

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO BÁSICA
LINHA DE PESQUISA: GESTÃO E PLANEJAMENTO**

RAFAELA RODRIGUES FERREIRA

**A COMPREENSÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL COMO POLÍTICA
PÚBLICA EDUCACIONAL: DESAFIOS, AVANÇOS E
CONTRADIÇÕES PARA ALÉM DAS DEFICIÊNCIAS**

**JACAREZINHO
2023**

RAFAELA RODRIGUES FERREIRA

**A COMPREENSÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL COMO POLÍTICA
PÚBLICA EDUCACIONAL: DESAFIOS, AVANÇOS E
CONTRADIÇÕES PARA ALÉM DAS DEFICIÊNCIAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Norte da Paraná como requisito parcial para a obtenção de título de Mestre em Educação Básica.

Orientador(a): Prof. Dr. Antonio Carlos de Souza

JACAREZINHO
2023

RAFAELA RODRIGUES FERREIRA

**A COMPREENSÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL COMO POLÍTICA
PÚBLICA EDUCACIONAL: DESAFIOS, AVANÇOS E
CONTRADIÇÕES PARA ALÉM DAS DEFICIÊNCIAS**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Antonio Carlos de Souza (PPEd/UENP – Presidente)

Prof. Dr. Luiz Renato Martins da Rocha - UFABC

Profa. Dra. Marisa Noda - PPEd/UENP

Data de Aprovação
22/09/2023

Ficha catalográfica elaborada por Lidia Orlandini Feriato Andrade, CRB 9/1556, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UENP

F383c Ferreira, Rafaela Rodrigues
A compreensão da educação especial como política pública educacional: desafios, avanços e contradições para além das deficiências / Rafaela Rodrigues Ferreira; orientador Antonio Carlos de Souza - Jacarezinho, 2023.
82 p.

Dissertação (Mestrado Acadêmico PPED) - Universidade Estadual do Norte do Paraná, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, 2023.

1. Educação Especial. 2. Educação Básica. 3. Formação Docente. 4. Políticas Públicas - Brasil. I. Souza, Antonio Carlos de, orient. II. Título.

CDD: 371.9

Dedico este trabalho à minha querida família, cujo apoio e amor incondicional são a fonte inspiradora de minhas conquistas e esforços. Sem o caloroso suporte de vocês, nada disso seria possível, e, em especial, aos alunos da Escola Maria de Nazaré - APAE Jacarezinho, neste local compreendi o que é reciprocidade do amor, carinho e respeito.

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar à minha família, em especial meus pais e irmãos, pelo incentivo constante, nesse momento de escrita tão desafiador, me incentivando para chegar até aqui.

Gostaria de expressar minha gratidão ao meu companheiro Pablo, sua presença e incentivo foram essenciais em cada etapa, cujo apoio constante, encorajamento e compreensão tornaram possível a realização desta pesquisa.

As minhas amigas, em especial, Catielle, Fernanda Dominato, Franciele, entre outras, cujo apoio constante, estímulo e companheirismo foram uma fonte contínua de inspiração e motivação ao longo desta jornada.

Minha gratidão eterna ao meu orientador, Prof. Dr. Antonio Carlos de Souza por sua paciência, por acreditar nesta pesquisa e por me orientar da melhor forma possível nessa trajetória.

Aos professores e professoras do PPEd/ UENP-CJ, pelos valiosos conhecimentos transmitidos e que tanto contribuíram para a elaboração desta pesquisa.

Agradeço imensamente aos professores Prof. Dr. Luiz Renato e Profa. Dra. Marisa Noda por gentilmente aceitarem participar como membros da banca, minha gratidão pelas futuras considerações, orientações, sugestões, e apontamentos que contribuirão para a pesquisa.

FERREIRA, Rafaela Rodrigues. **A COMPREENSÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL COMO POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL: DESAFIOS, AVANÇOS E CONTRADIÇÕES PARA ALÉM DAS DEFICIÊNCIAS**. 82f. Dissertação (Mestrado em Educação Básica) – Universidade Estadual do Norte do Paraná. *Campus Jacarezinho*. Orientador: Prof. Dr. Antonio Carlos de Souza. Jacarezinho, 2023.

RESUMO

A pesquisa em questão emerge da necessidade de compreender a modalidade da Educação Especial como uma peça fundamental no panorama das políticas públicas educacionais no Brasil. O cerne desta investigação relaciona-se com a experiência acadêmica e profissional, advindas de uma trajetória como professora dedicada a esta modalidade. O impulso para este estudo foi alimentado pela compreensão mais aprofundada dessa modalidade de ensino, considerando-a não apenas como uma política pública educacional, mas também como uma prática pedagógica intrinsecamente ligada à formação docente, abordando os desafios e avanços na Educação Especial, adotando assim uma abordagem qualitativa. Esta escolha metodológica reflete a necessidade intrínseca de explorar, descrever e explicar os fenômenos associados a essa temática. O caráter teórico da pesquisa demandou uma revisão abrangente da literatura existente, abarcando conhecimentos acumulados em diversos espaços e tempos concretos. O levantamento documental e bibliográfico, serviu como alicerce para a análise profunda do problema em pauta, a investigação se estendeu para as questões referentes às legislações educacionais e da evolução histórica da Educação Especial. Nesse processo, contamos com as leituras de pesquisadores especializados nas áreas das Ciências Humanas e Sociais, especialmente no campo da educação. O resultado tangível dessa pesquisa, após sua devida socialização, materializa-se em um Produto Educacional, sendo um projeto concebido com a intenção clara de contribuir para a formação inicial e continuada de profissionais da educação. Este Produto Educacional, ao ser apresentado, não apenas cria descobertas e análises, mas visa promover mudanças positivas, oferecendo recursos valiosos para aprimorar a prática pedagógica na área da Educação Especial.

Palavras-chave: Educação Básica. Educação Especial. Formação Docente. Políticas Públicas.

FERREIRA, Rafaela Rodrigues. **THE UNDERSTANDING OF SPECIAL EDUCATION AS A PUBLIC EDUCATIONAL POLICY: CHALLENGES, ADVANCES AND CONTRADICTIONS BESIDES THE DISABILITIES.**82f. Dissertation (Master in Basic Education) – State University of North Paraná. Supervisor: Prof. Dr. Antonio Carlos de Souza. Jacarezinho, 2023.

ABSTRACT

The research at hand arises from the need to comprehend the modality of Special Education as a fundamental component in the landscape of educational public policies in Brazil. The essence of this investigation is intertwined with academic and professional experiences derived from a dedicated teaching career in this particular field. The impetus for this study was fueled by a deeper understanding of this educational modality, considering it not only as an educational public policy but also as a pedagogical practice inherently linked to teacher training, addressing the challenges and advancements in Special Education and adopting a qualitative approach. This methodological choice reflects the intrinsic need to explore, describe, and explain the phenomena associated with this theme. The theoretical nature of the research necessitated a comprehensive review of existing literature, encompassing accumulated knowledge across diverse spaces and concrete time periods. The documentary and bibliographic survey served as the foundation for a profound analysis of the issue at hand, extending the investigation to issues related to educational legislation and the historical evolution of Special Education. In this process, we relied on the insights of researchers specialized in the fields of Humanities and Social Sciences, particularly in the realm of education. The tangible outcome of this research, after its proper dissemination, materializes in an Educational Product, a project conceived with a clear intention to contribute to the initial and ongoing training of education professionals. This Educational Product, when presented, not only encapsulates discoveries and analyses but also aims to instigate positive changes by offering valuable resources to enhance pedagogical practice in the field of Special Education.

Key words: Basic Education. Special Education. Teacher Training. Public Policies.

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CNE – Conselho Nacional de Educação

CORDE – Coordenadoria Nacional para a Integração das Pessoas Portadoras de Deficiência.

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LIBRAS- Língua Brasileira de Sinais

OEA – Organização dos Estados Americanos

ONU – Organização das Nações Unidas

PHC – Pedagogia Histórico-Crítica

PNE – Plano Nacional de Educação

PNEEPEI – Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

PPC – Projetos Pedagógicos de Curso

PPEd – Programa de Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Educação Básica.

PTT – Produto Técnico Tecnológico ou Produto Educacional

TDAAH- Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade

TGD- Transtornos Globais do Desenvolvimento

UENP – Universidade Estadual do Norte do Paraná

UNEAC – União Administrativa e Educacional de Cursos

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 A EDUCAÇÃO E SUA RELAÇÃO COM A FORMA DE ORGANIZAÇÃO SOCIAL E MODO DE PRODUÇÃO.....	16
2.1 A Educação Especial como Política Pública Educacional no Brasil: contradições e desafios.....	25
2.2 Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva: Uma abordagem sistemática.....	46
2.3 A formação inicial e continuada dos professores da educação.....	55
3 PRODUTO EDUCACIONAL: Curso de formação: a Educação Especial como um diálogo de inclusão e humanização.....	71
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	81
5 REFERÊNCIAS	84

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa foi pensada e construída a partir de minha vivência profissional, iniciada em 2018, como pedagoga, professora na Escola de Educação Básica na Modalidade de Educação Especial Maria de Nazaré, localizada no Bairro Aeroporto, na cidade de Jacarezinho, Paraná. Porém, o meu envolvimento com a Educação Especial vem desde a minha formação inicial no Curso de Graduação em Pedagogia, realizado entre os anos 2013 e 2016, na Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), Campus Jacarezinho. E também na formação continuada, onde fiz alguns Cursos de Pós-graduação lato sensu: Educação Especial com ênfase na Sala de Recursos Multifuncionais, Alfabetização e Letramento; Psicopedagogia; Educação Especial e Inclusiva; Psicomotricidade.

O envolvimento teórico e prático com a Educação Especial me levou a elaborar um projeto de pesquisa que foi apresentado, em 2020, no terceiro processo seletivo do Programa de Pós-Graduação strito sensu — Mestrado Profissional em Educação Básica (PPEd), da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). O PPEd/UENP tem como Área de Concentração a Educação Básica e esta é a primeira pesquisa relacionada à modalidade Educação Especial no Programa, ligada à Linha de Pesquisa Educação Básica: gestão e planejamento, que pretende “analisar os fundamentos históricos, filosóficos, sociais, políticos, econômicos, culturais, estéticos e legais da Educação Básica de forma articulada ao planejamento educacional” (PPED, 2019, online).

Com isso, justificamos a presente pesquisa, seus objetivos, sendo a compreensão do lugar da Educação Especial na legislação social e educacional brasileira, seus conceitos fundamentais, e como está a sua efetivação como política pública. Este processo de pesquisa, de investigação, de compreensão quer, além de produzir impacto sobre a pesquisadora, contribuir no processo de formação inicial e continuada dos profissionais da educação, tendo em vista, especificamente, abordar a modalidade da Educação Especial.

É imperativo que os educadores recebam uma preparação abrangente e especializada que visa a atender às necessidades diversificadas dos alunos, considerando as particularidades de cada um. Isso inclui o desenvolvimento de habilidades pedagógicas adaptativas, o entendimento das diferentes deficiências e transtornos, bem como estratégias eficazes para promover o desenvolvimento dos alunos com deficiência no ambiente escolar.

A proposta de inclusão na educação parte de um caminho longo a ser alcançado e a atenção à diversidade deve ser uma preocupação constante, e infelizmente ainda hoje, a teoria passa a ser apenas uma situação que tenta mascarar a realidade, pois apesar dos alunos especiais encontrarem o seu espaço no sistema de ensino não desfrutam de plena integração no contexto escolar.

Apesar da minha experiência e atuação profissional na Educação Especial, o que poderia proporcionar uma pesquisa de campo em locais determinados, esta pesquisa se caracteriza como pesquisa acadêmica básica, bibliográfica e documental. Porém, esta pesquisa, por ser desenvolvida em um Mestrado Profissional, é também de natureza aplicada, pois, mesmo não tendo a disposição de ser testada, ela objetiva gerar um Produto Técnico Tecnológico (PTT) ou Produto Educacional de intervenção, com o intuito de criar impacto social e educacional.

Para esta pesquisa será utilizada a compreensão leitora, como ferramenta que visa compreender os conceitos, fundamentos, princípios da área da educação, especificamente da Educação Especial e como esta modalidade de educação é tratada pela forma de organização social liberal e modo de produção capitalista. O método da pesquisa e o método de exposição tem elementos descritivos, exploratórios, explicativos.

Como método descritivo requer uma série de informações sobre o objeto pesquisado, como referências documentais e dados da realidade, para poder descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade (TRIVIÑOS, 1987). Exploratória por proporcionar maior familiaridade com o problema, como no levantamento bibliográfico, assim como uma pesquisa explicativa, por buscar identificar os fatores, os porquês que determinam ou que contribuem para a ocorrência do fenômeno pesquisado (GIL, 2007, p. 43). Este misto implica a disposição de compreensão, descrição e intervenção sobre o mesmo.

Com isso, entendemos que esta pesquisa se caracteriza como qualitativa, uma vez que o caráter teórico requer uma revisão de literatura de saberes acumulados próprios sobre o problema pesquisado, em diversos espaços e tempos concretos. Como ponto de partida, realizamos um levantamento documental e bibliográfico sobre o problema a ser pesquisado, que foram objetos de análise.

Para a melhor compreensão do conjunto de legislações educacionais e da Educação Especial, nos seus fundamentos políticos, legais, na perspectiva histórica, crítica, a necessidade de apoio de pesquisadores nas áreas das Ciências Humanas e

Sociais, especificamente da educação, de políticas públicas, da sociologia, da história, tais como: Cerezuela (2016); Deimling (2013); Mantoan (2002); Mogarro (2006); Rezende (2013) e Saviani (2002; 2005).

Sobre a legislação, foi fundamental a análise de leis gerais e educacionais nacionais como também as legislações específicas, tais como: Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988); Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996); Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990); Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014); Base Nacional Comum Curricular — BNCC (BRASIL, 2018); Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001); Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva — PNEEPEI — (BRASIL, 2008); Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência — Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015).

O conjunto dessa legislação está relacionada também a uma série de Declarações, Convenções e afins, que tratam dos Direitos Humanos, da educação e, da Educação Especial, especificamente: Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948); Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia (UNESCO, 1990); Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre as Necessidades Educativas Especiais (UNESCO, 1994); Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, promulgada no Brasil através do Decreto n.º 6.949/2009 (BRASIL, 2009); Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial ao nível superior (BRASIL, 2015a). E, os estudos de algumas documentações, como das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (BRASIL, 2006), sobre o lugar da Educação Especial na formação inicial e continuada de professores da educação.

Esta pesquisa e sua proposta de Produto Educacional está dividida em seções, conforme as normas do PPEd/UENP. A primeira seção é a introdução. A segunda seção apresenta a Educação como política pública social e educacional e sua relação com a forma de organização social liberal e modo de produção capitalista. A seção apresenta as contradições, desafios, avanços e retrocessos nos processos de elaboração e implementação da Educação Especial como política pública, como direito, de respeito à dignidade das pessoas com deficiência a uma sociedade e educação inclusiva. Também traz alguns dados e análise do lugar da Educação Especial na formação teórica e na prática pedagógica dos profissionais da educação.

Como proposta de intervenção da pesquisa, e partindo de nossa experiência de formação inicial, continuada e atuação profissional na área de educação, especificamente na Educação Especial, e considerando a dimensão da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, e em atendimento das diretrizes do Mestrado Profissional em Educação, a terceira seção traz uma proposta de PTT ou Produto Educacional em forma de Curso de formação que contribua na formação inicial e continuada dos profissionais da educação, para tratar especificamente da modalidade Educação Especial.

Neste sentido será apresentado um Curso a ser oferecido na formação inicial dos Cursos de Graduação em Pedagogia da UENP e, como formação continuada aos profissionais da Educação Especial da região do Norte Pioneiro do Paraná.

A implementação de um curso abrangente de formação docente inicial e continuada voltado para a educação especial é uma iniciativa essencial para promover a inclusão de alunos com necessidades especiais no ambiente escolar. No curso, os profissionais da educação recebem uma base sólida que abrange teorias pedagógicas, estratégias de ensino adaptativas e o desenvolvimento de um ambiente acadêmico que busca compreender e atender às diversas necessidades dos alunos. Esse enfoque inicial seria complementado por módulos de formação continuada, oferecendo oportunidades para atualização e aprofundamento ao longo da carreira docente. Esses módulos poderiam abranger tópicos como avanços na neurociência educacional, novas abordagens pedagógicas inclusivas e a implementação prática de tecnologias assistivas.

Ao integrar teoria e prática, esse curso proporciona aos educadores as ferramentas necessárias para criar ambientes de aprendizagem verdadeiramente inclusivos e facilitar o desenvolvimento pleno de cada aluno. Além disso, a formação continuada pode vir a incluir experiências práticas em sala de aula, workshops e a colaboração com profissionais especializados, permitindo aos educadores aplicar efetivamente as estratégias aprendidas no contexto real da sala de aula.

O curso também aborda a importância da comunicação eficaz com os pais e a comunidade, promovendo uma abordagem colaborativa na qual todos os interessados estejam engajados no processo educacional. Em última análise, um curso abrangente de formação inicial e continuada seria um investimento crucial para capacitar os educadores a desempenhar um papel fundamental na promoção da igualdade de

oportunidades e na construção de ambientes educacionais que valorizam a diversidade e a singularidade de cada aluno.

É neste sentido que visamos investigar a Educação Especial, como uma modalidade de ensino que garante a inclusão e igualdade de oportunidades para o público alvo destinado a esta modalidade, a pesquisa aborda a evolução histórica das políticas públicas nesse campo, destacando marcos importantes e mudanças paradigmáticas. A compreensão abrangente de suas dimensões legais, políticas e pedagógicas norteiam, assim, no processo de superação das formas de exclusão, de preconceito, de discriminação e na construção de uma educação e de uma sociedade inclusiva, humanizada.

2 A EDUCAÇÃO E SUA RELAÇÃO COM A FORMA DE ORGANIZAÇÃO SOCIAL E MODO DE PRODUÇÃO

A busca de compreensão dos fundamentos, princípios, concepções e das práticas educacionais, como da Educação Especial, passa pela compreensão de sociedade, de Estado, no qual está inserida a educação. Por isso, as políticas públicas, como as políticas educacionais, fazem parte dos fundamentos que justificam uma forma de organização econômica, política, social, no seu contraditório movimento, desenvolvimento e transformação.

A forma liberal de organização social, busca garantir que os cidadãos gozem de liberdades individuais, enfatiza a igualdade perante a lei, sem discriminação com base em características individuais, promovendo a ideia de que todos têm direitos e oportunidades iguais. O modo de produção capitalista, apesar de apresentar conceitos como liberdade, igualdade, inclusão, diferença é, na sua essência, produtor e reprodutor de exclusão, de desigualdades sociais. Frigotto (2010) “a exclusão social (campo da antinomia) como sintoma da desigualdade social (campo da contradição)”.

Assim, para justificar o princípio expresso na Constituição Federal Brasileira, em seu Art. 5º: “Todos são iguais perante a lei e, sem distinção de qualquer natureza [...]” (BRASIL, 1988)

Assim, há uma relação intrínseca entre o modo de produção, a organização política, as relações sociais, com as legislações e efetivação de políticas públicas, entendidas aqui como o “Estado em ação” (HÖFLING, 2001) no processo de implantação e implementação de projeto de Estado, de governo, através de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade, como, por exemplo, a educação.

Políticas sociais se referem a ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas, em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais visando a diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico. As políticas sociais têm suas raízes nos movimentos populares do século XIX, voltadas aos conflitos surgidos entre capital e trabalho, no desenvolvimento das primeiras revoluções industriais (HÖFLING, 2001, p. 31).

O papel do Estado no desenvolvimento da sociedade é alvo de debates em diversas áreas do conhecimento, como na Ciência Política, na Economia, na Filosofia,

nos diversos espaços sociais, como na saúde, meio ambiente, na educação. Essas discussões abrangem questões fundamentais para a construção de uma sociedade de bem-estar social, justa, igualitária, direitos e deveres, dignidade da pessoa humana (BRASIL, 1988), envolvendo a definição e a efetiva implementação de políticas públicas.

Políticas públicas são ações que possuem determinada direção, a qual é explicitada pelos objetivos formulados. Porém, um de seus aspectos recebe pouca atenção: sua operacionalização. Aqui, importam os instrumentos. De modo geral, os instrumentos ou ferramentas de política pública são as formas que o governo escolhe para agir. (SPÍNOLA; OLLAIK p.331)

Com isso, a necessidade de compreender as políticas públicas nos seus princípios e formas legais, na sua efetivação, nos seus avanços e retrocessos, nas suas contradições e impactos, no processo histórico de continuidade, descontinuidade, como atividade mediada pelos interesses de sujeitos sociais reais. “A análise de políticas, assim, precisa analisar o papel das ideias desenvolvidas pelos atores, as ideias em ação, o referencial (global e setorial) que fundamentam a política e os mediadores das políticas (atores) (MAINARDES; FERREIRA; TELLO., 2011, p. 161).

A compreensão do significado concreto da política pública requer pesquisa científica, de conhecimento das necessidades e demandas sociais, de discussão sobre metas a serem atingidas, de estratégias a serem executadas, de previsão orçamentária, de investimento financeiro, de questões técnicas e políticas a serem discutidas e definidas. E, neste conjunto de questões e ações, que não são meramente burocráticas, instrumentais, há a necessidade da investigação para a compreensão de seus fundamentos teóricos, legais e sua efetiva concretização

A trajetória histórica das políticas públicas no Brasil, especificamente as educacionais, está profundamente relacionada à forma como foi organizada a sociedade, na sua formação econômica, política, cultural, seja no período colonial, imperial, republicano. Neste movimento histórico, ocorreram desenvolvimentos no modelo econômico, nas relações sociais, na organização estatal, como na década de 1930, por exemplo, a criação de órgãos governamentais para atender necessidades sociais específicas, como a educação. Este movimento histórico, caracterizado pelo surgimento do liberalismo, teve consequências importantes para vários aspectos da

sociedade, influenciando o modelo econômico, bem como as relações sociais e a organização estatal.

O surgimento de políticas públicas é um processo que está relacionado com a necessidade de grupos sociais, com suas necessidades, demandas e interesses. Tais grupos disputam os espaços decisórios de elaboração de projetos, programas privados, públicos e governamentais. O processo decisório para o surgimento de políticas públicas envolve, direta ou indiretamente, a relação entre o Estado e os diversos grupos sociais, no sentido de distribuir direitos.

[...] atendem a demandas pontuais de grupos específicos. Têm como objetivo a oferta de equipamentos e de serviços públicos setoriais. Nesse caso, é a sociedade como um todo, através do orçamento público, que financia a implementação. Os beneficiários são pequenos grupos ou pessoas de diferentes estratos sociais. Os exemplos [...] são a pavimentação de ruas, a iluminação pública e a oferta de equipamentos para deficientes físicos (NORONHA, 2005, p. 78).

A Constituição Federal Brasileira, no seu Art. 1º, afirma: “A República Federativa do Brasil, [...] constitui-se em Estado Democrático de Direito” (BRASIL, 1988). Neste ideal de Estado, pensar em políticas públicas requer uma democracia efetiva, exercida como direito de todos os cidadãos, ou seja, o exercício da cidadania. Nesse sentido, as políticas públicas, apesar de atenderem, como políticas distributivas, grupos específicos, devem ter o interesse do bem comum, social.

A democracia se configura como um regime político baseado na soberania popular. Ou seja, nesse regime o soberano não é mais o rei, um monarca, mas o próprio povo que passa a deter a prerrogativa de escolher os governantes. Entretanto, para exercer a soberania, para se tornar governante ou, pelo menos, para ser capaz de escolher e controlar quem governa, os membros da população precisam ser educados (SAVIANI, 2017, p. 654).

A cidadania, a igualdade, a inclusão, a justiça, a dignidade da pessoa humana, nas dimensões individuais e sociais, são fundamentos do Estado Democrático de Direito. Nesse sentido, a democracia efetiva é aquela que, muito mais que a eleição de representantes do povo, é um processo que proporciona oportunidades reais de bem-estar para todos os cidadãos.

Se a democracia representativa é uma conquista da sociedade liberal moderna, a democracia participativa é uma construção para além daquela, no sentido de construir uma nova forma de organização e relações sociais, na produção, distribuição

e consumo dos bens materiais e não materiais. E dentre os bens que são produzidos, distribuídos e consumidos socialmente está a educação, nas suas diversas modalidades, como a Educação Especial.

A Constituição Federal Brasileira afirma no seu Art. 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família [...] visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania [...]” (BRASIL, 1988). A questão é que a concretização do “direito de todos”, do “pleno desenvolvimento da pessoa”, sem qualquer distinção, com de etnia, gênero, origem ou deficiência, faz parte de um processo histórico contraditório.

A Lei nº 9.394, de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB de 1996), no seu Art. 1º, apresenta as especificidades da educação, como convivência humana, nos diversos espaços sociais, como “no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996).

A educação está relacionada à uma forma de organização social, a um determinado modo de produção. Assim, na forma liberal e no modo produção capitalista, a educação está “no seio das relações sociais capitalistas, marcadas pela cisão e antagonismo de classe” (FRIGOTTO, 2017, p. 512). Se a educação pode reproduzir o estado atual de coisas, como as diversas formas de desigualdades, preconceitos, discriminações, ela é também espaço conhecimento da realidade, por perceber “o caráter contraditório das relações sociais capitalistas e, por outro, sob essas contradições, a luta de classes” (FRIGOTTO, 2017, p. 512).

Portanto, é na forma liberal de organização social e no modo de produção capitalista que, atualmente, são pensadas, elaboradas, aprovadas e implementadas as políticas públicas, nas diversas instâncias, com a atuação dos diversos grupos sociais. No mundo educacional, como especificamente os encaminhamentos das políticas públicas sobre Educação Especial, há as disputas, as contradições, os interesses e a luta de classe.

[...] ações que incidem sobre os modos de subjetivação em uma sociedade, pois se constituem eixos orientadores no processo educacional. Mais do que comunicarem ou informarem, esses enunciados, ao regulamentarem a vida social, produzem como efeito sentidos de verdade ou falsidade, de correto ou errado, de justo ou injusto, de melhor ou pior – efeitos de sentido sobre práticas educacionais (MACHADO; PAN, 2012, p. 276).

A educação, tanto nos seus princípios, fundamentos, quanto como prática social contraditória, é um processo dinâmico, histórico, em constante movimento. Neste sentido, a educação é entendida como processo vital da produção da existência humana, como ser social, ou seja, a capacidade de conhecer, de ter ciência do real e de, portanto, intervir e transformá-lo. Assim, educar “significa garantir ao ser humano a possibilidade de interferir e, porque não, orientar os rumos de sua história individual e coletiva” (GÖERGEN, 2001, p. 36).

O direcionamento da educação dentro dos determinantes históricos da forma de organização social liberal e do modo de produção capitalista, que pode conduzir a educação a uma mera qualificação técnica ou profissionalizante, marcadas pela lógica da competição, do acúmulo material e do sucesso mercantil, só pode ser transformado e superado mediante uma educação que tenha como fundamentos e práticas emancipatórias, nas dimensões econômicas, políticas, sociais, pedagógicas. Daí a articulação entre teoria e prática, como ação técnica e política.

Quando afirmo que a educação é sempre um ato político, quero frisar que a educação cumpre sempre uma função política. Mas é preciso não identificar essa função política com outra função que a educação cumpre, que é a técnica. Estas funções não se identificam, elas se distinguem. Mas, embora distinguíveis, são inseparáveis, ou seja: a função técnica é sempre subsumida por uma função política (SAVIANI, 2002, p. 212).

Com isso, a educação se constitui numa atitude política consciente, coerente com os princípios da emancipação humana, na perspectiva da classe trabalhadora, no sentido de contra-hegemonia ou luta pela hegemonia, na superação do modelo social e educacional liberal e capitalista. Daí que a educação não pode ser compreendida à margem das determinações históricas, econômicas, políticas, sociais.

O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida historicamente e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que estes se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 1991, p. 21).

Neste sentido, a educação emancipatória cumpre a necessária missão de uma contundente crítica das concepções e práticas educacionais atreladas à lógica do

capital, que tem no individualismo, na mercantilização, na competição seus fundamentos, pois, como afirma Mészáros (2002, p. 17): “O sistema do capital é essencialmente destrutivo em sua lógica [...] na mais desumana negação das necessidades elementares de incontáveis milhões de seres humanos”.

A educação para além do capital visa uma ordem social qualitativamente diferente. Agora não só é factível lançar-se pelo caminho que nos conduz a essa ordem, como o é também necessário e urgente. [...] O papel da educação, orientado pela única perspectiva positivamente viável de ir para além do capital, é absolutamente crucial a este propósito (MÉSZÁROS, 2005, p. 71-72, grifos do autor).

A política e a educação são dimensões indissociáveis, embora a forma de organização social liberal e o modo de produção capitalista procurem ocultar esta indissociabilidade, buscando ocultar as suas relações sociais contraditórias, antagônicas. “Ao pensar a educação na perspectiva da luta emancipatória, não poderia senão restabelecer os vínculos tão esquecidos entre educação e trabalho” (SADER, 2008, p.17).

Pensar em políticas públicas, como nas políticas educacionais, e mais especificamente na Educação Especial, requer o conhecimento dos fundamentos e de como funcionam a forma de Estado e o modo de produção dominantes. E, mais ainda, buscar compreender como e porque certas demandas sociais são ou não implementadas, efetivadas como políticas públicas. Daí, o papel da pesquisa, da educação, na discussão das políticas públicas: “Para ajudar a decifrar os enigmas do mundo, sobretudo o do estranhamento de um mundo produzido pelos próprios homens?” (SADER, 2008, p. 17).

Nesta perspectiva, a pesquisa científica social e educacional, na perspectiva histórica, crítica, é uma ferramenta fundamental de compreensão do mundo social, condição necessária de intervenção e transformação da realidade. Daí a necessidade de usar procedimentos teóricos e práticos na produção de conhecimento a partir de um problema no mundo da necessidade humana, social: “Trata-se de uma necessidade que se impõe objetivamente e é assumida subjetivamente. O afrontamento, pelo homem, dos problemas que a realidade apresenta, [...] uma atitude que o homem toma perante a realidade” (SAVIANI, 2002, p. 19).

Esta perspectiva de pesquisa não torna o objeto pesquisado isolado do contexto social onde ele está inserido. Pelo contrário, é preciso considerar as

implicações econômicas, políticas e sociais das investigações realizadas, de forma a garantir que o conhecimento produzido seja utilizado em prol da intervenção e transformação da realidade. Assim, esta pesquisa pode contribuir para a reflexão crítica sobre as políticas e práticas educacionais voltadas para o público alvo da Educação Especial, buscando identificar os desafios e as possibilidades de construção de uma sociedade justa, inclusiva e humana.

Para isso, a busca de compreender os princípios, os fundamentos, as relações, os interesses na elaboração, aprovação e implementação das políticas públicas, como as educacionais e, especificamente na modalidade de Educação Especial, explicitadas ou não nas legislações e nos projetos, programas governamentais ou da sociedade civil.

Com base nos documentos oficiais, o Brasil possui uma política inclusiva admirável e um aparato jurídico muito bem estruturado para garantir o acesso igualitário e praticamente incondicional de qualquer brasileiro no sistema de ensino, incluindo as pessoas com deficiência, entretanto, apesar de assegurado o acesso, não se observa garantia alguma de real atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização.

Embora se encontrem muito bem estabelecidos os objetivos e metas para que os sistemas de ensino favoreçam o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, existe um déficit na formação docente para trabalhar com a diversidade e prestar um atendimento educacional especializado e eficaz.

Saviani (2002) afirma que a educação é sempre um atividade política e técnica, mas a atividade técnica é subsumida pela política, pois esta é que define os encaminhamentos, dá o direcionamento, conforme as demandas das forças sociais, em disputa pela manutenção, ampliação ou conquista de seus interesses e necessidades. É neste sentido que é construída a Educação Especial, como busca pela inclusão e garantia de promoção dos direitos individuais e sociais do público alvo da Educação Especial nos diversos espaços sociais, como na educação formal.

Entretanto, a efetivação dessa política enfrenta desafios notáveis e apesar dos avanços legislativos, a implementação de medidas práticas ainda é irregular, e muitas escolas carecem de recursos humanos e materiais adequados para atender plenamente às demandas da Educação Especial. A necessidade de uma formação docente mais especializada, aliada à criação de ambientes educacionais acessíveis, evidencia uma abordagem holística na concretização da inclusão. Portanto, o lugar da

Educação Especial como política pública no Brasil não apenas reside nos dispositivos legais, mas requer esforços contínuos para superar desafios operacionais e garantir uma efetiva implementação que promova a igualdade de oportunidades educacionais para todos os estudantes.

A adequação e acessibilidade das estruturas educacionais emergem como um dos desafios primordiais na implementação da Educação Especial como política pública. Além disso, a discriminação e o estigma representam questões que podem prejudicar a efetividade dessa política. Preconceitos enraizados na sociedade em relação às pessoas com deficiência têm o potencial de refletir nas interações sociais e no acesso igualitário às oportunidades educacionais e sociais.

O estudo também visa possibilitar a identificação e o conhecimento dos procedimentos apresentados no contexto da pessoa com deficiência, e entender as diferentes características que se manifestaram nos diversos momentos históricos. Neste sentido, a busca de compreender as trajetórias, objetivos e contribuições de uma educação inclusiva, de qualidade, para todos os estudantes, independentemente de suas necessidades específicas.

E para este intento, esta pesquisa busca se fundamentar na perspectiva da Pedagogia histórico-crítica - PHC, como teoria pedagógica, política que busca “compreender a questão educacional a partir do desenvolvimento histórico objetivo, a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana” (SAVIANI, 1989, p. 23), pois “a transformação a que se propõe a PHC diz respeito à articulação entre educação e sociedade [...] objetiva a identificação dos problemas postos pela prática social” (ORSO, 2020, p. 49).

A educação é, assim, compreendida como um elemento de compreensão e transformação da sociedade, visto que está intrinsecamente ligada à realidade social e aos aspectos estruturantes da sociedade. Por conseguinte, não é possível pensar a educação, a Educação Especial em uma perspectiva Inclusiva, na perspectiva da PHC, sem considerar a sociedade e a realidade existente, pois, a PHC “entende que a educação se relaciona dialeticamente com a sociedade” (SAVIANI, 2008, p. 75).

A mesma exigência se dá na compreensão da Educação Especial, inclusiva, pois, historicamente, a escola “[...] se caracterizou pela visão da educação que delimita a escolarização como privilégio de um grupo, uma exclusão que foi legitimada

nas políticas e práticas educacionais reprodutoras da ordem social” (BRASIL, 2010, p. 11).

Para aprofundar na discussão acerca da Educação Especial e do atendimento educacional destinado às pessoas com deficiência, é fundamental a compreensão de quem é esse público-alvo e sua contextualização histórica na sociedade brasileira. Uma das questões é o próprio uso das terminologias para se referir a este público-alvo que, teve, ao longo das décadas, seu aprimoramento linguístico e político, encabeçado pelo movimento das e em favor das pessoas com deficiência. “As terminologias para designar pessoas com deficiência foram sendo modificadas durante os períodos históricos, tendo os vocábulos acompanhado as mudanças ocorridas a partir de diferentes paradigmas sociais vigentes” Brasil (2009).

Assim, denominações pejorativas como “aleijados” e “inválidos” deram lugar, nos anos 1980, à expressão “pessoas deficientes” – com destaque para a inclusão do substantivo “pessoa”. A expressão “pessoas portadoras de deficiência”, adotada na Constituição Federal de 1988, foi alvo de questionamentos por apontar a deficiência como algo que se porta, e não como parte da pessoa (FUNDAÇÃO FHC, 2023).

A Educação Especial no Brasil é concebida como parte integrante de uma política pública voltada para a inclusão e equidade educacional, como “modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 2013).

A busca por direitos, igualdade e justiça torna-se uma luta constante na vida das pessoas com deficiência. Sua identidade não pode ser associada ou definida pela deficiência que ela possa ter. As pessoas com deficiência, ao mesmo tempo que se esforçam para se ajustar ao mundo ao seu redor, também possuem a capacidade de causar uma transformação no ambiente, inspirando outros sujeitos a desafiar preconceitos, promovendo a inclusão.

As pessoas com deficiência almejam e têm direito não apenas a ter acesso a oportunidades educacionais, de emprego ou de participação social, mas também anseiam por uma sociedade onde sua presença seja valorizada e suas contribuições sejam reconhecidas. Ao longo da história da educação brasileira, o que se pode perceber são ações de exclusão social e educacional deste público-alvo. Por isso, a

importância de compreender a questão, de forma crítica, nos diversos movimentos e períodos históricos.

Neste momento, apresenta as dimensões legais, políticas e pedagógicas da Educação Especial, a fim de conhecê-la e compreendê-la como modalidade de ensino, destacando seus desafios e avanços no Brasil. Para isso, a busca de compreensão de conceitos fundamentais, tais como: deficiência, exclusão, segregação, integração, inclusão, Educação Especial, Educação Inclusiva. Ao explorar esses conceitos, pretendemos compreender melhor suas abordagens e perspectivas.

Diante das pessoas com deficiência, público-alvo da Educação Especial, quatro momentos diferem as etapas desse desenvolvimento a respeito dos seus direitos individuais e sociais. A primeira caracteriza-se como a fase de exclusão, a segunda é a fase de segregação, a terceira de integração, e, por fim, a fase da inclusão.

2.1 A Educação Especial como Política Pública Educacional no Brasil: contradições e desafios

Esta seção traz um breve relato sobre a trajetória da educação, com foco na modalidade de Educação Especial, enquanto política pública no contexto brasileiro. Explorar os marcos legais que delinham as diretrizes e princípios que regem essa modalidade educacional específica, bem como analisaremos a efetivação dessas políticas na prática compreendendo a estrutura legal que fundamenta a Educação Especial no Brasil e sua implementação, busca-se lançar questionamentos sobre os desafios, avanços e perspectivas desta área fundamental, que visa assegurar o acesso inclusivo e de qualidade à educação para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

A educação, na perspectiva crítica, dialética, é concebida como um elemento de compreensão, intervenção e transformação social, na diversidade de interesses, necessidades dos sujeitos sociais, na realidade histórica e social. “De 1854 a 1956, marcado por iniciativas de caráter privado; de 1957 a 1993, definido por ações oficiais de âmbito nacional; de 1993..., caracterizada pelos movimentos em favor da inclusão escolar” (MANTOAN, 2002,p. 3).

A noção de exclusão social, conforme abordada por Wanderley (2017), engloba diversas formas de marginalização e discriminação, e isso também se reflete na

exclusão da pessoa com deficiência. Historicamente, pessoas com deficiência têm sido alvo de estigmatização e exclusão social em muitas sociedades, enfrentando barreiras que limitam sua participação plena na vida em comunidade.

A **exclusão** da pessoa com deficiência na educação é um exemplo dessa realidade. Mesmo com avanços na legislação e nas políticas públicas, muitas instituições educacionais ainda não oferecem uma inclusão efetiva para esses indivíduos no ambiente escolar, limitando suas atividades educacionais, como adequados recursos físicos de acessibilidade e uso dos espaços, de formação adequada de recursos humanos, o que dificultam a participação plena de alunos com deficiência (WANDERLEY, 2017).

A prática da exclusão faz parte da história humana. Por exemplo, na Europa medieval, as pessoas com deficiência eram escondidas em suas residências, como forma de proteção de suas vidas devido às debilidades. “A limitação de compreensão levava o homem a acreditar que a diferença quer física quer sensorial quer intelectual estava relacionada ao sobrenatural” (CEREZUELA, 2016, p. 33).

A historiografia traz muitas informações, reflexões, análises sobre as diversas formas como as pessoas com deficiências eram tratadas. No conjunto, eram tratadas como seres inferiores, anormais, passíveis de serem removidas dos espaços sociais ou até eliminadas com a morte. Para definir, deliberar sobre o que eram as anomalias intelectuais, físicas e sensoriais, buscava-se respostas na religião, que consideravam as imperfeições como intervenções de forças do mal.

Desde a concepção metafísica, que relacionava a deficiência ao sobrenatural, em que pessoas nessas condições eram tratadas como a personificação do mal, sendo passíveis de torturas e morte para expiação dos pecados, até os séculos da Inquisição Católica que se seguiram, apenas reforçou-se a mística da divindade a respeito das pessoas com deficiência (PARANÁ, 2006, p. 17).

A partir dessa intensificação da visão religiosa, de cunho teológico e metafísico, houve uma relação das pessoas com deficiência com trabalhos sobrenaturais, escolhidas pelos seus dons de cura. O desenvolvimento de tais relações exigiu uma expansão do conhecimento científico.

Na Idade Média essa crença foi intensificada, concebendo-se a deficiência como obra e intervenção direta de Deus ou de outros seres superiores, seja sob a forma de castigo para expiação de pecados,

seja sob a forma de benção quando privilegiados pelo dom da vidência ou do milagre da cura (PARANÁ, 2006, p. 17).

Entre esses conflitos, no século XIX, a Educação Especial no Brasil, inspirada na experiência da América do Norte e Europa, trouxe ideias para utilizar ações para ajudar pessoas com deficiência física e mental. Substituindo essas visões religiosas, mitológicas, metafísica, sobre esses poderes sobrenaturais, o aumento do conhecimento científico se desenvolve para que essas formas de conhecimento e explicações fossem superadas. Assim, a partir do século XIX, inicia-se a fase de segregação.

O desenvolvimento histórico da educação especial no Brasil inicia-se no século 19, quando os serviços dedicados a esse segmento de nossa população, inspirados por experiências norte-americanas e europeias, foram trazidos por alguns brasileiros que se dispunham a organizar e a implementar ações isoladas e particulares para atender a pessoas com deficiências físicas, mentais e sensoriais (MANTOAN, 2002, p. 1).

No início, a abordagem da Educação Especial estava centrada em um atendimento clínico especializado, com instituições tradicionais voltadas para auxiliar pessoas com problemas mentais, sensoriais e físicos. Um marco pioneiro foi o Instituto dos Meninos Cegos, fundado no Rio de Janeiro em janeiro de 1854 (MANTOAN, 2002). Contudo, ao longo do tempo, a Educação Especial desenvolveu-se sob modelos que permitiam um atendimento mais voltado ao assistencialismo, caracterizado por uma visão de segregação, classificação e divisão das deficiências. É importante ressaltar que esse tipo de abordagem impacta negativamente a vida social das pessoas com deficiência, reforçando a exclusão em vez de promover a inclusão.

A Organização das Nações Unidas - ONU, na Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), mostra que o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo é o reconhecimento da dignidade da pessoa humana. A Declaração, no Art. 2º, aponta para a compreensão de que todos os seres humanos possuem direitos e liberdades independentemente de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política, fortuna, nascimento e qualquer outra situação. E no Art. 7º: “Todos são iguais perante a lei e, sem distinção, têm direito a igual proteção da lei. Todos têm direito a proteção igual contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação (ONU, 1948).

A referida Declaração não cita de forma explícita, por exemplo, os direitos educacionais das pessoas com deficiência. Mas, entende-se que no princípio de que “todos são iguais perante a lei e, sem distinção”, de que todas as pessoas possuem direitos e liberdades, está implícita a inclusão das pessoas com deficiências, como no Art. 26, parágrafo 1º: “Todo ser humano tem direito à instrução” (ONU, 1948). Além do mais, a partir da referida Declaração, a ONU, os estados nacionais e diversas organizações da sociedade civil tomaram como uma de suas pautas principais os direitos das pessoas com deficiência.

No nível de **segregação**, as pessoas com deficiência ainda estavam isoladas da sociedade, muitas vezes eram atendidas em certas instituições por motivos religiosos ou de caridade e tinham pouco ou nenhum controle sobre a qualidade dos cuidados que recebiam. A partir daí foram vistas como indivíduos, porém ainda existia a exclusão, pois ainda estavam segregadas. De acordo com Cerezueta (2016, p. 36): “O sentido humanitário e filantrópico de proteção e subsistência oculta o principal objetivo de discriminar e segregar.”

Ao enclausurar aqueles que não se encaixavam nos padrões de normalidade, a instituição proporcionava à sociedade um “alívio” e uma forma de redenção, afirmando a crença de que ajudando, protegendo e assistindo os deficientes, as pessoas “normais” obteriam uma compensação de seus pecados (CEREZUELA, 2016, p.34).

Com o tempo, escolas habilitadas como salas de educação especial, bem como centros de reabilitação e de cuidados, surgiram à medida que os governantes começaram a reconhecer que as minorias poderiam ser produtivas se recebessem educação e treinamento. Era a época do assistencialismo com esse público-alvo, exercido por pessoas que se solidarizavam para auxiliar as pessoas com deficiência, com o objetivo de compensar seus erros e pecados.

Embora a educação especial estivesse na pauta dessas deliberações políticas, pode-se afirmar que ainda nesse período a escolarização propriamente dita da pessoa com deficiência não se constituía em prioridade por parte do poder público. Por conta disso, a oferta dos serviços especiais efetivou-se basicamente em instituições especializadas ou centros de reabilitação, organizações essas que ainda prescrevia um atendimento centrado mais no modelo médico-psicológico (ROMERO, 2006, p.19).

Neste sentido, os serviços especiais promovidos aconteciam sem o foco pedagógico necessário, tratando apenas de um assistencialismo, sem qualquer

priorização da educação das pessoas com deficiência. Considerando que, é fundamental refletir sobre as práticas educacionais atuais e buscar superar essa perspectiva assistencialista para garantir uma Educação Especial verdadeiramente inclusiva e acolhedora, como direito individual e social das pessoas com deficiência.

Em meados do início do século XX, poucas medidas foram contempladas nas políticas sociais do Brasil. Somente um século depois, na década de 1960, que a Educação Especial começou a ter espaço no sistema de ensino brasileiro. Para Aranha (2005), foram as Declarações, legislações, pesquisas, publicações, que aconteceram em muitos países, que moveram os países, como o Brasil, a superar as discriminações culturais, políticas, legais em relação às pessoas com deficiências. Cerezuela (2016) afirma que a integração das pessoas com deficiência se fundamenta nos direitos humanos, e, por isso, uma conquista que pode atingir outros patamares de dignidade, de inclusão, de justiça.

O reflexo disso nas políticas públicas brasileiras aparece em 1961, com a promulgação da Lei nº 4024/61 que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que afirma no Art. 88: “A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade” (BRASIL, 1961). Porém a palavra “excepcionais” integra-se somente no sistema geral de educação, por conseguinte, não fica especificado se esse sistema geral englobaria a sociedade e os serviços educacionais especializados.

[...] na expressão "sistema geral de educação" pode-se interpretar o termo "geral" com um sentido genérico, isto é, envolvendo situações diversas em condições variáveis, ou ainda, com um sentido de universalidade, referindo-se à totalidade das situações. Nesse entendimento, estariam abrangidos pelo sistema geral de educação tanto os serviços educacionais comuns, quanto os especiais (MAZZOTTA, 2005, p. 68).

A **integração** das pessoas com deficiências era a mais propiciada pela época. Miranda (2008, p. 30) afirma que, “por volta da década de 1970, observa-se um movimento de integração social dos indivíduos que apresentavam deficiência, cujo objetivo era integrá-los em ambientes escolares, o mais próximo possível daqueles oferecidos à pessoa normal.” E a Lei nº 5.692/71, que fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências, trouxe a temática da educação especial em apenas um artigo, Art. 9º:

Os alunos que apresentam deficiências físicas ou mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto a idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação (BRASIL, 1971).

Essa Lei, além de fazer referência à pessoa com deficiência somente em um Artigo, ainda se isenta de determinar os meios e caminhos para o adequado tratamento para com esses alunos, mostrando a falta de interesse na atuação com a problemática. Este novo sistema também é melhorado com condições que permitiriam à pessoa isolada alcançar a vida, separando-a o menos possível da sociedade.

A ideia integradora, apesar de ser um avanço no processo histórico, apresentava outro equívoco, que a sociedade agrega em sua dívida para com a população com necessidades especiais, a de “aceitar” a sua existência como diferente e permitir que conviva em um mesmo contexto social, oferecendo os mesmos benefícios e oportunidades de uma vida “normal” (CEREZUELA, 2016, p. 44).

O palavras utilizadas pela autora em “aceitar” e “normal”, com aspas, mostra como a integração até então e, especificamente naquele contexto histórico de ditadura civil-militar, de defesa de um modelo educacional tecnicista, produtivista, só poderia apresentar uma intencionalidade duvidosa, como também meios equivocados para justificar seus fins. Saviani (1989) argumenta que esta visão de sociedade é expressão dos interesses de uma classe dominante, a classe dos “normais”. E, a partir da década de 1980 que os direitos das pessoas com deficiência tiveram espaços sociais e escolares mais efetivos.

A proposta de integração escolar de pessoas com necessidades educacionais especiais tendeu a ganhar impulso na década de 1980, por conta do empenho de segmentos da sociedade civil que, no contexto da redemocratização do ensino, buscaram a consolidação de projetos políticos que respondessem às demandas por melhores condições de acesso e permanência nas escolas (ROMERO, 2006, p. 24).

Partindo dos movimentos de luta pelos direitos humanos, pela inclusão das pessoas e povos marginalizados, pelos direitos das pessoas com deficiência, tanto no plano internacional quanto nacional, a questão passou a ter mais visibilidade por parte dos poderes públicos, de entidades da sociedade civil, a partir da década 1980. Este

processo de conscientização, de mobilização produziu e é produto do Ano Internacional das Pessoas Deficientes, em 1981, que foi ratificado também pelo Brasil.

Consideração em sentido lato a educação é processo de desenvolvimento global do indivíduo, objetivando seu pleno ajustamento biopsicossocial. Nessa acepção não há nenhuma distinção entre a educação comum e a especial. Esta é uma forma enriquecida daquela, merecendo a adjetivação apenas, porque especiais são seus métodos e técnicas e especial é o seu alunado (BRASIL, 1981, p. 20).

No “Ano Internacional das Pessoas Deficientes”, em 1981, a nomenclatura usada para pessoas com deficiência era “pessoa deficiente”, como também abordava textos que condizem com aquela conjuntura. Neste contexto, as pessoas com deficiências eram consideradas aquelas que apresentavam algumas dessas características como deficiências mentais, físicas, visuais, áudio comunicação e múltiplas.

Os dados existentes no Brasil, referentes a pessoas deficientes, foram calculados com base em referências estatísticas estabelecidos pela ONU, constituindo-se números aproximados em relação à atual população do país, estando assim distribuídos:
- deficientes mentais: 6 milhões (5%) da população; deficientes físicos: 2 milhões e 400 mil (2%) da população; deficientes da áudio comunicação: 1 milhão e 800 mil (1,5%) da população; deficientes múltiplos: 1 milhão e 200 mil (1%) da população; deficientes da visão: 600 mil (0,5%) da população. Total de pessoas deficientes: 12 milhões (10%) da população (BRASIL, 1981, p. 05).

Buscado seguir o objetivo do Ano Internacional das pessoas deficientes “Liberdade e participação plena”, foi constituída no Brasil uma Comissão, que elaborou um conjunto de dados a respeito das pessoas com deficiência, como os dados citados acima, assim como foram realizadas análises históricas e apresentadas um “plano de ação constituído pelos objetivos a serem cumpridos a médio, longo prazos: conscientização, prevenção, educação, reabilitação, capacitação profissional e acesso ao trabalho, remoção de barreiras arquitetônicas e legislação” (BRASIL, 1981, p. 07). São apresentadas aqui algumas ações do Plano.

Conscientizar a sociedade sobre as necessidades e capacidade que tem a pessoa deficiente de se integrar na vida econômica, social e política do país.

Conscientizar a sociedade de que a deficiência não é, primordialmente, um problema pessoal, mas sim, uma relação entre a pessoa deficiente e o meio ambiente.

[...]
 Medidas dirigidas à prevenção de deficiências de origem Pré-natal;
 Peri-natal; Pós-natal
 Programas de Saúde Materno-Infantil
 [...]
 Estabelecer modelos para serviços de atendimento educacional
 [...]
 Organizar seminários e congressos a nível nacional sobre Educação Especial.
 Promover o levantamento da legislação existente no país sobre pessoas deficientes.
 Promover a revisão analítica da legislação existente no País sobre pessoas deficientes.
 Adequar as leis do país a fim de que atendam aos direitos fundamentais das pessoas deficientes (BRASIL, 1981, p.13-16).

Oportunidades e mudanças sociais, mesmo que ainda se baseavam nas intenções do que nas ações, foram se diversificando e aumentando em diversos setores governamentais e da sociedade civil. Este movimento promoveu o envolvimento de luta social, o que levou a elaboração e aprovação de legislações e documentos norteadores que englobam a Educação Especial.

Em 1986 criou-se a Coordenadoria Nacional para a Integração das Pessoas Portadoras de Deficiência (CORDE). Além de pautar suas propostas pelo objetivo de viabilizar o processo de integração social e educacional, tal órgão representou também o papel da participação política do próprio grupo das pessoas com necessidades especiais, que promoveram suas lutas sob a bandeira do processo de redemocratização da sociedade brasileira (ROMERO, 2006, p. 25).

A Constituição Federal Brasileira de 1988 faz parte deste movimento social e político, com afirmações explícitas sobre os direitos individuais e sociais de todos os cidadãos. Diz o Art. 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família” (BRASIL, 1988). Diz o Art. 206: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988). E afirma o Art. 208: “O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

Seu objetivo é informar sobre políticas e guias ações governamentais, de organizações internacionais ou agências nacionais de auxílio, organizações não governamentais e outras instituições na implementação da Declaração de Salamanca sobre princípios, Política

e prática em Educação Especial. [...] especialmente o documento "Procedimentos-Padrões na Equalização de Oportunidades para pessoas Portadoras de Deficiência (UNESCO,1994).

Este movimento de reconhecimento dos direitos individuais e sociais do público-alvo da Educação Especial levou o Brasil a discutir e organizar a educação para garantir a integração das pessoas com deficiência. Para Kassar (2011, p. 62) “[...] o atendimento educacional direcionado às pessoas com deficiências foi construído separadamente da educação oferecida à população que não apresentava diferenças ou características explícitas que a caracteriza se como ‘anormal’.” Porém, a integração ocorreu de forma equivocada, pois o conceito de igualdade, de inclusão não foram tratados de forma específica, para um público-alvo específico, o que gerou exclusão, segregação, inclusive no ambiente escolar.

[...] a educação especial constituiu-se como um campo de atuação específica, muitas vezes sem interlocução com a educação comum. Esta separação materializou-se na existência de um sistema paralelo de ensino, de modo que o atendimento de alunos com deficiência ocorreu de modo incisivo em locais separados dos outros alunos (KASSAR, 2011, p. 62).

Neste contexto, houve a ampliação de movimentos de discussão sobre os direitos individuais e sociais do público-alvo da Educação Especial. A Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, estabelece “normas gerais que asseguram o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiências, e sua efetiva integração social” (BRASIL, 1989). Em seus artigos e incisos, a referida lei traz possibilidades e normas sobre a igualdade, direitos das pessoas com deficiência.

§ 1º Na aplicação e interpretação desta Lei, serão considerados os valores básicos da igualdade de tratamento e oportunidade, da justiça social, do respeito à dignidade da pessoa humana, do bem-estar, e outros, indicados na Constituição ou justificados pelos princípios gerais de direito.

§ 2º As normas desta Lei visam garantir às pessoas portadoras de deficiência as ações governamentais necessárias ao seu cumprimento e das demais disposições constitucionais e legais que lhes concernem, afastadas as discriminações e os preconceitos de qualquer espécie, e entendida a matéria como obrigação nacional a cargo do Poder Público e da sociedade.

Art. 2º Ao Poder Público e seus órgãos cabe assegurar às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à

previdência social, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico (BRASIL, 1989).

Na década de 1990, foram apresentados diversos documentos e declarações que reforçaram ainda mais a necessidade de pensar princípios, formas e ações de inclusão educacional de todas as pessoas. A Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia, em 1990, culminou na Declaração Mundial sobre Educação para Todos (UNESCO, 1990), que trouxe um plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.

A Declaração leva em consideração que naquele momento, mais de 100 milhões de crianças não tinham acesso ao ensino primário, além de relatar a falta da alfabetização em mais de 960 milhões de adultos, entre outros problemas. O Art. 3º destaca-se o objetivo de universalizar a educação e promover a igualdade. E no mesmo artigo, parágrafo 5º, trata da inclusão educacional das pessoas com deficiência.

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo (UNESCO, 1990).

Além disso, em diversos momentos a Declaração faz referência à pessoa com deficiência como categoria prioritária em seus objetivos. Traz ainda, em suas metas, a expansão de programas que satisfaçam as necessidades e cuidados básicos, e atividades de desenvolvimento infantil, considerando direcionamento especial às crianças portadoras de deficiência, pobres e desassistidas socialmente (UNESCO, 1990).

Entre as recomendações da Declaração de Salamanca, está a questão da **inclusão**, que deve ser assumida como um compromisso dos países participantes: “Conceder a maior prioridade, através das medidas de política e através das medidas orçamentais, ao desenvolvimento dos respectivos sistemas educativos, de modo a que possam incluir todas as crianças, independentemente das diferenças ou dificuldades individuais” (UNESCO, 1994, p. 7).

Neste contexto, aconteceu a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, em Salamanca, Espanha, em 1994, que produziu o documento

Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre as Necessidades Educativas Especiais, “reconhecendo a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino [...]” (UNESCO, 1994, p.1).

[...] escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados (UNESCO, 1994, p.3).

Neste contexto de avanços sociais, educacionais, é que foi elaborada e promulgada, no Brasil, em 1996, a Lei nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, trata nos dias atuais com as referidas mudanças de acordo com as alterações, que a Educação Especial traz em seus Art. 58 e 59 o seu público-alvo especificamente no Capítulo V, é definida como “modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.” (BRASIL, 1996). E os parágrafos do Art. 58 explicitam como se deve atender esta modalidade de educação.

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 3º A oferta de educação especial, nos termos do **caput** deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida(BRASIL, 1996).

Dando sequência ao Art. 59: “ Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades” (BRASIL,1996).

O Art. da LDB/96 define o modo como os sistemas de ensino devem organizar a Educação Especial, tendo com referências os seguintes focos: currículos, metodologias e recursos específicos de apoio; antecipação de conclusão ou

aceleração de estudos em casos especiais; formação docente para as classes regulares ou especiais; relação entre a educação e habilidades profissionais para o trabalho; disponibilidade de programas sociais suplementares, como merenda escolar, livro didático, assistência médica e psicológica, transporte escolar, etc.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 1996).

A LDB/96, além da definição política, social, de Educação Especial e seu público-alvo, as pessoas com deficiência, apresenta como marco operacional da realização desta modalidade de ensino, a escola regular, no Art. 60, Parágrafo único: “O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.” (BRASIL, 1996).

Em 1999, a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, chamada de Convenção da Guatemala, reafirmou que as pessoas com deficiência possuem os mesmos direitos que outras pessoas. O Art. 2º afirma: “Esta Convenção tem por objetivo prevenir e eliminar todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência e propiciar a sua plena integração à sociedade” (OEA,

1999). E, para isso, o Art. 3º afirma a necessidade de “tomar as medidas de caráter legislativo, social, educacional, trabalhista, ou de qualquer outra natureza [...] (OEA, 1999).

Entretanto, no âmbito da ONU, foi somente em 2006 que surgiram medidas mais específicas para os direitos das pessoas com deficiência, destacando-se a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como o e seu Protocolo Facultativo, assinados em 2007, em Nova York, e visam garantir a proteção dos direitos e dignidade dessas pessoas (SALES, 2012). Em 1999, com o Decreto Nº 3.298, de 20 de Dezembro de 1999, é regulamentada a Lei nº 7.853/89, de 24 de outubro de 1989, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Sobre as nomenclaturas a serem usadas, são apresentadas, no Art. 3º do referido Decreto, diversas nomenclaturas a serem consideradas.

I - deficiência – toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano;

II - deficiência permanente – aquela que ocorreu ou se estabilizou durante um período de tempo suficiente para não permitir recuperação ou ter probabilidade de que se altere, apesar de novos tratamentos; e

III - incapacidade – uma redução efetiva e acentuada da capacidade de integração social, com necessidade de equipamentos, adaptações, meios ou recursos especiais para que a pessoa portadora de deficiência possa receber ou transmitir informações necessárias ao seu bem-estar pessoal e ao desempenho de função ou atividade a ser exercida (BRASIL, 1999).

A partir dos anos de 2000, novos avanços legais e políticos buscaram atender as demandas relacionadas à Educação Especial e seu público-alvo. O Decreto nº 3.956/2001, que promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (ONU, 1999), no seu Art. 1º, afirma: “O termo ‘deficiência’ significa uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social (BRASIL, 2001). Neste mesmo ano, a Resolução CNE/CEB 2/2001, do Conselho Nacional de Educação, referenciada na LDB 9.394/96, apresentou o público-alvo da Educação Especial.

Art. 5º Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem:

I - dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica; b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências (BRASIL, 2001).

Esta disposição política, social, educacional se desenvolveu nas primeiras décadas do século XXI, no Brasil. A Lei nº 10.172/2001, que aprova o Plano Nacional de Educação, destaca no item 8.2 que “o grande avanço que a educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana” (BRASIL, 2001a). E, por isso, a necessidade de uma política explícita e vigorosa de acesso à educação, de responsabilidade da União, dos Estados e Distrito Federal e dos Municípios, é uma condição para que as pessoas especiais sejam assegurados seus direitos à educação” (BRASIL, 2001a).

Pessoas com deficiência devem participar a respeito de decisões relacionadas a programas e políticas, principalmente aquelas que lhes dizem respeito diretamente, pois as situações desagradáveis e difíceis enfrentadas por elas são por muitas vezes sujeitas a discriminação.

O Decreto Nº 5.296 de 2 de Dezembro de 2004, regulamenta duas leis sobre direitos de pessoas com deficiência: a Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas com deficiências e a Lei 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. O referido Decreto apresenta a terminologia deficiência.

- a) deficiência física: alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física; [...]
- b) deficiência auditiva: perda bilateral, parcial ou total [...]
- c) deficiência visual: cegueira [...]
- d) deficiência mental: funcionamento intelectual significativamente inferior à média;
- e) deficiência múltipla -associação de duas ou mais deficiências (BRASIL, 2004).

Pensando nessas interpretações, a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, em 2007 define, em seu Artigo 3º, os seus princípios fundamentais.

- a) O respeito pela dignidade inerente, a autonomia individual, inclusive a liberdade de fazer as próprias escolhas, e a independência das pessoas;
- a) A não-discriminação;
- b) A plena e efetiva participação e inclusão na sociedade;
- c) O respeito pela diferença e pela aceitação das pessoas com deficiência como parte da diversidade humana e da humanidade;
- d) A igualdade de oportunidades;
- e) A acessibilidade;
- f) A igualdade entre o homem e a mulher;
- g) O respeito pelo desenvolvimento das capacidades das crianças com deficiência e pelo direito das crianças com deficiência de preservar sua identidade (ONU, 2007).

Ao longo do tempo, a exclusão, a segregação e a integração puseram a identidade da pessoa com deficiência, rotulando-a constantemente a partir de preceitos comparativos, fazendo distinção dessas pessoas com as denominadas pessoas “normais”. Por isso, a referida Convenção da ONU determina no seu Art. 4º: “Os Estados Partes se comprometem a assegurar e promover o pleno exercício de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência, sem qualquer tipo de discriminação por causa de sua deficiência” (ONU, 2007)

A inclusão, portanto, vem com a força de considerar a pessoa com deficiência como parte da sociedade, como seres humanos participantes de uma sociedade sem distinção. E é essa sociedade que deve ser revista, mudada e preparada para que a inclusão aconteça efetivamente, isto é, a identidade de cada pessoa, bem como as suas características singulares, devem ser respeitadas, acolhidas. A referida Convenção da ONU, em seu Art. 5º apresenta um conjunto de determinações, orientações que os Estados Partes precisam seguir na luta contra as formas de exclusão, de preconceito, discriminação.

1. Os Estados Partes reconhecem que todas as pessoas são iguais perante e sob a lei e que fazem jus, sem qualquer discriminação, a igual proteção e igual benefício da lei.
2. Os Estados Partes proibirão qualquer discriminação baseada na deficiência e garantirão às pessoas com deficiência igual e efetiva proteção legal contra a discriminação por qualquer motivo.

3. A fim de promover a igualdade e eliminar a discriminação, os Estados Partes adotarão todas as medidas apropriadas para garantir que a adaptação razoável seja oferecida.

4. Nos termos da presente Convenção, as medidas específicas que forem necessárias para acelerar ou alcançar a efetiva igualdade das pessoas com deficiência não serão consideradas discriminatórias (ONU, 2007).

Quando a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência foi ratificada pela Assembleia Geral da ONU, por meio de sua Resolução 61/106, de 13 de dezembro de 2006, e entrou em vigor em 3 de maio de 2008, a terminologia “pessoas com deficiência” se tornou usual nos meios acadêmicos, científicos, políticos, legais. No Brasil, a terminologia “pessoas com deficiência” foi formalmente assumida no Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.

Desde então, o termo “pessoa com deficiência” tem sido amplamente utilizado e é considerado o mais adequado para se referir a alguém que apresente algumas dessas características. Ainda no Brasil, o Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, que promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007, reafirma a terminologia “pessoas com deficiência”.

O atual contexto dos direitos das pessoas com deficiência está baseado no modelo social de direitos humanos, cujo pressuposto é de reconhecimento de pessoa com deficiência como pessoa humana em primeiro lugar, titular de direitos e liberdades fundamentais, independentemente de sua limitação funcional (BRASIL, 2009).

Com isso, a utilização da terminologia "pessoa com deficiência" tem seu caráter político, pois está contribuindo para a desconstrução de estigmas e preconceitos associados a termos inadequados ou pejorativos, carregados de preconceito, discriminação. Com isso, a terminologia com base no conhecimento, de produção de consciência e práticas inclusivas, humanizadas, considerando as pessoas na sua identidade, individualidade, diferenças, habilidades, potencialidades, condições fundamentais de respeito à dignidade humana e cidadã.

Nesse sentido, não se porta uma deficiência como se fosse uma bolsa que se retira em seguida para no momento posterior recolocá-la. Por isso a expressão pessoa portadora de deficiência não é uma boa expressão para identificar o segmento. Pessoas com necessidades

especiais também não identifica de fato sobre que grupo está-se referindo se considerarmos que todos têm alguma necessidade especial (BRASIL, 2009).

No Brasil, a Convenção foi promulgada em 2009, através do Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, que define no Art. 1º:

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2009).

Em seu preâmbulo, o referido Decreto destaca a acessibilidade da pessoa com deficiência a todos os meios sociais, incluindo a educação, de forma a garantir o pleno gozo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais. O Art. 24 aborda especificamente o direito das pessoas com deficiência à educação, baseado na igualdade de oportunidades, ou seja, não preconceito, discriminação, trazendo a obrigação dos Estados Partes em assegurar um “sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida” (BRASIL, 2009).

No Brasil, um grande avanço em relação às pessoas com deficiência, nas dimensões sociais e educacionais, foi a promulgação da Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência -LBI, também chamada de Estatuto da Pessoa com Deficiência. Em seu Art. 1º, o Estatuto determina que “esta Lei 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 social e cidadania” (BRASIL, 2015). E o Art. 2º traz como definição de pessoa com deficiência.

[...] aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015).

O Estatuto da Pessoa com Deficiência é um dos mais recentes marcos a respeito desse público-alvo, representando um marco fundamental na garantia dos direitos e na promoção da igualdade para indivíduos que enfrentam desafios decorrentes de deficiências físicas, sensoriais, intelectuais ou mentais, e pensando em sua visibilidade, a mesma passa a ser uma referência nos direitos das pessoas com deficiência.

O Estatuto teve um papel significativo ao reunir e obter as mudanças necessárias nas legislações já existentes, bem como inovar no ordenamento jurídico, o que conferiu ao Brasil uma posição distinta em relação a nações desenvolvidas, como a Inglaterra. A construção do Estatuto visa garantir direitos e proporcionar oportunidades iguais para pessoas com e sem deficiência, ampliando sua independência e participação social, criar um ambiente mais inclusivo e acessível, onde cada pessoa possa participar plenamente na sociedade, independentemente de suas diferenças.

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.(BRASIL, 2015).

O Estatuto reconhece a pessoa com deficiência como sujeito de direitos, assegurando-lhe igualdade de oportunidades e participação ativa em todos os aspectos da vida. Isso engloba a garantia de acesso à educação, saúde, trabalho, cultura, lazer, esporte e outros domínios sociais. O Estatuto não apenas visa eliminar barreiras físicas, comunicacionais e atitudinais, mas também busca transformar pensamentos e atitudes discriminatórias.

Outro aspecto fundamental do estatuto é a garantia de acessibilidade em espaços públicos e privados, assim como o estímulo à participação plena das pessoas com deficiência em atividades culturais, esportivas e de lazer. A legislação também destaca a importância do mercado de trabalho inclusivo, incentivando a contratação de pessoas com deficiência e estabelecendo diretrizes para a promoção da acessibilidade no ambiente laboral.

No contexto educacional, o estatuto reforça a necessidade de uma educação inclusiva, assegurando que pessoas com deficiência tenham acesso a escolas

regulares e recebam os apoios necessários para garantir a aprendizagem. Isso inclui a oferta de recursos de acessibilidade, adaptação de materiais didáticos, capacitação de professores e a promoção de práticas pedagógicas inclusivas.

Em resumo, o Estatuto da Pessoa com Deficiência representa um avanço significativo na promoção dos direitos e na inclusão social dessas pessoas no Brasil. Ao estabelecer diretrizes abrangentes, a legislação visa criar uma sociedade mais igualitária e garantir que a diversidade e as potencialidades das pessoas com deficiência sejam plenamente reconhecidas e valorizadas.

Porém, se, por um lado, houve significativos avanços políticos, legais em relação à pessoas com deficiências, por outro lado, houve, também retrocessos, como o Decreto 10.502/2020, que institui a Política Nacional de Educação Especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida. O referido Decreto recebeu críticas, denúncias e repúdios de diversas entidades sociais, científicas, políticas, pois expressa o desmonte da educação pública, induz a privatização da educação, incentiva processos de segregação e discriminação dos sujeitos da educação especial.

O referido Decreto foi suspenso pelo Supremo Tribunal Federal (STF) porque, ao contrário das leis, esse tipo de instrumento jurídico não tem poder de criar, extinguir ou modificar direitos e obrigações. Nesse sentido, o Decreto Nº 10.502/2020 foi considerado inconstitucional, por infringir leis vigentes, tais como a Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, aprovada pelo Decreto Legislativo Nº 6.949, de 25 de agosto de 2009 (BRASIL, 2009), com status de Emenda Constitucional no Brasil (ROCHA; MENDES; LACERDA, 2021, p. 2).

O referido Decreto, desprezível do ponto de vista político, pedagógico, é considerado inconstitucional pelo STF, foi revogado em 1º de janeiro de 2023, através do Decreto nº 11.370/2023, depois que diversas instituições, como a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), por meio de seu Grupo de trabalho de Educação Especial (GT15) e a Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial (ABPEE), em conjunto com as demais entidades, subscrevem manifestação pela sua revogação (ANPED, 2020)

Pudera, pois o Decreto de 2020 é expressão de retrocesso político, pedagógico, de um governo autoritário, antidemocrático, que trata os serviços públicos, como os profissionais da educação pública, com desprezo e, por isso, defende que as pessoas com deficiência sejam atendidas exclusivamente por meio de “escolas especializadas”, negando o acúmulo de conhecimentos produzidos na luta

política e científica que relacionadas à escolarização dos sujeitos da educação especial.

Desvelar o por que da anulação, compreendendo o propósito, destaca-se na própria política, o que pode estar acentuando ainda mais as disparidades educacionais existentes, os desafios significativos diários em relação às lacunas na qualidade da educação, como as acessibilidades estruturais e sociais entre as pessoas com deficiência e seus pares sem essas necessidades podem se ampliar, perpetuando um ciclo de desigualdade. Isso pode se traduzir em salas de aula menos inclusivas, falta de materiais e tecnologias assistivas, bem como a redução da capacitação para professores, resultando em um ambiente menos propício ao desenvolvimento acadêmico e social dos alunos com deficiência.

As escolas regulares são espaços de convivência da diversidade, da pluralidade, das diferenças e, por isso, devem garantir que todos os estudantes, sem distinção, preconceito, sejam incluídos como sujeitos do aprendizado, do seu pleno desenvolvimento. Por isso, cabe ao Estado democrático de direito não aceitar qualquer atitude política e legal que promova ou abra possibilidade de práticas de exclusão, de negação de acesso aos espaços de convivência pública, como a matrícula de pessoas com deficiência nas escolas regulares.

O risco de retrocesso, o agravamento das disparidades educacionais e a falta de suporte adequado são desafios que exigem atenção imediata com as intenções políticas referentes ao Decreto Nº 10.502/2020, sendo o mesmo analisado, estudado por pesquisadores e anulado, considerado inconstitucional. O caminho para uma sociedade inclusiva passa pela preservação e fortalecimento das políticas públicas que realmente promovam a educação especial numa perspectiva inclusiva.

A implementação de políticas de educação especial pode vir a representar um avanço significativo a respeito da inclusão e da oferta de recursos adequados. Um avanço recente foi a respeito da modalidade de educação bilíngue para surdos se destaca por não ser restrita a um único modo de comunicação, podendo proporcionar aos alunos surdos as ferramentas necessárias para se comunicarem em diferentes contextos, tanto na comunidade surda quanto na sociedade em geral.

Mais recentemente, em 2021, foram promulgadas leis que representam avanços significativos no âmbito da educação inclusiva no Brasil. A Lei nº 14.191/2021 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional para instituir a educação bilíngue de surdos. A Lei determina que essa modalidade de ensino utilize a Língua

Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua e o português escrito como segunda língua. Com isso, a referida Lei busca promover o acesso a uma educação inclusiva e de qualidade, valorizando a identidade linguística e cultural dos surdos (BRASIL, 2021a).

No capítulo V-A incluído pela Lei nº 14.191, de 2021_sobre a Educação Bilíngue de Surdos onde houve alteração “Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos.”

Art. 60-A. Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos.(BRASIL, 2021a).

A educação bilíngue para surdos reconhece a língua de sinais como meios legítimos e complementares de comunicação para a comunidade surda. Ela proporciona a diversidade linguística e cultural da comunidade surda e busca acesso aos alunos surdos a uma educação de qualidade independente das necessidades individuais.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio educacional especializado, como o atendimento educacional especializado bilíngue, para atender às especificidades linguísticas dos estudantes surdos.

§ 2º A oferta de educação bilíngue de surdos terá início ao zero ano, na educação infantil, e se estenderá ao longo da vida.

§ 3º O disposto no **caput** deste artigo será efetivado sem prejuízo das prerrogativas de matrícula em escolas e classes regulares, de acordo com o que decidir o estudante ou, no que couber, seus pais ou responsáveis, e das garantias previstas na Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), que incluem, para os surdos oralizados, o acesso a tecnologias assistivas.(BRASIL, 2021).

De acordo com o Art. 60-B “os sistemas de ensino assegurarão aos educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas materiais didáticos e professores bilíngues com formação e especialização adequadas, em nível superior.” Os profissionais especializados em Língua Brasileira de Sinais ensinam a língua de sinais tanto para alunos surdos quanto para aqueles que desejam aprender

como segunda língua, desempenhando um papel crucial na promoção da inclusão e na facilitação da comunicação efetiva entre surdos e ouvintes.

Entretanto, a busca pela Educação Especial como política pública também é permeada por contradições. A principal delas reside entre a inclusão e a segregação. Ainda subsistem escolas especializadas segregadas, levantando questionamentos sobre a verdadeira inclusão. Esse modelo pode de uma maneira segmentar os alunos com deficiência em um só ambiente, isolando-os de pessoas sem deficiência e limitando suas oportunidades de desenvolvimento da interação social.

Outra contradição reside na alocação adequada de recursos financeiros. A implementação eficaz da Educação Especial demanda investimentos substanciais em infraestrutura, capacitação docente e desenvolvimento de materiais didáticos adaptados. Contudo, em contextos de recursos limitados, a alocação de verbas para a Educação Especial pode gerar conflitos com outras áreas educacionais.

2.2 Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva: Uma abordagem sistemática

Ao avaliar o percurso histórico das conceituações e políticas públicas da Educação Especial, surgiram discussões sobre as modalidades de educação especial na perspectiva inclusiva. Enquanto a Educação Especial se configura como uma modalidade específica, a Educação Inclusiva representa uma concepção humanística que busca envolver todos os indivíduos no processo educacional.

Dois conceitos distintos, carregados de significados, mas muitas vezes sendo considerados sinônimos. Como se considera a Educação Especial na perspectiva inclusiva. Para Breitenbach, Honeff e Costas (2016, p. 361), tanto nas políticas públicas como na literatura sobre a inclusão, “encontram-se diferentes expressões e definições, diferentes beneficiários e também muitas contradições”, trazendo uma miscelânea de conceitos e definições, causando muita confusão na compreensão adequada desses conceitos.

A condução das políticas brasileiras de educação especial estiveram por muito tempo nas mesmas mãos, ou seja, foram mantidas por um grupo que se envolveu a fundo com essa tarefa. Essas pessoas, entre outras, estavam ligadas a movimentos particulares e beneficentes de assistência aos deficientes que até hoje têm muito poder sobre a

orientação das grandes linhas da educação especial (MANTOAN, 2002, p. 4).

Em 1961, se referia à educação da pessoa com deficiência como Educação de Excepcionais. E nesse ano o atendimento a esse público-alvo passou a ser norteado pela Lei nº4.024/61, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que asseguram o direito da pessoa com deficiência à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino. Entretanto não existia uma inclusão real, e sim uma integração.

A integração da Educação Especial nas políticas e legislações têm levado a uma proliferação de políticas e procedimentos de inclusão, abordando a nomenclatura "inclusão" de maneira abrangente. Essas políticas visam oferecer lições, discussões e promover mudanças com o objetivo específico de beneficiar os alunos público-alvo da Educação Especial. A evolução contínua de paradigmas e conceitos nessa área reflete a busca por uma educação mais inclusiva e igualitária para todos os estudantes, independentemente de suas necessidades específicas.

O Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, que regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, que “compreende o conjunto de orientações normativas que objetivam assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiência” (BRASIL, 1999). O Decreto traz a Educação Especial como uma modalidade complementar e transversal a todos os níveis e modalidades de ensino. Define como dever do Poder Público assegurar à pessoa com deficiência o direito, dentre outros, à educação e define materiais e equipamentos pedagógicos especiais para a educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência.

O Conselho Nacional de Educação (CNE), através da Resolução CNE/CEB Nº 2/2001, institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, reafirmando a Educação Especial como modalidade de educação escolar. A Resolução traz que sejam asseguradas para a efetiva realização de uma educação omnilateral, há a necessidade de atender diversas dimensões na organização escolar, como as estruturas materiais, humanas, didáticas, metodológicas e didáticas.

Art. 3º Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais,

organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL, 2001b).

Pensar em uma identidade pessoal e social se torna essencial para o desenvolvimento integral, pleno e omnilateral do sujeito, como ser humano, cidadão. Duarte *et al.* (2016) aborda uma definição do que seria a formação omnilateral do indivíduo “poderíamos definir uma formação omnilateral dessa forma, que procura potencializar todas as lateralidades do ser humano. Que leve o ser humano a construção de sua existência de forma emancipada, livre de limitações alienantes.”

Todo sujeito é histórico e a maneira que a identidade pessoal vai sendo construída a partir das relações sociais que circundam o cotidiano. Com isso, reforça-se a caracterização sobre essa relação dos indivíduos que se configuram através do respeito, valorização, singularidade, ou seja, a forma de constituição das suas características individuais e sociais.

A construção de uma sociedade inclusiva é um processo de fundamental importância para o desenvolvimento e a manutenção de um Estado democrático. Entende-se por inclusão a garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida (BRASIL, 2001b, p.19).

Assim, o objetivo da inclusão social é, portanto, permitir que todos os cidadãos, independentemente de suas condições físicas, intelectuais e sociais, tenham acesso a serviços como saúde, educação, lazer, cultura, emprego, habitação, etc, criando incentivos para minimizar comportamentos discriminatórios. Políticas que realmente se efetivam, em larga escala, voltadas para a inclusão social são fundamentais no processo de superação das diversas formas de preconceito, discriminação.

[...] faz parte de um conjunto de políticas nacionais, de modo que a noção diz respeito tanto a diferentes aspectos da sociedade, tais como emprego, transportes, escolarização, quanto a populações diferentes, como pobres, afro-brasileiros e pessoas com “necessidades especiais”. Entretanto, permanecem grandes ambiguidades na política brasileira de escolarização das crianças com necessidades especiais (PLAISANCE, 2015, p. 236).

Embora muitas campanhas, discursos, decisões e legislações que afetaram e afetam a compreensão de uma educação inclusiva, pode-se dizer que ainda há muito que caminhar para superar velhos paradigmas e construir uma efetiva educação inclusiva. É preciso superar a ideia de que a igualdade entre as pessoas se garante só por serem tratadas de forma igual perante a lei. Mendes (2020), se refere às intenções das políticas públicas para com a educação inclusiva.

[...] a todos os aspectos de criação e gestão de normas voltadas para a garantia do direito à educação para todos, particularmente para os segmentos sociais historicamente excluídos do sistema de ensino. Nesse sentido, abrangem as instâncias legislativa, executiva e judiciária de determinado país ou território, isto é, o conjunto de leis, diretrizes e decisões judiciais nacionais que buscam concretizar o referido direito (MENDES, 2020, p. 38)

Uma educação inclusiva desconstrói os preceitos culturais e procura por uma inclusão real e efetiva, proporcionando a todas as pessoas a igualdade de oportunidades de desenvolvimento integral em âmbito educacional. Pensar numa educação inclusiva não significa pensar apenas em uma educação voltada ao público-alvo da Educação Especial.

[...] quais são os estudantes foco da educação inclusiva? A resposta é: todos. Quer dizer, ela se estende aos alunos, público-alvo da educação especial [...], e àqueles que não são público-alvo dessa modalidade de ensino: os alunos brancos, negros, de distintos gêneros, índios, homossexuais, heterossexuais etc. Ou seja, aos seres humanos reais, com foco prioritário aos excluídos do processo educacional. De forma contraditória, a cultura atual, principalmente a ocidental, tenta moldá-los e “formá-los” como seres homogêneos. Como consequência, os que não se enquadram nos referidos padrões e segundo as regras de normalização forjadas socialmente, recebem vários adjetivos: “anormais”, “deficientes”, “incapazes”, “inválidos”, etc (CAMARGO, 2017, p. 2).

Incluir, portanto, significa proporcionar a todos a igualdade de oportunidades, trazendo a possibilidade de que cada indivíduo, na sua diversidade, tenha o acesso e condições igualitárias para seu desenvolvimento pessoal e social. Com isso, a inclusão supera a concepção de integração, que trata as pessoas com características diferentes das consideradas “normais”.

A mudança da educação integrativa para a educação inclusiva não é apenas um efeito da retórica modernista, pois introduz uma nova visão

da adaptação: não mais uma adaptação das crianças às estruturas existentes, mas, ao contrário, das instituições educativas à diversidade de crianças, o que implica transformações em termos de acolhida e currículo para que algumas delas não se tornem “excluídos do interior” (PLAISANCE, 2015, p. 237).

Pensar na educação inclusiva traz em conclusão que os sujeitos público-alvo da Educação Especial não devem ser vistos apenas como pessoas com deficiência ou necessidades especiais, isto é, não devem ser considerados “especiais”, no sentido segregacionista. Daí, a necessidade das legislações e das práticas pedagógicas de promoverem uma efetiva inclusão ao tratarem as pessoas com deficiência como parte dos espaços sociais, como na escola regular.

Em 2008 foi elaborado o documento da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva – PNEEPEI, que se apresenta reconhecendo a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, assumindo a educação inclusiva como pauta central de debate na sociedade contemporânea, afirmando ainda o importante papel da escola para a superação desses desafios. O objetivo da PNEEPEI está afirmado no seu item IV.

[...] assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008).

Para a efetivação da inclusão, portanto, a escola deverá se preparar em diversos aspectos e dimensões. Segundo o PNEEPEI, afirma no item V, especificamente para o público-alvo da Educação Especial, que a educação deve atuar “de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento às necessidades educacionais especiais desses alunos” (BRASIL, 2008).

A Educação Especial, reconhecida como uma modalidade de ensino voltada para atender os alunos com necessidades educacionais especiais, trouxe mudanças de acordo com o Decreto Nº 7.611, De 17 De Novembro De 2011 que nomeia como

público-alvo da educação especial “§ 1º Para fins deste Decreto, considera-se público-alvo da educação especial às pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação”. Ao longo de sua história, essa área tem passado por mudanças significativas, reorganizando gradativamente seus paradigmas e conceitos para melhor compreender a realidade do processo inclusivo.

A Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024, com suas vinte Metas, traz a Meta 4, com dezenove estratégias sobre políticas públicas na área da educação, voltadas para uma cultura Inclusiva, como matrículas e acesso de alunos com deficiência, formação de profissionais da educação para atender a esse público específico, implantação e uso das salas de recursos multifuncionais. Diz a Meta 4 do PNE 2014-2024.

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014).

É fundamental ressaltar que o PNE 2014-2024, ao apresentar uma Meta específica para a educação inclusiva e dezenove estratégias específicas para se atingir a Meta 4, requer a atenção de pesquisadores e especialistas no sentido de fomentar as discussões e apontar os caminhos para que as políticas públicas e ações nos espaços escolares sejam construídos, efetivados, no sentido de incluir todos os alunos, sem distinção, no acesso a uma educação de qualidade. E, com isso, atender as dez diretrizes explicitadas no Art. 2º do PNE 2014-2024.

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;

IV - melhoria da qualidade da educação;

V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;

VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;

VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;

VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;

IX - valorização dos (as) profissionais da educação;

X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2014).

Além disso, é fundamental que haja, conforme Art. 5º do PNE 2014-2024, por parte das diversas instâncias federais, estaduais, municipais, como os Conselhos Municipais de Educação, “monitoramento contínuo e de avaliações periódicas [...] analisar e propor políticas públicas para assegurar a implementação das estratégias e o cumprimento das metas” (BRASIL, 2014).

O Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE – 2018, especificamente sobre a Meta 7, afirma que em 2013, a situação era de que o total de 639.888 matrículas dos alunos dos 04 anos aos 17 anos, 85,5% (546.876) estavam matriculados em classes comuns do ensino regular e/ou EJA da educação básica. E que, em 2017, dos 827.243 alunos dessa população, 751.909 (90,9%) estavam na educação regular (BRASIL, 2019, p. 95).

Porém, segundo o PNE havia ainda muitas desigualdades entre as unidades da Federação no percentual de matrículas de pessoas com deficiência na educação básica, assim como desigualdade de acesso à educação básica da população mais pobre e mais rica, indicando que a renda domiciliar *per capita* influencia a escolarização da população com deficiência (BRASIL, 2019, p. 95).

Segundo o Observatório do PNE 2014-2024, do ano 2020, não há resultados para os objetivos da Meta 04, assim como não há um indicador que permita acompanhar o cumprimento das suas estratégias de ação (OPNE, 2020). Ou seja, a Meta e as estratégias não foram avaliadas, por falta de dados, o que indica que houve um movimento de desconsideração ou não atenção à educação e especificamente à Educação Especial.

Perceptível, portanto, que o público-alvo da Educação Especial, sob uma perspectiva inclusiva, abrange todas as pessoas que apresentam necessidades

educacionais especiais, englobando diferentes deficiências físicas, sensoriais, intelectuais ou emocionais. A abordagem inclusiva busca garantir a participação plena e igualitária desses indivíduos no ambiente educacional regular, oferecendo suportes e adaptações necessárias para promover seu desenvolvimento acadêmico, social e emocional. O foco é proporcionar uma educação equitativa, que respeite a diversidade humana e valorize o potencial de cada estudante, assegurando que todos tenham acesso ao aprendizado e à participação na sociedade de forma digna e inclusiva.

Rocha e Oliveira (2022) afirmam que, apesar dos avanços políticos, legais, a efetivação dos direitos individuais, sociais, educacionais das pessoas com deficiência, por uma educação inclusiva, há também desafios e retrocessos. Um dos desafios é a forma como é pensada e tratada a educação, em geral, nos tempos atuais, como a questão do investimento na educação. A materialização da inclusão social e educacional, como das pessoas com deficiência, depende não apenas do arcabouço legal, mas também de financiamento e diretrizes efetivas para a sua implementação.

Nos últimos anos, vem se intensificando, na educação uma concepção e prática produtivista, de preparação para o mercado de trabalho, seguindo o modelo empresarial. Tais interesses estão presentes na legislação, nas políticas educacionais. Assim, por exemplo, se apresenta a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, com a ideia de formação para o mercado de trabalho, das competências e habilidades. A narrativa às abordagens reformistas argumenta que a BNCC seria capaz de enfrentar os desafios educacionais de grande relevância no Brasil, tais como o fracasso escolar, as desigualdades educacionais e a busca pela qualidade na educação.

A competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018, p. 8).

A inclusão não é abordada na BNCC de uma maneira explícita, sendo mencionada somente duas vezes no longo documento: a primeira vez em sua introdução quando fala da “[...] organização de currículos e propostas adequados às diferentes modalidades de ensino [...]” (BRASIL, 2018, p. 17). No item Ciências da Natureza Ensino Fundamental, unidade temática Vida e evolução, que as crianças, nos anos iniciais, “[...] desenvolvam atitudes de respeito e acolhimento pelas

diferenças individuais, tanto no que diz respeito à diversidade étnico-cultural quanto em relação à inclusão de alunos da educação especial (BRASIL, 2018, p. 327).

A abordagem da Educação Especial presente no documento da BNCC parece refletir uma visão de inclusão que não oferece garantias suficientes para garantir a permanência na escola com qualidade social para estudantes com deficiências, TGD e altas habilidades/superdotação. “O que se percebe nas entrelinhas da BNCC é o direcionamento a uma proposta curricular voltada para estudantes sem deficiência, pertencente a classes privilegiadas socioeconomicamente e reprodutores de uma cultura hegemônica. (Mercado e Fumes, 2017, p.12).

Embora a BNCC não faça uma explanação detalhada sobre a Educação Especial Inclusiva e seu público-alvo, o documento busca incorporar os princípios de inclusão e equidade, garantindo o atendimento das necessidades educacionais especiais dos alunos de forma adequada e inclusiva (BRASIL, 2018).

A BNCC desempenha um papel de norteador para atender às exigências do mercado ao estabelecer padrões curriculares e educacionais que não apenas orientam o trabalho dos professores, mas também se tornam uma referência para os programas de formação de profissionais da educação e as avaliações escolares e institucionais.

A crítica que fazemos aos documentos da BNCC é que ele está corrompido por uma visão política regulatória e empresarial. Poderíamos até pensar que dentro da proposta de currículo apresentada há um avanço, entretanto, como expressão histórico e social, esse currículo não atende as reais necessidades dos estudantes com e sem deficiência, do contexto e de valores e crenças representativos da diversidade humana. (MERCADO; FUMES, 2017, p.13)

A busca por um currículo inclusivo exige uma análise crítica das interações complexas entre demandas sobre planejamento, currículo e avaliação, garantindo que os princípios de inclusão não se percam nas pressões da padronização. Art.59 da LDB/96 traz no inciso I “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades”

A visão de currículo demonstra ser abrangente para todos, porém, não parece haver um enfoque efetivo em tornar o currículo acessível a todos os alunos e, pensando que a inclusão é um passo em direção à democratização da educação, no entanto, essa presença não tem assegurado plenamente a eficácia de uma política de inclusão escolar. Diante do exposto, é evidente uma discrepância entre a proposta

curricular estipulada pela BNCC e as peculiaridades das pessoas com deficiência, destacando uma diferença significativa.

E, por fim, a Lei nº 14.254/2021 estabeleceu a obrigatoriedade do poder público em desenvolver e manter um programa de acompanhamento integral para educandos com dislexia, Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outros transtornos de aprendizagem. A legislação busca assegurar que esses estudantes recebam a devida atenção e apoio para seu pleno desenvolvimento.

A referida Lei indica que, com a identificação precoce dos transtornos e o suporte educacional e terapêutico, pretende-se promover a inclusão desses alunos nas escolas de forma mais efetiva. Além disso, a Lei destaca a importância da formação continuada para os professores da educação básica, capacitando-os para lidar com as necessidades específicas dos educandos. Assim, essa legislação representa um passo significativo na busca por uma educação mais inclusiva e igualitária para todos os estudantes, independentemente de suas condições (BRASIL, 2021b).

2.3 A formação inicial e continuada dos professores da educação

A Resolução CNE/CP Nº 1/2006 institui as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso Licenciatura em Pedagogia. Tais diretrizes foram desenvolvidas abordando um programa abrangente, baseado em conhecimentos históricos, sociológicos, filosóficos, e inclusivo, unindo teoria e prática com a realização de estágios, ampliando o ensino dos estudantes, descrevendo estratégias que são essenciais para o trabalho dos conteúdos pedagógicos na sala de aula. As Diretrizes norteiam professores a respeito de seus conteúdos abordados em sala de aula como também alunos a respeito de uma abordagem holística do ensino, salientando a importância de uma educação especial e inclusiva, fornecendo orientação sobre como organizar um ambiente que permita a participação igualitária de todos os estudantes independentemente de suas especificidades.

Para contextualizar a formação de profissionais da educação no país e compreender o papel da Educação Especial nas pautas políticas e acadêmicas, ressalta que o pedagogo, formado desde a década de 1930, nunca foi um profissional exclusivamente técnico. Sokolowski (2013, p. 82) destaca que o pedagogo foi formado

em um curso legalmente constituído e inserido em um contexto político educacional, adquirindo, assim, uma bagagem histórica em sua formação.

Para nortear essa contextualização histórica, um estudo de Saviani (2005) divide a história da formação de profissionais da educação em três momentos decisivos: a reforma da escola normal, em 1890; reformas no Distrito Federal e em São Paulo na década de 1930, culminando na Lei Orgânica do Ensino Normal; e a reforma do ensino instituída em 1971, descaracterizando o modelo escola normal, ao ser criada a habilitação magistério.

Apoiando-se em outros estudos de Saviani e outros autores, discute-se ainda acerca de outros momentos históricos ocorridos entre essas e outras datas, contemplando então uma ampla contextualização de como a formação de profissionais da educação foi construída nos cursos de graduação no país, considerando um recorte compreendido desde o século XVII até a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.

Além das questões históricas, conceituais, legais, é importante discutir sobre o lugar da Educação Especial nos cursos de graduação em Pedagogia em tempos mais atuais, partindo do marco da LDB de 1996, da Resolução CNE/CP nº 1/2006 (Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia), e da Resolução nº 2/2015 (Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior).

A formação de profissionais da educação é uma etapa fundamental no desenvolvimento profissional de um professor, que inclui aspectos pessoais, profissionais e coletivos da profissão docente. Essa formação é geralmente oferecida por instituições organizadas para esse propósito e são consideradas fundamentais na produção e manutenção dos conhecimentos e normas da profissão docente. A formação de pedagogos é um assunto que tem sido amplamente discutido no meio acadêmico e institucional devido aos desafios enfrentados no processo educacional atual.

A preparação para a complexa e diversificada tarefa de ensinar é uma questão relevante que requer uma abordagem sólida e fundamentada. Por isso, é necessário um investimento significativo na investigação e formação de professores. A questão da qualidade do ensino e da formação de professores é uma preocupação antiga, mas ainda relevante. É importante ter debates e reflexões científicas sobre a formação

inicial e contínua de professores para melhorar a cultura profissional da categoria docente (REZENDE, 2013).

A história da formação de professores é antiga e remonta ao século XVII, quando Comenius já preconizava a necessidade de formação para este papel. No entanto, foi somente no século XIX, após a Revolução Francesa e a questão da instrução popular, que se iniciou um processo institucional para a formação de professores. Foi então que foram criadas as escolas normais, cuja função era preparar os professores.

A primeira escola normal foi instalada em Paris, em 1795, e logo depois Napoleão, ao conquistar o Norte da Itália, instituiu a Escola Normal de Pisa. A partir desse momento, outros países como Alemanha, Inglaterra e Estados Unidos também passaram a criar suas próprias escolas normais. Trazendo para o Brasil, temos momentos importantes para a formação de professores após a independência e a lei das escolas de primeiras letras, aprovada em 1827, estabelecia que os professores deveriam ser treinados nas capitais das províncias.

Com a descentralização processada pelo Ato Adicional à Constituição Imperial de 1823, as províncias passaram a ser responsáveis pelo ensino elementar e, conseqüentemente, pelo preparo dos professores. Seguindo a tendência mundial, as províncias brasileiras também passaram a utilizar as escolas normais para a formação de seus professores, e a primeira escola normal do Brasil foi instalada em Niterói, em 1835. No entanto, essa escola era bastante simples, sem prever sequer os rudimentos relativos à formação didático-pedagógica. A trajetória das escolas normais foi incerta, passando por diversas mudanças, com sua criação, fechamento e reabertura, na época imperial, mas atingiram estabilidade apenas por volta de 1870, e se solidificaram durante a República (SAVIANI, 2005, 2009).

Trazendo o período da República Velha (1889-1930), o cenário da educação, especificamente na constituição da trajetória da Escola Normal no Estado de São Paulo, foi um dos primeiros passos para o desenvolvimento de consciência da necessidade e carência de mão de obra especializada no país. As elites industriais e agropecuárias perceberam a urgência de formar pessoas para trabalhar na agricultura cafeeira e produção agropecuária, com o intuito de expandir as negociações para o mercado externo e impulsionar o crescimento econômico.

Em resposta a esta necessidade, foi criado um movimento educacional que resultou na construção de Escolas Técnicas e Escolas de Formação de Profissionais,

como médicos, engenheiros e advogados, considerados profissões de base e de grande prestígio na sociedade. Esta iniciativa foi essencial para a formação de pessoal para atender as necessidades brasileiras e internacionais, incluindo a formação de professores, designados como Normalistas, que foram importantes para o aperfeiçoamento da sociedade e libertação de pensamentos e expressões (REZENDE, 2013).

O texto da reforma educacional de 1911 confere grande importância ao ensino normal, visando formar professores que sejam cidadãos instruídos, ativos e engajados na defesa da República. Durante este período, o ensino normal teve seu auge, visto como motor do desenvolvimento e progresso do país é peça fundamental na construção do "Homem Novo" – o cidadão republicano, culto e participante da vida política.

A reforma de 1911 estabeleceu um curso de formação de professores primários de 4 anos em três escolas normais nas principais cidades do país. A formação dos professores era feita em curso geral para ambos os gêneros, com 19 matérias de ensino, complementado por cursos especiais para cada gênero. O ensino era proclamado "essencialmente prático" e havia instituições auxiliares do ensino anexas às escolas normais, como escolas infantis, escolas para cegos e surdos-mudos, escolas de aperfeiçoamento, ginásio, parques de jogos, caixa econômica, cooperativa, mutualidade, boletim da escola, oficinas de trabalhos manuais, campos experimentais agrícolas, museu e biblioteca, laboratórios de física, química, antropometria e psicologia experimental. No entanto, essas instituições seriam organizadas "à medida que os recursos do Tesouro o permitissem". A expressão revela uma precaução em relação às limitações financeiras da época (MOGARRO, 2006).

A década de 1920 foi um período de mudanças econômicas, políticas e sociais, com debates sobre o desenvolvimento da educação. No entanto, esses debates reforçam a exclusão social e não deu espaço para discussões acerca da inclusão de pessoas com deficiência. A efervescência da produção industrial, relacionada com a transferência das importações, foi um dos fatores que contribuíram para a transformação da identidade brasileira. A educação enfrentou a necessidade de reformulação devido aos desafios sociais, como as condições de trabalho nos centros urbanizados.

Na década de 1920, estima-se que 75% da população brasileira fosse analfabeta, o que reforçava a necessidade de movimentos que defendem a educação. Com a ebulição ideológica e a busca por uma nova concepção de homem, os princípios liberais foram elevados e levaram a críticas ao perfil tradicional de educação. Isso resultou em mudanças no processo educativo, com o enfoque no ensino e aprendizagem, e na abertura dos princípios da Escola Nova (REZENDE, 2013).

[...] a organização do campo educacional implicava a profissionalização da atividade dos educadores, de modo geral, e dos professores, em particular. E a profissionalização, por sua vez, implicava uma formação específica, o que se iniciou no século XIX com as tentativas intermitentes de criação de escolas normais para a formação de professores primários as quais vieram a adquirir alguma estabilidade no século XX (SAVIANI, 2005, p. 16).

A formação de professores no Brasil foi influenciada por duas reformas educacionais, uma em 1932 no Distrito Federal liderada por Anísio Teixeira e outra em 1933 em São Paulo liderada por Fernando de Azevedo. Ambas se baseiam no movimento renovador, com ênfase nas escolas-laboratórios que permitiam basear a formação dos novos professores na experimentação pedagógica baseada em conhecimentos científicos.

Anísio Teixeira, como Diretor Geral de Instrução do Distrito Federal, formulou uma concepção de formação de professores que incluía três modalidades de cursos: cursos de fundamentos profissionais, cursos específicos de conteúdo profissional e cursos de integração profissional. Essa concepção foi colocada em prática na Escola de Professores do Instituto de Educação, que tinha uma estrutura de apoio, incluindo escolas de ensino de diversos níveis, um instituto de pesquisas educacionais e uma biblioteca central de educação. Em 1935, com a criação da Universidade do Distrito Federal, a Escola de Professores foi incorporada e renomeada como Escola de Educação. Algo semelhante ocorreu em São Paulo com a criação da USP.

Os Institutos de Educação do Distrito Federal e de São Paulo foram elevados ao nível universitário, tornando-se a base dos estudos superiores de educação: o paulista foi incorporado à Universidade de São Paulo, fundada em 1934, e o carioca foi incorporado à Universidade do Distrito Federal, criada em 1935. E foi sobre essa base que se organizaram os cursos de formação de professores para as escolas secundárias, generalizados para todo o país a partir do decreto-lei n. 1.190, de 4 de abril de 1939, que deu organização

definitiva à Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil. Sendo esta instituição considerada referência para as demais escolas de nível superior, o paradigma resultante do decreto-lei n. 1.190 se estendeu para todo o país, compondo o modelo que ficou conhecido como “esquema 3+1” adotado na organização dos cursos de licenciatura e de Pedagogia. Os primeiros formavam os professores para ministrar as várias disciplinas que compunham os currículos das escolas secundárias; os segundos formavam os professores para exercer a docência nas Escolas Normais. Em ambos os casos vigorava o mesmo esquema: três anos para o estudo das disciplinas específicas, vale dizer, os conteúdos cognitivos ou “os cursos de matérias”, na expressão de Anísio Teixeira, e um ano para a formação didática (SAVIANI, 2009, p. 146).

A partir da aprovação da Lei Orgânica do Ensino Normal, em 1946, foi estabelecida em âmbito nacional a estruturação do ensino normal para formação de professores de ensino primário. O ensino normal foi dividido em dois ciclos, sendo que o primeiro ciclo, com duração de quatro anos, tinha como objetivo formar regentes do ensino primário e funcionava nas Escolas Normais Regionais. Já o segundo ciclo, com duração de três anos, tinha como objetivo formar professores do ensino primário e funcionava nas Escolas Normais e Institutos de Educação.

Além disso, estes locais ofereciam cursos de especialização para áreas como educação especial, ensino supletivo, artes aplicadas e administração escolar. O currículo dos cursos normais de primeiro ciclo seguia a predominância das disciplinas de cultura geral, enquanto que os cursos de segundo ciclo contemplavam os fundamentos da educação introduzidos pelas reformas da década de 1930 (SAVIANI, 2005).

A Lei 5.540/68 reformulou o ensino superior no Brasil, enquanto a Lei 5.692/71 alterou os ensinos primário e médio, mudando suas denominações para primeiro grau e segundo grau, respectivamente. Com a nova estrutura, foi instituído um ensino de primeiro grau de 8 anos e um ensino de segundo grau de 3 a 4 anos, unificado e profissionalizante. A Habilitação Específica de 2º grau (HEM) foi criada para o exercício do magistério de 1º grau, substituindo as Escolas Normais.

O currículo das escolas de 1º e 2º graus foi definido pela Resolução n. 8, que estabeleceu o núcleo comum obrigatório em todo o país. A formação de professores e especialistas para o ensino de 1º e 2º graus foi regulamentada pelo artigo 30 da Lei 5.692/71, que exigiu habilitação específica de 2º grau para lecionar de 1ª a 4ª série, habilitação específica de grau superior para lecionar de 1ª a 8ª série e habilitação específica de licenciatura plena para todo o ensino de 1º e 2º graus. O Parecer n.

349/72 previu duas modalidades básicas de curso para a HEM, com duração de 3 anos e 5 anos, respectivamente, e habilitaria a lecionar até a 4ª série e a todo o ensino de 1º grau (SAVIANI, 2005).

A formação de professores no Brasil foi afetada pela descaracterização do modelo de escola normal durante o regime militar, o que resultou em uma série de iniciativas para encontrar novas alternativas organizacionais para os cursos de formação de professores. A Constituição Federal de 1988 abriu caminho para uma reforma na formação de profissionais da educação ao incorporar diversos dispositivos que contemplam as reivindicações do movimento docente e ao manter a competência exclusiva da União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional, conforme o Art. o 62 da LDB/96.

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, 1996).

Segundo Saviani (2005), houve erros na redação e técnica legislativa da LDB de 1996, o que levou a incertezas quanto aos requisitos de formação para professores. Apesar disso, a tendência é que a formação de professores seja realizada em nível superior, como exigência da referida LDB. Além disso, é visto que, embora a LDB de 1996 tenha sido um avanço para o campo educacional, a educação passou por muitas reestruturações e embates que expressam as relações sociais contraditórias, e mais especificamente, a década de 1990.

[...] pode ser considerada como o período das reformas educacionais. E suas diferentes dimensões – gestão, financiamento, currículos e avaliação –, a educação foi ‘revista’ pelo Estado de modo a adequar-se aos imperativos economicistas que orientaram as políticas públicas (CAMPOS, 2003, p. 84).

Nesse contexto de constantes mudanças e reestruturações da educação, a LDB de 1996 se destaca como um momento de avanço no campo da educação brasileira. Entretanto, a problemática que se observa é compreender o quanto a LDB, uma lei com mais de 20 anos, consegue ser suficiente na atualidade, considerando a relevância da discussão sobre inclusão e Educação Especial, que ganhou força a

partir dos anos 2000, cabendo ainda avaliar as novas políticas que foram publicadas a partir do novo milênio.

A LDB de 1996 apontava para uma necessidade de especialização e preparo dos professores para atuar com o público-alvo da Educação Especial. Entretanto, a referida Lei não faz menção direta acerca da Educação Especial como um componente curricular específico dos cursos de graduação em Pedagogia, mas sim como modalidade de educação escolar. Como veremos mais adiante, dos anos 2000 até o momento as discussões acerca da Educação Especial ganha força e vem se destacando como uma pauta relevante de debate na sociedade contemporânea.

A CNE/CP N° 1/2006 é a Resolução n° 1 do Conselho Nacional de Educação e do Conselho Pleno, de 20 de fevereiro de 2006. Essa resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. A resolução trata do direcionamento da formação de professores da educação básica e no sentido de orientar a elaboração dos currículos dos cursos de formação de professores em todo o país. Essa resolução destaca a importância da formação de professores para a melhoria da qualidade da educação e para a garantia de direitos de todos os estudantes, incluindo os estudantes com necessidades especiais (BRASIL, 2006).

Embora faça referência à inclusão, observa-se que, em toda a referida resolução, não se tem qualquer especificidade que trata de Educação Especial ou inclusiva, mas a questão é citada apenas duas vezes dentro do texto de uma forma mais ampla. A primeira é incluída no artigo 5º, quando apresenta um conjunto de aptidões ao indivíduo formado em Pedagogia.

I - atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;

V - reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas;

X - demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras (BRASIL, 2006).

Embora exija-se demonstrar a consciência para com as necessidades especiais, nada diz respeito à especificidade da Educação Especial, o que aparenta

ser um erro, reforçado ainda mais pela segunda passagem dessa problemática, em seu artigo 8º. Esse artigo estabelece as diretrizes para a integralização dos estudos nos cursos de licenciatura. De acordo com o artigo, a integralização deve ser realizada por meio de disciplinas, seminários e atividades teóricas, práticas de docência e gestão educacional, e atividades complementares, como trabalhos de curso, monitoria, iniciação científica, extensão, estágio curricular e reuniões de formação pedagógica.

Essas atividades devem fornecer aos licenciandos um conhecimento sólido sobre teorias educacionais, práticas pedagógicas, orientação e apoio aos estudantes, gestão e avaliação de projetos educacionais e políticas públicas de Educação. No que se refere à inclusão e/ou Educação Especial, novamente aborda-se de forma indireta, e se é possível dizer, sem qualquer prioridade, no inciso III do Art. 8º.

[...] atividades complementares envolvendo o planejamento e o desenvolvimento progressivo do Trabalho de Curso, atividades de monitoria, de iniciação científica e de extensão, diretamente orientadas por membro do corpo docente da instituição de educação superior decorrentes ou articuladas às disciplinas, áreas de conhecimentos, seminários, eventos científico-culturais, estudos curriculares, de modo a propiciar vivências em algumas modalidades e experiências, entre outras, e opcionalmente, a educação de pessoas com necessidades especiais, a educação do campo, a educação indígena, a educação em remanescentes de quilombos, em organizações não-governamentais, escolares e não-escolares públicas e privadas (BRASIL, 2006).

O ponto para a discussão é sobre: o uso de “opcionalmente” para a educação de pessoas com deficiência denota essa falta de diretrizes específicas para tratar do assunto. Isso mostra que não se teve a sensibilidade de proporcionar um espaço maior para se trabalhar a formação de professores capacitados para lidar com as diversas necessidades da pessoa com deficiência ou limitações. Porém, há imprecisões e inconsistências na resolução.

[...] ausência de uma conceituação clara do campo teórico da pedagogia, originou uma Resolução cheia de imprecisões acerca da natureza da atividade pedagógica, do campo científico da pedagogia e seu objeto, das relações entre ação educativa e ação docente, entre atividade pedagógica e atividade administrativa, comprometendo todo o arcabouço lógico e teórico da Resolução (LIBÂNEO, 2006, p. 849).

De acordo com o autor, portanto, houveram lacunas que prejudicam o entendimento do conceito de pedagogia, necessitando correções que podem ser desde a ressignificação dessa compreensão, e ainda demandando outra opção curricular para a formação de educadores. Desse ponto de vista, é possível compreender a resolução como insuficiente em alguns pontos e, como observado, a falta de especificidade no direcionamento de uma educação inclusiva que atenda às necessidades especiais dos alunos pode ser incluída como uma das insuficiências, uma vez que aborda o assunto sem ênfase, deixando margem para interpretações e ressignificações subjetivas.

É consenso a importância de que os cursos de graduação, sobretudo os de formação de professores, incluam conteúdos e disciplinas sobre educação especial em seus currículos, mesmo que isto, por si só, não garanta a qualidade profissional dos futuros professores ou o sucesso da inclusão escolar de alunos com NEE. [...] a inexistência de espaços no currículo para se abordar essa temática é mais um agravante para não se concretizar uma educação inclusiva (DEIMLING, 2013, p. 247).

De fato, é imprescindível que a formação abranja e considere os alunos com necessidades educativas especiais (deficiência ou outras limitações) como um dos pontos centrais em suas diretrizes, a fim de capacitar profissionais da educação de forma crítica e consciente sobre a importância de uma inclusão efetiva. A disciplina de educação especial e inclusiva proporciona-lhes os conhecimentos, habilidades e compreensão necessários para buscar assegurar que todos os estudantes tenham igualdade de oportunidades para alcançar seu pleno desenvolvimento.

Para Deimling (2013), a nível de licenciatura, os estudantes devem ser expostos aos conceitos centrais da educação especial e inclusiva, iniciando sobre o contexto histórico e filosófico educação especial, bem como sobre os regulamentos que o regem, também adquirem uma compreensão dos diversos tipos de deficiências e aprendem como criar ambientes de aprendizagem que sejam inclusivos e apoiantes de todos os estudantes. Este campo da educação também engloba a criação de ambientes que sejam inclusivos para todos os estudantes, incluindo as pessoas com deficiência.

Esses ambientes podem permitir aos estudantes avaliar as necessidades individuais e a desenvolver estratégias para responder a essas necessidades. Além de adquirirem conhecimentos teóricos, os estudantes podem ganhar experiência prática na educação especial e inclusiva, podendo ter a oportunidade de observar e

participar em salas de aula inclusivas, realizar pesquisas e trabalhar com crianças com deficiência. Este tipo de experiência oportuniza aos estudantes uma compreensão muito mais profunda do campo e o desenvolvimento de suas próprias contribuições no trabalho com esse público-alvo.

Ainda de acordo com Deimling (2013), a formação do professor deve ser direcionada para a educação inclusiva, e isso pode ser alcançado através da Proposta Pedagógica do curso. Essa proposta deve apresentar objetivos que visem a formação dos professores para atuação em um sistema educacional inclusivo. A Proposta Pedagógica é a base para a elaboração da organização curricular e das ementas do curso, e é a partir do Projeto Político-Pedagógico, aprovado pelo conselho de curso e por órgãos superiores da instituição, que os professores elaboram seus planos de ensino. Portanto, é fundamental que a Proposta Pedagógica apresente a preocupação com a formação dos professores para a educação inclusiva.

A partir da resolução nº 2 de 1º de julho de 2015 foi possível perceber uma maior atenção a diversos fatores que antes sequer eram mencionados – agora, Educação Especial, como especificidade, como modalidade, e como orientação curricular. Não somente a Educação Especial ganha papel relevante no currículo, como também diversos fatores de igualdade, respeito, direitos humanos, entre outras, são reforçadas com frequência considerável nessas DCNs.

No tópico anterior, abordou-se sobre a formação em pedagogia no Brasil, e foi possível perceber que as grandes transformações na educação aconteciam década a década, de forma um tanto quanto complexa e confusa, o que ocasionou em retrocessos e/ou dificuldades de se avançar na direção de uma formação adequada que considerasse, principalmente, as questões da Educação Especial em uma perspectiva inclusiva. Já nos últimos anos, é perceptível que, ao menos em teoria, a Educação Especial vem ganhando cada vez mais lugar nas pautas educacionais, com destaque ao que se refere aos currículos de graduação em pedagogia.

A Resolução CNE/CP nº 02/2015, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada (BRASIL, 2015a), teve seus desdobramentos no Estado do Paraná com a Deliberação CEE/PR nº 02/2015: Normas Estaduais para a Educação em Direitos Humanos (PARANÁ, 2015) e com Deliberação CEE/PR nº 02/2016: Normas para a modalidade Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino do

Paraná (PARANÁ, 2016). Tais legislações tratam da modalidade da Educação Especial no sistema Estadual de Ensino do Paraná, e normatizaram o lugar da Educação Especial nos Projetos Pedagógicos dos Cursos – PPC, nos cursos de formação inicial docente de nível superior. O Art. 14, § 2º da Resolução CNE/CP nº 02/2015 afirma.

Os cursos de formação deverão garantir nos currículos conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, **Língua Brasileira de Sinais (Libras)**, **educação especial** e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas (BRASIL, 2015a, grifos nossos).

Na Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP, há dois cursos de Pedagogia – Licenciatura, um no *Campus* Jacarezinho e outro no *Campus* Cornélio Procópio. Ambos os curso tem dois PPC em andamento, um implantado em 2020, e o outro implantada a partir de 2023, seguem a Resolução CNE/CP nº 02/2015, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada (BRASIL, 2015a). Em ambos os Cursos, a Educação Especial está em consonância com a Resolução CNE/CP n.º 01/2012 (BRASIL, 2012), com a Deliberação CEE-PR n.º 02/2015 (PARANÁ, 2015), com a Deliberação CEE/PR nº 02/2016 (PARANÁ, 2016).

O Curso de Pedagogia do *Campus* Jacarezinho, da UENP, foi criado juntamente com a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Jacarezinho, FAFIJA. A FAFIJA foi criada pelo Decreto Federal de nº 23829 de 1959 e o Curso de Pedagogia foi autorizado pelo Decreto Federal nº 47.612, de 1960 e reconhecido pelo Decreto nº 57.124, de 1965, do Conselho Federal de Educação.

No atual PPC do Curso de Pedagogia do *Campus* Jacarezinho, da UENP, implantado a partir do ano de 2023, a Educação Especial está inserida no componente curricular Fundamentos Teóricos e Políticos da Educação Especial e Inclusiva e tem como Ementa:

A abordagem conceitual e histórica da Educação Especial. Inclusão e integração. A história e os paradigmas da inclusão e educação especial. As políticas públicas, os princípios, as leis e as concepções de educação inclusiva. As metodologias específicas de atendimento educacional. A adaptações curriculares. Direitos humanos e Educação Inclusiva (UENP, 2023)

O Curso de Pedagogia do Campus Cornélio Procópio, da UENP, obteve sua autorização de funcionamento pelo Parecer CEE n° 5/66 e Resolução n° 9/66, ambas datadas de 14 de março de 1966, fazendo parte da Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Cornélio Procópio – FAFICOP. A Portaria n° 1293, de março de 1966, homologou a Resolução n°9/66, de 14 de março de 1966, do Conselho Estadual de Educação, que autorizou o funcionamento daquela Faculdade.

No atual PPC do Curso de Pedagogia, *Campus* Cornélio Procópio, implantado a partir do ano de 2023, a Educação Especial está inserida em dois componentes curriculares: no componente denominado Educação Especial e Inclusiva I e II: fundamentos teóricos e metodológicas e no componente denominado Políticas Públicas em Educação I e II, que tem como respectivas Ementas:

Aspectos históricos, bases teóricas e legais da Educação Especial e Inclusiva. Educação Especial e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos na Educação Básica. Necessidades educacionais especiais dos indivíduos com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento, transtornos funcionais e específicos e altas habilidades/superdotação. Pressupostos metodológicos para o atendimento educacional especializado. Formação e atuação de professores na Educação Especial e Inclusiva.

As políticas educacionais no contexto das políticas públicas. Trajetória das políticas públicas de educação no Brasil e o direito à educação. Financiamento da educação. Sistemas de avaliação externa. A LDB 9394/1996 e a estrutura da educação brasileira. Lutas sociais pela educação e tendências atuais das políticas educacionais no país (UENP, 2023a).

Apesar da necessidade de uma pesquisa empírica para coletar e analisar dados sobre o lugar da Educação Especial nos Cursos de Licenciatura em Pedagogia da UENP, de outras Universidades públicas e privadas do Paraná, do Brasil, esta pesquisa conclui que, apesar do avanço das legislações sobre a inclusão da modalidade de ensino de Educação Especial na formação de professores da educação, esta discussão precisa ser aprofundada, para poder conquistar mais espaço nos componentes curriculares.

Com isso, se amplia as possibilidades de uma formação de professores da educação na perspectiva da educação inclusiva, tanto para a formação inicial quanto para a formação continuada dos profissionais da educação. Com isso, os cursos de formação de professores e, em particular, aos cursos de Pedagogia, é o de produzir conhecimentos teóricos, práticas pedagógicas, experiências, trocas, ações que possam contribuir para a compreensão e construção de uma nova escola, de uma nova educação, inclusiva, e humanizada.

A própria formação de professores priorizou, por muitos anos, as técnicas e os recursos específicos em detrimento de análises do sistema educacional, em seus aspectos econômicos, sociais e políticos. Ao mesmo tempo em que a área se distanciou desses matizes, aproximou-se das contribuições de base biológica. ((VAZ; MICHELS, 2017, p.36)

A defasagem na formação continuada dos professores em relação à Educação Especial como modalidade da Educação Básica gera uma preocupação que afeta a experiência educacional para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. A ausência de uma preparação adequada pode resultar em ambientes educacionais que não visam atender às necessidades específicas desse público, comprometendo o princípio fundamental da inclusão.

No Brasil, cerca de 94% dos professores regentes não têm formação continuada sobre Educação Especial - modalidade da Educação Básica, em uma perspectiva inclusiva, que tem como público pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. O dado é do Ministério da Educação (MEC) referente a 2022.(ANDRADE;ARAÚJO, 2023)

A complexidade e diversidade das necessidades apresentadas por alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades exigem uma abordagem pedagógica mais flexível e personalizada. Estratégias pedagógicas diferenciadas, adaptação de materiais didáticos, compreensão das necessidades individuais e uso efetivo de tecnologias assistivas são elementos que contribuem para uma educação inclusiva. A deficiência nesse conjunto de habilidades pode gerar barreiras adicionais para os alunos, prejudicando seu acesso a uma educação de qualidade.

A formação continuada pode vir a contribuir com os professores para lidar com as demandas específicas de cada aluno, proporcionando uma experiência de

aprendizado para todos. Investir em programas abrangentes de formação continuada pode facilitar e contribuir para alinhar a prática pedagógica com os princípios da Educação Especial em uma perspectiva inclusiva.

Esses programas, sendo eles minicursos, cursos, palestras, devem abordar não apenas os aspectos técnicos, mas também promover uma mudança do conhecimento teórico, sensibilizando os professores para a importância da diversidade e incentivando práticas que reconheçam e valorizem as habilidades únicas de cada aluno. Uma formação continuada que compreenda a modalidade da Educação Especial numa perspectiva inclusiva e adaptada à realidade, os educadores poderão desempenhar um papel promovendo igualdade e oportunidades para esse público alvo.

Para a formação dos professores capacitados, tanto em nível médio como superior, há indicação para que sejam oferecidas disciplinas, ou tópicos, que contemplem discussões sobre a educação de alunos “portadores de necessidades educacionais especiais”.(VAZ; MICHELS, 2017,p.50)

A partir da preocupação sobre o lugar da Educação Especial na formação dos professores da educação sendo ela inicial ou continuada, a terceira seção apresenta uma proposta de intervenção, como Produto Técnico-Tecnológico ou Produto Educacional, a elaboração e implementação de um Curso de formação a ser ofertado aos profissionais que já atuam na Educação Especial e aos estudantes dos Cursos de Graduação em Pedagogia como também aos Pós-graduandos do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP.

Ao compreender os princípios da inclusão, estratégias pedagógicas diferenciadas e o uso de tecnologias assistivas, os professores em formação podem vir a desempenhar um papel fundamental na construção de ambientes educacionais inclusivos e adaptados às diversas necessidades dos alunos. Esses cursos não apenas oferecem uma compreensão aprofundada das diferentes deficiências e distúrbios de aprendizagem, mas também abordam estratégias pedagógicas adaptativas, tecnologias assistivas e métodos inclusivos. De acordo com Vaz e Michels (2017 p.60) “A intenção de investigar a formação do professor de EE está pautada na ideia de que ao compreender esse movimento, estamos compreendendo uma das estratégias para o projeto de escola pautado pelo capital.”

Além disso, a abordagem contínua, por meio de programas de formação inicial e continuada, permite que os educadores possam estar atualizados com as últimas

pesquisas, teorias, tendências e práticas inovadoras na área de educação especial, dessa forma, a abrangência desses cursos visa não apenas preparar professores para os desafios imediatos, mas também capacitá-los a evoluir em suas práticas, garantindo uma educação mais inclusiva e adaptada a todos os alunos. Segundo Vaz e Michels (2017) “Estes professores, então, deverão ter noções que lhes possibilitem identificar a necessidade de procurar um professor especializado para lhes recomendar o que deve ser feito com os alunos em sala de aula”.

Ao integrar esses conhecimentos, essa compreensão mais abrangente sobre a educação especial, espera-se com esta pesquisa possa contribuir para a reflexão e discussão sobre a importância da Educação Especial na formação inicial e continuada dos professores da educação, buscando aprimorar a qualidade da educação, a construção de uma consciência e cultura social humanizada, inclusiva, democrática, no processo de superação de todas as formas de preconceito, de discriminação.

3 PRODUTO EDUCACIONAL

Introdução

O produto de aplicabilidade no campo educacional deve ser uma produção organizada e desenvolvida pelo orientador e seu orientando, totalmente vinculado à dissertação, com o objetivo de propor a investigação, compreensão e proposta de intervenção para um problema específico na educação, sendo aplicável e de possível utilização e que, a partir de sua proposta, possa contribuir e transformar o modo de ensinar, de aprender, de gerir. O produto é, portanto, resultado de pesquisas que tem por finalidade última, o retorno para a comunidade escolar, possibilitando que a pesquisa chegue na escola.

O Mestrado Profissional em Educação tem como característica apresentar um trabalho final de pesquisa profissional aplicada que descreva o desenvolvimento de processos e produtos de natureza educacional no campo da pesquisa com o objetivo de contribuir e aperfeiçoar o ensino ou trabalho na área específica.

Compreende-se que o produto educacional resulta da reflexão da vivência cotidiana, do processo de pesquisa e das demandas sociais e deve promover a reflexão e estimular a construção de um novo conhecimento oferecendo oportunidades de transformação da realidade por meio de propostas concretas que podem ser efetivadas no mundo social e educacional. O Produto Educacional proposto tem como finalidade contribuir com a formação inicial e continuada de professores, e possui o formato de um curso de formação para profissionais da educação, intitulado como *A Educação Especial como um diálogo de inclusão e humanização*.

Ressaltamos que esta atividade de formação não substitui outras atividades, especificamente os cursos de pós-graduação lato sensu (especialização) e stricto sensu (mestrado, doutorado) que todos os trabalhadores da educação básica deveriam ter condições de realizar para a sua formação e melhoria da qualidade educacional e social.

O mesmo foi desenvolvido durante o processo da elaboração da dissertação, estando vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional em Educação Básica, da Universidade Estadual do Norte do Paraná (PPEd – UENP), fruto da pesquisa: “*A compreensão da Educação Especial como*

política pública educacional: desafios, avanços e contradições para além das deficiências”. Propomos que a formação de profissionais de educação tenha como referências as pesquisas realizadas por trabalhadores da educação e sujeitos sociais, realizados na universidade pública, que tem como bases teórico-metodológicas a perspectiva educacional, política, social críticas, fundadas no materialismo histórico-dialético. O conhecimento, enquanto práxis, no campo educacional é fundamental para romper com o senso comum, com as relações hegemônicas de poder, com a ideologia neoliberal.

Nesse sentido, o material não pretende limitar as discussões sobre a Educação Especial, mas, sim, servir como início das discussões da temática. A finalidade é contemplar conhecimentos necessários para que os profissionais da educação consigam entender a influência de contextos históricos e discursos das políticas públicas apresentadas nos documentos oficiais.

Justifica esta proposta pela necessidade de formação de profissionais da educação com bases teórico-metodológicas críticas, condição necessária para compreender e para confrontar os processos de desvalorização da educação pública, de qualidade e as práticas excludentes, discriminatórias, preconceituosas, ainda presentes na escola e na sociedade. Por isso, a dimensão social da pesquisa, pois “a pesquisa mantida como ‘segredo do pesquisador’ ou dos pesquisadores, é uma dupla sonexação: não questiona e nem permite ser questionada e acaba não tendo, por isso, nenhum sentido histórico e político” (FRIGOTTO, 2000, p. 89).

É neste sentido que buscamos investigar a Educação Especial, como uma modalidade de ensino que busca garantir a inclusão e igualdade de oportunidades para pessoas com deficiência. A compreensão abrangente de suas dimensões legais, políticas e pedagógicas norteiam, assim, no processo de superação das formas de exclusão, de preconceito, de discriminação e na construção de uma educação e de uma sociedade inclusiva e humanizada. Nesse aspecto, uma formação continuada de professores com base na Pedagogia Histórico-Crítica deve contemplar conhecimentos necessários para que os professores consigam entender contextos históricos e discursos da classe dominante.

O curso de formação tem como objetivo geral possibilitar aos graduandos dos cursos de Licenciatura em Pedagogia e demais professores da educação o aporte teórico-metodológico sobre a modalidade da Educação Especial, debatendo coletivamente os conceitos e estratégias que podem ser utilizadas para colocar em

prática o conhecimento adquirido sobre esta modalidade a fim de promover a transformação da prática social.

Os objetivos específicos foram listados em: - Analisar, através da legislação nacional, estadual, como a Educação em específico a Educação Especial é tratada como políticas públicas. - Buscar, através da produção científica, nas diversas áreas do conhecimentos, reflexões sobre os processos de produção e implementação das políticas públicas para as pessoas com deficiência. - Propiciar diálogos, trocas de experiências, de vivências sobre o trabalho de profissionais que trabalham em ambientes sociais e educacionais com pessoas com deficiência. - Discutir, apresentar materiais educativos, a fim de propor práticas que poderão colaborar com o dia a dia dos profissionais que trabalham nos espaços sociais e educacionais com pessoas com deficiência.

A proposta do curso de formação será organizado a partir dos princípios da compreensão leitora como ferramenta, que busca compreender os conceitos, fundamentos, princípios da área da educação, especificamente da Educação Especial como política pública e sua relação com a forma de Estado Liberal e modo de produção capitalista, buscando compreender as múltiplas determinações sociais, nas suas contradições e mediações, como concepção de mundo, método de análise e práxis política que busca a construção de novas sínteses no plano do conhecimento e no plano da realidade histórica.

O Produto Técnico Educacional ou Produto Educacional é um meio de divulgar a pesquisa e consolidá-la em prol do desenvolvimento da educação básica, especialmente da escola pública, seja em formato de curso, material didático, vídeos, plataformas online, entre diversas outras possibilidades de disseminar o conhecimento para além dos espaços universitários. Assim, com o Produto Técnico Educacional podem emergir diversas problematizações, como:

Qual o sentido “necessário” e prático das investigações que se fazem nas faculdades, centros, mestrados e doutorados de educação? Não se trata do sentido utilitarista e apenas imediato, ou de uma espécie de ativismo. Trata-se de indagar sobre o sentido histórico, social, político e técnico de nossas pesquisas. A serviço de que e de quem dependemos nosso tempo, nossas forças, e grande parte de nossa vida? (FRIGOTTO, 2000, p. 83).

As orientações metodológicas do curso de formação foram organizadas a partir dos princípios da Pedagogia Histórico-Crítica e apresentam as contribuições das

etapas desenvolvidas por uma busca de compreensão dos princípios e práticas da modalidade da Educação Especial, focando na criação de ambientes educacionais que possam atender às necessidades de alunos com deficiências.

O produto educacional apresenta-se como uma forma de tornar pública a pesquisa realizada durante o mestrado profissional e caracteriza-se como um recurso com estratégias educacionais que favorecem a prática pedagógica. A elaboração do produto pedagógico implica um processo formativo contínuo, no qual a pesquisa é o alicerce (FREIRE et al., 2017). O que se percebe neste processo, além do curto e aligeirado tempo, é que a formação dos profissionais da educação seguiu o modelo das organizações privadas, seguindo a metodologia e fundamentos da lógica empresarial, hegemônica da forma liberal e neoliberal de organização social e do modo de produção capitalista.

Conforme Vaz e Michels (2017, p.60) “A teoria é fruto da nossa relação com a realidade e partimos do pressuposto que para compreender o objeto é necessário ampliar o olhar para as suas múltiplas determinações e enxergá-lo como parte constituinte da totalidade” Assim, é construída a Educação Especial, como busca pela inclusão e garantia de promoção dos direitos individuais e sociais do público alvo da Educação Especial nos diversos espaços sociais.

Propomos que a formação inicial e continuada de professores da educação tenha como referências as pesquisas realizadas por trabalhadores da educação e sujeitos sociais, realizados na universidade pública, que tem como bases teórico-metodológicas a perspectiva educacional, política, social críticas, fundadas no materialismo histórico-dialético. O conhecimento, enquanto práxis, no campo educacional é fundamental para romper com o senso comum, com as relações hegemônicas de poder, com a ideologia neoliberal.

É neste sentido que buscamos investigar a Educação Especial, como uma modalidade de ensino que busca garantir a inclusão e igualdade de oportunidades para pessoas com deficiência. A compreensão abrangente de suas dimensões legais, políticas e pedagógicas norteiam, assim, no processo de superação das formas de exclusão, de preconceito, de discriminação e na construção de uma educação e de uma sociedade inclusiva e humanizada.

Para tanto, o curso busca seguir alguns passos. O tempo de duração dos momentos direcionados a formação foi organizado entre 2h e 3h, o tempo maior foi

calculado levando em consideração as leituras que serão sugeridas previamente e precederão aos encontros. O curso assim totaliza a carga horária de 20h.

Público-alvo, carga-horária, certificação

A proposta de formação, construída no processo e na apresentação da pesquisa, em forma de monografia, tem um formato de Curso de formação a ser ofertado nos Cursos de Graduação em Pedagogia da UENP, em cursos de formação continuada de profissionais da Educação Especial, em eventos organizados pelos Secretarias Municipais de Educação, pelos Núcleos Regionais de Educação, especificamente da região do Norte Pioneiro do Paraná ou também fazer parte de projetos ou programas de formação organizados pelo Programa de Pós-graduação, Mestrado Profissional em Educação, da UENP.

A carga horária total do curso será de 20 horas, que poderá ser dividida em várias etapas que envolvem a preparação, a execução e a avaliação do Curso. Em todas estas etapas, haverá um quantitativo de horas a ser dedicada para leitura de documentos e referências bibliográficas, assim como para elaboração de relatórios técnicos, propostas de ação, reflexões teóricas, que podem ser objetos de publicação. A certificação do Curso será dada pela Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP, seguindo as suas normas que regem a elaboração, o registro, a tramitação de aprovação, de relatório final e de solicitação de certificação.

Nesse aspecto, uma formação continuada de professores com base na Pedagogia Histórico-Crítica deve contemplar conhecimentos necessários para que os professores consigam entender contextos históricos e discursos da classe dominante. O curso de formação tem como objetivo geral possibilitar aos graduandos dos cursos de Licenciatura em Pedagogia e demais profissionais da educação o aporte teórico-metodológico sobre a Educação Especial, debatendo coletivamente os conceitos e estratégias que podem ser utilizadas para colocar em prática o conhecimento adquirido sobre esta modalidade a fim de promover a transformação da prática social.

Conteúdo Programático

- Fundamentos legais, políticos, pedagógicos da modalidade Educação Especial.
- Introdução à Educação Especial: conceitos-chave.

- Propostas de práticas pedagógicas, metodológicas, didáticas de abordagens centradas na pessoa com deficiência: oficinas, jogos, exemplificações de materiais.
- Abordar conceitos e ferramentas utilizadas nas escolas como por exemplo (DUA) Desenho Universal para a Aprendizagem, Atendimento Educacional Especializado (AEE), como também o PAEE Professor De Atendimento Educacional Especializado, o Plano Educacional Individualizado (PEI), Plano de Atendimento Individualizado (PAI), as Salas de Recursos Multifuncionais (SEM) entre outras.

3.1.O Contexto Histórico: Contextualização das condições objetivas existentes e das práticas sociais e conhecimentos teóricos dos participantes.

O curso iniciará mergulhando nos primórdios da educação especial, destacando as diferentes abordagens ao longo do tempo. Desde a segregação até os movimentos inclusivos, os participantes poderão explorar a evolução das políticas educacionais voltadas para as pessoas com deficiência.

Momento de ouvir, perceber as vivências, experiências, concepções de mundo, nível de conhecimento teórico dos participantes, como sujeitos históricos. Com isso, fazer alguns questionamentos, como problematização, no processo dialético de discutir o problema na sua relação contraditória entre a parte e o todo.

3.2 Marcos Importantes: Momento de propor a discussão a partir do referencial teórico definido e da produção teórica atual sobre o problema.

Não é o momento de consolidar respostas vindas do ministrante do minicurso ou de se chegar a uma conclusão coletiva, mas é o momento de apresentar “o resgate crítico da produção teórica ou do conhecimento já produzido sobre a problemática em jogo. Aqui se podem identificar (...) as conclusões a que se chegou pelo conhecimento anterior e a indicação das premissas do avanço do novo conhecimento” (FRIGOTTO, 2000, p. 88).

Serão discutidos os marcos históricos que influenciaram e influenciam a Educação Especial, como por exemplo, a Declaração de Salamanca em 1994, que enfatizou a importância da inclusão, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU em 2006 e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPEI – (BRASIL, 2008). Assim é possível

definir o embate no plano teórico-metodológico, tendo como ponto de partida o conhecimento já existente, conhecendo as dimensões do problema que se pretende desvendar, não esquecendo que as questões levantadas partem do investigador e são elas que conduzirão as análises.

3.3 Teorias Educacionais: Momento de discutir os novos argumentos e conceitos apresentados.

O curso abrangerá conteúdos educacionais aplicáveis à modalidade da Educação Especial, como Fundamentos legais, políticos, pedagógicos da modalidade Educação Especial; Introdução à Educação Especial: conceitos-chave; Propostas de práticas pedagógicas, metodológicas, didáticas de abordagens centradas na pessoa com deficiência: oficinas, jogos, exemplificações de materiais; Abordar conceitos e ferramentas utilizadas nas escolas como por exemplo (DUA) Desenho Universal para a Aprendizagem, Atendimento Educacional Especializado (AEE), como também o PAEE Professor De Atendimento Educacional Especializado, o Plano Educacional Individualizado (PEI), Plano de Atendimento Individualizado (PAI), as Salas de Recursos Multifuncionais (SEM) entre outras.

3.4 Desafios e Avanços:

Serão discutidos os desafios enfrentados pelos educadores ao longo da história, como estigmas sociais, falta de recursos, estudos na área, além de destacar os avanços conquistados na promoção da igualdade de acesso à educação.

3.5 Metodologias Inovadoras:

O curso apresenta metodologias inovadoras de ensino, mostrando como essas abordagens podem ser integradas para criar ambientes inclusivos.

3.6 A Importância da Sensibilização:

Um módulo especial abordará a importância da sensibilização para as necessidades especiais, promovendo a empatia e quebrando estereótipos, contribuindo para a construção de ambientes escolares mais abertos socialmente e prazerosos.

3.7 Práticas Atuais e Futuras: Momento da síntese da discussão e propor formas de intervenção.

O curso destacará práticas na Educação Especial, incluindo parcerias com outras instituições, adaptações curriculares, trocas de vivências, abordagens inclusivas, materiais adaptados no apoio à aprendizagem. Além disso, abrirá espaço para discutir as perspectivas futuras desta área em constante evolução.

É o momento em que, a partir do senso comum, se busca construir o conhecimento concreto, apreendido da realidade para se estabelecer relações entre a parte e a totalidade, “a dar conta do movimento do real no plano histórico” (FRIGOTTO, 2000, p. 88). E, com isso, analisar alguns conceitos presentes na BNCC: igualdade, cidadania, qualidade, democracia, habilidades e competências

Considerando as práticas e concepções iniciais dos participantes, as problemáticas levantadas, a ampliação do conhecimento, as questões pendentes. “Discutem-se as implicações para a ação concreta, repondo o ciclo da práxis, onde o conhecimento ampliado permite ou deveria permitir uma ação mais avançada, que por sua vez vai tornando o conhecimento ampliado base para uma nova ampliação” (FRIGOTTO, 2000, p. 89).

Tendo em vista estes momentos, que não são fixos e nem mecânicos, mas são orientações metodológicas, como parte fundamental de organização e execução de um minicurso, de carga horária de 20 horas, para seguir os requisitos comuns de eventos acadêmicos. Porém, esta carga horária pode ser expandida, conforme a organização dos eventos, como por exemplo, para atender as demandas específicas apresentadas pelas secretarias municipais de educação, núcleos regionais de educação.

Referências documentais e bibliográficas

O objeto da atividade é a discussão sobre o lugar da Educação Especial nas políticas públicas brasileiras e nas políticas educacionais de formação dos profissionais da educação. Com isso, apresentar as legislações que são bases para a modalidade da Educação Especial, tais como: Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996); Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990); Plano Nacional de

Educação (BRASIL, 2014); Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018); Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001); Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPEI – (BRASIL, 2008); Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015).

Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948); Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia (UNESCO, 1990); Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre as Necessidades Educativas Especiais (UNESCO, 1994); Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, promulgada no Brasil através do Decreto nº 6.949/2009 (BRASIL, 2009). Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (BRASIL, 2015a);

Para contribuir na análise dos marcos legais e das políticas públicas sobre a educação, especificamente sobre a Educação Especial, a importância de buscar referências teóricas de pesquisadores, especialistas que investigam e militam nos espaços científicos e políticos dos diversos espaços sociais e áreas do conhecimento, especialmente das ciências humanas e sociais. Ou seja, fazer uma contínua revisão de literatura em artigos científicos, livros, teses e dissertações, sobre Educação Especial tais como: Cerezuela (2016); Deimling (2013); Mantoan (2002); Mogarro (2006); Rezende (2013) e Saviani (2002; 2005).

Impactos

O curso proposto não será destinado a seguir uma regra, muito menos limitar esses profissionais à prática em sala de aula, mas os contextualiza historicamente. Compreender a evolução dessa área é essencial para construir uma base sólida e adaptável, preparando os educadores para promoverem ambientes educacionais inclusivos e igualitários. Os cursos de formação de professores que se constroem numa perspectiva crítica e emancipatória devem levar o professor à apropriação dos saberes acumulados historicamente.

Dessa forma espera-se que a formação continuada possa contribuir com a prática pedagógica dos professores, como forma de analisar os currículos de uma maneira crítica, buscando entender os interesses que estão por trás dos documentos, bem como as intenções em propor determinados conteúdos para os alunos da escola pública. Assim, construir uma perspectiva crítica e emancipatória, que leve os

professores a pensarem sobre um posicionamento político que defenda uma formação emancipadora aos alunos da classe trabalhadora, e a importância da apropriação dos saberes acumulados historicamente.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante desse cenário, divulgar as pesquisas relacionadas à educação é fundamental para que os professores da rede básica de ensino tenham acesso ao conhecimento teórico produzido, aos avanços nas discussões educacionais e as discussões que vêm sendo levantadas, bem como a sua aproximação com a universidade. Para as universidades o vínculo com os professores da rede básica de ensino pode contribuir para aprimorar os cursos de licenciatura e também para compreender e discutir os problemas reais que fazem parte do cotidiano escolar.

Os cursos de formação de professores que se constroem numa perspectiva crítica e emancipatória devem levar o professor à apropriação dos saberes acumulados historicamente. No caso da Educação Especial, é necessário problematizar as questões políticas, históricas, econômicas e ideológicas que a atravessam. Romper com essa lógica requer superar as ilusões do senso comum e confrontá-lo com os fundamentos teóricos que dão base para ler e analisar as proposições da educação em suas entrelinhas. Esta pesquisa representa um passo significativo para a compreensão da Educação Especial, contribuindo para a base de conhecimento acadêmico e, esperançosamente, inspirando a implementação de mudanças positivas e progressistas no cenário educacional.

Espera-se que esta pesquisa forneça uma compreensão aprofundada da evolução da Educação Especial ao longo das décadas e como suas dimensões legais, políticas e pedagógicas interagem para influenciar a formação de profissionais da educação. Os resultados podem contribuir para o aprimoramento da formação inicial e continuada de professores. Além disso, a pesquisa pode informar formuladores de políticas e educadores sobre os desafios remanescentes na promoção da inclusão educacional de alunos com deficiência.

Compreender o impacto das práticas educacionais na interação social dos alunos com deficiência pode ser complexo e as dinâmicas sociais nas salas de aula podem variar significativamente, exigindo métodos de pesquisa sensíveis e adaptáveis para capturar essas nuances. Ao enfrentar esses desafios com uma abordagem cuidadosa e colaborativa, os futuros pesquisadores podem contribuir de maneira significativa para o avanço da educação especial, proporcionando uma base sólida para a implementação de políticas e práticas mais eficazes e inclusivas.

A Educação Especial como política pública constitui um domínio complexo e

em constante evolução. A análise dos desafios, progressos e contradições nessa esfera revela a importância de um compromisso contínuo com a promoção da inclusão e igualdade de oportunidades educacionais. Superar tais obstáculos exige não apenas a implementação de políticas apropriadas, mas também uma mudança cultural que valorize a diversidade e respeite as capacidades individuais.

Ao examinar de perto as políticas, práticas pedagógicas, e o impacto da inclusão no ambiente educacional, esta pesquisa proporcionou descobertas valiosas, destacando que as políticas públicas relacionadas à educação especial não são apenas uma abordagem pedagógica alternativa, mas sim um componente indispensável para a construção de uma sociedade inclusiva. As descobertas desta pesquisa destacam a necessidade de políticas educacionais mais abrangentes, investimentos em formação de professores e a implementação de estratégias adaptativas para atender às necessidades específicas dos alunos.

Pesquisar sobre a Educação Especial muitas vezes requer recursos significativos, como financiamento para estudos extensos, acesso a tecnologias assistivas e treinamento especializado para pesquisadores e profissionais envolvidos. Trabalhar com uma população vulnerável requer atenção especial à ética na pesquisa. A proteção dos direitos dos participantes, a privacidade e a confidencialidade são considerações críticas que podem adicionar complexidade ao processo de pesquisa.

A implementação de legislações e regulamentações que garantem o direito à educação inclusiva tem se destacado como uma conquista fundamental e tais medidas estabelecem o alicerce legal para a inclusão de estudantes com deficiência, garantindo igualdade de oportunidades no âmbito educacional, e saber que este processo de inclusão educacional está em constante desenvolvimento, evidencia a busca por avanços significativos.

As políticas públicas e práticas educacionais estão sujeitas a mudanças ao longo do tempo. Isso pode criar desafios para pesquisadores, pois as condições e contextos em que a pesquisa foi realizada podem não refletir a realidade atual. Avaliar a eficácia das políticas de educação especial pode ser desafiador, especialmente devido à influência de fatores externos e variáveis socioeconômicas. Estabelecendo relações causais sólidas entre políticas implementadas e resultados educacionais requer cuidado e análise crítica.

Na conclusão desta pesquisa sobre a Educação Especial, emerge uma compreensão aprofundada das complexidades e desafios enfrentados por este campo

crucial. A busca por uma Educação Especial eficaz como política pública deve ser acompanhada por uma abordagem reflexiva e adaptativa, sempre visando à construção de uma sociedade mais justa e inclusiva, por exemplo, a Política Nacional de Educação Especial que seja efetivada e implementada com seriedade e respeito é um dos passos iniciais importantes na direção da educação inclusiva no Brasil.

A convergência entre o discurso e a prática social requer uma compreensão política e ética, além de uma clareza sobre as responsabilidades atribuídas a cada segmento da sociedade. No entanto, é possível reconhecer que ainda existe uma jornada considerável a ser percorrida, especialmente dadas as circunstâncias desafiadoras para sua plena concretização implicando em um compromisso profundo tanto em termos políticos quanto sociais, bem como os investimentos econômicos substanciais. É ir além das palavras inclusivas e efetivamente incorporar ações que promovam a igualdade de oportunidades para todos os indivíduos.

5 REFERÊNCIAS

Documentais

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União - Seção 1 - 27/12/1961, p. 11429, Brasília, DF, 1961.

BRASIL. **Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF, 1971.

_____. **Ano Internacional das Pessoas Deficientes**. Rio de Janeiro: Comissão Nacional de Relatórios do Brasil, 1981. Disponível em: <https://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-online-6806/ano-internacional-das-pessoas-deficientes---1981>

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. **Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989**. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, [...] e dá outras providências. Diário Oficial da União - Seção 1 - 25/10/1989, p. 1920, Brasília, DF, 1989.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União - Seção 1 - 23/12/1996, p. 27833, Brasília, DF, 1996.

_____. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e dá outras providências. Brasília, DF, 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%203.298%2C%20DE%20,prote%C3%A7%C3%A3o%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs.

_____. **Decreto nº 3.956, de 08 de outubro de 2001**. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília, DF, 2001. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm

_____. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF, 2001a.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, 2001b.

_____. **Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004**. 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, DF, 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm

_____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Diário Oficial da União, Brasília, 2006.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Diário Oficial da União, Brasília, 2006.

_____. Coordenadoria Nacional Para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192.

_____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, DF, 2008.

_____. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, DF, 2009.

_____. Parecer nº 21, de 19 de agosto de 2009. Pessoa com Deficiência. **Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência**. Brasília, 2009.

_____. Ministério da Educação. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Secretaria de Educação Especial. Brasília, DF: Secretaria de Educação Especial, 2010.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 30 de maio de 2012**. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 31 de maio de 2012.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 2014.

_____. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União - Seção 1 - 7/7/2015, p. 2, Brasília, DF, 2015.

_____. **Resolução CNE/CP nº 02/2015**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. BRASIL, 2015a.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2018**. 2. ed. – Brasília, DF: Inep, 2018. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_segundo_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_pne_2018_2_edicao.pdf.

_____. **Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

_____. **RESOLUÇÃO Nº 1, DE 2 DE JULHO DE 2019a**. Altera o Art. 22 da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

_____. **RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019b**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

_____. **RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 10 DE DEZEMBRO DE 2020**. Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas pelos sistemas de ensino, instituições e redes escolares, públicas, privadas, comunitárias e confessionais, durante o estado de calamidade reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020.

_____. **Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020**. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e ao Longo da Vida. Brasília, DF, 2020.

_____. **Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília, DF, 2021a.

_____. **Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021**. Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Deficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem. Brasília, DF, 2021b.

FUNDAÇÃO FHC. Fundação Fernando Henrique Cardosos. **Pessoas com Deficiência: luta por direitos**.

OEA. **Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência**. Guatemala, 1999.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. 2007.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a Construção de Currículos Inclusivos**. Secretaria de Estado da Educação – SEED, Curitiba, 2006.

PARANÁ. **Deliberação CEE/PR nº 02/2015**. Dispõe sobre as Normas Estaduais para a Educação em Direitos Humanos.

PARANÁ. **Deliberação CEE/PR nº 02/2016**. Dispõe sobre as normas para a modalidade Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino do Paraná.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, Tailândia, 1990.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais. Salamanca, Espanha, 1994.

Bibliográficas

ANPED. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **ANPEd e ABPEE denunciam retrocessos em nova política de educação especial lançada pelo governo**. 2020. Disponível em: <https://anped.org.br/news/anped-e-abpee-denunciam-retrocessos-em-nova-politica-de-educacao-especial-lancada-pelo-governo>

ARANHA, Maria Salete Fábio. **Projeto Escola Viva: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005

BREITENBACH, Fabiane Vanessa; HONNEF, Cláucia; COSTAS, Fabiane Adela Tonetto. Educação inclusiva: as implicações das traduções e das interpretações da Declaração de Salamanca no Brasil. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 24, p. 359-379, 2016.

CAMARGO, Eder Pires de. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlases e desenlases. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 23, p. 1-6, 2017.

CAMPOS, Roselane Fátima. Do professor reflexivo ao professor competente: os caminhos da reforma da formação de professores no Brasil. In: **Formação de Professores: perspectivas educacionais e curriculares**. Portugal: Porto Editora, 2003.

CEREZUELA, Cristina. **Política Nacional de Educação Inclusiva**: um estudo sobre sua efetivação nas cinco regiões brasileiras. 240 f. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2016

DEIMLING, Natalia Neves Macedo. A Educação Especial nos cursos de Pedagogia. **Educação Unisinos**, v. 17, n. 03, p. 238-249, 2013.

DUARTE, Evandro Santos *et al.* **Escola unitária e formação omnilateral**: pensando a relação entre trabalho e educação. In: REUNIÃO CIENTÍFICA REGIONAL DA ANPED, 11, 2016, Curitiba. **Reunião**. Curitiba: Ufpr, 2016. p. 1-15. Disponível em: anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/eixo12_evandro-santos-duarte-neiva-afonso-oliveira-ana-lúcia-koga.pdf. Acesso em: 10 jan. 2023.

Fundação FHC. **Pessoas com Deficiência**: luta por direitos. luta por direitos. 2023. Disponível em: <https://fundacaofhc.org.br/linhasdotempo/pessoas-com-deficiencia>. Acesso em: 25 jun. 2023.

FREIRE, G. G. et al. Produtos Educacionais do Mestrado em Ensino da UTFPR – Londrina: estudo preliminar das contribuições. **Polyphonia**, v. 28, n. 2, jul./dez. 2017.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 2000.

FRIGOTTO, Gaudencio. Dermeval Saviani e a centralidade ontológica do trabalho na formação do “homem novo”, artífice da sociedade socialista. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Exclusão e/ou Desigualdade Social?**: questões teóricas e político- práticas. Questões teóricas e político- práticas. 2010. Cadernos de Educação | FaE/PPGE/UFPel | Pelotas p.417 - 442, setembro/dezembro 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2007

GOERGEN, Pedro. **Pós-modernidade, ética e educação**. Campinas: Autores Associados, 2001.

HÖFFLING, Eloísa de Mato. **Estado e políticas (públicas) sociais**. Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, novembro/2001, pp. 30-41.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em Revista**, n. 41, p. 61-79, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. Diretrizes curriculares da pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. **Educação & Sociedade**, v. 27, p. 843-876, 2006

MACHADO, Jardel Pelissari; PAN, Miriam Aparecida Graciano de Souza. Do Nada ao Tudo: políticas públicas e a educação especial brasileira. **Educação & Realidade**, v. 37, p. 273-294, 2012.

MAINARDES, Jefferson; FERREIRA, Márcia das Santos; TELLO, César. Análise de políticas: fundamentos e principais debates teórico-metodológicos. In: BALL, S. J.; MAINARDES, Jefferson (Org.). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. A educação especial no Brasil: da exclusão à inclusão escolar. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. **Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diversidade LEPED/UNICAMP**, 2002.

MAZZOTTA, Marcos. J. S. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**, 5ª ed. São Paulo: Cortez. 2005.

MENDES, Rodrigo Hubner. **Educação Inclusiva na prática: experiências que ilustram como podemos acolher todos e perseguir altas expectativas para cada um**. Fundação Santillana. São Paulo: Fundação Santillana, 2020.

MERCADO, Elisangela Leal de Oliveira; FUMES, Neiza de Lourdes Frederico. **BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CONTEXTO DA INCLUSÃO ESCOLAR**. 2017.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2002.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. Educação Especial no Brasil: desenvolvimento histórico. **Cadernos de história da educação**, v. 7, 2008.

MOGARRO, M. J. República e ensino normal: sob o signo da pedagogia da Escola Nova. In: ADÃO, Á.; SILVA, C. M.; PINTASSILGO, J. (Orgs.). **O homem vale, sobretudo, pela educação que possui: revisitando a primeira Reforma Republicana do ensino infantil, primário e normal**. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, 2012, p. 45-60.

NORONHA, Andrius Estevam. Conceitos básicos em políticas públicas no Brasil contemporâneo. **Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional**, v. 2, n. 2, 2005.

OPNE. Observatório do PNE. 2020. Educação Especial/Inclusiva. Disponível em: <https://www.observatoriodopne.org.br/meta/educacao-especial/inclusiva?tab=goals>.

ORSO, Paulino José. O novo coronavírus, a pedagogia histórico-crítica, a sociedade de classes e o internacionalismo proletário. **Revista Exitus**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 01-54, 2020. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1432>.

PLAISANCE, Eric. Da educação especial à educação inclusiva: esclarecendo as palavras para definir as práticas. **Educação**, v. 38, n. 2, p. 230-238, 2015.

REZENDE, Evelyn Oliveira. **Formação de professores e a interveniência das diretrizes curriculares nacionais da pedagogia para educação especial**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

ROCHA, Luiz Renato Martins da *et al.* Políticas de Educação Especial em disputa: uma análise do decreto nº 10.502/2020. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 16, p. 1-18, 2021. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em: 10 jan. 2023.

ROCHA, Luiz Renato Martins da; MENDES, Eniceia Gonçalves; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. Políticas de Educação Especial em disputa: uma análise do Decreto Nº 10.502/2020. **Praxis educativa**, v. 16, 2021.

ROCHA, Luiz Renato Martins da; OLIVEIRA, Jáima Pinheiro de. Análise textual pormenorizada da Lei Brasileira de Inclusão: perspectivas e avanços em relação aos direitos das pessoas com deficiência. **Práxis Educativa**, v. 17, 2022.

ROMERO, Ana Paula Hamerski. **Análise da Política Pública Brasileira para a Educação Especial na Década de 1990**: configuração do atendimento e atuação do terceiro setor. 2006. 222 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Fundamentos da Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2006.

SADER, Emir. Prefácio. In: MÉSARÓS, István. **A Educação para Além do Capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

SALES, Gabriela Azevedo Campos. A proteção aos direitos das pessoas com deficiência no Brasil: o diálogo entre o direito interno e o direito internacional. **Revista direito e justiça: reflexões sociojurídicas**, v. 11, n. 16, p. 203-225, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia histórico-crítica e a educação escolar**. Pensando a educação. São Paulo: EDUNESP, p. 23-33, 1989.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. São Paulo: Autores Associados, 1991.

SAVIANI, Dermeval. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 17 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

SAVIANI, Dermeval. História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos. **Educação**, v. 30, n. 2, p. 11-26, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista brasileira de educação**, v. 14, p. 143-155, 2009.

SAVIANI, Dermeval. Democracia, educação e emancipação humana: desafios do atual momento brasileiro. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 21, p. 653-662, 2017.

SOKOLOWSKI, Maria Teresa. História do curso de Pedagogia no Brasil. **Comunicações**, v. 20, n. 1, p. 81-97, 2013.

SPÍNOLA, Paulo Asafe Campos; OLLAIK, Leila Giandoni. **INSTRUMENTOS GOVERNAMENTAIS REPRODUZEM DESIGUALDADES NOS PROCESSOS DE IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS?** Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/>. Acesso em: 28 out. 2023.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VAZ, Kamille; MICHELS, Maria Helena. **A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL:: as propostas em questão**. Florianópolis: Ced/Nup, 2017. 274 p.

WANDERLEY, Mariangela Belfiore. Refletindo sobre a noção de exclusão. In: SAWAIA, Bader (org.). **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social**. Editora Vozes Limitada, 2017.