



REVISTA INCLUSIONES

HOMENAJE A JAQUELINE VASSALLO

Revista de Humanidades y Ciencias Sociales

Volumen 7 . Número Especial

Julio / Septiembre

2020

ISSN 0719-4706

CUERPO DIRECTIVO

Directores

Dr. Juan Guillermo Mansilla Sepúlveda

Universidad Católica de Temuco, Chile

Dr. Francisco Ganga Contreras

Universidad de Tarapacá, Chile

Editor

Drdo. Juan Guillermo Estay Sepúlveda

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Editor Científico

Dr. Luiz Alberto David Araujo

Pontificia Universidade Católica de Sao Paulo, Brasil

Editor Europa del Este

Dr. Aleksandar Ivanov Katrandzhiev

Universidad Suroeste "Neofit Rilski", Bulgaria

Cuerpo Asistente

Traductora: Inglés

Lic. Pauline Corthorn Escudero

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Portada

Lic. Graciela Pantigoso de Los Santos

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

COMITÉ EDITORIAL

Dr. Jaime Bassa Mercado

Universidad de Valparaíso, Chile

Dra. Heloísa Bellotto

Universidad de Sao Paulo, Brasil

Dra. Nidia Burgos

Universidad Nacional del Sur, Argentina

Mg. María Eugenia Campos

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Francisco José Francisco Carrera

Universidad de Valladolid, España

Dr. Pablo Guadarrama González

Universidad Central de Las Villas, Cuba

Mg. Amelia Herrera Lavanchy

Universidad de La Serena, Chile

Dr. Claudio Llanos Reyes

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Dr. Werner Mackenbach

Universidad de Potsdam, Alemania

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

Mg. Rocío del Pilar Martínez Marín

Universidad de Santander, Colombia

Ph. D. Natalia Milanese

Universidad de Houston, Estados Unidos

Ph. D. Maritza Montero

Universidad Central de Venezuela, Venezuela

Dra. Eleonora Pencheva

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Dra. Rosa María Regueiro Ferreira

Universidad de La Coruña, España

Dr. Andrés Saavedra Barahona

Universidad San Clemente de Ojrid de Sofía, Bulgaria

Dr. Efraín Sánchez Cabra

Academia Colombiana de Historia, Colombia

Dra. Mirka Seitz

Universidad del Salvador, Argentina

Ph. D. Stefan Todorov Kapralov

South West University, Bulgaria

COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Comité Científico Internacional de Honor

Dr. Adolfo A. Abadía

Universidad ICESI, Colombia

Dr. Carlos Antonio Aguirre Rojas

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Martino Contu

Universidad de Sassari, Italia

Dr. Luiz Alberto David Araujo

Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil

Dra. Patricia Brogna

Universidad Nacional Autónoma de México, México

REVISTA INCLUSIONES

REVISTA DE HUMANIDADES
Y CIENCIAS SOCIALES

Dr. Horacio Capel Sáez

Universidad de Barcelona, España

Dr. Javier Carreón Guillén

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Lancelot Cowie

Universidad West Indies, Trinidad y Tobago

Dra. Isabel Cruz Ovalle de Amenabar

Universidad de Los Andes, Chile

Dr. Rodolfo Cruz Vadillo

*Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla,
México*

Dr. Adolfo Omar Cueto

Universidad Nacional de Cuyo, Argentina

Dr. Miguel Ángel de Marco

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Emma de Ramón Acevedo

Universidad de Chile, Chile

Dr. Gerardo Echeita Sarrionandía

Universidad Autónoma de Madrid, España

Dr. Antonio Hermosa Andújar

Universidad de Sevilla, España

Dra. Patricia Galeana

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dra. Manuela Garau

Centro Studi Sea, Italia

Dr. Carlo Ginzburg Ginzburg

*Scuola Normale Superiore de Pisa, Italia
Universidad de California Los Ángeles, Estados Unidos*

Dr. Francisco Luis Girardo Gutiérrez

Instituto Tecnológico Metropolitano, Colombia

José Manuel González Freire

Universidad de Colima, México

Dra. Antonia Heredia Herrera

Universidad Internacional de Andalucía, España

Dr. Eduardo Gomes Onofre

Universidade Estadual da Paraíba, Brasil

CUADERNOS DE SOFÍA EDITORIAL

+ Dr. Miguel León-Portilla

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Miguel Ángel Mateo Saura

*Instituto de Estudios Albacetenses "Don Juan Manuel",
España*

Dr. Carlos Tulio da Silva Medeiros

Diálogos em MERCOSUR, Brasil

+ Dr. Álvaro Márquez-Fernández

Universidad del Zulia, Venezuela

Dr. Oscar Ortega Arango

Universidad Autónoma de Yucatán, México

Dr. Antonio-Carlos Pereira Menaut

Universidad Santiago de Compostela, España

Dr. José Sergio Puig Espinosa

Dilemas Contemporáneos, México

Dra. Francesca Randazzo

*Universidad Nacional Autónoma de Honduras,
Honduras*

Dra. Yolando Ricardo

Universidad de La Habana, Cuba

Dr. Manuel Alves da Rocha

Universidade Católica de Angola Angola

Mg. Arnaldo Rodríguez Espinoza

Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica

Dr. Miguel Rojas Mix

*Coordinador la Cumbre de Rectores Universidades
Estatales América Latina y el Caribe*

Dr. Luis Alberto Romero

CONICET / Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Maura de la Caridad Salabarría Roig

Dilemas Contemporáneos, México

Dr. Adalberto Santana Hernández

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Juan Antonio Seda

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dr. Saulo Cesar Paulino e Silva

Universidad de Sao Paulo, Brasil

Dr. Miguel Ángel Verdugo Alonso
Universidad de Salamanca, España

Dr. Josep Vives Rego
Universidad de Barcelona, España

Dr. Eugenio Raúl Zaffaroni
Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Blanca Estela Zardel Jacobo
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Comité Científico Internacional

Dra. Elian Araujo
Universidad de Mackenzie, Brasil

Mg. Romyana Atanasova Popova
Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Dra. Ana Bénard da Costa
Instituto Universitario de Lisboa, Portugal
Centro de Estudios Africanos, Portugal

Dra. Noemí Brenta
Universidad de Buenos Aires, Argentina

Ph. D. Juan R. Coca
Universidad de Valladolid, España

Dr. Antonio Colomer Vialdel
Universidad Politécnica de Valencia, España

Dr. Christian Daniel Cwik
Universidad de Colonia, Alemania

Dr. Eric de Léséulec
INS HEA, Francia

Dr. Andrés Di Masso Tarditti
Universidad de Barcelona, España

Ph. D. Mauricio Dimant
Universidad Hebrea de Jerusalem, Israel

Dr. Jorge Enrique Elías Caro
Universidad de Magdalena, Colombia

Ph. D. Valentin Kitanov
Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Mg. Luis Oporto Ordóñez
Universidad Mayor San Andrés, Bolivia

Dr. Gino Ríos Patio
Universidad de San Martín de Porres, Perú

Dra. María Laura Salinas
Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

Dra. Jaqueline Vassallo
Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Dra. Maja Zawierzeniec
Universidad Wszechnica Polska, Polonia

Editorial Cuadernos de Sofía
Santiago – Chile
Representante Legal
Juan Guillermo Estay Sepúlveda Editorial

Indización, Repositorios y Bases de Datos Académicas

Revista Inclusiones, se encuentra indizada en:





REX



UNIVERSITY OF SASKATCHEWAN



Universidad de Concepción



BIBLIOTECA UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN

ISSN 0719-4706 - Volumen 7 / Número Especial / Julio – Septiembre 2020 pp. 42-62

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA E POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS:
ASPECTOS HISTÓRICOS E CONCEITUAIS**

**INCLUSIVE EDUCATION AND BRAZILIAN PUBLIC POLICIES:
HISTORICAL AND CONCEPTUAL ASPECTS**

Mtda. Monica Cristina Reis dos Santos

Atenas College University, Estados Unidos
<https://orcid.org/0000-0002-9849-2749>
monicacristinar@yahoo.com

Mtda. Elizabete Barbosa da Silva

Atenas College University, Estados Unidos
<https://orcid.org/0000-0002-9849-2749>
elizabete.rainha2009@hotmail.com

Mtda. Maria Aparecida Barbosa de Souza

Atenas College University, Estados Unidos
<https://orcid.org/0000-0002-9849-2749>
cidapontess@gmail.com

Mtdo. Cledir Rocha Pereira

Atenas College University, Estados Unidos
<https://orcid.org/0000-0002-9849-2749>
cledir.rocha@gmail.com

Fecha de Recepción: 07 de abril de 2020 – **Fecha Revisión:** 17 de abril de 2020

Fecha de Aceptación: 29 de mayo de 2020 – **Fecha de Publicación:** 01 de julio de 2020

Resumo

Os diálogos sobre a Educação Inclusiva no Brasil ganharam destaque a partir da década de 1990 e envolveram as esferas Federal, Estadual e Municipal, correlacionando à cultura, política, social, saúde e educação para uma problemática negligenciada pelo Estado desde seus primórdios. A partir da Conferência Mundial de Educação Especial em 1994 e consequente proclamação da Declaração de Salamanca, foi fundamentada a Educação inclusiva no Brasil. Trata-se na contemporaneidade de uma problemática que desafia, o âmbito da educação, haja vista a existência de políticas, mas poucos recursos e investimentos para que as mesmas promovam inclusão social dentro dos espaços destinados ao processo de ensino-aprendizagem e em diálogo com as famílias e sociedade civil. Objetivou-se com o trabalho, apreender os aspectos históricos e conceituais sobre Educação Inclusiva e Políticas públicas no Brasil entre 1990 a 2019. Trata-se de uma revisão bibliográfica, de ordem qualitativa e do tipo exploratória. Os resultados analisam criticamente as políticas voltadas a Educação no Brasil, em especial para as que tratam de Educação Inclusiva e/ou Educação Especial. Bem como, diálogo entre as esferas governamentais e sociedade civil e mais investimentos nesta área.

Palavras-Chaves

Educação – Inclusão – Políticas

Abstract

The dialogues on Inclusive Education in Brazil gained prominence from the 1990s and involved the Federal, State and Municipal spheres, correlating with culture, politics, social, health and education for a problem neglected by the State since its beginnings. From the World Conference on Special Education in 1994 and the consequent proclamation of the Salamanca Declaration, inclusive education in Brazil was founded. In contemporary times, it is a problem that challenges the scope of education, given the existence of policies, but few resources and investments for them to promote social inclusion within the spaces destined to the teaching-learning process and in dialogue with the families and civil society. The objective of the work was to apprehend the historical and conceptual aspects of Inclusive Education and Public Policies in Brazil between 1990 to 2019. This is a literature review, of a qualitative and exploratory nature. The results critically analyze the policies aimed at Education in Brazil, especially for those dealing with Inclusive Education and / or Special Education. As well as, dialogue between the governmental spheres and civil society and more investments in this area.

Keywords

Education – Inclusion – Policies

Para Citar este Artículo:

Santos, Monica Cristina Reis dos; Silva, Elizabete Barbosa da; Souza, Maria Aparecida Barbosa de y Pereira, Cledir Rocha. Educação inclusiva e políticas públicas brasileiras: aspectos históricos e conceituais. Revista Inclusiones Vol: 7 num Especial (2020): 42-62.

Licencia Creative Commons Attribution Non-Comercial 3.0 Unported
(CC BY-NC 3.0)

Licencia Internacional



Introdução

Igualdade às pessoas com deficiência é um dos imperativos éticos de garantia dos Direitos Humanos, sendo uma ferramenta para a consolidação deste pressuposto a educação inclusiva. Por isso, é fundamental a compreensão dos aspectos históricos, políticos e ideológicos da Educação Inclusiva como modelo transversal de ensino que dialoga e coloca em prática os princípios educacionais vigentes, sobretudo em países com iniciativas ainda recentes, como no caso do Brasil.¹ As políticas que se destacam com esta proposta são pertencentes a documentos oficiais da Organização das Nações Unidas (ONU), Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), Organização das Nações Unidas para a Educação, a ciência e a Cultura (Unesco) e reflete-se como ambas proporcionaram mudanças sobre a problemática da Educação Inclusiva Brasileira, compreendendo as ressonâncias da História da Educação.²

A Educação Especial nasce no seio do paradigma segregacionista de Educação, que tinha por finalidade a tentativa de uma reparação histórica frente aos processos de exclusão escolar, principalmente para com pessoas reconhecidas na época enquanto “idiotas” ou “imbecis” e/ou com singularidades sensoriais. Ainda é um tema novo nos debates em Educação a nível internacional e a nível Brasil e vem trilhando novas abordagens que contestam esse posicionamento segregacionista a partir de novas perspectivas que luta pela inclusão de pessoas com deficiências e respeito as suas respectivas singularidades.³

Em termos de discussões internacionais que demarca um novo posicionamento frente à relação entre inclusão e Educação, destaca-se a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra Pessoas Portadoras de Deficiência, Declaração Universal de Direitos Humanos, Unesco e a Educação na América Latina e Caribe e a Conferência Mundial de Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. A partir de trabalhos como esses, permitiu-se que as deficiências fossem vistas enquanto de responsabilidade e de abordagem dos Direitos Humanos, o que significa incluir os Estados enquanto corresponsáveis do cuidado a pessoas especiais, desde a existência de políticas públicas a mecanismos de acesso as mesmas, com a finalidade maior de eliminação de práticas pedagógicas excludentes.⁴ As políticas de Educação inclusiva voltam-se a orientar melhor e acrescentar ao processo de escolarização de pessoas especiais, serviços especializados no âmbito comum da educação escolar. Logo, a nível Brasil as iniciativas ainda podem ser consideradas recentes, pois o início do diálogo deu-se apenas com a inclusão nos currículos de curso em Pedagogia a partir do final do século XIX e início do século XX, atendendo as demandas de cunho filantrópicas privadas que já possuíam um histórico de Educação pautada para pessoas “surdas” e “cegas”, conforme termos da época.⁵

¹ Osmar Fávero e Windyz Ferreira, Tornar a educação inclusiva (Brasília/DF: Unesco, 2009), 11-23.

² José Geraldo Silveira Bueno, As políticas de inclusão escolar: uma prerrogativa da educação especial? In: Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise. (Araraquara/SP e Brasília/DF: Junqueira & Marin, CAPES, 2008), 43-63.

³ Pilar Arnaiz Sánchez, A Educação Inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI, Revista da Educação Especial (2005), 7-18.

⁴ José Geraldo Silveira Bueno, As políticas de inclusão escolar: uma prerrogativa da educação especial? In: Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise. (Araraquara/SP e Brasília/DF: Junqueira & Marin, CAPES, 2008), 43-63.

⁵ Enicéia Gonçalves Mendes, Deficiência mental: a construção científica de um conceito e a realidade educacional (Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo, 1995), 387.

Nos diálogos internacionais apreendidos pelas primeiras iniciativas brasileiras já possuía a compreensão de um processo de inclusão em que as pessoas com alguma necessidade especial deveriam ser inseridas nos mesmos espaços e tempos escolares e esta foi à pauta principal a partir da década de 90 no Brasil. Isso se deu a partir de atividades e formação de nível técnico e superior voltado ao atendimento educacional especializado, garantia do direito à educação de pessoas com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e aqueles (as) com níveis elevados de habilidades cognitivas. Iniciava-se um movimento de esclarecimento de que não são os limites individuais que validam a deficiência e sim as deficiências e barreiras nos espaços de convivência comum, a nível estrutural, físico, de locomoção, de informação, serviços e comunicação que são limitantes. A escola assumiria o papel de propulsora do acolhimento às diferenças, sob a perspectiva da educação inclusiva e Atendimento Educacional Especializado (AEE), promovendo acesso, condições de permanência e desenvolvimento acadêmico e das habilidades sociais, comunicacionais e afetivas.⁶

Nesse direcionamento, a Educação Inclusiva consolida-se em diversas esferas enquanto um Direito Humano. A educação inclusiva trata-se de uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo, participando, sem nenhum tipo de discriminação.⁷ Em contrapartida, ainda é primordial analisar como esse direito vem sendo assegurado no Brasil ao longo dos anos, viabilizando uma discussão atualizada e profícua do tema.

Logo, o presente trabalho parte de reflexões oriundas da prática docente e objetivou construir um diálogo, mediante recorte sobre os aspectos históricos e conceituais a respeito da Educação Inclusiva no Brasil entre os anos de 1990 a 2019 a partir de materiais nacionais, analisados qualitativamente e estruturados sob o formato de uma Revisão Bibliográfica. Destarte, o trabalho representa uma incursão na história da Educação inclusiva no país e parte do entendimento que a temática trabalhada é de responsabilidade de todos, sobretudo no que se refere ao respeito às diferenças, empatia, afeto e responsabilidade sociopolítica.

Considerações Históricas

Considerando pressupostos de ordem organicista pautado na homogeneização das pessoas a partir das suas características biológicas, principalmente entre os séculos XVIII e XIX, consolidou-se um ensino neste período voltado ao modelo segregativo das pessoas, refletido em práticas excludentes onde os alunos “excepcionais” eram institucionalizados e sem convívio com crianças que não possuíam alguma deficiência. Os ambientes eram de caráter assistencial e erroneamente presumia “curas” a partir de um ensino específico. A deficiência era compreendida como causa e consequência dos baixos rendimentos escolares e esses fatos eram usados para justificar a não convivência com outras crianças.⁸

⁶ Pilar Arnaiz Sánchez, A Educação Inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI, Revista da Educação Especial (2005), 7-18 y Romeu Kasumi Sasaki, Inclusão: o paradigma do século 21. Revista da Educação Especial (2005), 19-23.

⁷ Brasil, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasília: MEC/SEESP, 2007).

⁸ Maria Antonieta Machado de Almeida Voivodic, Inclusão escolar de crianças de crianças com Síndrome de Down. 2. ed. (Petrópolis: Vozes, 2004), 176.

O pensamento de um processo de escolarização que proporcionasse espaço para as individualidades de cada criança, acolhendo as necessidades especiais e em espaços de funcionamento público deu-se apenas no final do século XIX e início do século XX. O início foi com “classes especiais” com atividades extras para pessoas com deficiências físicas, sensoriais e/ou intelectual. Eram matriculados nas turmas da mesma faixa etária, no entanto, quando obtivessem rendimentos abaixo da média, eram encaminhados a “escolas especiais”. Ou seja, não havia comprometimento em buscar alternativas para outras maneiras de aprender e/ou desenvolver habilidades dentro das limitações de cada um dos alunos.⁹

Dessa forma, o início do século XX é marcado pela tentativa de normalização das condutas e práticas educativas. O que implica perceber que a partir de uma nova roupagem ainda prevalecia os processos excludentes e a não compreensão das necessidades especiais; a princípio as pessoas com necessidades especiais eram inseridas em espaços específicos e em um segundo momento, colocadas no ensino regular, mas sem adaptação das metodologias de ensino e normalmente separadas por “classes especiais”. Estes passos corroboraram para a naturalização do chamado fracasso escolar e maior exclusão e discriminação social para com as pessoas que convivem com alguma deficiência.¹⁰

Apenas a partir da metade do século XX houve incentivos para discussão a nível mundial sobre a inclusão enquanto ação política, social e pedagógica, assegurando a importância dos estudantes aprenderem juntos e na presença das diferenças, sem nenhum tipo de discriminação. Tratava-se de um momento de defesa dos Direitos Humanos e da necessidade de reformular as condutas presentes no processo de ensino e aprendizagem nos ambientes escolares, buscando prevalecer igualdade e diferença como valores indissociáveis e debatendo sobre as concepções equivocadas dos modelos anteriores de ensino, como forma de também criticar o caráter assistencialista das políticas até aquele momento.¹¹

Demarca-se o final da década de oitenta e início dos anos 90 o contexto internacional ativo sobre Educação Inclusiva e ele foi representado por profissionais, pais e/ou responsáveis e pessoas com algum tipo de deficiência. Contestava-se a ideia de que a educação especial estava resguardada a um espaço simbólico e físico à parte do mundo tido enquanto “normal”. Chamava-se Regular Education Initiative (REI), cuja finalidade era a inclusão de crianças com alguma deficiência na chamada escola comum, refletindo sobre a ineficiência da educação voltada a pessoas com deficiência em separação das demais e buscava-se um único sistema de ensino e que esse fosse capaz de dar conta das diversas formas de ser, existir e aprender e por isso a perspectiva de educação inclusiva.¹²

⁹ Keisyani da Silva Santos e Enicéia Gonçalves Mendes, A História da Expansão da Inclusão Escolar e as Demandas para o Ensino Comum Veiculadas por um Jornal 1. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, Vol: 24 num spe, (2018), 117-134.

¹⁰ Pilar Arnaiz Sánchez, A Educação Inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI, Revista da Educação Especial (2005), 7-18.

¹¹ Mônica de Carvalho Magalhães Kassar e Andressa Santos Rebelo, Abordagens da Educação Especial no Brasil entre Final do Século XX e Início do Século XXI. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, Vol: 24 num spe, (2018), 51-68.

¹² Mônica de Carvalho Magalhães Kassar e Andressa Santos Rebelo, Abordagens da Educação Especial no Brasil entre Final do Século XX e Início do Século XXI. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, Vol: 24 num spe, (2018), 51-68.

A proposta da REI era que todos os alunos, sem exceção, fossem escolarizados na classe de ensino regular, de maneira igualitária com bom desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, alcançando um maior número de alunos, sem separações por causa da língua, gênero, grupo étnico ou outros. Ou seja, a escola passou a ser exigida a adequar às necessidades físicas, sensoriais, intelectuais, sociais e culturais dos discentes. Porém, as dificuldades desta proposta esbarram no mundo capitalista em que o diferente não atende as demandas do mercado e, por conseguinte não recebem a atenção devida e que atualmente é um direito constitucional.¹³

“A educação inclusiva é antes de tudo uma questão de direitos humanos, já que defende que não se pode segregar a nenhuma pessoa como consequência de sua deficiência, de sua dificuldade de aprendizagem, do seu gênero ou mesmo se esta pertencer a uma minoria étnica (seria algo que iria contra os direitos humanos)”.¹⁴

Desenhava-se neste cenário, um movimento reconhecido pela frase “Educação para todos”. Uma análise crítica desse processo é desvela os interesses neoliberais de bancos, como por exemplo, o Banco Mundial, que influenciaram modalidades de ensino voltadas ao custo-benefício e que julgava a necessidade de conter gastos em recursos e formação de professores para a Educação Especial.¹⁵ Também em análise a este processo, inferiu-se inferiu que a educação para todos defendida pela Unesco – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (1990, 1994) - não levou em consideração a seguinte questão: “as relações de desigualdade nas quais os países produzem e consomem, a exemplo das condições de restrições econômicas, barreiras comerciais, a divisão internacional do trabalho, entre outros elementos”.¹⁶ Ambas também trariam ressonâncias para o fluxo das novas propostas em educação e precisariam de respaldos firmes.

Desse modo, em 1994 na cidade de Salamanca na Espanha fora consolidada a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais e fomenta a elaboração de políticas públicas com ênfase na educação inclusiva. Assim, avalia-se que a versão de Salamanca em 1994 desconsiderou a existência de crianças já inclusas em processos de ensino excludentes e ainda que “as políticas educacionais de todo o mundo fracassaram no sentido de estender a todas as suas crianças a educação obrigatória e de que é preciso modificar tanto as políticas quanto as práticas escolares sedimentadas na perspectiva da homogeneidade do alunado”.¹⁷ O autor na tentativa de corroborar com a reflexão de que não se trata exclusivamente de colocar alunos dentro de instituições escolares, mas de prezar pela integração/inclusão da pessoa com deficiência. Assim, assinala também que na reedição da Declaração de Salamanca em 1997 e disponibilizada no português brasileiro vê-se algumas mudanças que prezaram por dar espaço a ideias de inclusão.

¹³ Keisyani da Silva Santos e Enicéia Gonçalves Mendes, A História da Expansão da Inclusão Escolar e as Demandas para o Ensino Comum Veiculadas por um Jornal 1. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, Vol: 24 num spe, (2018), 117-134.

¹⁴ Pilar Arnaiz Sánchez, A Educação Inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI, Revista da Educação Especial (2005), 12.

¹⁵ Rosita Edler Carvalho, Temas em educação especial. 4. ed. (Rio de Janeiro: WVA, 1998).

¹⁶ Rosalba Maria Cardoso Garcia, Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. Revista Brasileira de Educação, Vol: 18 (2013), 101-119.

¹⁷ José Geraldo Silveira Bueno, As políticas de inclusão escolar: uma prerrogativa da educação especial? In: Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise. (Araraquara/SP e Brasília/DF: Junqueira & Marin, CAPES, 2008), 43-63.

Cabe destacar também que a concepção de inclusão escolar é ampla e complexa. Em sua amplitude a inclusão não se restringe apenas à inclusão dos alunos com deficiência motora, sensorial ou cognitiva, mas se estende a todos os indivíduos no processo educacional. E no Brasil esse diálogo ainda é muito recente e de um ponto de vista histórico, por exemplo, o que prevaleceu foi a escolarização de um grupo seletivo e homogêneo de pessoas. Aqueles que não pertenciam a esse grupo ficavam excluídos dessa sociedade. Posteriormente, com a democratização da escola surge a contradição inclusão/exclusão. As pessoas apenas foram integradas em espaços escolares, mas não foi incluído, o que gerou a falsa sensação de inclusão social, mas o que ocorria era uma inclusão social perversa.¹⁸

Portanto, ficou evidente que o início desse marco legitimou através das políticas e práticas educacionais relações sociais de poder que colocava as pessoas com alguma deficiência no espaço compreendido pelo fracasso escolar, responsabilizando as mesmas por suas características individuais e as impossibilitando do acesso aos recursos de cuidado, ensino e inclusão social e socioafetiva, promovendo desigualdades e injustiças sociais. Ademais, será discutido especificamente o cenário histórico e político das políticas públicas no Brasil voltado para a Inclusão social e, principalmente, nos espaços de ensino.

Educação e Inclusão Social no Brasil: considerações históricas e políticas

No âmbito do marco legal e legislativo brasileiro, temos, por exemplo, que o direito a educação é assegurado pela Constituição Federal¹⁹, pela Lei 8069/90- Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), pela Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei n. 9394 (Brasil, 1996); pelo Plano Nacional de Educação — Lei nº 10.172 e outras. As mudanças ocorridas no âmbito da educação no Brasil, junto às demandas econômicas e políticas, tornaram a Educação Inclusiva um desafio, pois não se trata apenas de colocar estudantes com necessidades educativas especiais (ou outras) dentro de salas de aula de ensino regular, mas de um problema que diz respeito sobre as condições em que essas pessoas são colocadas lá e sobre o acesso igualitário a esse Direito. Faz-se importante que haja atendimento igualitário, desenvolvimento das habilidades sociais e dos relacionamentos, favorecendo a inclusão e o compromisso social.

Atualmente, reconhece-se que o primórdio foi difícil, mas foi importante para a existência de políticas e direitos em vigor. Um destaque para isso foi à resolução nº 1/2002 do Conselho Nacional de Educação que obrigou instituições de ensino superior a ajustar os currículos dos cursos de licenciatura, inserindo nesses conteúdos aos futuros docentes no tocante a esclarecimentos sobre as diversidades e especificidades de cada aluno. Bem como, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) torna-se conteúdo curricular através da Lei nº 10.436/02, regulamentada pelo Decreto de nº 5.626/05.²⁰

Os primórdios desvelam ações pautadas na Política Nacional de Educação Especial de 1994, sob os fundamentos da constituição de 1998, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 4.024/61), o Plano Decenal de Educação para todos e ainda o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). Representando também um momento de elaboração

¹⁸ Rosita Edler Carvalho, *Temas em educação especial*. 4. ed. (Rio de Janeiro: WVA, 1998).

¹⁹ Brasil, Constituição da República Federativa do Brasil (Brasília/DF: Supremo Tribunal Federal, 2019), 577.

²⁰ Brasil, Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasília: Ministério da Mulher, da Família e dos direitos Humanos, 2019), 227.

de reformas no cenário político, social e econômico no país, que reverbera mudanças no Plano Educacional e suas respectivas ações, exemplo disso é o retorno da Secretaria de Educação Especial extinta no governo de Collor de Melo e reativada pelo governo de Itamar Franco.²¹

“Isto supõe conceber a educação para além de uma visão puramente instrumental, utilizada para conseguir determinados resultados (experiência prática, aquisição de capacidades diversas ou para fins de caráter econômico), e buscar a sua função em toda sua plenitude. O que supõe a plena realização da pessoa, ou dito de outra forma, que toda pessoa aprenda a ‘ser’”.²²

Defendia-se a partir de 90 os princípios de democracia, liberdade e respeito à dignidade, junto aos principais setores sociais, em destaque para a educação e saúde coletiva. Em meados da década de 90, verificou-se que a Educação Especial seguia os seguintes pressupostos: normalização (que pode ser considerada a base filosófico-ideológica da integração); integração (que se refere a valores como igualdade, participação ativa, respeito a direitos e deveres); individualização (que pressupõe a adequação do atendimento educacional a cada portador de necessidades educativas especiais, respeitando seu ritmo e características pessoais); interdependência (envolve parcerias entre diferentes setores); construção do real (para atender as necessidades do alunado); efetividade dos modelos de atendimento educacional (envolve três elementos: infraestrutura, hierarquia do poder e consenso político em torno das funções sociais e educativas); ajuste econômico com a dimensão humana (valor que se deve atribuir à dignidade dos portadores de necessidades especiais como seres integrais) e legitimidade (participação direta ou indireta das pessoas portadoras de deficiência na formação de políticas públicas, planos e programas).²³

Analisando esses aspectos, que são frutos da primeira tradução da Declaração de Salamanca, com caráter integracionista e não voltado para a inclusão propriamente dita; apenas fora modificado em 1997 com a segunda tradução da declaração e até hoje se discute temas conceituais que influenciaram a elaboração de políticas públicas de inclusão. Uma análise possível as novas abordagens da Declaração de Salamanca (1997) é que a mesma emerge em um novo cenário político brasileiro, caracterizado por democrático e sustentado pela força de grupos e movimentos sociais.

Dessa forma, a Educação Especial é integrada na Política Nacional de Educação Especial e a ideia central não era apenas realocar pessoas com alguma deficiência na Educação comum, mas reconhecer que a Educação e Inclusão Social também é responsabilidade do Estado. Esses passos promoveram investimentos na Educação Profissional e Tecnológica e no ensino Superior, inserção no mercado de trabalho e nas condições de consumo, bem como mudanças nos conceitos levados em consideração para pensar a Educação de forma mais ampla. Nas novas mudanças também foi destacado o reconhecimento das influências socioeconômicas nas políticas de inclusão, a importância

²¹ Enicéia Gonçalves Mendes, Deficiência mental: a construção científica de um conceito e a realidade educacional (Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo, 1995), 387.

²² Julie Allan, *Actively Seeking Inclusion. Pupils with Special Needs in mainstream Schools*. (London: Falmer Press, 1999). In: Pilar Arnaiz Sánchez, *A Educação Inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI*, Revista da Educação Especial (2005), 11.

²³ José Geraldo Silveira Bueno, *As políticas de inclusão escolar: uma prerrogativa da educação especial?* In: *Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise*. (Araraquara/SP e Brasília/DF: Junqueira & Marin, CAPES, 2008), 43-63.

da integração entre a rede educacional como um todo e diálogos próximos com a assistência social e da saúde.

Assim, nos meados da década de 1990, só século passado, o Governo Fernando Henrique Cardoso (1995 – 2002):

“O governo de Fernando Henrique Cardoso (1995 – 2002) inicia após a divulgação da Política Nacional de Educação Especial (Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 1994), que especificava as modalidades: atendimento domiciliar, classe comum, classe especial, classe hospitalar, centro integrado de educação especial, escola especial, oficina pedagógica, professor de ensino itinerante, sala de recursos e sala de estimulação precoce para atendimentos educacionais especializados.”²⁴

Com este ato, ocorreu o favorecendo do crescimento de turmas novas, mais matrículas e consequentemente mais espaços de inclusão, conforme a Tabela 1 abaixo:

Número de turmas por modalidade de atendimento educativo						
Total	Sala de recursos	Oficina pedagógica	Clas. comum c/ apoio especial.	Classe especial	Educação precoce	Outros
29.533	4.058	3.613	1.436	11.167	1.785	7.474
%	13,74	12,24	4,86	37,81	6,05	25,30

Número de alunos matriculados por modalidade de atendimento educativo						
Total	Sala de recursos	Oficina pedagógica	Clas. comum c/ apoio especial.	Classe especial	Educação precoce	Outros
291.521	43.556	38.730	13.476	106.420	15.623	73.716
%	14,94	13,30	4,63	36,50	5,35	25,28

Tabela1

Serviço de Educação Especial no Brasil: número de turmas e alunos matriculados (1996)

Fonte: Kassar e Rebelo²⁵

Percebe-se que houve um expressivo crescimento de matrículas de alunos especiais comparado à população geral no contexto da pré-escola, pois em 1996 foram registradas 291.521 exclusivamente da Educação especial. Também na década de 90 o Brasil conquista espaço em Salamanca na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais e demarca diretrizes para o ensino e Educação inclusiva, inclusive para pessoas com condições severas e/ou múltiplas, abrindo espaço para um posicionamento voltado à universalização do ensino.

Em 2003 surge a proposta de formação por multiplicadores para educadores, finalizado como Educação Inclusiva: direito à diversidade, e discutia-se não só o aumento

²⁴ Mônica de Carvalho Magalhães Kassar e Andressa Santos Rebelo, Abordagens da Educação Especial no Brasil entre Final do Século XX e Início do Século XXI. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, Vol: 24 num spe, (2018), 54.

²⁵ Mônica de Carvalho Magalhães Kassar e Andressa Santos Rebelo, Abordagens da Educação Especial no Brasil entre Final do Século XX e Início do Século XXI. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, Vol: 24 num spe, (2018), 51-68.

em matrículas, mas a permanência e as condições ofertadas para tornar a proposta realmente inclusiva. Em 2008 o número de matrículas e permanência permanece em crescimento e tal fato é observado como positivo e propulsor de novas intervenções, pela avaliação do Ministério da Educação em 2016 que se reportou a esse aspecto como fruto de uma “nova política de educação especial que enfrenta o desafio de se construir uma modalidade transversal desde a educação infantil à educação superior” e também reconheceu como progresso a diminuição de “Classes Especiais” isoladas e o aumento de salas multivariadas e com mais recursos de ensino (salas de recursos).²⁶

No tocante as leis e decretos que sustentam esse processo, com ordem cronológica, em 2011 houve a aprovação do Decreto nº 7.612 firmando a existência do programa viver sem limite e instituindo o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Nesse decreto as pessoas com deficiência são todas aquelas que possuem impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial com potencial para atrapalhar sua participação plena e efetiva na sociedade. O artigo 3º desse mesmo decreto aponta, por exemplo: garantia de um sistema educacional inclusivo, equipamentos públicos de educação acessíveis para as pessoas com deficiências, incluindo também meio de transporte adequado, promoção de acesso, do desenvolvimento e da inovação em tecnologia assistida.²⁷ Em 2012 o destaque foi para a Lei nº 12.764 que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista, garantindo por lei a intersectorialidade no desenvolvimento das ações e das políticas e no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista, participação da comunidade na formulação de políticas, implementação, acompanhamento e avaliação, além da atenção integral as necessidades de saúde da pessoa com espectro autista. E em 2015 a Lei nº 13.146, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência²⁸, que visa assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício de direitos e liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, com o objetivo de promover sua inclusão social e cidadania. Essa Lei é respaldada na Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência, Constituição federal e Declaração Universal dos Direitos Humanos.²⁹ No Art. 8 dessa lei, compreende-se que o Estado tem por obrigação assegurar à pessoa com deficiência prioridade e efetivação de direitos relacionados à educação, saúde, maternidade, alimentação, profissionalização, previdência e demais direitos que garantam bem-estar pessoal, social e econômico.³⁰

²⁶ Janaina de Oliveira Macena, Laura Regina Paniagua Justino e Vera Lúcia Messias Fialho Capellini, O Plano Nacional de Educação 2014–2024 e os desafios para a Educação Especial na perspectiva de uma Cultura Inclusiva. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, Vol: 26 num 101 (2018) 1283-1302. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v26n101/1809-4465-ensaio-S0104-40362018002601156.pdf>>

²⁷ Janaina de Oliveira Macena, Laura Regina Paniagua Justino e Vera Lúcia Messias Fialho Capellini, O Plano Nacional de Educação 2014–2024 e os desafios para a Educação Especial na perspectiva de uma Cultura Inclusiva. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, Vol: 26 num 101 (2018) 1283-1302. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v26n101/1809-4465-ensaio-S0104-40362018002601156.pdf>>

²⁸ Brasil, 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). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>.

²⁹ Brasil, Poder Executivo, Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Decreto nº 3.956. Brasil: Diário Oficial da República Federativa do Brasil.

³⁰ Brasil, Decreto Federal nº 8.368/2014, de 02 de dezembro de 2014, Diário Oficial da República Federativa do Brasil. (Brasília/DF: 03 dez. 2014).

Avalia-se nesse ínterim que as estratégias do Programa Educação Inclusiva: direito a diversidade, citado anteriormente, possui boa fundamentação teórica, mas conforme as avaliações de Caiado e Laplane esse dispositivo falhou porque as capacitações profissionais e formações foram pontuais e sem continuidade.³¹ As autoras também compreendem que não houve cobertura em todos os municípios, recursos materiais e humanos insuficientes para que as novas iniciativas fossem consolidadas e atingissem níveis eficientes para a realidade do Brasil.

No tocante a sala de recursos multifuncionais, que é um referencial do Brasil por apresentar 93% de municípios alcançados segundo o Ministério da Educação, não é bem utilizada, conforme discutido em Machado.³² O autor também aponta que 50% de alunos da Educação Especial não tiveram nenhum contato com essa ferramenta de ensino e inclusão, além de uma polarização por parte das instituições de ensino a respeito do uso das mesmas ao lado de metodologias não participativas e ainda salas pouco diferentes das salas comuns.

Araruna diz sobre atividades nas salas que não mobilizam cognitivamente os estudantes; discute que a dificuldade no reconhecimento das limitações das crianças para então facilitar o uso de estratégias e recursos de aprendizagem e esse fato desvela a importância de um acompanhamento multiprofissional, esclarecendo, portanto, que o Brasil precisa cuidar melhor dos direitos conquistados até agora e executar um trabalho junto a uma equipe multiprofissional.³³ Dito isso, abaixo é descrito e analisado essa discussão mediante a amostra selecionada conforme o percurso metodológico citado no início do estudo.

Discussão: aspectos conceituais e principais resultados

Em uma abordagem descritiva da amostra selecionada, observa-se alguns resultados com maior destaque nos estudos. Marins e Matusukara avaliaram as políticas públicas no tocante a inclusão de alunos com necessidades especiais no ensino fundamental nas maiores cidades do estado de São Paulo.³⁴ Os autores compreendem no desenvolvimento do estudo que a Educação Inclusiva além de ser de acesso gratuito, cuida da permanência e qualidade do ensino. A esfera pública municipal analisada neste estudo que foi publicado em 2009 concluiu que há poucos alunos atendidos, poucas ações de equipes multiprofissionais, falta de implicação pelas esferas políticas estaduais e federais, embora a instituição seja contemplada por transporte, acessibilidade e materiais para atendimento na educação especial.

³¹ Katia Regina Moreno Caiado e Silvia Márcia Ferreira Meletti, Educação especial na educação do campo: 20 anos de silêncio no GT 15. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, Vol: 17 num spe, (2011), 93-104.

³² Jardel Pelissare Machado, Do nada ao tudo: políticas públicas e a educação especial brasileira. Educação Real, Porto Alegre, Vol: 37, num 1 (2012), 273-294.

³³ Maria Rejane Araruna, Dos desafios às possibilidades: A prática pedagógica do professor do atendimento educacional especializado com o aluno que apresenta deficiência intelectual (Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Ceará, 2013), 280.

³⁴ Simone Cristina Fanhani Marins e Thelma Simões Matsukura, Avaliação de políticas públicas: a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no Ensino Fundamental das cidades-pólo do Estado de São Paulo. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, Vol: 1 num 1 (2009), 45-64.

Em 2011, o trabalho de Garcia e Michels analisou o desenvolvimento do cenário da Educação especial no Brasil entre 1991 e 2011 nas publicações deste período e perceberam que as investigações científicas brasileiras focam no processo histórico sobre a educação inclusiva, mudança nos conceitos para se referir à Educação de crianças especiais, acesso e permanência a partir das políticas públicas e ainda da qualificação profissional.³⁵ Os autores Caiado e Maletti investigaram a realidade da educação especial no cenário do Campo no Brasil e expõe a baixa quantidade de estudos e práticas educacionais em educação inclusiva voltados à realidade rural/do campo no Brasil.³⁶ As análises também apontaram para segregação de ensino e/ou estudantes da zona rural que precisam frequentar escolas distantes da sua residência e em zona urbana, conferindo outros aspectos que interferem na inclusão e ainda na aprendizagem e demais desenvolvimentos cognitivos dos alunos. Também em 2011, Kassar reflete sobre o percurso da educação especial inclusiva enquanto política e desvela que a mesma não atinge os resultados esperados e que a educação do campo ainda permanece em extrema fragilidade, sendo negligenciada em aspecto conceitual seja na ideia de educação especial ou educação inclusiva.³⁷

Machado abordam que a Educação Inclusiva no Brasil ainda é contraditória, ao tempo que não inclui as realidades do país e age mediante os interesses políticos municipais a cada eleição, não a encarando enquanto prioridade nacional e internacional e, sobretudo constitucional.³⁸ Caminhando dentro desta análise, Rahme amplia o olhar pensando sobre o Brasil em um cenário internacional e compreende que a educação inclusiva no país é intimamente ligada às determinações internacionais e este pode ser um dos motivos para a ineficiência das políticas.³⁹ Logo, as estratégias precisam ser mais atentas às diversas realidades do Brasil.

Lodi em 2013 estuda sobre a Educação bilíngue para surdos a partir da ideia de educação especial.⁴⁰ Entende que a educação especial na perspectiva da educação inclusiva ainda possui incongruências em sua relação, a exemplo das estratégias que compõe a linguagem. Destaca que o decreto de nº 5.626/05 que compreende a educação bilíngue enquanto direito social ao incluir as pessoas surdas nessa discussão ainda percebida enquanto um desafio. A construção de uma consciência social de valorização as diferenças é um recurso para mudanças efetivas na educação inclusiva e isso é a possibilidade real de mudanças positivas na visão do autor.

³⁵ Rosalba Maria Cardoso Garcia e Maria Helena Michels, A política de educação especial no Brasil (1991-2011): uma análise da produção do GT15 - educação especial da ANPED. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, Vol: 17 num spe1 (2011), 105-124.

³⁶ Katia Regina Moreno Caiado e Silvia Márcia Ferreira Meletti, Educação especial na educação do campo: 20 anos de silêncio no GT 15. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, Vol: 17 num spe, (2011), 93-104.

³⁷ Mônica de Carvalho Magalhães Kassar, Percursos da constituição de uma política brasileira de educação especial inclusiva. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, Vol: 17 num spe1 (2011), 41-58.

³⁸ Jardel Pelissare Machado, Do nada ao tudo: políticas públicas e a educação especial brasileira. Educação Real, Porto Alegre, Vol: 37, num 1 (2012), 273-294.

³⁹ Monica Maria Farid Rahme, Inclusão e internacionalização dos direitos à educação: as experiências brasileira, norte-americana e italiana. Educação e Pesquisa, São Paulo, Vol: 39 num 1 (2013), 95-110.

⁴⁰ Ana Claudia Balieiro Lodi, Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5.626/05. Educação e Pesquisa, São Paulo, Vol: 39 num 1 (2013), 49-63.

Ingles e colaboradores discutem que o Brasil possui publicações científicas de qualidade no âmbito da educação inclusiva. E esses estudos revelam que o Brasil também se destaca com relação à educação inclusiva, mas ainda é um tema pouco discutido junto à sociedade e as discussões com os professores e gestores escolares não avançam.⁴¹ As análises de Harlos, Denari e Orlando, apontam que as contradições na Educação Especial interferem na perspectiva de inclusão, devido às raízes históricas. Cita-se a restrição de grupos específicos e alunos, bem como na capacitação de professores apenas da AEE.⁴²

Já Michels e Garcial em 2014 destacaram a problemática do incentivo às privatizações no âmbito educacional, indicando um processo de desresponsabilização do Estado, atingindo diretamente as iniciativas de inclusão de maneira negativa. Atentam que as Iniciativas mercantilistas e assistencialistas não podem conferir favor à população para aquilo já conquistado enquanto Direito. Em 2016, Breitenbach e Costas percebem que as interpretações da Declaração de Salamanca, junto ao contexto histórico e políticos dos países conferem incongruências nos conceitos em Educação Especial e Educação Inclusiva no Brasil.⁴³ No mesmo ano, Tavares, Santos e Freitas, estudaram sobre a formação docente e os resultados indicaram melhoras significativas neste âmbito, mas ainda evidenciam a necessidade de formação continuada, principalmente quando pensado os profissionais do setor público de ensino.⁴⁴

A relação entre as diretrizes do Sistema das Nações Unidas (ONU) e as políticas de educação inclusiva no Brasil analisadas no estudo de Souza e Pletsch aponta que nos últimos anos houve uma atenção maior por parte dos órgãos nacionais e internacionais em cuidado a Educação Inclusiva.⁴⁵ A Organização das Nações Unidas e Unesco possuem interferências diretas nas leis e decretos dos países, despertando curiosidade dos pesquisadores sobre a liberdade dada aos Estados em adaptar suas leis.

E Thesing e Costas compartilham do entendimento de que a atualidade mostra que os professores estão buscando mais qualificações e que isso é positivo para as estratégias de educação inclusiva. O estudo aponta para a necessidade de valorização desses profissionais, por sua relevância social.⁴⁶

⁴¹ Maria Amélia Ingles, Samuel Antoszczyszen, Silvia Iris Afonso Lopes Semkiv e Jáima Pinheiro de Oliveira, Revisão sistemática acerca das políticas de educação inclusiva para a formação de professores. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, Vol: 20 num 3 (2014), 461-478.

⁴² Franco Ezequiel Harlos, Fátima Elisabeth Denari e Rosimeire Maria Orlando, Análise da estrutura organizacional e conceitual da educação especial brasileira (2008-2013). Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, Vol: 20 num 4 (2014), 497-512.

⁴³ Fabiane Vanessa Breitenbach, Cláucia Honnêf e Fabiane Adela Tonetto Costa, Educação inclusiva: as implicações das traduções e das interpretações da Declaração de Salamanca no Brasil. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, Vol: 24, num 91 (2016), 359-379.

⁴⁴ Lídia Mara Fernandes Lopes Tavares, Larissa Medeiros Marinho dos Santos e Maria Nivalda Carvalho Freitas. A Educação Inclusiva: um Estudo sobre a Formação Docente. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, Vol: 22 num 4 (2016) 527-542.

⁴⁵ Flávia Faissal de Souza e Márcia Denise Pletsch. A relação entre as diretrizes do Sistema das Nações Unidas (ONU) e as políticas de Educação Inclusiva no Brasil. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, Vol: 25 num 97 (2017), 831-853.

⁴⁶ Mariana Luzia Corrêa Thesing e Fabiane Adela Tonetto Costas. A Epistemologia na Formação de Professores de Educação Especial: Ensaio sobre a Formação Docente. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, Vol: 23 num 2 (2017), 201-214.

Nos estudos mais recentes, ambos publicados em 2018 percebem-se, conforme Kassar e Rabelo que o decorrer dos processos históricos e políticos, principalmente no tocante a economia e políticas públicas em educação interferem diretamente nos novos investimentos públicos para a educação inclusiva no Brasil e manutenção das estratégias já conquistadas. Por isso, novas abordagens e recursos devem ser pensados para a melhoria desse Direito Social.⁴⁷

Em um balanço das dissertações e teses em educação especial e educação no Brasil destaca no trabalho de Silva, observa-se que entre 1971 e 2016 totalizaram-se 3.575 defesas de teses e dissertações oriundas de profissionais instituições públicas.⁴⁸ Educação especial no Brasil possui destaque na área acadêmica e os estudos indicam os desafios frutos de investimentos ruins e não adaptação às novas estruturas e ferramentas em decorrência da deficiência no número de profissionais e manutenção das salas de recursos multivariados.

Já Santos e Mendes compartilham do entendimento de que a melhor qualidade em Educação Inclusiva nas escolas privadas e que a Educação pública no Brasil ainda é um problema sociopolítico atingido pelas más gestões e carência de investimento.⁴⁹ As reportagens também desvelam sobre as escolas públicas ainda não possuírem estruturas adequadas e esta realidade ser fruto de todo este processo histórico-político, conforme visto anteriormente. Macena, Justino e Capellini analisaram o Plano Nacional de Educação 2014-2024 e os desafios para a Educação Especial na perspectiva de uma cultura inclusiva.⁵⁰ Os apontamentos dos autores dizem que no tocante aos aspectos metodológicos de ensino ainda são necessárias novas pesquisas, pois as informações ainda são superficiais. Os dados também não permitiram uma conclusão sobre o perfil sociodemográfico dos estudantes inseridos na Educação Especial e Inclusiva. As leis em vigor ainda são recentes, mas de grande relevância e ainda desvelam que o desenvolvimento da Educação Inclusiva proporciona aos sujeitos meios para atuar no contexto social, de forma ativa. Também é dado destaque para o professor e a capacitação continuada do mesmo. Kassar e colaboradores se debruçam a compreender uma realidade local no estado de Mato Grosso do Sul e lá as análises não fogem dos resultados nacionais. Indicam que a partir de 2004 houve mais investimentos para a Educação Especial e Inclusiva, mas as limitações ainda precisam de mais atenção por parte do Governo.⁵¹ Em Vitta, analisou-se educação especial e inclusiva no âmbito das creches no Brasil e também compreendem que esta modalidade

⁴⁷ Mônica de Carvalho Magalhães Kassar, Andressa Santos Rabelo, Marcelo Messias Rondon e José Fonseca da Rocha Filho, Educação especial na perspectiva da educação inclusiva em um município de Mato Grosso do Sul. Caderno Cedes, Campinas, Vol: 38 num 106 (2018) 299-313.

⁴⁸ Régis Henrique dos Reis Silva. Balanço das Dissertações e Teses em Educação Especial e Educação Inclusiva Desenvolvidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil. Revista Brasileira de Educação Especial, Bauru, Vol: 24 num 4 (2018), 601-618.

⁴⁹ Keisyani da Silva Santos e Enicéia Gonçalves Mendes, A História da Expansão da Inclusão Escolar e as Demandas para o Ensino Comum Veiculadas por um Jornal 1. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, Vol: 24 num spe, (2018), 117-134.

⁵⁰ Janaina de Oliveira Macena, Laura Regina Paniagua Justino e Vera Lúcia Messias Fialho Capellini, O Plano Nacional de Educação 2014–2024 e os desafios para a Educação Especial na perspectiva de uma Cultura Inclusiva. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, Vol: 26 num 101 (2018) 1283-1302. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v26n101/1809-4465-ensaio-S0104-40362018002601156.pdf>>

⁵¹ Mônica de Carvalho Magalhães Kassar e Andressa Santos Rebelo, Abordagens da Educação Especial no Brasil entre Final do Século XX e Início do Século XXI. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, Vol: 24 num spe, (2018), 51-68.

de ensino ainda é incipiente nas políticas e práticas educacionais. Direcionando análises sobre a importância de um olhar voltado a essa realidade com o pressuposto de compreender as fragilidades e elaborar estratégias realmente efetivas e inclusivas.⁵²

Dito isso, percebe-se que os estudos inseridos nesta pesquisa conseguem compreender que a Educação inclusiva ainda é um desafio no contexto brasileiro e isso se dá porque embora existam políticas públicas e mudanças positivas no cenário a partir de 1994, os investimentos, fiscalização e promoção de novas estratégias são incipientes para a realidade do país, principalmente, quando pensado realidades pouco assistidas a exemplo da realidade do campo. Também houve um crescimento no número de estudos acadêmico-científicos de cunho teórico, mas ainda é necessária a construção desse recurso de acesso ao conhecimento e educação referente às práticas realizadas e seus resultados, com a finalidade de compreender as principais fragilidades e os avanços obtidos com a utilização das mesmas.

Ambos os trabalhos também conseguem dialogar com a ideia de que essa problemática não se refere apenas a adentrar estudantes com necessidades educativas especiais em salas de aula, mas também construir vínculos e relações que favoreçam ao atendimento de qualidade e igualitário entre estudantes com necessidades educacionais especiais junto aos outros estudantes e para todos os estudantes, promovendo sentimentos de pertencimento ao grupo do contexto escolar e sociedade como um todo.

Observando os principais documentos legais abordados: Declaração de Salamanca em 1994 com a regulamentação de políticas, práticas e princípios da Educação Inclusiva, estudantes com necessidades educativas especiais tem por direito a inclusão em salas de aula de ensino regular. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional⁵³ estabeleceu que recursos e organizações específicas fossem utilizados para garantir a qualidade da educação. Também prediz sobre a terminalidade do ensino fundamental para as pessoas que em decorrência de suas deficiências e aceleração de estudos para superdotados com a finalidade de conclusão do programa escolar. Em 1999, o Decreto nº 3.298⁵⁴ definiu a Educação Especial como uma modalidade transversal a todos os níveis de formação/ensino.

Já em 2001 surge a Resolução CNE/CEB⁵⁵, onde as instituições de ensino devem matricular todos os alunos e de sua responsabilidade as adaptações para também atender pessoas com necessidades especiais. Também nesse ano é sancionada a Lei nº 10.172⁵⁶ que frisa a Educação Inclusiva como um direito e respeito à diversidade humana, além de um marco para a década. Em 2002 houve vários destaques, como por exemplo, a CNE/CP nº 1 que definiu diretrizes nacionais para a formação de professores da Educação Básica,

⁵² Fabiana Cristina Frigieri Vitta, Ana Júlia Ribeiro Sgavioli, Bárbara Solana Scarlassara, Carla Francielly Martini Novaes, A Produção Científica Nacional na Área de Educação Especial e a Creche. Revista Brasileira de Educação Especial, Bauru, Vol: 24 num 4 (2018), 619-636.

⁵³ Brasil, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394, de 20 dezembro de 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>.

⁵⁴ Brasil. Lei nº 3.298 de 20 de dezembro de 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm>.

⁵⁵ Brasil. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 set. 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>.

⁵⁶ Brasil. Lei nº 10.172 de 9 de janeiro de 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>.

a Lei nº 10.436/02⁵⁷ passou a reconhecer a Língua Brasileira de Sinais como recurso de comunicação e expressão, dirigindo também que é obrigatório para a formação de professores e fonoaudiólogos. E ainda houve a Portaria nº 2.678/02⁵⁸ do Ministério da Educação, com normas para uso, ensino e expansão do Braille. Em 2003 o Ministério da Educação elabora o Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade. Em 2004 o Decreto nº 5.296⁵⁹ estabeleceu normas para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida, focando ações em mobilidade urbana e em espaços públicos. E no ano de 2007 o Plano de Desenvolvimento da Educação propôs diretrizes e estratégias para a garantia de ingresso e permanência nas escolas públicas.

Analisa-se que esses documentos oficiais do Estado Brasileiro, em linhas gerais, apenas indicam que as pessoas com necessidades educativas especiais obtenham, enquanto um direito, acesso ao ensino comum regular, sem expressar com clareza as estratégias básicas para que haja condições de igualdade nesse processo de formação escolar e inclusão social. Ainda há também uma lacuna entre o incentivo a uma educação de qualidade que une a categoria estudantes com estudantes com necessidades especiais. Não há transparência nas práticas cotidianas a ser empregada pelas escolas no tocante a promoção da permanência e desenvolvimento continuado do ensino, com a finalidade de avançar qualitativamente e quantitativamente a formação/aprendizagem.

Logo, é possível apontar que existe meios e recursos legais para que esse direito seja efetivado. Cabendo, portanto, investir na estrutura, formação, manutenção e incentivo a novas pesquisas, assim como, a divulgação das estratégias práticas realizadas nas diferentes regiões do país.

“É preciso que a formação docente propicie a eles a oportunidade de refazer o percurso de aprendizagem que não foi satisfatoriamente realizado na educação básica para transformá-los em bons professores, que no futuro contribuirão para a melhoria da qualidade da educação básica.”⁶⁰

Cabendo também, análise crítica e fundamentada das políticas públicas em educação ainda vigentes. A união entre as esferas governamentais, participação social, familiar e das instituições de ensino é fundamental para esse objetivo. Para uma educação realmente inclusiva, toda a sociedade precisa compreender, dialogar e analisar este cenário. As políticas precisam ser reformuladas e contemplar as nuances das realidades brasileiras, atendendo as demandas que a Educação Brasileira solicita. Destarte, não se trata de aceitar, mas valorizar as diferenças, principalmente, no ambiente escolar.

Em linhas gerais, a educação inclusiva de qualidade, portanto, ancora-se no Direito que todas as pessoas, crianças, jovens, adultos e idosos, possuem em ter suas necessidades de aprendizagem garantidas. Observa-se que em termos de conceito a

⁵⁷ Brasil. Lei nº10.436 de 24 de abril de 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm>.

⁵⁸ Brasil. Ministério da Educação. Portaria MEC nº 2678 de 24 de setembro de 2002. Disponível em: <<https://www.fnede.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3494-portaria-mec-n%C2%BA-2678-de-24-de-setembro-de-2002>>

⁵⁹ Brasil. Lei nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm>.

⁶⁰ Guiomar Namó de Melo, Formação Inicial de Professores para a Educação Básica: uma (re)visão radical. São Paulo em Perspectiva, São Paulo, Vol: 14 num 1 (2000), 102.

educação inclusiva ainda é entendida como uma abordagem para atender crianças com alguma deficiência dentro das instituições de educação. Porém, o conceito deve ser compreendido de maneira mais ampla. Ou seja, como uma reforma que apoia e acolhe a diversidade entre todos os sujeitos pertencentes a um processo educativo. Já que a principal finalidade da educação inclusiva é acabar com a exclusão social que resulta de atitudes e respostas à diversidade com relação à etnia, idade, classe social, religião, gênero e habilidades. Destarte, parte do princípio que a educação constitui um direito humano básico e que deve ser a base de uma sociedade mais justa.

Metodologia

Trata-se de uma Revisão Bibliográfica, de ordem qualitativa e do tipo exploratória e descritiva sobre a Educação Inclusiva no Brasil e sua interface com os aspectos históricos e conceituais. Para tanto, foi necessário à reunião de materiais científicos sobre a temática supracitada, com a finalidade de identificar, selecionar, avaliar e sistematizar evidências, bem como, familiarizando a todos sobre assuntos pouco explorados e promovendo dados científicos que provoque reflexões e novas pesquisas teóricas e de campo na área em questão.⁶¹ A exploração de um assunto de interesse, exige do pesquisador, de acordo com Gerhardte colaboradores “uma série de informações sobre o que deseja pesquisar”.⁶² Desse modo é possível ao estudioso adquirir maior familiaridade com o problema. Os trabalhos eleitos para a amostra foram escritos em língua portuguesa, publicados entre 1990 a 2019, indexados da plataforma Scielo, contemplando os descritores: “Educação Especial”, “Educação Inclusiva”, “Educação Brasileira”. Cabe destacar também que o material deveria: 1) apresentar referência direta ao tema “Educação Inclusiva no Brasil”; 2) texto completo e gratuito disponível na base de dados. Foram excluídos os documentos disponíveis de forma on-line que não se enquadram nos critérios seletivos eleitos para o estudo e que não contemplassem posicionamentos fundamentados na perspectiva da Educação Inclusiva, os estudos que analisavam realidades não pertencentes ao cenário brasileiro e os que não abordaram aspectos históricos e conceituais sobre o tema. A partir do uso de descritores Booleanos na plataforma citada, foram encontrados inicialmente 89 estudos publicados no Brasil, depois foram selecionados apenas Artigos em Português e de Origem Brasileira e permaneceram 89 Artigos. Logo após, fora inserido na busca avançada os termos: História “OR” Aspectos Históricos e o “WOS” Área Temática “Educação Especial” “OR” Educação Inclusiva, totalizando 67 artigos. Estes foram analisados e selecionaram-se apenas aqueles que contemplassem aspectos históricos e Conceituais no desenvolvimento do texto, conforme os critérios de inclusão e exclusão informados, totalizando uma amostra com 20 estudos científicos. Posteriormente, fora empregada uma análise de abordagem qualitativa dos dados, sendo debatidos os principais temas abordados nos artigos em análise e em consonância com outros textos pertinentes, a exemplo de leis e tratados internacionais em Educação e Direitos Humanos. Também fora empregado o método de saturação proposto por Sá (1998) em que a busca do material (*n amostral*) a ser analisado dar-se-á por encerrada quando as informações tornarem-se repetitivas e obsoletas, não apresentando contribuições diretas a pesquisa até o momento de sua realização.

⁶¹ Taís Freire Galvao e Mauricio Gomes Pereira, Revisões sistemáticas da literatura: passos para sua elaboração, *Epidemiol. Serv. Saúde*, Vol. 23, num 1 (2014), 183-184. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ress/v23n1/2237-9622-ress-23-01-00183.pdf>>.

⁶² Tatiana Engel Gerhardt, Marta Julia Marques Lopes, Adriana Roese e Aline Corrêa de Souza, A construção e a utilização do diário de campo em pesquisas científicas. *International Journal of Qualitative Methods* (2005), 35.

Considerações Finais

As políticas públicas em Educação até então, principalmente, quando se fala sobre Educação Especial e/ou Educação Inclusiva seguem uma linearidade que precisa ser repensada, com a finalidade de superar os desafios atuais e contemplar mais investimentos e estratégias práticas. Repensar formas de atuação e de espaços e não apenas emendar breves adaptações legislativas. Incluir Estado e Sociedade nesse processo e atentar-se para as diversas formas de aprender, ser e existir no mundo. Por fim, o trabalho discutiu reflexões que relacionam reflexões e questionamentos sobre a educação inclusiva em relação ao contexto sociopolítico e responsabilização necessária do poder público. E compreende que é neste empenho que uma sociedade solidária e condizente com os Direitos Humanos será de fato realidade.

Referências Bibliográficas

ALLAN, J. Actively Seeking Inclusion. Pupils with Special Needs in mainstream Schools. London: Falmer Press, 1999. In: Sánchez, Pilar Arnaiz. A Educação Inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI. Revista da Educação Especial. 2005. 7-18.

Araruna, M. R. Dos desafios às possibilidades: A prática pedagógica do professor do atendimento educacional especializado com o aluno que apresenta deficiência intelectual (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil. 2013.

Brasil. Constituição da República Federativa do Brasil. — Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, 2019. Disponível em: <<https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf>>. 577.

Brasil. Decreto Federal nº 8.368/2014, de 02 de dezembro de 2014. Regulamenta a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília/DF. 2014.

Brasil. Lei nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. 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, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm>.

Brasil. Lei nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm>.

Brasil. Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília: Ministério da Mulher, da Família e dos direitos Humanos, 2019. Disponível em: <<https://www.baixelivros.com.br/download-gratuito?eca-2019/2020.pdf>>. 227p.

Brasil. Lei nº 9.394, de 20 dezembro 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Ministério da educação e Cultura. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>.

Brasil. Lei nº 10.172 de, 9 de janeiro de 2011. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>.

Brasil. Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em; <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm>.

Brasil, 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). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>.

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

Brasil. Ministério da Educação. Portaria MEC nº 2678 de 24 de setembro de 2002. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3494-portaria-mec-n%C2%BA-2678-de-24-de-setembro-de-2002>>.

Brasil. Poder Executivo. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Decreto nº 3.956. Brasil: Diário Oficial da República Federativa do Brasil. 2001.

Brasil. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 set. 2001. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica. Secretaria de Educação Especial. 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>.

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, Rio de Janeiro, Vol: 24 num 91 (2016): 359-379.

Bueno, J. G. S As políticas de inclusão escolar: uma prerrogativa da educação especial? In: Bueno, J. G. S; Mendes, G. M. L.; Santos, R. A. (Org.). Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise. Araraquara, SP: Junqueira & Marin: Brasília, DF: CAPES. 2008. 43-63.

Caiado, Katia Regina Moreno; Meletti, Silvia Márcia Ferreira. Educação especial na educação do campo: 20 anos de silêncio no GT 15. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, Vol: 17 num :spe1 (2011): 93-104.

Carvalho, Rosita Edler. Temas em educação especial. 4. ed. Rio de Janeiro: WVA. 1998.

Fávero, O. et al. (Org.). Tornar a educação inclusiva. Brasília, DF: Unesco; ANPEd. 2009.

Galvao, T. F; Pereira, M. G. Revisões sistemáticas da literatura: passos para sua elaboração. Epidemiol. Serv. Saúde, Brasília, Vol: 23 num 1 (2014): 183-184. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ress/v23n1/2237-9622-ress-23-01-00183.pdf>>.

Garcia, R. M. C. Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, Vol: 18 num 52 (2013): 101-119.

Garcia, Rosalba Maria Cardoso; Michels, Maria Helena. A política de educação especial no Brasil (1991-2011): uma análise da produção do GT15 - educação especial da ANPED. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, Vol: 17 num spe1 (2011): 105-124.

Gerhardt, T. E; Lopes, M. J. M.; Roese, A.; Souza, A. A construção e a utilização do diário de campo em pesquisas científicas. *International Journal of Qualitative Methods*. 2005.

Harlos, Franco Ezequiel; Denari, Fátima Elisabeth; Orlando, Rosimeire Maria. Análise da estrutura organizacional e conceitual da educação especial brasileira (2008-2013). *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, Vol: 20 num. 4 (2014): 497-512.

Ingles, Maria Amélia et al. Revisão sistemática acerca das políticas de educação inclusiva para a formação de professores. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, Vol: 20 num 3 (2014): 461-478.

Kassar, Mônica de Carvalho Magalhães et al. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva em um município de Mato Grosso do Sul. *Cad. Cedes*, Campinas, Vol: 38 num 106 (2018): 299-313.

Kassar, Mônica de Carvalho Magalhães. Percursos da constituição de uma política brasileira de educação especial inclusiva. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, Vol: 17 num spe1 (2011): 41-58.

Kassar, Mônica de Carvalho Magalhães; Rebelo, Andressa Santos. Abordagens da Educação Especial no Brasil entre Final do Século Xx e Início do Século XXI. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Bauru, Vol: 24 num spe (2018): 51-68.

Lodi, Ana Cláudia Balieiro. Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5.626/05. *Educação e Pesquisa*, São Paulo. Vol: 39 num 1 (2013): 49-63.

Macena, Janaina de Oliveira; Justino, Laura Regina Paniagua; Capellini, Vera Lúcia Messias Fialho. O Plano Nacional de Educação 2014–2024 e os desafios para a Educação Especial na perspectiva de uma Cultura Inclusiva Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, Vol: 26 num 101 (2018): 1283-1302.

Machado, Jardel Pelissare. Do nada ao tudo: políticas públicas e a educação especial brasileira. *Educ. Real*. Porto Alegre, Vol: 37 num 1 (2012): 273-294.

Marins, Simone Cristina Fanhani; Matsukura, Thelma Simões. Avaliação de políticas públicas: a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no Ensino Fundamental das cidades-pólo do Estado de São Paulo. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, Vol: 15 num 1 (2009): 45-64.

Melo, Guiomar Namo de. Formação Inicial de Professores para a Educação Básica: uma (re)visão radical. *São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, Vol: 14 num 1 (2000): 98-110.

Mendes, Enicéia Gonçalves. Deficiência mental: a construção científica de um conceito e a realidade educacional (Tese de Doutorado em Psicologia). Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil. 1995.

Rahme, Monica Maria Farid. Inclusão e internacionalização dos direitos à educação: as experiências brasileira, norte-americana e italiana. Educação e Pesquisa, São Paulo, Vol: 39 num 1 (2013): 95-110.

Sánchez, Pilar Arnaiz. A Educação Inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI. Revista da Educação Especial (2005): 7-18.

Santos, Keisyani da Silva; Mendes, Enicéia Gonçalves. A História da Expansão da Inclusão Escolar e as Demandas para o Ensino Comum Veiculadas por um Jornal 1. Revista Brasileira de Educação Especial, Bauru, Vol: 24 num spe (2018): 117-134.

Sasaki, Romeu Kasumi. Inclusão: o paradigma do século 21. Revista da Educação Especial (2005): 19-23.

Silva, Régis Henrique dos Reis. Balanço das Dissertações e Teses em Educação Especial e Educação Inclusiva Desenvolvidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil. Revista Brasileira de Educação Especial, Bauru, Vol: 24 num 4 (2018): 601-618.

Souza, Flávia Faissal de; Pletsch, Márcia Denise. A relação entre as diretrizes do Sistema das Nações Unidas (ONU) e as políticas de Educação Inclusiva no Brasil. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, Vol: 25 num 97 (2017): 831-853.

Tavares, Lídia Mara Fernandes Lopes; Santos, Larissa Medeiros Marinho dos; Freitas, Maria Nivalda Carvalho. A Educação Inclusiva: um Estudo sobre a Formação Docente. Revista Brasileira de educação Especial, Marília, Vol: 22 num 4 (2016): 527-542.

Thesing, Mariana Luzia Corrêa; Costas, Fabiane Adela Tonetto. A Epistemologia na Formação de Professores de Educação Especial: Ensaio sobre a Formação Docente. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, Vol: 23 num 2 (2017): 201-214.

Vitta, Fabiana Cristina Frigieri de et al. A Produção Científica Nacional na Área de Educação Especial e a Creche. Revista Brasileira de Educação Especial, Bauru, Vol: 24 num 4 (2018): 619-636.

Voivodic, Maria Antonieta Machado de Almeida. Inclusão escolar de crianças de crianças com Síndrome de Down. 2. ed. Petrópolis: Vozes. 2004.

CUADERNOS DE SOFÍA EDITORIAL

Las opiniones, análisis y conclusiones del autor son de su responsabilidad y no necesariamente reflejan el pensamiento de **Revista Inclusiones**.

La reproducción parcial y/o total de este artículo
Puede hacerse sin autorización de **Revista Inclusiones, nombrando la fuente**.

MTDA. MONICA CRISTINA REIS DOS SANTOS / MTDA. ELEIZABETE BARBOSA DA SILVA
MTDA. MARIA APARECIDA BARBOSA DE SOUZA / MTDO. CLADIR ROCHA PEREIRA