

## A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NA ESCOLA REGULAR

**Vilmar Bayer**

Mestrando, UNIARP, Caçador, SC, Brasil.

[vilmarbayer@hotmail.com](mailto:vilmarbayer@hotmail.com)

**Vera Lúcia Simão**

Doutora, UNIARP, Caçador, SC, Brasil.

[vsimao2@gmail.com](mailto:vsimao2@gmail.com)

---

### Resumo

Nos dias atuais, o mundo vive um momento que se vislumbra a inclusão na rede regular de ensino de alunos que são portadores de necessidades educacionais especiais. Pode-se observar que o preceito legal emana em muitos de seus ditames a obrigatoriedade do acolhimento de qualquer indivíduo indiferentemente de suas condições e discrepâncias. Contudo, não somente o ato de acolher, mas o condicionamento efetivo e eficaz em suprir as necessidades educacionais com intuito de desenvolver as capacidades cognitivas dos alunos especiais. Assim sendo, busca-se refletir acerca do processo inclusivo evidenciando o que são necessidades especiais, qual é o papel da escola e dos docentes no procedimento inclusivo, bem como da interrelação cotidiana do discente e docente em prol da maximização do processo de ensino-aprendizagem.

**Palavras-chave:** Ensino-aprendizagem. Inclusão. Necessidades educacionais especiais.

*The inclusion of students with special educational needs in the regular school*

### Abstract

Nowadays, the world is experiencing a moment when it is possible to include in the regular education network students who have special educational needs. It can be observed that the legal precept emanates in many of its dictates the obligatoriness of the reception of any individual regardless of their conditions and discrepancies. However, it is not only the act of welcoming, but the real and effective conditioning meeting the educational needs in order to develop the

cognitive capacities of the special students. In this way, we seek to reflect on the inclusive process by highlighting what are special needs, what is the role of the school and teachers in the inclusive process, as well as the daily interaction of the student and teacher in favor of maximizing the teaching-learning process.

*Keywords: Teaching-learning. Inclusion. Special needs.*

## **Introdução**

Pode-se perceber que inúmeros paradigmas inclusivos estão cada vez mais presentes nas políticas públicas brasileiras, especialmente quando se observam setores essenciais como o da saúde, da educação e da cultura. Quando se reporta especialmente à educação, esta é garantida que foi estabelecido nos preceitos da Constituição Federal de 1988 bem como da Lei nº 9.394/96 conhecida também como Lei de Diretrizes e Bases - LDB, que instituiu o Guia Nacional de Educação e mais recentemente a Base Nacional Comum Curricular - BNCC.

Inúmeros registros documentais surgem em prol de um desenvolvimento ou aprimoramento de uma escola que seja inclusiva, pois tal processo é tido como elementar para todas as crianças aprenderem sem distinção, conferindo, desta maneira, um convívio necessário para o bom desenvolvimento respeitando a diversidade e as necessidades apresentadas pelos alunos pois, “dentro das escolas, ditas inclusivas, todos os alunos com qualquer tipo de necessidade educacional especial têm o direito de um amparo adicional se necessário para se garantir um ensino eficaz” (UNESCO, 1994, p. 51).

Desta forma, refletir, planejar e executar ações inclusivas por parte das instituições de ensino, implicam mudanças estruturais e de atitudes claras e precisas, tendo embasamento teórico e mais especificamente a prática do relacionamento dos indivíduos, conferindo desta forma, uma educação democrática envolta em relacionamentos igualitários e inclusivos.

O presente trabalho objetiva expor o processo inclusivo de alunos portadores de necessidades educacionais especiais nas instituições regulares de ensino bem como dos inúmeros desafios impostos aos alunos e administrativo escolar.

O surgimento de instituições leva a aceitar certa responsabilização na educação de crianças com deficiência, ao mesmo tempo, imbuída por uma ambiguidade profunda com respeito ao fenômeno das diferenças individuais que implicam limitações e deficiência (CORREIA, 1997, p. 69).

A temática inclusiva certamente é vista como um dos tópicos mais trabalhados em âmbito escolar, onde confere inúmeras discussões acerca deste processo que envolve todos os agentes educativos e a comunidade escolar para sanar ou minimizar os percalços encontrados e conferidos às escolas, desde adaptações curriculares e avaliativas até mesmo as adequações estruturais.

O trabalho docente com o deficiente na contemporaneidade deve combinar estes dois aspectos, o profissional e o intelectual, e para isso se impõe o desenvolvimento da capacidade de reelaborar conhecimentos. Desta maneira, durante a formação inicial, outras competências precisam ser trabalhadas como a elaboração, a definição, a reinterpretação de currículos e programas que propiciam a profissionalização, valorização e identificação do docente (PIMENTA, 2002, p. 131-132).

Segundo Pimenta (2002, p. 137), as peculiaridades dos alunos não devem ser apontadas como restrições e incapacidades, mas sim como uma condição que se apresenta no cotidiano do indivíduo, conferindo desta forma, algum tipo diferenciado de suplementação, a qual deve ser trabalhada pelo discente, vislumbrando desta forma o pronto desenvolvimento e aprimoramento cognitivo do processo de ensino-aprendizagem do aluno, não importando desta forma as limitações que este apresenta.

### **O Processo Histórico da Inclusão Escolar**

Do ponto de vista histórico e cultural, todos os indivíduos que eram portadores de algum tipo de limitação física ou mental, sempre foram considerados díspares dos padrões tidos como normais e, parâmetros estes que eram rotulados pela sociedade excludente. Diversos termos pejorativos foram conferidos aos deficientes por muitas décadas, mas conforme a sociedade foi evoluindo, buscou-se a superação de tais infortúnios.

Ao se falar em processo inclusivo, vislumbra-se uma ampla diversidade conceitual e de significâncias em que aquela está envolvida, fazendo parte conotativa

da sociedade, mas que pouco se sabe realmente o apreço imputado a este ato de inclusão.

De acordo com os ensinamentos de Oliveira (2010, p. 93), “incluir é o mesmo que compreender, que, por sua vez, quer dizer entender, alcançar com a inteligência”. Por conseguinte, a normativa que assegura a inclusão e abrangência do direito dos portadores de necessidades, não esteja atingindo suas metas inclusivas, o que confere significativas perdas aos deficientes, indo além destes e atingindo toda a sociedade.

Inclusão é a nossa capacidade de entender e receber o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas deferentes de nós. A educação inclusiva acolhe todas as pessoas, sem exceção. É para o estudante com deficiência, física, para os que têm comportamento mental, para os superdotados, e para toda criança que é discriminada por qualquer outro motivo. Costumo dizer que estar junto é se aglomerar no cinema, no ônibus e até na sala de aula com pessoas que não conhecemos. Já inclusão é estar com, é interagir com outro (MANTOAN, 2005, p. 96).

Diversos são os grupos de indivíduos que sofrem cotidianamente os malefícios do preconceito e da exclusão e, um dos locais em que mais se observa tal prática são as dependências escolares e, sobretudo alunos negros ou com alguma característica física que destoia do padrão atribuído implicitamente pela sociedade. Não de outra forma, a grande maioria dos indivíduos que possuam deficiência não somente física/motora, mas também intelectual aparente, permanecem isolados dos grupos tidos como normais.

[...] ao se classificar e isolar as crianças com o objetivo de apoios e serviços diferenciados [...] acaba por gerar um ensino que não só segrega como exclui definitivamente a criança da inserção social [...] um montante considerável de crianças que, entrando na escola especial aos 5 ou 6 anos, permaneceu até a maioridade, sem nenhum progresso de autonomia pessoal ou uma inserção e responsabilidade social se produzissem (DIAS, 2006, p. 27).

Os internatos e escolas especiais sempre foram uma solução da sociedade para comportar alunos com cegueira, surdez, limitações físicas ou mentais. De uma forma generalizada, o aluno que porventura fosse diagnosticado com déficit de aprendizagem e suas variantes não dispunham de nenhum auxílio diferencial que proporcionasse um incremento em seu desenvolvimento, com vistas a equiparar o

avanço educacional, de onde eram excluídos e muitas vezes se evadiam das escolas por não conseguirem acompanhar o ritmo da turma.

No final da guerra Americana da Independência, em 1783, grupos e cidadãos ricos estabeleceram várias sociedades filantrópicas cuja principal preocupação era garantir que grupos marginalizados não ameaçassem a República e os valores norte-americanos vigentes na época. Os motivos da assistência social e do controle eram interligados no funcionamento dessas instituições. Alguns líderes, da educação especial da época fizeram notáveis esforços para promover a ideia de que todas as crianças, incluindo as deficientes, deveriam ter direito ao ensino. (STAINBACK, 1999, p. 37).

No transcorrer evolutivo do ser humano, relatos históricos evidenciam o processo exclusivo das sociedades, onde aqueles que apresentavam qualquer tipo de deficiência eram degradados da sociedade, e em muitos casos, tal procedimento era efetivado com a morte. Atualmente, não se vislumbra tais atos atentatórios contra a vida do ser humano, contudo, ainda podem ser observados atos que incitam a exclusão de uma maneira sutil, mas que remetem ao apartar destes indivíduos. Outrora, se podiam observar várias instituições que foram construídas com o intuito de segregar os portadores de deficiências, tais como prisões, asilos e manicômios.

Segundo Sasaki (1997, p. 109), movimentos que tinham conotação pró-deficientes e de seus direitos igualitários surgiram em alguns países europeus, onde se objetivavam postulações benéficas dos direitos dos deficientes e da inclusão educacional. Estas ações foram propagando-se por outros países fora do continente europeu, cruzando o Oceano Atlântico chegando até as terras Americanas.

Sasaki (1997, p. 111), assevera que nos anos finais do século XIX, inúmeros movimentos vieram contribuir para um novo panorama no processo inclusivo. Encabeçando as mudanças normativas, surge na Austrália, uma espécie de reserva de cotas educacionais destinadas aos alunos com necessidades educacionais especiais. No pós-guerra, em consonância às recomendações da Organização Internacional do Trabalho - OIT, países do centro europeu, deveriam conceder cotas aos trabalhadores que fizeram parte do contingente na I Guerra Mundial e que, por algum motivo, estavam debilitados ou apresentavam deficiências físicas. Para que estes procedimentos fossem cumpridos, eram imputadas sanções punitivas aos países que

descumprissem tais normativas. Terminada a II Guerra Mundial, países como Inglaterra, Grécia, Espanha, Bélgica e Holanda legitimaram sistemas que abrangiam diversos tipos de limitações físicas, contribuindo para a evolução da inclusão social.

Outro movimento que veio contribuir significativamente foi a Conferência Mundial sobre Educação para todos, que se realizou em março de 1990 na cidade de Jontiem, na Tailândia. “O movimento mundial pela educação inclusiva é uma política, cultura, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação” (MAZZOTA, 2010, p. 09).

A inclusão educacional angariou forças e intensificou-se com os preceitos contidos na Conferência de Salamanca - Espanha, 1994, dando nova roupagem às necessidades aos portadores de necessidades especiais, como apregoam seus artigos iniciais:

1. Cada pessoa, criança, jovem ou adulto deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problema), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores, e atitudes), necessários para os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo. A amplitude das necessidades básicas de aprendizagem e a maneira de satisfazê-las variam segundo cada país e cada cultura, e inevitavelmente, mudam com o decorrer do tempo.
2. A satisfação dessas necessidades confere aos membros de uma sociedade a possibilidade e ao mesmo tempo, a responsabilidade de respeitar e desenvolver sua herança cultural, linguística (sic) e espiritual, de promover a educação de outros, de defender a causa da justiça social, de proteger o meio ambiente e de ser tolerante com os sistemas sociais, políticos e religiosos que defiram dos seus, assegurando respeito aos valores humanistas e aos direitos humanos comumente aceitos, bem como de trabalhar pela paz e pela solidariedade internacionais em um mundo interdependente.

3. Outro objetivo, não menos fundamental do desenvolvimento da educação, é o enriquecimento dos valores culturais e morais comuns: nesses valores que os indivíduos e a sociedade encontram sua identidade e sua dignidade.

4. A educação básica é mais do que uma finalidade em si mesma: ela é a base para a aprendizagem e o desenvolvimento humano permanente, sobre a qual os países podem construir sistematicamente níveis e tipos mais adiantados de educação e capacitação. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Sensíveis alterações legislativas referentes ao processo inclusivo educacional, corroboradas por preceitos internacionais verificadas nas últimas décadas do século XX, impuseram inúmeros desafios aos países membros da Organização das Nações Unidas, visto que estes se propuseram a uma adequação legislativa para amparar a nível socioeducacional todos aqueles que estavam à margem do processo social e cultural.

A inclusão de crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino é a questão central nessa declaração. Assim os jovens com necessidades educacionais Especiais devem receber ajuda para fazer uma eficaz transição de escola para a vida adulta produtiva (SASSAKI, 1997, p. 115).

Não se pode negar que o ser humano é complexo e heterogêneo, contudo, o espaço escolar, muito embora seja um local de aprendizagem cultural com vistas à socialização, apresenta inúmeras diferenças que coexistem entre os indivíduos e, durante muito tempo, o processo pedagógico se apartou destes preceitos distintivos, bem como de sua complexidade.

De acordo com Bueno (2004, p. 40), um dos maiores desafios para as instituições educacionais sempre esteve correlacionado com saber trabalhar com as diferenças, pois se pensava que as turmas de alunos que tivessem características homogêneas, ou seja, pudessem ser trabalhados igualmente, tenderiam a um processo muito mais harmonioso e contribuiriam para uma facilitação ao trabalho docente.

Diante do exposto, a aprendizagem, em seu contexto histórico, era vista como um processo aplicável apenas há alguns indivíduos que faziam parte de certos grupos, corroborando com um mecanismo de exclusão conferido pelos preceitos legais atrelados as práticas educacionais e sociais.

Adentrando o espaço sociocultural da escola, onde se vislumbram os primeiros contatos de um ambiente que deve contribuir significativamente pela diversidade, urge-se fundamentalmente por uma revisão no pensamento e atitude que reforcem a premissa de um processo inclusivo, conferindo igualmente o acesso e permanência de todos os indivíduos, indiferente de suas condições ou restrições físicas e mentais. “A escola inclusiva constitui-se num espaço de consenso, de tolerância para com os indivíduos considerados diferentes. A experiência no dia-a-dia, ao lado dos colegas normais, seria vista como elemento de integração” (BUENO, 2004, p. 39).

A educação para todos é fator preponderante no processo inclusivo, pois todos os indivíduos que possuam qualquer tipo de necessidade especial, dentro ou fora do âmbito escolar, dispõem de diversos preceitos legais. Contudo, diferentemente do observado, o processo de inclusão escolar está bem aquém do que está preceituada nos ditames legais, requerendo inúmeras ações concernentes a aplicabilidade da lei.

As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos/zonas desfavorecidas ou marginalizadas. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

O que se pode verificar entre os ditames legais e o observado nas instituições de ensino é que o processo inclusivo de alunos portadores de necessidades educacionais especiais não vigorou de uma maneira eficaz, onde a aplicabilidade do preceito normativo não confere plenamente ou até mesmo cauciona de forma a satisfazer as necessidades aludidas para uma inclusão plena.

[...] projeto de inclusão será um projeto moralista, porque há uma redução para gerar um modelo operatório de fácil compreensão e aplicação, com resultados imediatos, cujo efeito é gerar gastos, falsas identidades, novos processos ideológicos e cidadãos de segunda classe, quer porque se inferiorizam achatados pelo traço que os unifica num grupo fechado ou quer se achem no direito de ter privilégios e posições de exceção em relação aos outros. (DIAS, 2006, p. 36).

Um aprimoramento no sistema educacional brasileiro se faz necessário, onde confira ao corpo docente capacitações que contribuam para o processo inclusivo e para

o desenvolvimento e aprimoramento de projetos de inclusão, assim como de criar condições de maior abrangência no processo de ensino-aprendizagem.

A integração é um processo dinâmico de participação das pessoas num contexto relacional, legitimando sua integração nos grupos sociais. A integração implica em reciprocidade. E, sob o enfoque escolar, é processo gradual e dinâmico que pode tomar distintas formas de acordo com as necessidades e habilidades dos alunos (CARVALHO, 2000, p. 159).

Como se pode chegar a uma educação que detenha características qualitativas presentes, bem como muitos outros fatores concernentes em busca de um reposicionamento educacional que vislumbre não apenas o ato de aceitação dos indivíduos com necessidades especiais, mas que vá muito além, valorando seus diferenciais.

Para incluir todas as pessoas, a sociedade deve ser modificada a partir do entendimento de que ela é que precisa ser capaz de atender às necessidades de seus membros. O desenvolvimento das pessoas com deficiência deve ocorrer dentro do processo de inclusão e não como pré-requisito para estas pessoas poderem fazer parte da sociedade, como se elas precisassem pagar “ingressos” para integrar a comunidade (SASSAKI, 1997, p. 41).

Diferentemente do tradicionalismo educacional, onde compete aos alunos criarem mecanismos de adaptação junto ao sistema educacional, a educação inclusiva vai de encontro a estes preceitos, pois fica a cargo da instituição se adaptar às necessidades inerentes aos alunos com alguma dificuldade, conferindo-lhes a possibilidade de desenvolver-se sob as mesmas condições que os demais.

Em outras palavras, para que a escola seja definitivamente inclusiva, deve estar preparada para disponibilizar ferramentas e métodos educacionais eficazes e de qualidade para todo e qualquer aluno, com vistas de que cada aluno apresenta um ritmo e capacidade de apreender os conhecimentos repassados, ou seja, tem características individuais e bagagem cultural provinda de seu ambiente familiar, constituindo desta forma uma singularidade diante dos demais, perfazendo assim uma diversidade ímpar, a qual, as escolas devem estar preparadas para trabalhar, com o intuito de maximizar o aproveitamento do aluno no processo de ensino-aprendizagem e minimizar a segregação por motivos que fomentem a exclusão.

Todas as crianças conseguem aprender; todas as crianças frequentam classes regulares adequadas à sua idade em suas escolas locais, recebem programas educativos adequados, recebem um currículo relevante às suas necessidades, participam de atividades co-curriculares e extracurriculares, e beneficiam-se da cooperação e da colaboração entre seus lares, sua escola e sua comunidade (PACHECO, 2007, p. 60).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN de 23 de dezembro de 1996 vem trazer uma nova conotação acerca da inclusão escolar, conferindo ao poder público, a responsabilidade de amparar e conceder aparatos necessários para suprir as necessidades dos alunos com necessidades educacionais especiais. Assim como o aludido pela Lei 9.294/96, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, através da Resolução Normativa nº 02/2001, onde se pode observar um significativo progresso no que tange a universalização em prol da inclusão educacional em terras brasileiras.

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para a educação de qualidade para todos. (BRASIL, Resolução Normativa nº 02, 2001).

De acordo com Mantoan (2005, p.97), a inserção de alunos que necessitam de atendimento especial é uma ação observada em muitos seguimentos, contudo esta inserção nada mais é do que a efetivação de um preceito constitucional inerente a todos, pois tal ditame confere uma educação de qualidade, a qual depende intimamente das capacidades inclusivas das instituições de ensino em trabalhar com as diferenças observadas.

Na seara educacional, quando um indivíduo novo que careça de necessidades educacionais especiais é inserido na turma regular, põe se a prova os conceitos inerentes a filosofia educacional, caindo por terra questões históricas de preconceito antropológico, indo de encontro com a subjetividade inevitavelmente problematizada por uma lógica infundada de inúmeros preconceitos irracionais. Conforme Dias (2006, p. 37), o processo inclusivo deve ser um projeto imerso em preceitos de ética e de políticas públicas, que venha resgatar os ideais de moralidade que visem salvar as

bases educacionais, bem como de uma humanidade tolerante e moral, adaptada as diferenças, mesmo porque, embora ditos normais, ninguém é igualmente semelhante ao outro.

A escola será um espaço inclusivo se, nela, suas dimensões físicas: nas salas de aula, nas dependências administrativas, nas áreas externas e em outros aspectos que envolvam sua arquitetura e engenharia, permitirem acessibilidade física com maior autonomia possível, em especial para alunos com deficiência (CARVALHO, 2014, p. 96).

Na perspectiva da inclusão, significa fazer com que todos os alunos adquiram um nível básico de competências; do ponto de vista da justiça, implica que circunstâncias pessoais ou socioeconômicas, tais como o gênero, origens étnicas ou características familiares, não constituam obstáculo ao sucesso educativo [...] (SEABRA; FERREIRA; NEIVA, 2017, p. 290).

Toda e qualquer instituição educacional conhece acerca dos ditames legais que conferem a inclusão dos alunos com necessidades especiais, bem como de sua imposição obrigatória, contudo deixam transparecer da falta de subsídios necessários para a efetivação e cumprimento destes preceitos, visto que na realidade a infraestrutura escolar está muito aquém do necessário e desejado, onde se urge por muita reformulação estrutural para por em prática tais exigências legais.

Outro ponto crucial seria a limitação encontrada pelo corpo docente e sua formação atrelado ao elevado contingente de alunos por sala de aula, onde o ato de dar atenção aos alunos de forma igualitária se torna impossibilitado.

Respostas educativas que devem ser dadas pelo sistema educacional, de forma a favorecer a todos os alunos e dentre estes, os que apresentam necessidades educacionais especiais: a) de acesso ao currículo; b) de participação integral, efetiva e bem sucedida em uma programação escolar tão comum quanto possível. (BRASIL, 2000, p. 7)

Mesmo constante nos preceitos legais e sendo garantida por estes, a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais necessita de significativas alterações na aplicabilidade dentro do sistema educacional, onde tais mudanças vislumbrem a realidade sociocultural e econômica dos alunos, bem como possuam caráter evolutivo, gradual, contínuo e principalmente bem planejado pelo sistema escolar, conferindo um aprendizado que boa qualidade aos alunos. Muito embora a

inclusão já faça parte da realidade escolar, busca-se inseri-lo dentro dos preceitos evolutivos, conferindo um novo panorama educacional.

A inclusão implica uma mudança de paradigma educacional, que gera uma reorganização das práticas escolares; planejamentos, formação de turmas, currículos, avaliação, gestão do processo educativo (MANTOAN, 2011, p. 37).

Adaptar o ensino para alguns alunos de uma turma de escola comum não conduz e não condiz com a transformação pedagógica dessas escolas, exigida pela inclusão. A inclusão implica numa mudança de paradigma educacional, que gera uma reorganização das práticas escolares: planejamento, formação de turmas, currículo, avaliação, gestão do processo educativo. (MANTOAN, 2011, p. 37).

O aprimoramento educacional com vistas a contribuir para a inclusão não atende apenas aos alunos que são portadores de necessidades, mas a todos os demais educando, conferindo um ambiente imerso em respeito ao próximo, bem como de compreender que fazem parte de uma sociedade heterogênea repleta de diferenças.

A Letra das leis, os textos teóricos e os discursos que proferimos asseguram os direitos, mas o que os garante são as efetivas ações, na medida em que se concretizam os dispositivos legais e todas as deliberações contidas nos textos de políticas públicas. Para tanto, mais que prever há que prover recursos de toda a ordem, permitindo que os direitos humanos sejam respeitados, de fato. Inúmeras são as providências políticas, administrativas e financeiras a serem tomadas, para que as escolas, sem discriminações de qualquer natureza, acolham a todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras. (CARVALHO, 2004, p. 77)

A educação é a base para todo o desenvolvimento do ser humano, fundamento da sociedade e aprimoramento intelectual, desta forma a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais deve ser vista como uma forma de conferir o respeito ao próximo, indiferente as suas condições ou restrições físicas ou cognitivas

### **Considerações Finais**

A inclusão vista como processo dinâmico em âmbito escolar ainda não se estabeleceu firmemente, muito embora seja previsto em diversos ditames legislativos que norteiam esse instituto, amparando estes indivíduos que devem ser inseridos na

rede regular de ensino, ou seja, a realidade prevista na lei é bem diferente da observada na realidade escolar.

É impreterivelmente necessário fazer reformulações paradigmáticas no campo educacional, onde não se deve pensar em apenas uma reforma da escola ou do seu currículo, mas de todo um contexto que implique em uma repaginação de preceitos, conteúdos, metodologia e métodos com ares renovados e atualizados. Uma reforma que traga um novo pensamento racional e racionalizado, que confira aos indivíduos a complexidade da contemporânea sociedade e de todas as suas dimensões e conexões. Pois isto significa “mudar as bases de partida de um raciocínio, as relações associativas e repulsivas entre alguns conceitos iniciais, o conceito angular, a ideia maciça e elementar que suporta todo o edifício intelectual” (MORIN, 2002, p. 82).

Deve-se buscar por metodologias eficazes para suprir as necessidades dos alunos portadores de necessidades especiais, bem como do aprimoramento dos profissionais da educação que sejam capazes de desempenhar suas atividades cotidianas incluindo de forma primaz tais alunos, da mesma forma que as instituições estejam preparadas estruturalmente para a acessibilidade. Que a valorização se perpetue através da retomada de valores culturais, solidificando o caráter institucional e preservando a identidade do aluno e dos que estão a sua volta, impulsionando o processo de ensino-aprendizagem.

A escola é para todos, sendo um equívoco supor que o paradigma da inclusão se destina, exclusivamente, ao alunado da educação especial, como conhecida até então, isto é, aos alunos em situação de deficiência (mental, sensorial, física, motora, múltipla) e aos que apresentam condutas típicas de síndromes, além dos superdotados (com altas habilidades) (CARVALHO, 2014, p. 96).

Cumprе salientar que segundo o texto do presente artigo a responsabilidade é dever de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, ou seja, a família, os professores e administração escolar.

Diante disto, as preocupações dos legisladores são positivas e suas proposições através das leis beneficiam uma grande gama de indivíduos no âmbito escolar, perfazendo desta forma, o passo inicial rumo a inclusão definitiva, contudo, não basta tais preceitos estarem contidos na legislação, devem ser postos em prática, para que se

possa observar a eficácia legal sendo cumprida e beneficiando aqueles indivíduos que realmente precisam de suporte diferenciado.

As limitações fazem parte dos seres humanos, mas estas existem para que sejam ultrapassadas e vencidas, com o intuito de tornar-se um indivíduo atuante dentro de uma sociedade liberta de preconceitos.

## Referências

BRASIL Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acessado em: 14/07/2020.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. **Projeto Escola Viva: Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola – Alunos com necessidades educacionais especiais**. Brasília: MEC/SEESP, 2000, vol. 6.

BRASIL RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2, DE 11 DE SETEMBRO DE 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acessado em: 14/07/2020.

BUENO, J. S. **Educação especial brasileira - integração/segregação do aluno deficiente**. São Paulo: Educ, 2004.

CARVALHO, Rosita Édler. **Temas em Educação Especial**. 2. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2000.

CARVALHO, Rosita Édler. **Educação Inclusiva: Com os Pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CARVALHO, Rosita Édler. **Escola Inclusiva: a organização do trabalho pedagógico**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2014.

CORREIA, L. M. **Alunos com necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares**. 1. ed. Porto: Porto Editora, 1997.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Salamanca-Espanha, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acessado em: 14/07/2020.

DIAS, S. Educação e inclusão: projeto moral ou ético. **Educação e Subjetividade**, Faculdade de Educação da PUCSP, Ano 1, n.02, p.17- 42, 2006.

FERREIRA, Maria José. NEIVA, Catarina. SEABRA, Filipa. **Perspectivas sobre equidade e inclusão: atores e contextos.** Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt>. Acesso em: 14/02/2020.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A Integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema.** São Paulo: Memnon, 2005.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos.** 5. Ed. São Paulo: Summus, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **O Desafio das Diferenças nas Escolas.** Petrópolis: Vozes, 2011.

MAZZOTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MORIN, E. **A cabeça bem feita: reformar a reforma/reformar o pensamento.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de (Org.). **A criança e seu desenvolvimento: perspectivas para se discutir a educação infantil.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

PACHECO, José. **Caminhos para a inclusão: um guia para o aprimoramento da equipe escolar.** Porto Alegre: Artmed, 2007.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.

STAINBACK, S. **Inclusão: um guia para educadores.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

**Submissão: Mar. 2019**  
**Aprovado: Abr. 2019**