UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ

CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ALTAMIRA

FACULDADE DE EDUCAÇAO- LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

PED 2016 - NOTURNO

FABIANE DA SILVA RODRIGUES QUEIROZ

CONCEITOS E ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

ALTAMIRA – PA

2022

FABIANE DA SILVA RODRIGUES QUEIROZ

CONCEITOS E ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação e Ciências Sociais da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Altamira, como requisito para a obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia, sob orientação da Professora Roseane Rabelo Farias

ALTAMIRA – PA

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Q3c Queiroz, Fabiane da Silva.
Conceitos e aspectos históricos da educação especial no Brasil / Fabiane da Silva Queiroz. — 2022.
20 f. : il.

Orientador(a): Profª. Dra. Roseane Farias
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Altamira, Faculdade de Educação, Altamira, 2022.

1. História . 2. Educação Especial. 3. Educação Inclusiva. 4. Políticas Públicas. I. Título.

CDD 371.90981

CONCEITOS E ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

Elaborado por Fabiane Da Silva Rodrigues Queiroz

Como requisito parcial para obtenção do grau de

Licenciada em Pedagogia

Aprovado em 25/11/2022

Profª. Dr Roseane Rabelo Souza Farias (Orientadora)

Prof. Esp. Daniele Araújo Diniz

(Membro da Banca Examinadora)

Profª Me Renan Rodrigues do Vale

(Membro da Banca Examinadora)

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 4

2 METODOLOGIA..... 5

3 A POLÍTICA DE INTEGRAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA 5

4 POLÍTICA DE INCLUSÃO..... 9

5 A SABOTAGEM DO PROCESSO INCLUSIVO: A POLITICA EQUITATIVA 12

CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 15

4 REFERÊNCIAS 16

CONCEITOS E ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

Fabiane da Silva Rodrigues Queiroz

RESUMO

Este trabalho busca compreender a trajetória da Educação Especial no Brasil que é uma modalidade de ensino destinada no atendimento aos alunos com necessidades especiais nas escolas. Para isso faremos um levantamento histórico das lutas que aconteceram ao longo dos anos através das políticas educacionais que contribuíram com a inclusão das pessoas deficientes no âmbito escolar.

Palavras Chaves: História, Educação Especial, Educação Inclusiva, Políticas Públicas.

ABSTRACT

This work seeks to understand the trajectory of Special Education in Brazil, which is a teaching modality aimed at serving students with special needs in schools. For this, we will make a historical survey of the struggles that have taken place over the years through educational policies that have contributed to the inclusion of disabled people in the school environment.

Keywords: History, Special Education, Inclusive Education, Public Policies

1 INTRODUÇÃO

Do que tenho lido ao longo dos semestres, e aprendido ao longo das disciplinas cursadas no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará, sinto-me instigada em compreender as políticas de educação especial brasileira.

O tema das políticas de educação especial despertou-me interesse logo no início do curso de Pedagogia, em especial a partir das disciplinas Fundamentos da Educação Especial e Psicologia da Educação. No decorrer das disciplinas tivemos discussões acerca da história das pessoas com deficiência que em virtude da marca negativa atrelada a sua diferença eram motivo de estigmatização de exclusão, muitas foram eliminadas da sociedade, bem como discussões a respeito da inclusão das pessoas com deficiência no âmbito escolar.

Assim sendo, esta pesquisa busca compreender as políticas de educação especial, a saber: a política de integração (1994), a política de inclusão (2008) e a proposição de política, a equitativa (2020). Cada uma dessas políticas apresenta referências teóricas que embasam seus fundamentos, bem como apresentam repercussões no processo de escolarização das pessoas com deficiência. Por esse motivo me sinto motivada em investigar o seguinte problema: **quais os elementos de novidade e de ruptura que marcam as políticas de educação especial brasileira?**

Assim sendo, o objetivo deste trabalho é mapear e analisar os elementos de novidade e de ruptura que marcam as políticas de educação especial. E de forma específica:

- Destacar o contexto histórico do Brasil na educação e a de produção da política de integração, inclusão e a equitativa.
- Identificar as principais referências teóricas que embasam essas políticas.
- Analisar suas repercussões no processo de escolarização de pessoas com deficiência.

2 METODOLOGIA

Este estudo tem como seu método a pesquisa bibliográfica, no intuito de reunir informações acerca de dados que servirão como base para a construção da investigação da temática da Educação Especial no Brasil, feito a partir das análises de fontes secundárias, como livros, artigos, documentos monográficos, periódicos eletrônicos, textos disponíveis em sites entre outros locais que apresentam conteúdos documentados.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica…

Para sua realização foi selecionado um conjunto de publicações em periódicos acadêmicos, vinculados à educação presentes na Biblioteca Eletrônica Científica Online (Scielo). Elencaram-se as seguintes palavras-chave a serem pesquisadas, em acordo com cada política: política de integração, política inclusiva e política equitativa.

No primeiro tópico será apresentado a política de integração, suas principais características e suas repercussões na educação básica. No segundo tópico, a política de inclusão e por fim, a política equitativa. Em cada tópico será identificado as características de cada política, o contexto histórico de produção da política de integração, inclusão e a equitativa; as principais referências teóricas que embasam essas políticas e suas repercussões no processo de escolarização de pessoas com deficiência.

3 A POLÍTICA DE INTEGRAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Antes de tratarmos a questão da política da integração, torna-se interessante enfatizar o processo social que o Brasil passava na década de 30. No início do governo Vargas, com a criação, do mistério da saúde e da educação em prol dos anseios da camada popular e dos intelectuais foram almejadas ações afirmativas do Estado o sentido de melhorar a educação, especialmente por meio de debates promovidos pela Associação Brasileira de Educação (ABE), visto que o analfabetismo era considerado como uma das grandes problemáticas do cenário brasileiro (JANNUZZI, 2004).

Trazendo o contexto da Educação Especial, a partir do ano de 1930, conforme enfatiza Jannuzzi (2004), a sociedade começava a se organizar em associações de sujeitos preocupados com a problemática da deficiência. A esfera governamental prossegue desencadeando algumas ações, tendo como objetivo a peculiaridade desse alunado, criando escolas, bem como hospitais e inúmeras entidades filantrópicas especializadas. Há o nascimento de diversas clinicas de atendimentos, institutos psicopedagógicos.

Tendo em vista a exposição do autor, o governo não assume esse modelo de educação, no entanto contribuiu parcialmente com entidades filantrópicas. Por exemplo, na década de 30 o governo auxilia de forma técnica o Instituto Padre Chico (Para Cegos) e a fundação para o livro do cego no Brasil, fundada por Darina Nowwil e Adelaide Peis Magalhães no ano de 1946, sendo esta decretada utilidade pública no ano de 1954.

Posteriormente esse período, surge então o movimento das Associações dos Pais e Amigos dos excepcionais (APAE), proporcionando o aumento no número de escolas especiais. A APAE segundo Rogalski (2010), é concebida tendo como parâmetro a organização da Nacional – Association For Retarded Children dos Estados Unidos da América, que se constituía em uma associação de assistência às crianças especiais.

A partir do período de 1960 a 1968, enfatiza Romanelli (2003), o contexto educacional brasileiro é marcado pela crise da nova Pedagogia e pela tendência tecnicista, a qual foi assumida pelo grupo militar tecnocrata. A educação nessa época, passa a ser destacada como advinda de um projeto de desenvolvimento econômico. Partindo desse contexto, já no ano de 1968/71, a educação, a escola e o ensino foram atrelados a perspectiva de investimento, provocando uma nova ideologia da produtividade refletindo em preocupações didáticas da época, como o ensino da disciplina à dimensão técnica, afirmando a neutralidade cientifica dos métodos.

Ainda neste segmento, no ano de 1961 foi publicada a lei n/4.024, não havendo alteração na estrutura do ensino, acontecendo uma quebra no que diz respeito a rigidez permitindo a equivalência dos recursos e, portanto a flexibilidade na passagem de um para outro. Esta lei, conforme argumenta Kassar (1999), é marcada pelo interesse pelo deficiente, levando em consideração que na sociedade de forma geral fala-se de ingresso à escola, por parte da população menos favorecida à escolarização. Nesta lógica, é notório a preocupação dos poderes públicos com as problemáticas de aprendizagem e com a educação especial principalmente.

Dado isso, as políticas públicas e práticas pedagógicas na educação enfatizam:

> De longa data, a educação nacional vem mostrando o quanto necessita de mudanças para atender a todos os alunos, garantido o desenvolvimento escolar destes, e como nesse sentido, a vontade política para enfrentar um programa em favor das transformações de qualidade tem sido preferida pela opção por políticas que a um custo que não exija ampliação significativa da participação da educação na renda nacional e no orçamento público, privilegiam intervenções que tem sido compensatórias ou orientadoras para ações que possam mostrar números indicativos e maior acesso e permanência dos alunos no sistema escolar (FERREIRA & FERREIRA, 2004, p.33).

É interessante enfatizar que as escolas e classes especiais passaram a ter um número maior de alunos atrelados a "problemas" e que não necessitariam estar ali. Assim sendo verificou-se que a organização da educação especial e de classes especiais, principalmente em decorrência da Lei 5.692/71, com a criança do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) e em seguida, a estruturação da Secretaria de Estado de Educação e do Serviço de Educação de Excepcionais, passa a denominar-se departamento de ensino especial (ROGALSKI, 2010).

Na realidade, conforme argumenta a autora citada, nesta época argumentada a expressão Educação Especial foi se consolidando desde o governo Médici (1969-1974). Em relação a comunidade acadêmica isto evidenciou no ano de 1978, do Programa de Mestrado em Educação Especial da Universidade de São Carlos (UFSCar) e em 1979 no curso de mestrado em educação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ).

Tendo em vista a década de 70, Sassaki (2002), enfatiza que o movimento de integração social passou a ser discussão, enquanto na sociedade se intentava a inserção do deficiente em um contexto mais geral. De acordo com Rogalski (2010), a pratica de integração teve maior impulso no decorrer da década de 80, com o surgimento da luta pelos direitos das pessoas portadoras de deficiência.

Neste sentido, cabe ressaltar que a educação especial na contemporaneidade, atrelada ao sistema educacional é caracterizada com duas dificuldades, objetivos e filosofia, a qual visa a formação de cidadãos conscientes e participativo. (REGALSKI, 2012).

No que tange os movimentos internacionais, surge a educação inclusiva. De acordo com Regalski (2010), o movimento cresceu e ganhou muitas perspectivas em relação a sua progressão geométrica, sendo isto resultado de inúmeros fatores, entre eles pode-se citar o desdobramento de um fenômeno que caracterizou-se pós Segunda Guerra Mundial. A autora ressalta, que durante este período, feridos se tornaram deficientes, que uma vez reabilitados voltariam a produzir. Com isso, foi surgindo uma legião multidisciplinar de defensores dos

direitos que iam nascendo. Segundo a autora, os cidadãos se sentiam, de alguma forma responsáveis por soldados que tinham ido representar a pátria no front.

Mantoan (2006), ressalta que a educação especial ao longo do seu progresso, do seu andamento passou por inúmeras fases, desde o modo de organização das escolas especiais, as quais eram separadas das escolas regulares, no qual esse modelo foi bastante criticado por manter formas de afastamento dos alunos com deficiência.

De acordo com a autora citada, este sistema escolar resultava em consequências paralelas, pois não beneficiava a inserção desses indivíduos no meio social. Em um outro ponto de vista prevaleceu o modelo de integração que foi o momento em que os alunos com deficiência foram inseridos nas escolas regulares, mas de uma maneira limitada, porque não surgiu mudanças consideráveis na organização das escolas, que não estavam preparadas para o atendimento da nova demanda.

No ano de 1994, foi publicada a Política Nacional de Educação Especial, a qual orientava os processos de “integração instrucional” condicionando o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que possuíssem condições de acompanhar e se desenvolver através de atividades curriculares programadas para o ensino comum, ou seja, para alunos que conseguissem acompanhar o ritmo tradicional dos alunos sem deficiência e/ ou transtornos mentais. Nesse sentido, a reafirmação desses pressupostos constituídos por meio de padrões homogêneos de participação e aprendizagem, faz com que a Política não provoque ações para reformulações de práticas educacionais, resultando na desvalorização dos diferentes potenciais de aprendizagens no ensino comum e mantendo a responsabilidade desses alunos somente no cenário da educação especial (BRASIL, 2007).

A escola, historicamente falando, se define pela ótica de que a educação delimita a escolarização como privilégio de um determinado grupo, uma exclusão marcada pelas políticas e práticas educacionais reprodutoras da ordem social. A partir do processo de democratização da escola, fica evidenciado que o paradoxo entre inclusão/exclusão nos sistemas de ensino que universalizam o acesso, continuam excluindo indivíduos e grupos considerados como fora dos eixos padrões homogeneizados das instituições de ensino. Dado isso, a exclusão tem se caracterizado como comum nos processos de segregação e integração, processos estes que naturalizam a seleção através da naturalização do fracasso escolar. (BRASIL, 2007).

De acordo com Bernardes (2010), o princípio da integração norteou por um longo tempo os ideais de educação especial. Este processo, buscava integrar o aluno à escola, gerando meios para que o aluno com necessidades especiais pudesse se integrar por meio do atendimento que lhe é oferecido. Nesse modelo, a escola não visa se adequar aos alunos, o aluno que precisa

se adequar a escola. Até recentemente, aponta a autora, o modelo pedagógico utilizado na educação de alunos especiais voltava-se ainda para o modelo integracionista.

Glat (2018), discorre que a integração, se define por ser um processo espontâneo e subjetivo, e que envolve de forma direta e pessoalmente o relacionamento entre o seres humanos. Já Rodrigues (2006) afirma que a integração pressupõe uma participação tutelada, ou seja, a estrutura que rege os processos educativos são voltados para valores próprios, de modo que o aluno integrado precisa se adaptar.

Ainda em Rodrigues (2006), quando o assunto se trata da escola integrativa, evidencia-se uma escola com tudo semelhante a uma escola tradicional, na qual os alunos com deficiências ou com outros tipos de dificuldades eram muitas vezes ignorados. Partindo disso, esse modelo nega a questão da diferença e o aluno com necessidades passa ser inserido no âmbito escolar como qualquer outro, sem considerar sua singularidade e diferenças que existem nos processos educativos. Pereira (1980, p. 1), conceitua que “integração é um fenômeno complexo que vai muito além de colocar ou manter excepcionais em classes regulares é parte do atendimento que atinge todos os aspectos do processo educacional.

Em síntese, neste modelo pedagógico, é perceptivo que a exclusão dos alunos que não se adaptam a estrutura do ensino ofertado pelas instituições de ensino regular, pois está escola, segundo pensa Bernardes (2010) não investe no sentido de adaptação do aluno com necessidades especiais e não trabalha sua autonomia com o propósito de emancipa-lo, ou seja, não potencializa seu senso crítico e não exercita a reflexão, seja dos alunos com deficiência ou dos alunos sem deficiência.

4 POLÍTICA DE INCLUSÃO

Com a homologação da LDB 9394/96 desencadeou-se um considerável processo de mudanças no sistema educacional, em distintos níveis e modalidades de ensino. Pode-se citar que uma dessas mudanças encontra-se relacionada à implantação da política de inclusão das pessoas com necessidades especiais na rede regular de ensino, alterando a sistemática no atendimento vigente até então, o qual segregava esses sujeitos em instituições especializadas. A aprovação dessa lei, possibilitou a consolidação da proposta da educação inclusiva, segundo a qual as pessoas com necessidades especiais devem participar a partir de condições igualitárias no processo de ensino nas escolas regulares, juntamente com as outras pessoas que também fazem parte desse processo. Com isso, a instituição de ensino passa ser uma só, isto é, passa a abranger e incluir a atos, sem qualquer discriminação (AZEVEDO, 2000).

De acordo com Bites (2002), a política de inclusão apresenta elementos de rupturas e novidades, principalmente no que diz respeito a política integracionista. Rupturas no sentido, em que todo processo histórico da inclusão existiu diversas resistências, atualmente conforme preconiza Dézinho (2018), apesar de ainda existir o preconceito e a discriminação dos alunos com deficiência, é perceptivo avanços consideráveis, entre estes avanços pode-se enfatizar a implantação de inúmeros programas e ações que visam a formação de professores voltados para o Atendimento Educacional Especializado, o Benefício de Prestação Continuada da Assistência Social (BPC), a implantação de salas e Recursos Multifuncionais, Programa Educação Inclusiva: Direito à diversidade, dentre outros.

> esse movimento de luta em defesa da igualdade entre as pessoas, vem de longas datas, conforme comprovam os registros de nossa história da educação, em especial os trabalhos referentes às atividades dos Pioneiros da Educação, como as lutas travadas, entre outros, por Anísio Teixeira em prol da educação democrática como direito de todos. Paulo Freire também defendia a inclusão das pessoas quando lutou em favor da educação popular. Muitos outros abraçaram esta causa. Uma incursão pela literatura referente à educação escolar – sua implantação, política, desenvolvimento e resultados – revela que a dimensão democrática da educação continuamente integrou a pauta das lutas, embora apenas parcialmente, tenha sido conquistada. É possível constatar a defesa da política de inclusão escolar e social, em sentido amplo, nos diferentes movimentos pela igualdade de condições sociais, entre os quais, o de educação. A permanência da educação escolar como item integrante na luta pela democratização dos direitos sociais evidencia a sua importância na conquista da cidadania. E mais, ela não é uma novidade inaugurada na década de 90 do século XX. Suas raízes encontram-se no passado bastante remoto. Se em alguns países a inclusão escolar20 não é mais problema, no Brasil ainda há muito por concretizar (BITES, 2013, p. 119)

Rogalski (2010), afirma que surgiu uma defesa na educação especial de modo mais claro principalmente no que diz respeito à educação inclusiva, e tendo em vista esse cenário e de uma forma geral a autora, acentua que a educação inclusiva diz respeito a ideia de promoção da escola para todos.

No que tange a contextualização da Educação Especial, é válido ressalta-la desde seus primórdios até ao cenário contemporâneo. No contexto brasileiro até a década de 50, o debate sobre a temática sobre a Educação Especial era quase nula, foi a partir do ano de 1970, que a educação passa ser debatida de forma mais contundente, tornando-se preocupação dos governos resultando na criação de instituições políticas e privadas, órgãos normativos federais e estaduais e de classes especiais (ROGALSKI, 2010).

De acordo com Rogalski (2010), podemos enfatizar a Declaração de Salamanca (1994), como marco desse processo. Tendo como base a mesma, a inclusão se caracteriza por ser um processo educacional o qual todos os alunos, incluindo com deficiência, necessariamente

devem ser educados juntos, tendo estes apoio necessário, na idade adequada e em cada escola do ensono de caráter regular. Assim sendo, a declaração de Salamanca (1994), discute 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" (BUENO, 2006, p. 16)

Werneck (1997), ao apontar a defesa da educação inclusiva ressalta a importância de uma sociedade inclusiva que desenvolva um compromisso com as minorias, principalmente aos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais. A autora salienta que a inclusão se destaca por quebrar barreiras, as quais eram cristalizadas acerca de grandes estigmas.

Neste segmento, Sassaki (2002, p. 41) discorre que: "É fundamental equiparmos as oportunidades para que todas as pessoas, incluindo portadoras de deficiência, possam ter acesso a todos os serviços, bens, ambientes construídos e ambientes naturais, em busca da realização de seus sonhos e objetivos".

Com isso, é notório que a educação inclusiva se define como uma política de justiça social que alcança alunos com necessidades especiais, neste âmbito torna-se interessante o conceito mais amplo estabelecido pela Declaração de Salamanca:

> O princípio fundamental desta linha de Ação é de que 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 minorias lingüística, étnicas ou culturais e crianças e crianças de outros grupos ou zonas desfavoráveis ou marginalizadas (1994, p. 17- 18).

Por conseguinte é perceptivo que os movimentos pela sociedade inclusiva se determinam por serem internacionais e que o Brasil se encontra englobado a ele, pois cerca de 15 milhões de brasileiros portadores de deficiência ainda aguardam a oportunidade de participar de forma plena da vida em sociedade (ROGALSKI, 2012).

Assim sendo, é fundamental ressaltar que o reconhecimento da proposta da educação inclusiva foi determinada pela declaração de Salamanca, provocando princípios de direitos a educação para todos independentemente da das distinções singulares (ROGALSKI, 2012).

Desta forma, pode-se destacar segundo Carvalho (1999) que a formulação e a implementação das políticas públicas tem sido inspiradas por uma série de documentos, como declarações, recomendações e normas jurídicas internacionais e nacionais entorno da temática da deficiência.

5 A SABOTAGEM DO PROCESSO INCLUSIVO: A POLITICA EQUITATIVA

A defesa por uma educação inclusiva no cenário brasileiro se intensificou, especificamente, nos anos 2000 por meio de estudos, apoio e distribuição de especialistas da Coordenadoria Nacional pela Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE) e entidades que apoiavam a defesa dos direitos humanos, dentre elas pode-se citar o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência (CONADE), sendo criado um tratado internacional, mediado pela Organizações das Nações Unidas (ONU), o que acarretou na Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2007). .

Neste sentido, abordar a política Equitativa da Educação Especial, é antes de tudo ressaltar a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPEI (2008), a qual foi atualizada pela Nova Política Nacional de Educação Especial – PNEE (2020).

A PNEEPEI (2008), se caracteriza como um documento que embasa e ampara de forma legal a Educação Especial na perspectiva inclusiva, foi desenvolvida a partir da compreensão de que a educação inclusiva se constitui em:

> Um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL,2008, p.10).

Tendo em vista esta concepção, o referido documento postula a importância da construção de um sistema educacional que abranja todos, ou seja, inclusivo, para que as instituições de ensino venham a exercer seu papel, principalmente no que diz respeito a superação da exclusão, levando sempre em consideração o confronto às práticas discriminatórias, de maneira que atenda todos os alunos e alunas de acordo com suas singularidades. Neste contexto, a PNEEPEI (2008), reestrutura a organização da Educação Especial, a qual antes era substitutiva ao ensino comum e entendida como maneira mais própria para o atendimento de alunos que apresentavam deficiência ou que não se adequasse a estrutura consolidada dos sistemas de ensino, e a escola formal, resultando então uma mudança estrutural e cultural em seu ambiente.

> A PNEEPEI (2008) orienta que a Educação Especial integre a proposta pedagógica da escola regular, atuando articuladamente ao ensino comum. No âmbito do processo educacional, direciona ações com vistas à orientação e promoção do atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos que compõe seu público e também em casos que implicam em transtornos funcionais específicos. Em uma perspectiva mais ampla, orienta a organização de redes de apoio, a formação continuada, a identificação

> de recursos, serviços e o desenvolvimento de práticas colaborativas (SILVA; LIMA, 2020, p. 156).

Neste segmento, a educação Especial no texto da PNEEPEI (2008), conforme aponta Brasil (2008), se conceitua como uma modalidade de ensino que perpassa por todos os níveis, etapas, modalidades, e que realiza o atendimento educacional especializado, disponibilizando recursos e serviços e orienta em relação a sua utilização nos processos que envolvem o ensino e a aprendizagem nas turmas comuns do ensino formal.

Com isso, esta concepção atribui à modalidade da Educação Especial um aspecto que se apresenta com consonância com o delineado dos preceitos da Educação Inclusiva, visando à constituição de um ambiente educacional em que todos sejam atendidos conforme suas necessidades educativas.

No que tange a PNEE (2020), Silva e Lima (2020), afirmam que a mesma traz um contrapartida no que se refere a PNEEPEI (2008), pois a PNEE, argumenta em seu texto uma crítica em relação ás praticas colaborativas entre professores da educação especial e professores do ensino regular, salientando que pesquisas mostram que tais práticas não conseguem alcançar êxito, de modo que a inclusão radical, isto é, a inserção de todos os alunos na sala regular, não proporciona bons resultados em relação ao ensino e aprendizagem dos alunos, de modo até mesmo ser prejudicial para alguns, pois de acordo com o referido documento continuam vivenciando experiências voltadas para a segregação.(MANTOAN, 2015) (BRASIL, 2020)

A PNEE (2020), traz a compreensão de que seu objetivo é proporcionar avanços no contexto da Educação Especial, e para isto, remodelo a ênfase dada à inclusão radical, utilizando justificativas de o Brasil precisa atualizar suas políticas no que diz respeito a educação especial bem como o disposto presente no artigo n/58 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996). (SILVA; LIMA, 2020).

De acordo com a PNEE (2020), todas as escolas, sejam elas comuns ou especializadas, devem ser inclusivas, não podendo existir contradições entre educação Especial e educação Inclusiva, de modo que suas dimensões não podem serem utilizadas para excluir a outra, sendo isso sua elaboração incide em:

> [...] oferecer avanços na área da educação especial. Poder-se-ia até nomear “educação especial inclusiva”, visto que o objetivo é oferecer o melhor da educação especial e o melhor da educação inclusiva [...], porque toda educação especial deve ser inclusiva e toda prática de inclusão deve ser compreendida como sendo motivo de atenção especial (BRASIL, 2020, p. 15).

Silva e Lima (2021), ao analisarem a proposta apresentada pela PNEE (2020), enfatizam que esta depreende-se que, em seu aspecto, a educação especial, a qual antes entendida como modalidade transversal para todos os níveis, etapas e modalidades e ao ensino regular, comça a exercer papel de substitutiva no ensino comum. De modo que a mesma passa a atuar como restritiva no âmbito da escolar, ampliando possibilidades e ações fora dela, algo distinto do que a PNEEPE (2008) apresenta, resultando em outras formas de ofertas:

> Recursos e serviços para garantir a educação equitativa e inclusiva nas salas de aulas regulares inclusivas, nas escolas e classes especializadas, nas escolas bilíngues de surdos, nas escolas-polo, nas salas de recursos multifuncionais e específicas e nos centros de atendimento educacional especializado. Oferece também o serviço de atendimento educacional especializado gratuito ao público-alvo da educação especial, em todos os níveis, etapas e modalidades, de modo complementar e suplementar, no contraturno, para que cada estudante tenha assegurada sua aprendizagem nas escolas regulares inclusivas ou nas escolas bilíngues de surdos, ou, ainda, nas escolas especializadas quando os educandos não se beneficiarem dos processos educacionais nas escolas regulares inclusivas (BRASIL, 2020, p. 36).

Neste contexto, a PNEE (2020), enfatiza que a necessidade de oferecer a população o que existe de melhor nas duas perspectivas de atendimento, isto é, instituições de ensino regular ou escolas especializadas, possibilitando que os educandos e as famílias tomem a decisão que mais lhe cabem e qual atendimentos preferem se beneficiar. Dado isso, o documento como fundamento para justificar a existência de outras possibilidades de atendimento, apresenta a definição da abordagem educacional inclusiva como sendo:

> A reafirmação do direito não apenas de matrícula, mas de permanência e de aprendizagem exitosa para todos os educandos nas escolas regulares, caso seja esta a escolha. Isso quer dizer que a garantia da matrícula nas escolas regulares continua sendo direito irrevogável dos educandos e das famílias que por ela optarem e que esse direito deve ser atendido com qualidade. Mas essa PNEE afirma, também, que a matrícula em classes e escolas especializadas, ou classes e escolas bilíngues de surdos, é igualmente direito que deve ser oferecido aos educandos que não se beneficiarem das escolas regulares, em atenção à opção primeiramente do educando, na medida em que este é capaz de se expressar, e também à opção de sua família (BRASIL,2020, p.41).

A perspectiva da educação inclusiva destacada pela PNEE (2020), resulta em uma ruptura com o modelo de Educação Inclusiva enfatizados pela PNEEPEI (2008), a qual defende o direito de todos os educandos se encontrarem no mesmo ambiente no âmbito escolar regular e compreende que a criação de instituições de ensino especializadas, escolas e classes especiais voltadas para o modelo tradicional de educação escolar para os alunos PAEE (SILVA; LIMA, 2021).

No que tange a Educação Inclusiva, a inclusão dos alunos público-alvo da Educação Especial em classes comuns, muitas vezes não acontecem de maneira contundente, de modo que abarque o atendimento e às peculiaridades de cada educando. Em vista disso, a PNEE (2020) entende como sendo obstáculos individuais de longo prazo, comprometendo uma efetiva aprendizagem. (SILVA; LIMA, 2021).

A nova roupagem trazida pela PNEE (2020), tende a exercer impactos consideráveis no que se refere ao atendimento educacional com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. (BRASIL, 2008). No entanto, apesar da PNEE (2020), abordar em sua proposta um abordagem inclusiva, nota-se que as ideias destoam totalmente do modelo que consolidou a construção da PNEEPEI (2008). De modo diferente desta que destaca a inserção de todos nas instituições de ensino comum, a nova política enfatiza uma ampliação das alternativas de inclusão, evidenciando em seu bojo aspectos intrínsecos do modelo educacional integrador (SILVA; LIMA, 2021).

Sendo assim, salienta-se que a proposta de adequação delineada na PNEE (2020), não pode ser compreendida como medida que proporciona avanços na área da Educação Especial, pois não apresenta concordância com a abordagem inclusiva, gerando impactos significativos nos processos de inclusão dos alunos. Deste modo, é considerável que práticas sejam pensadas para que ocorra o desenvolvimento e avanço da Educação Especial, de forma que seja pleiteado uma perspectiva de atuação que busque constituir ambientes que acolham e atendam as demandas dos alunos em sua singularidade e lutando contra a promoção da sua adaptação às estruturas das instituições que reproduzem e conservam modelos tradicionais de educação escolar (SILVA; LIMA, 2021).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A finalização dessa pesquisa não significa que a temática tenha se esgotado, pois o contexto da educação especial e inclusiva se define como um processo que se encontram em constante desenvolvimento e depende de demasiada reflexão e ação para que possa existir êxito em práticas concretas e eficientes, levando em consideração em que lugar essa modalidade de educação pretende chegar.

Como discutido, a Educação Inclusiva ganhou força através da Declaração de Salamanca (1994) e em um contexto brasileiro a partir da Constituição de 1988 e da LDB 9396. As transformações ocorridas tem se consolidado nos processos e nos âmbitos de financiamento,

do currículo, da gestão, da avaliação, da organização pedagógica, dos matérias didáticos e da presença de instrumentos de comunicação nas intuições de ensino.

Com este trabalho, foi possível reconhecer que apesar de toda complexidade das relações humanas, o contexto educacional é inigualável e insubstituível. Neste sentido, é necessário que haja eficiência, competência, dialogo e afetividade para que ocorra transformações significativas e positivas nesse cenário.

Vale salientar, que o processo de ensino/aprendizagem, requer a compreensão de que ensinar e aprender não diz respeito ao acumulo de informações memorizadas, mas sim de fazer que o educando busque novas formas de fazer escolhas, de modo que sua vida em todas áreas seja potencializada.

Por fim, pode-se enfatizar que as novidades e rupturas na educação especial, ocorrem desde seu início. Pois essa modalidade acompanha seu momento histórico. Por conseguinte, ao refletirmos sobre as novidades e rupturas da educação Inclusiva e Especial, chega-se a conclusão que PNEEPEI (2008), ao ser substituída pela PNEE (2020), se caracteriza não apenas como uma novidade, mas com rompimentos acerca de uma educação especial que abrangem a inclusão de todos em um cenário escolar ético, amplo e justo por uma volta a segregação e valores advindos de uma educação tradicional.

4 REFERÊNCIAS

AZEVEDO, José Clóvis de. Escola cidadã: construção coletiva e participação popular. In: SILVA, Tomaz T. A **escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis: Vozes, 2000, p.308-319.

BERNADE, A. O. Da integração à inclusão, novo paradigma. **Revista Educação Pública** ISSN: 1984-6290B3 em ensino - Qualis, Cape, 2010.

BITES, Maria Francisca de Souza C. **A política educacional e a inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais.** Goiânia: UCG, 2002. Relatório de pesquisa. Mimeo

BUENO, José Geraldo Silveira. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDUC, 1993.

BUENO, J. G. S. **Inclusão/exclusão escolar e desigualdades sociais. 2006**. Projeto de pesquisa

BRASIL, Ministério da Educação. **Portaria** n° 555, De 5 de Junho de 2007. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf visto em: 25 de Ago. 2021

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial.** Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. **Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.** Brasília; MEC. SEMESP.2020.

BRASIL, Decreto n° 10.502, de 30 de Setembro de 2020. **Institui a Política Nacional de Educação e com aprendizado ao longo da vida**. Diário da União, Brasília, 2020.

BRASIL. Secretária de Educação Especial. Política Nacional de educação especial. Livro 1/MEC/SEESP – Brasília: a Secretaria, 1994

BRASIL MEC/SEEP P**olítica Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf Visto em: 27 set 2022.

CARVALHO, R. E. O Direito de Ter Direito. In: **Salto para o futuro**. Educação Especial: Tendências atuais/ Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEEP, 1999.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: sobre Princípios, Política e Práticas em Educação Especial. Espanha, 1994.

DÉZINHO, M. **Perspectivavas e Avanços na Educação Inclusiva: Das Políticas Públicas às tecnologias assistiva.** PUC Goiás. Doutorado em Educação, 2018.

FERREIRA, M. C. C.; FERREIRA, J. R. Sobre inclusão, políticas públicas e práticas pedagógicas. In: GÓES, M. C. R. de.; LAPLANE, A. L. F, de (Orgs.). **Políticas e Práticas de Educação Inclusiva**. Campinas: Autores Associados, 2004, p. 21-48.

GLAT, R. Desconstruindo representações sociais: por uma cultura de colaboração para inclusão escolar. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.24, p.9-20, out/dez, 2018.

JANUZZI, G. de M. A **educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas. Autores Associados, 2004. Coleção Educação Contemporânea

KASSAR, M. de C. G. **Deficiência Múltipla e educação no Brasil. Discurso e Silêncio na história dos sujeito**s. Campinas. Autores Associados, 1999

PEREIRA, Olívia et al**. Educação Especial: atuais desafios**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

RODRIGUES, D. (Org.). **Investigação em educação inclusiva.** v. 1. Lisboa: FEEI, 2006

ROMANELLI, O.de O. **História da educação no Brasil**. 28 ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

ROGALSKI, S. M. Histórico do surgimento da educação especial. **Revista de Educação do IDEAU**, v. 5, n.° 12, jul-dez 2010.

SILVA, G. P. da S. LIMA, R. e S. A Nova Política Nacional De Educação Especial (2020) E A Desconstrução De Uma Proposta Educacional Inclusiva: Os impactos conceituais e estruturais no processo de inclusão do aluno público-alvo da Educação Especial. **Revista Teias do Conhecimento Ano 1, Numero 1, 2021**

SASSAKI, R. K. Inclusão: **Construindo uma sociedade para todos**. 4 ed. Rio de Janeiro: WVA, 2002.

SILVA, G. P. da S. LIMA, R. e S. A Nova Política Nacional De Educação Especial (2020) E A Desconstrução De Uma Proposta Educacional Inclusiva: Os impactos conceituais e estruturais no processo de inclusão do aluno público-alvo da Educação Especial. **Revista Teias do Conhecimento** Ano 1, Número 1, 2021

WERNECK, Claudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho na Sociedade inclusiva**. Rio de Janeiro, WVA, 1997.

.

.