



Revista Educação Especial

ISSN: 1808-270X

ISSN: 1984-686X

revistaeducacaoespecial.ufsm@gmail.com

Universidade Federal de Santa Maria

Brasil

Uchôa, Márcia Maria Rodrigues; Chacon, Jerry Adriano Villanova
Educação Inclusiva e Educação Especial na perspectiva inclusiva: repensando uma Educação Outra
Revista Educação Especial, vol. 35, 2022, Enero-Diciembre, pp. 1-18
Universidade Federal de Santa Maria
Santa Maria, Brasil

DOI: <https://doi.org/10.5902/1984686X69277>

Disponibile en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=313169978047>

- ▶ [Cómo citar el artículo](#)
- ▶ [Número completo](#)
- ▶ [Más información del artículo](#)
- ▶ [Página de la revista en redalyc.org](#)

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Educação Inclusiva e Educação Especial na perspectiva inclusiva: repensando uma Educação Outra

Inclusive Education and Special Education in the inclusive perspective:
rethinking Another Education

Educación Inclusiva y Educación Especial en la perspectiva inclusiva:
repensar Otra Educación

Márcia Maria Rodrigues Uchoa

Professora doutora da Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, RO, Brasil
E-mail: profa.uchoa@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0939-5646>

Jerry Adriano Villanova Chacon

Professor doutor da Rede Estadual de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil
E-mail: jerryadrianochacon@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5969-2457>

Recebido em 12 de fevereiro de 2022

Aprovado em 19 de outubro de 2022

Publicado em 22 de novembro de 2022

RESUMO

A Educação Inclusiva e a Educação Especial, na perspectiva inclusiva, suscitam a valorização das diferenças e da diversidade no âmbito educacional, reconhecendo as histórias, as identidades e as culturas dos indivíduos e grupos que historicamente foram secundarizados, tendo em vista uma sociedade mais justa e equitativa. Nesse sentido, o artigo tem como objetivo promover a sensibilização quanto à importância de ambas para a construção de práticas pedagógicas democráticas e includentes, materializadas no currículo escolar. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, do tipo bibliográfica, com aporte teórico em Freire (2011, 2015), Mazzotta (2010), Mantoan (2003, 2007, 2011), em legislações educacionais (BRASIL, 2008, 2009, 2015), dentre outros. A Educação Inclusiva e a Educação Especial, na perspectiva inclusiva, convergem-se em uma Educação Outra, direcionada para a aceitação das diferenças e da diversidade social e cultural no contexto educacional e para a democratização escolar, constituindo-se uma nova cultura escolar, que respeita, valoriza e inclui a alteridade.

Palavras-chave: Inclusão; Alteridade; Currículo.

ABSTRACT

Inclusive Education and Special Education in the inclusive perspective raise the appreciation of differences and diversity in the educational field, recognizing the histories, identities and cultures of individuals and groups that have historically been secondary, with a view to a more just and equitable society. In this sense, the article aims to promote awareness of the importance of both for the construction of democratic and inclusive pedagogical practices,

materialized in the school curriculum. This is a qualitative research, of the bibliographic type, with theoretical support in Freire (2011, 2015), Mazzotta (2010), Mantoan (2003, 2007, 2011), in educational legislation (BRAZIL, 2008, 2009, 2015), among others. Inclusive Education and Special Education in the inclusive perspective converge in an Other Education, directed towards the acceptance of differences and social and cultural diversity in the educational context and towards school democratization, constituting a new school culture, which respects, values and includes otherness.

Keywords: Inclusion; Otherness; Curriculum.

RESUMEN

La Educación Inclusiva y la Educación Especial en la perspectiva inclusiva plantean la valoración de las diferencias y la diversidad en el campo educativo, reconociendo las historias, identidades y culturas de los individuos y grupos que históricamente han sido secundarios, con miras a una sociedad más justa y equitativa. En ese sentido, el artículo tiene como objetivo promover la conciencia sobre la importancia de ambos para la construcción de prácticas pedagógicas democráticas e inclusivas, materializadas en el currículo escolar. Se trata de una investigación cualitativa, de tipo bibliográfica, con apoyo teórico en Freire (2011, 2015), Mazzotta (2010), Mantoan (2003, 2007, 2011), en la legislación educativa (BRASIL, 2008, 2009, 2015), entre otros. La Educación Inclusiva y la Educación Especial en la perspectiva inclusiva convergen en una Otra Educación, dirigida hacia la aceptación de las diferencias y la diversidad social y cultural en el contexto educativo y hacia la democratización escolar, constituyendo una nueva cultura escolar, que respeta, valora e incluye la alteridad.

Palabras clave: Inclusión; Alteridad; Currículo.

Introdução: conceitos iniciais

A palavra Inclusão deriva do verbo incluir, do latim *includere*, que significa “abranger, compreender, envolver” (CUNHA, 2010, p. 354). No contexto social, a Inclusão é entendida, de acordo com Mazzotta (2010, p. 79), como “concretização das melhores condições possíveis de comunicação e participação ativa, concretizando os ideais de justiça social”. A comunicação se caracteriza como uma necessidade humana muito importante, pois viabiliza a integração dos sujeitos. Além disso, a participação ativa prima pelo movimento que promove a autonomia dos sujeitos independentemente das limitações que possam ter. A justiça social é resultado de um processo que olha para a outra pessoa como possuidora de identidade, dignidade e potência.

A identidade das pessoas com deficiência nem sempre é reconhecida, sendo colocada para fora do contexto social e educacional. Aqui cabe trazer uma contribuição acerca da identidade a partir da psicologia social: “Daí que a vida, a liberdade, o trabalho,

nunca são dados naturalmente; uma identidade humana é sempre negação do que a nega” (CIAMPA, 2005, p. 38). O processo de inclusão requer essa dinâmica de negar o que nega e, assim, afirmar a vida das pessoas.

Tal processo se vincula à justiça social que se dá por meio da ação política. “A questão da identidade, assim, deve ser vista não como questão apenas científica, nem meramente acadêmica: é sobretudo, uma questão social, uma questão política” (CIAMPA, 2005, p. 132-133). Uma política voltada para as práticas de inclusão é um caminho para a construção em comunhão com os oprimidos e excluídos, assim como já pontuava Freire (2015, p. 71): “Os oprimidos, nos vários momentos de sua libertação, precisam reconhecer-se como homens, na sua vocação ontológica e histórica de ser mais”.

Muito embora suponha-se que a Inclusão Escolar se refira ao público da educação especial, em conformidade com Mazzotta (2010), ela não tem um destinatário específico, sendo direcionada a todas as pessoas. Trata-se de compreender a educação como um direito de todas as pessoas, independentemente das realidades existenciais, psíquicas, físicas, culturais e políticas. A educação como inclusão é uma demanda da vida escolar e social. Como defende Delors (2001, p. 130):

A família é a primeira escola da criança, mas quando o meio familiar falha ou é deficiente, incumbe à escola manter vivas, ou mesmo fornecer, as potencialidades de aprendizagem. É preciso dar particular atenção a todos os aspectos da educação destinada a crianças vindas de meios desfavorecidos; as crianças de rua, os órfãos, as vítimas de guerra ou de outras catástrofes, devem se beneficiar de esforços concertados por parte dos educadores. Quando as crianças têm necessidades específicas que não podem ser diagnosticadas ou satisfeitas no seio da família, é à escola que compete fornecer ajuda e orientação especializadas de modo a que possam desenvolver os seus talentos, apesar das dificuldades de aprendizagem e das deficiências físicas.

Negar-se à prática inclusiva é fechar as portas às vítimas e negar o espaço público, o que faria da escola uma espécie de máquina de exclusão. A Inclusão Escolar e a Educação Inclusiva surgem como demandas desafiadoras, não sendo uma tarefa fácil, mas é missão da escola e da sociedade. Essa dinâmica exige cada vez mais estudo, dedicação e empatia, por meio de um trabalho sistemático e planejado para assegurar aprendizagens.

Ainda segundo Mazzotta (2010), a Inclusão Escolar ou a Educação Inclusiva (termo utilizado na atualidade, por uma demarcação de um paradigma de política educacional) supõe a aplicação do princípio da equidade em situações reais, reconhecendo a

diversidade entre as pessoas. Cabe-nos aceitar as diferenças individuais, sociais, comunitárias, étnicas, entre outras, como aquilo que é próprio da formação da humanidade. A escola que inclui deve estar aberta às diversas realidades.

Apresenta-se como um imperativo à escola inclusiva reconhecer e aceitar as diferenças, as distinções com as quais se torna possível desenvolver o processo de ensino e aprendizagem. A educação para incluir deve primeiro saber que somos diferentes e que isso exige modos de trabalho e tratamentos diversos, valorizando as potencialidades de cada pessoa diante de suas especificidades.

A Educação Especial, por sua vez, é uma “modalidade de ensino que realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular” (BRASIL, 2008, p. 16).

É nosso objetivo, no presente artigo, discorrer uma reflexão acerca das peculiaridades da Educação Inclusiva e da Educação Especial na perspectiva inclusiva, de modo a promover uma sensibilização quanto à importância de ambas para a construção de práticas pedagógicas democráticas e includentes, tendo em vista uma Educação Outra, direcionada para o reconhecimento da diversidade e da alteridade. O artigo traz, em sua metodologia, a análise qualitativa a partir da bibliografia consultada, tendo como principal aporte teórico: Freire (2011, 2015), que traz um apelo para uma educação que acolha aos sujeitos em seus modos de ser e estar no mundo garantindo a autonomia e a potencialidade para o “ser mais”; Mazzotta (2010), que explicita a visão de inclusão como a concretização das melhores condições de comunicação e participação ativa dos sujeitos no processo escolar; Mantoan (2003, 2007, 2011), que nos provoca a interpelar as políticas públicas a se realizarem seguindo o critério de justiça para diminuir as desigualdades sociais o que demanda mobilização, conscientização e compromisso.

O texto encontra-se organizado em quatro partes. Na primeira, apresentamos um recorte acerca das diferenças e da diversidade social e cultural que permeiam a Educação Inclusiva; na segunda, abordamos a Educação Especial na perspectiva inclusiva, partindo das fases que antecederam essa visão e as políticas direcionadas para a inclusão escolar; na terceira, discutimos acerca do Currículo direcionado para a inclusão no contexto escolar; na parte final, trazemos algumas considerações acerca das temáticas em tela.

Educação inclusiva, diferenças e diversidade

A Educação Inclusiva parte do princípio de que a educação é um direito de todas as pessoas, pautada na ideia de uma escola em que é possível o acesso e a permanência de todos os alunos e alunas, a partir de práticas que dispersem as barreiras que impedem a aprendizagem e valorizem as diferenças e a diversidade social e cultural, a partir de um diálogo intercultural.

A inclusão rompe com os paradigmas que sustentam o conservadorismo das escolas, contestando os sistemas educacionais em seus fundamentos. Ela questiona a fixação de modelos ideais, a normalização de perfis específicos de alunos e a seleção dos eleitos para frequentar as escolas, produzindo, com isso, identidades e diferenças, inserção e/ou exclusão (ROPOLI *et al.*, 2010, p. 7).

A ideia de conservadorismo como um certo fechamento ou até mesmo seleção por aptidões ou interesses bio-genéticos-sociais se constitui como um grande revés a tantas lutas no campo da educação para todos. A normalização de perfis pode ser entendida como a homogeneização das pessoas que têm ou não direito ao processo educacional, criando, assim, desde os bancos escolares, uma espécie de segregação, ou melhor, reafirmando a negação do distinto, da diferença. O resultado desse movimento é ainda mais exclusão, ou seja, a injustiça social-escolar-curricular.

Mantoan (2003, p. 21) corrobora esse entendimento ao afirmar: “No desejo da homogeneidade, que tem muito em comum com a democracia de massas, destruíram-se muitas diferenças que nós hoje consideramos valiosas e importantes”.

Conforme Mazzotta (2010), a Educação Inclusiva demanda políticas públicas pautadas no critério de justiça, contemplando algumas focalizações que possam diminuir ou reparar desigualdades sociais. Tais ações só podem ser realizadas mediante mobilização, conscientização e compromisso com a inclusão escolar. Os meios para isso são variados e passam pela formação crítica dos profissionais da educação, pela possibilidade do uso adequado e acesso às ferramentas tecnológicas assistivas (GALVÃO FILHO, 2009) ou não, mas, acima de tudo, de uma luta organizada da sociedade civil em busca de qualificar o acesso e permanência à educação para todas as pessoas.

Glat, Pletsch e Souza Fontes (2007, p. 344) trazem contribuições para o fazer inclusivo quando destacam que para tornar a escola inclusiva é preciso:

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X69277>

formar seus professores e equipe de gestão, bem como rever as formas de interação vigentes entre todos os segmentos que a compõem e que nela interferem. Isto implica em avaliar e re-desenhar sua estrutura, organização, projeto político-pedagógico, recursos didáticos, práticas avaliativas, metodologias e estratégias de ensino.

As autoras ressaltam, ainda, que a Educação Inclusiva vai além de uma nova proposta educacional, pois suscita uma nova cultura escolar, que se diferencia da escola tradicional, na qual o aluno deve adaptar-se às normas e ao sistema de ensino, haja vista que na escola inclusiva há uma preocupação em atender às necessidades apresentadas pelo conjunto dos seus alunos e por cada um, individualmente (GLAT; PLETSCHE; SOUZA FONTES, 2007).

Costa *et al.* (2016) demarcam que a Educação Inclusiva é a expressão da democratização escolar e da aceitação das diferenças. Nesse sentido, os autores coadunam com a ideia de uma nova cultura escolar, direcionada para o atendimento das necessidades dos alunos.

Sobre a questão da democracia, com base em Licínio C. Lima (2009), ainda que falando a partir da realidade de Portugal, ela está sob ataque de uma maneira a ser gradualmente apagada das discussões no campo da educação e até da sociedade.

[...] abandonando palavras como democracia, cidadania, liberdade, cooperação, solidariedade, bem comum, justiça, para se concentrar na modernização, racionalização, eficácia, concorrência, rivalidade, aproximando-se consideravelmente do universo semântico mais típico da esfera econômico-empresarial (LIMA, 2009, p. 241).

Esse tipo de apagamento ou abandono de termos tão caros à sociedade democrática, inclusiva e socialmente acolhedora, pode se dar, realmente, um processo de afirmação da negação como prática não questionada e disso resulta, sem dúvidas, um gigantesco muro que exacerba ainda mais as exclusões das pessoas e suas diferenças, pluralidades e necessidades específicas.

Sob essa orientação, as instituições educativas devem desenvolver práticas pedagógicas inclinadas no atendimento das diferenças (individuais e grupais) e da diversidade (coletividade) e da pluralidade social e cultural, marcas dos espaços sociais na contemporaneidade, combatendo a tradição monocultural, que privilegia a cultura hegemônica, em detrimento das culturas “outras”.

As mudanças educacionais e a construção de uma nova cultura escolar, demandas da Educação Inclusiva, perpassam pela compreensão de um currículo que envolve todo o fazer pedagógico, o que engloba políticas, teorias, práticas, procedimentos, metodologias,

avaliação etc., o que ultrapassa aquela concepção rígida comumente presente em algumas instituições educativas, restrita à grade/ementa curricular, com seus respectivos conteúdos e objetivos direcionados para professores e alunos.

Implicam, ainda, a participação de todos os sujeitos escolares na construção do currículo, ou seja, as vozes dos alunos e das alunas, da comunidade escolar devem ser ouvidas e transformadas em práticas curriculares concretas que valorizem a diversidade.

Mantoan (2003, p. 14) discorre: “Se o que pretendemos é que a escola seja inclusiva, é urgente que seus planos se redefinam para uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos e que reconhece e valoriza as diferenças contribuições mútuas”. A autora é, ainda, enfática ao afirmar:

As diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas, de gênero, enfim, a diversidade humana está sendo cada vez mais desvelada e destacada e é condição imprescindível para se entender como aprendemos e como compreendemos o mundo e a nós mesmos. Nosso modelo educacional mostra há algum tempo sinais de esgotamento, e nesse vazio de idéias, que acompanha a crise paradigmática, é que surge o momento oportuno das transformações (MANTOAN, 2003, p. 12).

A educação que inclui, como afirma Mantoan (2003, p. 20): “[...] é produto de uma educação plural, democrática e transgressora. Ela provoca uma crise escolar, ou melhor, uma crise de identidade institucional [...]”. Esta educação, entendida como uma Educação Outra, por isso mesmo, direcionada para a Alteridade (do latim *alter*, que significa “outro”), é marcada pela afirmação das diferenças, na relação interpessoal, com consideração e respeito.

Educação especial na perspectiva inclusiva

Aspectos históricos que precederam a Educação Especial na perspectiva inclusiva

Segundo Costa *et al.* (2016), historicamente as pessoas com necessidades especiais eram vistas como seres defeituosos. Para muitos povos, a deficiência reverberava um mau agouro, um presságio de que algo ruim estava por vir ou mesmo um castigo dos deuses. Por essa razão, uma pessoa com deficiência deveria ser excluída do convívio social ou abandonada à própria sorte.

No período da Inquisição e, posteriormente, na Reforma Protestante, as pessoas com necessidades especiais eram tratadas como uma personificação do mal. Com decorrer das décadas e com os avanços da Medicina, novos conceitos foram sendo construídos e reconstruídos em relação a tais pessoas (FARIAS; SANTOS; SILVA, 2009, p. 40).

Em meados do século XIX surge a institucionalização especializada: **segregação**. Nesta fase, os indivíduos com necessidades especiais eram afastados de suas famílias e segregados em asilos ou escolas especiais, mantidos por instituições religiosas ou filantrópicas.

De acordo com Souto (2014, p. 16), o objetivo era isolar os alunos com deficiências dos demais, “proporcionando uma ‘educação’ fora das escolas [comuns], ‘protegendo’ o deficiente da sociedade, sem que esta tivesse que suportar o seu contato”.

No final do século XIX surge a política de **integração**, marcada pela criação de classes especiais dentro das escolas regulares, para atendimento especializado aos sujeitos com necessidades educacionais especiais. Batista e Enumo (2004) asseveram que a proposta de integração escolar se deu em 1972, à medida que um grupo de profissionais da Escandinávia, sob a liderança de Wolfensberger, desenvolve a integração na lógica do princípio de normalização. Trata-se da compreensão que portadores de deficiências têm o direito de usufruir de condições de vida normal dando à pessoa oportunidades e garantias de viver como é. Ainda assim, o movimento de integração ficou marcado por certa parcialidade de atendimento.

A integração é uma iniciativa baseada na capacidade de adaptação do sujeito. Segundo Oliveira (2016), a política de integração centra-se em uma abordagem individualista do aluno, ao pautar-se nas suas condições pessoais, nas suas possibilidades de adaptação ao processo escolar. Ela não questiona as instituições educacionais, sua estrutura física e pedagógica. É o aluno que deve integrar-se ao sistema educativo.

“Nesta política, a escola não considera as diferenças individuais e culturais das crianças em sua organização social, transferindo para os educandos a adaptação ao modelo escolar existente” (OLIVEIRA, 2016, p. 153).

A Educação Especial na perspectiva inclusiva é recente, tem seu marco a partir da década de 90 do século passado e é pautada pela inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em classes e escolas regulares, a partir da concepção de que o convívio em sociedade é um direito de todas as pessoas e a aprendizagem ocorre a partir da interação indivíduo/sociedade.

“A política de inclusão apresenta novos paradigmas teóricos ao deslocar o enfoque individual, centrado no aluno, para a escola, reconhecendo no seu interior a diversidade de diferenças: individuais, físicas, culturais e sociais” (OLIVEIRA, 2016, p. 153).

A Educação Especial na perspectiva inclusiva considera as potencialidades dos alunos, superando a visão patológica da deficiência, que limita o indivíduo e questiona suas capacidades cognitivas, pautada em uma visão socioantropológica, que evidencia o sujeito e o seu processo de desenvolvimento.

A Conferência sobre Princípios, Política e Práticas em Educação Especial, realizada em Salamanca, na Espanha, no ano de 1994, resultou na Declaração de Salamanca, documento que proclama que a escola deve propiciar a mesma educação a todas as crianças, atendendo às demandas delas.

escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos (UNESCO, 1994, n.p.).

Nesse sentido, a inclusão traz como eixo norteador a legitimação da **diferença** em uma mesma sala de aula para que o aluno com deficiência tenha acesso ao conhecimento, trata-se do sentido de uma “Educação Outra”.

Políticas direcionadas para Educação Especial na perspectiva inclusiva

A Constituição Federal do Brasil de 1988 definiu a cidadania e a dignidade da pessoa humana como fundamentos da nossa República e como um dos seus objetivos: “IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988).

A Educação Especial com foco para a perspectiva inclusiva surge no nosso país a partir da Carta Magna de 1988, que no Artigo 208, Inciso III prevê que o Estado tem o dever de garantir: “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988, n.p.).

Tais dispositivos previstos na nossa Constituição cidadã garantem a todos e todas o direito à educação, que deverá ser ofertado sem discriminação e sem excluir nenhuma pessoa em decorrência de sua origem, raça, sexo, cor, idade ou deficiência.

Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN n.º 9.394/96), no Art. 58, regulamenta a educação especial como “modalidade de educação escolar, oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1996). No Art. 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar, aos alunos, currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o

nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; e assegura a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar.

Também define, dentre as normas para a organização da educação básica, no Art. 24 inc. V, a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado” (BRASIL, 1996, n.p.) e, no Art. 37, “[...] oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (BRASIL, 1996, n.p.).

Em 2003, é implementado, pelo Ministério da Educação, o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, com vistas a apoiar a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, promovendo um amplo processo de formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros para a garantia do direito de acesso de todos à escolarização, à oferta do atendimento educacional especializado e à garantia da acessibilidade.

Se a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) foi um documento importante com o objetivo de fornecer diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais de acordo com o movimento de inclusão social, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, realizada em 2006 pela Organização das Nações Unidas em Nova Iorque (EUA), tornou-se um marco para a justiça e equidade das pessoas com deficiência, promulgada em 2007.

A partir da Convenção, entende-se que:

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

O termo Pessoa com Deficiência (PcD) passou a ser usado em substituição ao termo Portador de Deficiência ou Portador de Necessidades Especiais (PNE), entendendo que a deficiência não é um objeto ou coisa para ser portada.

No Brasil, ainda em 2006, a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, os Ministérios da Educação e da Justiça, juntamente com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), lançam o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, que objetiva, dentre as suas ações, contemplar, no currículo da educação básica, temáticas relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitem acesso e permanência na educação superior.

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X69277>

Em decorrência da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, criada, no ano de 2008, no país, a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva Inclusiva, com o objetivo de promover:

o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2008, n.p.).

Para Mantoan (2011), as iniciativas em favor do acesso dos alunos da educação especial às turmas das escolas comuns e aos novos serviços especializados propostos pela Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, visam à transposição das barreiras que os impediam de cursar com autonomia todos os níveis de ensino em suas etapas e modalidades, resguardando-lhes o direito à diferença, na igualdade de direitos.

A autora destaca, também, que em decorrência dessa legislação, a educação especial direciona-se à tarefa de complementar a formação dos alunos que constituem seu público-alvo, por meio do ensino de conteúdos e utilização de recursos que lhes conferem a possibilidade de acesso, permanência e participação nas turmas comuns de ensino regular, com autonomia e independência (MANTOAN, 2011).

No ano de 2015, foi aprovada a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, constituindo-se no Estatuto da Pessoa com Deficiência, a qual reforça que toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades como as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação.

Apesar dos direitos e garantias previstos nas legislações, a Educação Especial na perspectiva inclusiva ainda é uma política em curso no país, tendo em vista que poucas escolas estão devidamente instrumentalizadas, nem todas as propostas curriculares passaram por adaptações e a formação continuada para professores nessa área é escassa.

No ano de 2020, o Governo Federal publicou a “Nova Política de Educação Especial”, através do Decreto n.º 10.502/2020. Em decorrência dessa legislação, a Educação Especial, na perspectiva inclusiva, perdeu força, pois representa um retorno à perspectiva de integração, uma vez que, com a medida, as escolas comuns poderão negar matrículas às pessoas com deficiência, provocando ainda mais exclusão.

Essa “Nova Política” foi considerada um retrocesso para vários especialistas da área, ao ferir a Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015) e determinar a criação de centros de referência em ensino especial. Em dezembro do mesmo ano, através da luta e reivindicação

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X69277>

de várias entidades em defesa da Educação Especial na perspectiva inclusiva e de partidos políticos contrários à medida, o Supremo Tribunal Federal (STF) considerou a medida inconstitucional e o decreto foi suspenso.

Mesmo com a suspensão da medida, a perspectiva inclusiva na Educação Especial perde força, pois é evidente que a orientação do Governo em curso é de estabelecimento de políticas excludentes e segregacionistas, sobretudo na educação.

A Educação Inclusiva, segundo Souto (2014, p. 13), exige o atendimento de necessidades especiais, não apenas das crianças e adolescentes com deficiências, mas de todas, “Implica trabalhar com a diversidade, de forma interativa – escola e setores sensíveis. Deve estar orientada para o acolhimento, aceitação, esforço coletivo e equiparação de oportunidades de desenvolvimento”.

Currículo para a inclusão

Considerando a realidade plural dos espaços sociais, é premente que as escolas construam seus currículos de modo dialógico e participativo, com o envolvimento de todos os sujeitos curriculares. O currículo escolar direcionado para uma perspectiva inclusiva no processo de ensino e aprendizagem tem como ponto de partida o acolhimento das diferenças e da diversidade social e cultural.

Uchôa e Chacon (2021, p. 1161) defendem o currículo sob uma perspectiva crítica, o qual impescinde a participação dos sujeitos e afirmam: “o currículo é um instrumento social que demanda a participação de cada um numa perspectiva de autonomia, preparação para a vida, construção de uma escola que valorize o conhecimento democrático”. Nesse sentido, o primeiro ponto a se considerar em um currículo inclusivo é a abertura às vozes daqueles que o praticam: professores e alunos.

Freire (2011) enfoca que ensinar exige o respeito aos saberes dos educandos, sobretudo os das classes populares, saberes construídos socialmente na prática comunitária. Assim, questiona:

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deve associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior que a morte do que com a vida?” (FREIRE, 2011, p. 32).

O autor nos provoca a pensar que a escola deve refletir a vida concreta dos educandos, conseqüentemente, os seus conteúdos devem ir ao encontro dessa realidade.

Mantoan (2007) destaca que sem a escola conhecer os seus alunos e os que estão à margem dela, não é possível construir um currículo que reflita o meio social e cultural em que ela está inserida. A autora discorre: “As propostas curriculares devem reconhecer e valorizar os alunos em suas peculiaridades étnicas, de gênero, cultura; precisam partir de suas realidades de vida, de suas experiências, de seus saberes [...]” (MANTOAN, 2007, p. 40).

Acerca do acolhimento das diferenças e da diversidade social e cultural, Uchôa (2019) propõe a construção de um Currículo numa perspectiva intercultural, um espaço de encontro e de interação do Eu com o Outro, tendo em vista o intercâmbio de conhecimentos e saberes mútuos.

Segundo a autora, o currículo nessa direção parte da interculturalidade, isto é, do conhecimento dos aspectos constitutivos das culturas dos próprios sujeitos, em vista da apropriação cultural dos indivíduos. Ele objetiva o diálogo entre as diferentes culturas, um diálogo freireano, com horizontalidade, respeitando os diversos saberes. Exige a desconstrução de estigmas e estereótipos sociais, marcas depreciativas que são erroneamente atribuídas aos grupos socioculturais, a partir de ideias preconcebidas, sem nenhum fundamento racional. Considera e respeita a alteridade, entendendo o Outro como um sujeito diferente, mas não inferior, a diferença passa a ter uma conotação positiva e a ser um elemento de troca e interação e converge para uma prática de humanização. O currículo pautado na interculturalidade possibilita a libertação dos sujeitos e contribui para a justiça social, mediada pela justiça curricular (UCHÔA, 2019).

A respeito da justiça curricular, Torres Santomé (2013, p. 9) enfoca que ela resulta “da análise do currículo que é elaborado, colocado em ação, avaliado e investigado levando em consideração o grau em que tudo aquilo que é decidido e feito em sala de aula respeita e atende às necessidades e urgências de todos os grupos”. Segundo o autor espanhol, a justiça curricular implica considerar as necessidades do presente e analisar criticamente os conteúdos das diversas disciplinas e das propostas de ensino e aprendizagem que se pretende educar.

O Currículo para a inclusão volta-se para a realidade concreta e as subjetividades dos sujeitos envolvidos no processo educativo. Sob essa orientação, deve-se realizar flexibilizações nos conteúdos, nas metodologias e nos processos avaliativos, de modo a atender as necessidades individuais de todos os alunos.

Tanto a Educação Inclusiva quanto a Educação Especial na perspectiva inclusiva suscitam a valorização das diferenças e da diversidade no Currículo, pois não basta o reconhecimento inerte da sociedade plural, é preciso acolher, no currículo oficial, as histórias, as identidades e as culturas dos grupos historicamente secundarizados e promover o diálogo intercultural entre os sujeitos, tendo em vista uma sociedade mais justa e equitativa.

É premente que o Currículo adote o compromisso sistemático de desenvolver nos sujeitos atitudes proativas de empatia e de respeito diante das diferenças e da diversidade, torna-se necessário criar mecanismos para que se desenvolvam diálogos interculturais (que não abarcam tão somente aspectos cognitivos, mas afetivos, espirituais e atitudinais), de modo que as identidades e as culturas possam se abrir às provocações e contribuições mútuas.

Por tudo isso, a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral (MANTOAN, 2003, p. 16).

Essa mudança de perspectiva demanda um olhar diferente para o currículo, sendo o currículo entendido como um espaço acessível e com possibilidade de continuidade permeado pela justiça social que se impregna da ideia de uma justiça curricular.

Considerações finais

Freire (2011) convoca-nos a pensar que o ensino exige disponibilidade para o diálogo, considerando o inacabamento humano como marca da sua constituição do ser. É pelo diálogo que o ser humano se descobre inacabado e pela abertura ao mundo e aos outros é que é possível procurar explicações e respostas às múltiplas perguntas que possui.

O patrono da educação brasileira ainda nos dirá: “O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na história” (FREIRE, 2011, p. 133). Isso leva a condução e busca pela construção de uma Educação Outra marcada pela valorização da diferença e da diversidade das histórias, identidades e culturas dos sujeitos sociais que formam o corpo escolar e dão sentido às práticas pedagógicas guiadas pelos ideais democráticos e includentes.

Nesse sentido, uma Educação Outra que se quer inclusiva deve partir desse entendimento e dessa disponibilidade para o diálogo, que se constitui em uma postura ética

e de compromisso com a construção de uma sociedade mais equitativa e promotora da justiça social aberta à comunicação e participação ativa das pessoas numa práxis de promoção da autonomia crítica e coletiva.

Corroborando essa ideia, Apple (2006, p. 45), pautado na teoria da justiça social de John Rawls (1971), assevera “Para que uma sociedade seja justa, precisa, tanto em termos de princípios quanto de ações, contribuir ao máximo para o benefício daqueles que estão em situação de desvantagem”. Ou seja, o princípio da equidade é fundante para o estabelecimento de uma Educação Inclusiva, sobretudo em um país como o Brasil, com realidades díspares e desigualdades sociais e econômicas acentuadas.

A Educação Inclusiva deve acolher a todas as pessoas, mormente as chamadas minorias ou grupos subordinados, aquelas/es que são vítimas das desigualdades produzidas pelo nosso sistema capitalista, tendo em vista a equidade social e o combate às práticas de etnocentrismo, xenofobia, racismo, intolerância religiosa, sexismo, homofobia e outras manifestações discriminatórias e violentas que produzem a segregação, o aviltamento, a marginalização e a exclusão do/a outro/a. Lembrando que esses são pilares necessários para a consolidação da educação como prática do direito que nega a negação do espaço às vítimas e assim buscam, quase num movimento ludista, quebrar a educação como máquina de exclusão e a tornar espaço de vivência solidária, empática por meio de ações planejadas.

Mantoan (2003, p. 35), acerca da qualidade da escola, vai nos dizer:

Em suma: as escolas de qualidade são espaços educativos de construção de personalidades humanas autônomas, críticas, espaços onde crianças e jovens aprendem a ser pessoas. Nesses ambientes educativos, ensinam-se os alunos a valorizar a diferença pela convivência com seus pares, pelo exemplo dos professores, pelo ensino ministrado nas salas de aula, pelo clima sócio-afetivo das relações estabelecidas em toda a comunidade escolar — sem tensões competitivas, mas com espírito solidário, participativo. Escolas assim concebidas não excluem nenhum aluno de suas classes, de seus programas, de suas aulas, das atividades e do convívio escolar mais amplo. São contextos educacionais em que todos os alunos têm possibilidade de aprender, frequentando uma mesma e única turma (MANTOAN, 2003, p. 35).

A Educação Inclusiva exige a tomada de posição e a escolha de um lado. Nesse caso, uma opção curricular voltada para a criação constante de uma nova cultura escolar que se torna a expressão e a prática de uma verdadeira escola democrática. Para que a escola possa ser um lugar onde as pessoas aprendam a ser “pessoas” é preciso superar visões patológicas da deficiência que limitam os sujeitos e legitimam os discursos de exclusão.

O sonho de uma Educação Outra deve mover as práticas curriculares no sentido de antes de qualquer coisa ver a pessoa com quem se trabalha nas escolas e não os estigmas que já são tão pesados nas esferas sociais. Uma nova cultura escolar, seguindo a necessidade de uma escola que possa acolher, demanda uma abertura a uma Educação Outra que demanda a formação da equipe escolar sobre a necessidade de promover oportunidades de aprendizagens a todos, sendo que isso cabe aos profissionais da educação e ao Estado, sociedade e famílias que devem constituir uma parceria para a consolidação de uma nova cultura escolar. Além disso, a estrutura da escola deve ser inclusiva, nesse sentido uma Arquitetura Outra seria extremamente necessária, pois ela deve ser pensada para ser espaço do aprender e não do repreender, do acessar e não do isolar, do respirar e não do enclausurar. Tudo isso pode soar muito distante da realidade, mas sem o sonho não se movimenta a educação. Nossas estruturas ainda estão aquém do esperado, mas isso não pode servir de encobrimento das demandas curriculares por inclusão. Proatividade, respeito e atitudes empáticas podem conduzir à Educação Outra.

Referências

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BATISTA, Marcus Welby; ENUMO, Sônia Regina Fiorim. Inclusão escolar e deficiência mental: análise da interação social entre companheiros. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 9, n. 1, p. 101-111, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2004000100012>. Acesso em: 8 out. 2022.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Senado Federal, 1996.

BRASIL. **Decreto n.º 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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 20 out. 2019.

BRASIL. **Lei n.º 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. Acesso em 10 out. 2019.

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X69277>

BRASIL. **Decreto n.º 10.502**, de 30 de setembro de 2020. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/936694859/decreto-10502-20>. Acesso em: 29 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008.

CIAMPA, Antonio da Costa. **A estória do Severino e a história da Severina**: um ensaio de psicologia social. São Paulo: Brasiliense, 2005.

COSTA, Denise Ferreira da *et al.* EDUCAÇÃO INCLUSIVA: Breve Contexto Histórico das Mudanças de Paradigmas. **Revista Científica Semana Acadêmica**, Fortaleza, ano MMXVI, Nº. 000092, 30/11/2016. Disponível em: <https://semanaacademica.org.br/artigo/educacao-inclusiva-breve-contexto-historico-das-mudancas-de-paradigmas>. Acesso em: 19 ago. 2019.

CUNHA, Antônio Geraldo da. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2010.

DELORS, Jacques. **Educação**: um tesouro a descobrir. 6. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC/UNESCO, 2001.

FARIAS, Iara Rosa; SANTOS, Antônio Fernando; SILVA, Érica Bastos da. Reflexões sobre a inclusão linguística no contexto escolar. *In*: DÍAZ, Félix *et al.* (Orgs.). **Educação Inclusiva, Deficiência e Contexto Social**: questões contemporâneas. Salvador: Edufba, 2009. p. 39-48.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 59. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise; SOUZA FONTES, Rejane de. Educação inclusiva & educação especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade. **Educação - Revista do Centro de Educação**, Santa Maria, v. 32, n. 2, 2007, p. 343-355, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/678>. Disponível em: 10 fev. 2020.

GALVÃO FILHO, Teófilo A. A tecnologia assistiva: de que se trata? *In*: MACHADO, G. J. C.; SOBRAL, M. N. (Orgs.). **Conexões**: educação, comunicação, inclusão e interculturalidade. Porto Alegre: Redes, 2009. p. 207-235.

LIMA, Licínio C. A democratização do governo das escolas públicas em Portugal. **Revista Sociologia**, Porto, n. 19, p. 227-253, 2009. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1822/11727/>. Acesso em: 19 nov. 2015.

MANTOAN, Maria Teresa E. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa E. Educação Inclusiva - Orientações pedagógicas. *In*: FÁVERO, Maria Augusta G; PANTOJA, Luísa de Marillac P.; MANTOAN, Maria Teresa E. **Atendimento educacional especializado** – Aspectos legais e orientação pedagógica. São Paulo: MEC/SEESP, 2007. p. 45-60.

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X69277>

MANTOAN, Maria Teresa E. Diferenciar para incluir: a educação especial na perspectiva da educação inclusiva. **Diversa**: educação inclusiva na prática, 2011. Disponível em: <https://diversa.org.br/artigos/diferenciar-para-incluir-a-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva/>. Acesso em: 20 out. 2021.

MAZZOTTA, Marcos José S. Inclusão Escolar e Educação Especial: das Diretrizes à Realidade das Escolas. In: MENDES, Enicéia G.; ALMEIDA, Maria Amelia (Orgs.). **Das Margens ao Centro**: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva. 2. ed. Araraquara: Junqueira & Marin, 2010. p. 79-87.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. Educação Especial/Inclusiva no Brasil: demandas contemporâneas. **Cad. Pes.**, São Luís, v. 23, n. Especial, p. 152-160, set./dez. 2016. Disponível em: <https://periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/6207>. Acesso em: 20 ago. 2019.

ROPOLI, Edilene Aparecida *et al.* **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**: a escola comum inclusiva. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

SOUTO, Maricélia Tomáz de. **Educação inclusiva no Brasil**: contexto histórico e contemporaneidade. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Química). Universidade Estadual da Paraíba. Campina Grande, 2014.

UCHÔA, Márcia Maria Rodrigues. **Currículo Intercultural na Fronteira**: um estudo sobre a Política e as Práticas de Currículo na fronteira Brasil/Bolívia do estado de Rondônia. 2019. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

UCHÔA, Márcia Maria Rodrigues; CHACON, Jerry Adriano Villanova. Denúncias e Anúncios em torno do Currículo Escolar. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 19, n. 3, p. 1156-1173, 2021. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/50767>. Acesso em: 18 nov. 2021.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**: Princípios, Política e Prática em Educação Especial. 1994. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>. Acesso em: 10 abr. 2013.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)