na igualdade de oportunidades, dentro e fora da escola, Brasil (2007). No entanto, escola e família precisam estar juntos nesta busca na igualdade que culmine na equidade, ou seja, eliminar barreiras e criar condições de oportunidades de forma justa, adaptando-as às suas necessidades.

A sociedade inclusiva já começou a ser construída a partir da década de 1980, com a inserção de pessoas com necessidades especiais na sociedade (Sassaki, 1998). Essa inserção se deu pelo avanço em modificações em escolas e em outros setores,

adaptando para que pessoas atípicas tenham acesso. As políticas públicas contribuíram na efetivação e igualdade de direitos, a LBI (2015), fortalece a inclusão dessas pessoas em diversos ambientes. O processo de inclusão vem de um longo percurso marcado por segregação, discriminação e até morte. Blanco (2003,) ressalta que promover e dialogar com a inclusão não é estar repetindo apenas um termo ou conceito, mas é reparar danos físicos, morais, psicológicos de pessoas que tiveram suas vidas enclausuradas, presas em hospícios, abandonadas, jogadas em rios ou queimadas em fogueiras para salvar a alma de um corpo deficiente.

Falar em inclusão é dizer que todas as pessoas independentemente de suas especificidades têm direitos à igualdade, assim também como respeito às suas diferenças. É impossível termos uma sociedade homogênea, cada qual e em qualquer país, grupos têm suas especificidades, e é isso que deve ser considerado como igualdade, e não como barreiras que impossibilitam a pessoa com deficiência de ter direito a uma educação de qualidade e uma vida social digna e livre.

Ser livre é uma característica do ser humano, não importa se este sujeito é atípico ou não, porém, para a pessoa com deficiência, conquistar sua liberdade é bem mais complexo, pois vivemos em uma sociedade racista e preconceituosa, vendo na pessoa com deficiência um ser incapaz de realizar qualquer tipo de trabalho. No entanto, essa pessoa tem características particulares e, portanto, ser diferente não é ser desigual, e este é o princípio que deve reger as escolas, para que no futuro tenhamos sociedades mais justas e democráticas, no sentido de ver a pessoa com deficiência como alguém comum dentro de suas limitações, tratando-as com respeito e dignidade.

Nesta perspectiva, foram criadas algumas leis, portarias ou resoluções, com o propósito de diminuir barreiras e efetivar o processo de inclusão da pessoa com deficiência. Esta trajetória tem um longo percurso, sendo iniciado , segundo Mazzota (2005), no período colonial surgiram, no Brasil, no final do século XIX, com a fundação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, e do Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, em 1857, a Constituição federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA; a Lei nº 8.069/90, a LDB, Lei nº 9.394/96, dentre outras, todas buscando consolidar o direito da pessoa com deficiência a ter acesso a serviços básicos, tendo como prioridade acessibilidade à escola e a uma aprendizagem de qualidade.

Na tentativa de promover uma Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, estas e outras leis foram importantes e deram suas contribuições, mas em 2014 foi

ISSN: 2358-8829

homologado uma Lei i nº 13.005, que institui o Plano Nacional de Educação (PNE), que traz metas ambiciosas, mas possíveis de serem realizadas, dependendo da vontade política dos nossos governantes, ao instituir a seguinte meta:

> Universalizar, para a população de quatro a dezessete anos, o atendimento escolar aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, preferencialmente na rede regular de ensino, garantindo o atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou comunitários, nas formas complementar e suplementar, em escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (Brasil, 2014, p. 15)

Existe uma vasta documentação que norteia e apresenta possibilidades na efetivação de uma escola inclusiva, no entanto, vale ressaltar que não basta apenas a criação de leis, mas é preciso haver uma reorganização arquitetônica nas escolas, formação para professores saberem atuar com as especificidades, bem como levar informações a todos que compõem o ambiente escolar, haja vista que a escola não é composta apenas por professores, existe um número de profissionais que precisam colaborar neste processo de inclusão.

A Política Nacional de Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva alinha-se à defesa e permanência de todos os estudantes nas escolas, seu texto propõe que a educação inclusiva seja um paradigma de apoio aos direitos humanos, com o propósito de construir sistemas educacionais inclusivos, podendo acolher mudanças culturais, estruturais para receber estudantes com suas especificidades. O mais importante do texto é combater atividades e falas discriminatórias, destacando valores capazes de promover ações excludentes e criar alternativas para superá-las.

Compreende-se que a educação especial é uma modalidade que passa a ser integrada à escola, com o objetivo de elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade, que contribuem na eliminação de barreiras. O Atendimento Educacional Especializado passa a configurar uma modalidade de ensino ou ferramenta de apoio, ofertando serviços complementares ou suplementares, realizados em espaços dentro da escola regular. Dentre estas atividades propostas a respeito de tal assistência, são disponibilizados programas de enriquecimento curricular, além de ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação, sinalização e tecnologias assistivas. O

atendimento Especializado perpassa por todas as etapas de ensino, partindo do ensino infantil, desenvolvendo atividades lúdicas, estímulos físicos, emocionais e cognitivos.

Em todas as etapas da educação básica o AEE é organizado para apoiar e desenvolver o processo de aprendizagem do aluno, ressaltando que esta oferta deve ser em contraturno para não interferir no processo de interação e aprendizagem nas turmas de salas regulares. No ensino superior, o AEE promove o acesso e permanência de alunos especiais, por meio da reestruturação arquitetônica, adequando materiais didáticos e pedagógicos a serem disponibilizados a este público. O ingresso de alunos surdos no ensino superior, oferta-se a educação bilíngue, sendo a Libras a língua principal e Língua Portuguesa como segunda língua, para estes alunos a modalidade é ofertada tanto na língua oral e escrita, para isso são oferecidos serviços de tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa. Portanto a proposta de uma educação especial na perspectiva inclusiva, tem caminhado e apresentado bons resultados, porém, é um tema que necessita de constantes diálogos para renovar, enfatizar a proposta da política inclusiva, ou seja, uma educação para todos, desta forma as discussões sobre inclusão não podem cair no esquecimento, sendo compreendido que as ações realizadas são o suficiente, de modo que esse diálogo deve ser constante para que a inclusão não caia em desuso.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos dados bibliográficos e das produções científicas consultadas permitiu identificar que, embora a legislação brasileira tenha avançado significativamente na garantia dos direitos das pessoas com deficiência, ainda persistem diversos desafios para a efetivação da inclusão escolar no cotidiano das instituições de ensino. Observou-se que um dos principais obstáculos está relacionado à formação inicial e continuada dos professores, uma vez que muitos profissionais relatam dificuldades para desenvolver práticas pedagógicas que contemplem as especificidades dos estudantes com necessidades educacionais especiais.

Os estudos analisados demonstram que a inclusão escolar ultrapassa a simples matrícula do estudante na escola regular. Para que a inclusão aconteça de forma efetiva, torna-se necessário promover adaptações pedagógicas, flexibilizações curriculares, acessibilidade física, recursos didáticos adequados e, principalmente, mudança de

ISSN: 2358-8829

atitudes diante das diferenças. Nesse sentido, a literatura evidencia que a permanência do estudante na escola não garante, por si só, sua participação e aprendizagem, sendo indispensável a construção de práticas realmente inclusivas.

Outro resultado relevante refere-se à permanência de comportamentos e concepções que podem dificultar o processo inclusivo. A pesquisa evidenciou que ainda existem práticas marcadas pelo que os autores denominam de negação ou exclusão pedagógica, caracterizadas por baixas expectativas em relação às capacidades dos estudantes com deficiência, isolamento durante as atividades escolares e ausência de estratégias adequadas para promover sua participação efetiva nas aulas. Essas práticas acabam reforçando processos históricos de exclusão e comprometendo o desenvolvimento dos estudantes.

As discussões teóricas apontam que a formação docente constitui um dos principais instrumentos de transformação dessa realidade. A partir das contribuições de Saviani, Freire, Vygotski e Mantoan, compreende-se que o professor exerce papel fundamental na construção de ambientes inclusivos, sendo necessário que sua atuação esteja pautada em princípios de equidade, diálogo, respeito às diferenças e valorização das potencialidades dos estudantes. Dessa forma, a formação continuada aparece como elemento indispensável para superar práticas excludentes ainda presentes no contexto escolar.

Também foi possível identificar que a construção de uma escola inclusiva depende de ações coletivas e não apenas da atuação individual do professor. A literatura destaca a importância da participação da gestão escolar, das famílias, das equipes multiprofissionais e da comunidade educativa na implementação de estratégias que favoreçam a aprendizagem e a permanência dos estudantes com deficiência na escola regular. A inclusão é compreendida, portanto, como um compromisso institucional e social compartilhado por todos os envolvidos no processo educativo.

No tocante às práticas pedagógicas, os estudos analisados indicam que metodologias flexíveis, atividades colaborativas, adequações curriculares e estratégias de ensino diversificadas favorecem significativamente a participação dos estudantes com necessidades educacionais especiais. A valorização dos conhecimentos prévios dos alunos, o desenvolvimento de atividades em grupo e a promoção de experiências que estimulem a autonomia mostraram-se fundamentais para a construção de um ambiente educacional mais democrático e acessível.

A análise das obras também evidenciou que a educação inclusiva não deve ser compreendida como um benefício concedido às pessoas com deficiência, mas como um direito assegurado por leis e políticas públicas. Entretanto, verificou-se que a existência da legislação, embora essencial, não garante sua efetivação prática. Para que os princípios da inclusão sejam concretizados, é necessário investimento em formação docente, recursos pedagógicos, condições estruturais adequadas e políticas educacionais comprometidas com a equidade.

Diante dos resultados encontrados, destaca-se a relevância da proposta de construção de uma Trilha de Inclusão como instrumento de apoio à formação dos professores. A disponibilização de materiais teóricos, orientações pedagógicas e estratégias práticas poderá contribuir para o fortalecimento das competências docentes, auxiliando os profissionais na elaboração de intervenções mais inclusivas e favorecendo o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com necessidades educacionais especiais.

Assim, os resultados desta pesquisa reforçam que a formação continuada de professores constitui um dos caminhos mais importantes para a efetivação da inclusão escolar. A construção de práticas pedagógicas fundamentadas nos princípios da equidade, do respeito às diferenças e da valorização da diversidade contribui para transformar a escola em um espaço verdadeiramente inclusivo, capaz de garantir não apenas o acesso, mas também a participação, a permanência e a aprendizagem de todos os estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa permitiu compreender que a inclusão escolar constitui um processo amplo e complexo, que ultrapassa a simples presença do estudante com necessidades educacionais especiais no ambiente escolar. A efetivação da educação inclusiva exige mudanças atitudinais, pedagógicas, estruturais e formativas, capazes de promover a participação, a permanência e a aprendizagem de todos os estudantes, respeitando suas singularidades e potencialidades.

A análise da literatura demonstrou que a história das pessoas com deficiência é marcada por processos de exclusão, segregação e negação de direitos, cujos reflexos ainda podem ser observados em diferentes contextos sociais e educacionais. Apesar dos avanços proporcionados pelas legislações e pelas políticas públicas voltadas à inclusão,

ainda existem desafios significativos para a construção de uma escola verdadeiramente democrática, capaz de acolher a diversidade e oferecer condições equitativas de aprendizagem.

Os estudos analisados evidenciaram que a formação de professores ocupa posição central nesse processo, uma vez que o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas depende do conhecimento, da reflexão crítica e da capacidade dos docentes de reconhecerem as necessidades educacionais de seus estudantes. Nesse contexto, a formação continuada surge como estratégia fundamental para a superação de práticas excludentes e para a consolidação de uma cultura escolar pautada no respeito às diferenças.

Verificou-se também que a inclusão escolar deve ser compreendida como responsabilidade coletiva, envolvendo gestores, professores, famílias, profissionais de apoio e toda a comunidade escolar. A construção de ambientes inclusivos requer trabalho colaborativo, diálogo permanente e comprometimento institucional na eliminação de barreiras que dificultam o acesso ao conhecimento e à participação social dos estudantes com deficiência.

Diante disso, considera-se que a proposta de elaboração de uma Trilha de Inclusão representa uma importante ferramenta de apoio à formação docente, podendo contribuir para o fortalecimento das práticas pedagógicas inclusivas e para a ampliação dos conhecimentos dos professores acerca da educação especial na perspectiva inclusiva. Espera-se que o material produzido auxilie os profissionais na construção de estratégias que promovam uma educação mais acessível, humanizada e significativa para todos os estudantes.

Por fim, conclui-se que a inclusão escolar somente se tornará efetiva quando a escola assumir o compromisso de reconhecer a diversidade humana como um valor e não como um obstáculo. Investir na formação de professores, na democratização do ensino e no desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas significa garantir não apenas o direito à educação, mas também o direito à cidadania, à dignidade e ao pleno desenvolvimento das pessoas com necessidades educacionais especiais.

REFERÊNCIAS

AMARAL, L. A. **Pensar a Diferença/Deficiência**. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 2001.

AGOSTINI, A. J. A. **A formação de professores a partir da reflexão sobre as práticas inclusivas para aprendizagem**. Mestrado Profissional, São Caetano do Sul: 2021.https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/vie wTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11060858, acesso em 04 de março de 2023.

BLANCO, R. **Aprendendo na diversidade**: Implicações educativas. Foz do Iguaçu: Disponível em: . Acesso em 08 de março de 2023. BRASIL. Lei n° 9394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. [da] 185°, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: SEESP/MEC, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n° 9394/96**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1997. 47 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2008. Disponível em: www.mec.gov.br/secadi. Acesso em: 29 ago. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Universidade Federal do Ceará. **Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**. 2010. Disponível em: www.mec.gov.br/secadi. Acesso em: 2 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Manual do Programa Escola Acessível**. 2011. Disponível em: www.mec.gov.br/secadi. Acesso em: 2 fev. 2024.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 6.751, de 17 de março de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art.60 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto n. 6.253, de 13 de novembro de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, nº188, 18 de setembro de 2008. Seção 01.p.26.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a 21 22 Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. Diário Oficial da União, Brasília, nº 163, 26 de agosto de 2009. Seção 01. p.3.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá providências. Diário Oficial da União, Brasília, nº 221, 18 de novembro de 2011.
Seção 01.p.12.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2008. Disponível em:

www.mec.gov.br/secadi. Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar, 2010. Disponível em: www.mec.gov.br/secadi. Acesso em: 2 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Manual do Programa Escola Acessível**. 2011. Disponível em: www.mec.gov.br/secadi. Acesso em: 2 fev. 2024.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a 21 22 Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. Diário Oficial da União, Brasília, nº 163, 26 de agosto de 2009. Seção 01. p. 3.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2001.

BRASIL. Lei nº 13.005/2014, com vigência de dez anos (2014-2024), Plano Nacional de Educação PNE 2014 – 2024: Linha de Base, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília, Inep, 2015a. Disponível em: http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documentoreferencia.pdf. Acesso em: 13 out. 2023.

BRASIL. Lei 13.146/2015. Dispõe sobre a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com deficiência). Brasília, 2015c. Disponível em: http://www.oplanalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 8 out. 2023.

BARRIOS, Aníbal Fretes. Modalidades del curriculum. San Lorenzo. Enero 2022. BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024**: Linha de Base - Brasília, DF: Inep, 2015. Disponível em: https://pne.mec.gov.br/. Acesso em: 23 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 04, de 02 de outubro de 2009. Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica – Modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União Brasília, nº 190, 05 de outubro de 2009. Seção 01. p. 17.

COUTO, M. À porta da modernidade, há sete sapatos sujos que necessitamos descalçar. Por dentro da África, Moçambique, 28 ago. 2013.Artigos e Pesquisas. Disponível em: http://www.pordentrodaafrica.com/cultura/mia-couto-a-porta-da-modernidade-ha-sete-sapatos-sujos-que-necessitamos-descalçar. Acesso em: 2 fev. 2024.

COMENIUS. **Estratégias e práticas em sala de aula inclusiva**. 2012. Disponível em: <https://docplayer.com.br/75856-estrategia-e-pratica-em-sala-de-aula-inclusiva.html>. Acesso em 05 de março de 2023.

CARVALHO, R. E. **Educação Inclusiva**: com os pingos nos “is”. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

COUTINHO, R. I. A. **O desafio do ensino colaborativo na escola inclusiva**. Mestrado Profissional São Caetano do Sul: 2023. https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13740379, acesso em 06 de abril de 2023.

CAMELO, M.G.S. **A política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva em municípios do Maranhão**: limitações e contribuições. Mestrado Profissional São Luís: 2021. https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11135821, acesso em 04 de março de 2023.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.

CARVALHO, R, F. **Um estudo sobre a educação inclusiva na fronteira do Brasil com a 40 Bolívia, região do pantanal matogrossense**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educção Inclusiva) – Programa de Pós-graduação em Educação Inclusiva (PROFEI), Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Sinop, 2022. DE MEZA, Beatriz M. Arrieta; CEPEDA, Rafael Daniel Meza. El currículum nulo y sus diferentes modalidades. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 25, n. 1, p. 1-9, 2001.

DANTAS, S. R. G.P. **Formação continuada de professores pela perspectiva colaborativa**: uma proposta para práticas inclusivas. Mestrado Profissional, São Paulo: 2019. https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7643225, acesso em 06 de março de 2023.

FIGUEIREDO, Rita Vieira de. **A escola de atenção às diferenças**. *In*: FIGUEIREDO, Rita Vieira de; BONETI, Lindomar Wessler; POULIN, Jean-Robert. Novas luzes sobre a inclusão escolar. Fortaleza: Edições UFC, 2010. p. 51-70.

FORSCH, J. **Desenvolvimento profissional docente no campo da educação inclusiva**: o olhar das professoras dos anos iniciais do ensino fundamental. Mestrado Profissional São Caetano do Sul: 2023. https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13740479, acesso em 03 de março de 2023.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

GLAT, Rosana; NOGUEIRA, Mário Lúcio de Lima. Políticas Educacionais e a Formação

de Professores para a Educação Inclusiva no Brasil. *In*: **Revista**

Integração, Brasília: Ministério da Educação / Secretaria de Educação Especial, ano 14, nº 24, 2002.

GUZMÁN PAZ, V. **Teoría curricular**. Red Tercer milênio, 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GARCIA, R. M. C. A inclusão como base da reforma da escola**. Ponto de Vista revista de educação e processos inclusivos**, Florianópolis, n. 2, p. 63-64. 2000.

GOMES, A. L. POULIN, J. FIGUEIREDO, R. V. **Atendimento Educacional Especializado do Aluno com Deficiência Intelectual**. São Paulo: Moderna, 2010.

INEP. **Censo básico**. Disponível em: https://censobasico.inep.gov.br/censobasico/#/. Acesso em: 2 fev. 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola – Teoria e Prática**. Goiania: Alternativa, 2004.

LAURINDO, A. P. B**. Plano educacional individualizado e estratégias de leitura para estudante com deficiência intelectual do 5º ano do ensino fundamental**. Mestrado Profissional. Campina Grande: 2023.

LUDIKE, Menga, ANDRÉ, Marli Elisa D. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARX, Karl. **O método da economia política**. *In*: MARX, Karl. Contribuição à Crítica da Economia Política. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes Editora, 1983. p. 218-226.

MOURA, E. J.S.; VIANA, C. M.Q.Q. **Iniciação à docência**: contornos e implicações de uma política de formação de professores. *In*: FARIAS, I. M. S.; JARDILINO, J.R.L.; SILVESTRE, M. A. Aprender a ser professor: aportes de pesquisa sobre o PIBID. Jundiaí: Paco, 2015.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação Especial no Brasil**: histórias e políticas públicas. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação Especial no Brasil**: história e políticas públicas. São Paulo, SP: Cortez, 1996.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar – O que é? Por quê/ Como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar**: O que é? Por quê? Como fazer? 2. ed. São Paulo: Summus Editorial, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (orgs.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MULLER, Johan. **Reclaiming knowledge**: social theory, curriculum and education policy. London: Routledge/Falmer, 2000.

MESQUITA, D. O. **Sentimentos dos professores perante situações de inclusão**. Mestrado Profissional. São Paulo: 2023. https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13188551, acesso em 03 de março de 2023.

NASCIMENTO. L. B. P**. A importância da inclusão escolar desde a educação infantil**. 2014. 49 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia). Departamento de Educação – Faculdade Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

PAPIM, Angelo Antonio Puzipe; ARAÚJO. Mariane Andreuzzi; PAIXÃO. Kátia de Moura Graça; SILVA. Glacielma de Fátima. **Inclusão Escolar**: perspectivas e práticas pedagógicas, 2018.

PEREIRA, Maria Simone Ferraz. **A prática educativa no cenário atual**: novos velhos problemas. *In*: SOUZA, Cirlei Evangelista Silva; MELO, Geovana Ferreira (Orgs.). Formação Inicial de Professores: Práticas pedagógicas, inclusão educacional e diversidade. Jundiaí: Paco Editorial, 2018. Paco e Littera. Edição do Kindle. p. 20-34.

PODDIAKOV, A. N. Coping wich problems created by others: directions of SASSAKI, R. K. Entrevista. *In*: **Revista Integração**, Brasília, v 8, n. 20, p. 8-10, ago. 1998.

PREIRA, V. G. **Implantação de formação continuada na escola**: reflexão para a inclusão. Mestrado profissional Niterói: 2020. https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10177448, acesso em 04 de março de 2023.

PASSOS, S. F. C. S. **Educação Inclusiva**: formação continuada na perspectiva do co-ensino. Mestrado Profissional Ponta Grossa: 2022. https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13242848, acesso dem 06 de março de 2023.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SANNINO, Annalisa. Activity theory as an activist and interventionist theory. **Theory & Psychology**, v.21,n 5, p. 571-597, oct. 2011.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SANTOS, Francieli Lunelli. **História da deficiência**: do modelo biomédico ao modelo biopsicossocial: concepções, limites e possibilidades. *In*: ENCONTRO REGIONAL DE HISTÓRIA, 2018. Anais eletrônicos [...] Ponta Grossa: UEPG; ANPUH, 2018. Disponível em: https://www.encontro2018.pr.anpuh.org/arquivo/downloadpublic. Acesso em: 2 fev. 2024.

STAINBACK S.; STAINBACK W. Inclusão: Um guia para Educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999.evelopment. **Culture & Psychology**, v. 11, n. 2, p. 227, 2005.

SMITH, D. D. **Introdução à educação especial**: ensinar em tempos de inclusão. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008, p. 480.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SILVA, E. C. **A educação inclusiva e a apreciação pela variabilidade dos aprendizes**: a proposta do DUA para o ensino sem barreiras. Mestrado Profissional São Caetano do Sul, SP, 2022. https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11718451, acesso em 03 de março de 2023.

THOMAS, Carol. **Disability Theory**: keyideas, issues and thinkers. *In*: BARNES, Colin; BARTON, Len; OLIVER, Mike. Disabilities Studies Today. Cambridge: Polity Press, 2002. p. 38-57.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set/dez. 2005.

VYGOTSKI, L. S. **Mind in society**: the development of higher psychological processes. M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, E. Souberman. Ed. Cambridge, Mass: Havard University Press, 1978.

VYGOTSKI, L. S. **Psikhologiya Iskusstva [Psychology of Art] M. G. Yaroshevsky**. Ed. Moscow: Pedagogika, 1987.

VICENTE, P. A. O. **Política pública de educação inclusiva**: estratégias e visibilidade presentes em sua efetivação. Mestrado Profissional Osório: 2020. https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10849972, acesso em 03 de março de 2023.

ZILBERMAN, Regina; MAGALHÃES, Lígia Cademartori. **Literatura Infantil**: autoritarismo e emancipação. 2. ed. São Paulo: Ática, 1984.