

EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA SEGUNDA FASE DO ENSINO FUNDAMENTAL: CONTEXTOS E CONCEPÇÕES

INCLUSIVE EDUCATION IN THE SECOND STAGE OF ELEMENTARY EDUCATION:
CONTEXTS AND CONCEPTIONS

EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA SEGUNDA ETAPA DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA:
CONTEXTOS Y CONCEPCIONES

Luciane Dieter¹

Dayanny Deyse Leite Rodrigues²

 <https://doi.org/10.57108/iesj.2026.6-1.5>

RESUMO

O tema de estudo aqui apresentado trata sobre a “Educação Inclusiva na segunda fase do Ensino Fundamental: contextos e concepções” com o objetivo geral de: analisar de forma significativa os diferentes sujeitos envolvidos na Educação Inclusiva, as necessidades e dificuldades numa abordagem crítica e reflexiva buscando a compreensão de: Como a escola de segunda fase do Ensino Fundamental pode contribuir com a inclusão do aluno deficiente, com altas habilidades, superdotação, diferentes transtornos e distúrbios de aprendizagem no processo de ensino e aprendizagem de forma igualitária e inclusiva? Nesse sentido, a inclusão acontece quando os sujeitos escolares se colocam a disposição e agem de forma respeitosa e com empatia. Esse artigo investiga concepções e contextos pertinentes a Educação Inclusiva no cotidiano da escola de Ensino Fundamental II, analisando e interpretando como a inclusão vem vencendo barreiras atitudinais em favor de uma educação para a diversidade, desenvolvendo competências capazes de favorecer e estimular a aprendizagem do aluno deficiente e com necessidades específicas de aprendizagem de forma significativa, para que estes possam desenvolver potencialidades e desempenhar papéis na sociedade. A metodologia empregada para desenvolver essa pesquisa compõe leitura de diversos materiais impressos (livros e revistas) e digitais (dissertação de mestrado e periódicos científicos) da base de dados do Google Scholar, e Scielo, os quais, permitem

¹ Mestranda do Programa de Pós Graduação em Ciências da Educação da Ivy Enber Christian University.

² Doutora em História pela UFG. Graduada e Mestre em Educação pela Fael e UFPB.



compreender que embora a Educação Inclusiva tenha avançado positivamente, muitos ainda não a compreendem como fundamental para a construção de uma escola e uma sociedade mais dinâmica e livre de preconceitos. O resultado dessa pesquisa apresenta a necessidade de ampliar estudos e oportunizar para a comunidade escolar momentos recreativos, reuniões, palestras e seminários como forma de motivar pais, alunos, professores, gestores a participarem e atuarem com qualidade, além de formação continuada para professores e metodologias de ensino mais lúdicas.

Palavras-chave: inclusão; conhecimento; metodologia; inovação; responsabilidade.

ABSTRACT

The study presented here addresses “Inclusive Education in the second stage of Elementary Education: contexts and conceptions,” with the general objective of significantly analyzing the different subjects involved in Inclusive Education, as well as their needs and difficulties, through a critical and reflective approach, seeking to understand: How can schools in the second stage of Elementary Education contribute to the inclusion of students with disabilities, high abilities/giftedness, different disorders, and learning difficulties in the teaching and learning process in an equitable and inclusive manner? In this sense, inclusion takes place when members of the school community make themselves available and act with respect and empathy. This article investigates conceptions and contexts related to Inclusive Education in the daily routine of lower secondary education schools, analyzing and interpreting how inclusion has been overcoming attitudinal barriers in favor of an education for diversity, developing competencies that promote and stimulate the learning of students with disabilities and specific learning needs in a meaningful way, so that they can develop their potential and perform roles in society. The methodology used in this research includes the reading of various printed materials (books and journals) and digital sources (master’s dissertations and scientific journals) from the Google Scholar and SciELO databases, which allow us to understand that, although Inclusive Education has made positive progress, many still do not recognize it as fundamental for building a more dynamic and prejudice-free school and society. The results of this research highlight the need to expand studies and provide opportunities for the school community through recreational activities, meetings, lectures, and seminars as a way to motivate parents, students, teachers, and administrators to participate and act effectively, in addition to offering continuing teacher education and more playful teaching methodologies.

Keywords: inclusion; knowledge; methodology; innovation; responsibility.

RESUMEN

El estudio aquí presentado aborda la “Educación Inclusiva en la segunda etapa de la Educación Primaria: contextos y concepciones”, con el objetivo general de analizar de manera significativa a los diferentes sujetos involucrados en la Educación Inclusiva, así como sus necesidades y dificultades, desde un enfoque crítico y reflexivo, buscando comprender: ¿Cómo puede la escuela de la segunda etapa de la Educación Primaria contribuir a la inclusión de estudiantes con discapacidad, con altas capacidades/superdotación, diferentes trastornos y dificultades de aprendizaje en el proceso de enseñanza y aprendizaje de manera equitativa e inclusiva? En este sentido, la inclusión ocurre cuando los miembros de la comunidad escolar se disponen y actúan de forma respetuosa y con empatía. Este artículo investiga concepciones y contextos relacionados con la Educación Inclusiva en la vida cotidiana de la escuela de Educación Primaria (segunda etapa), analizando e interpretando cómo la inclusión ha venido superando barreras actitudinales en favor de una educación para la diversidad, desarrollando competencias capaces de favorecer y estimular el aprendizaje de los estudiantes con

discapacidad y con necesidades específicas de aprendizaje de manera significativa, para que puedan desarrollar sus potencialidades y desempeñar roles en la sociedad. La metodología empleada en esta investigación incluye la lectura de diversos materiales impresos (libros y revistas) y digitales (tesis de maestría y revistas científicas) provenientes de las bases de datos Google Scholar y SciELO, lo que permite comprender que, aunque la Educación Inclusiva ha avanzado positivamente, muchos aún no la reconocen como fundamental para la construcción de una escuela y una sociedad más dinámicas y libres de prejuicios. Los resultados de esta investigación evidencian la necesidad de ampliar los estudios y ofrecer a la comunidad escolar espacios de recreación, reuniones, conferencias y seminarios como forma de motivar a padres, estudiantes, docentes y gestores a participar y actuar con calidad, además de promover la formación continua del profesorado y metodologías de enseñanza más lúdicas.

Palabras clave: inclusión; conocimiento; metodología; innovación; responsabilidad.

1 INTRODUÇÃO

Pensando na dimensão da Educação Inclusiva no Ensino Fundamental anos finais (5º ao 9º ano) e sua contribuição para um ambiente escolar mais inclusivo, participativo e dinâmico que o tema de estudo aqui apresentado trata sobre a “Educação Inclusiva na segunda fase do Ensino Fundamental: contextos e concepções” com o objetivo geral de: analisar de forma significativa os diferentes sujeitos envolvidos na Educação Inclusiva, bem como as necessidades e dificuldades dessa clientela. Os objetivos específicos se alinham ao tema e pretendem: investigar elementos norteadores para a prática inclusiva na escola; compreender as diretrizes educacionais e o percurso histórico da Educação Inclusiva no Brasil e identificar o papel da escola e do professor na promoção de uma educação de qualidade, igualitária e de respeito à diversidade.

Uma escola que atua no contexto inclusivo garante a todos os alunos deficientes e com necessidades específicas de aprendizagem o acesso ao conhecimento e a informação de forma igualitária, com base nas diretrizes que regem a educação brasileira, valorizando potencialidades, agindo de forma a levar a promoção do estudante deficiente de forma participativa, integrada e colaborativa para a construção de sujeitos escolares capazes de desenvolver potencialidades e atuar prazerosamente no ambiente escolar de forma reflexiva e significativa.

E percebendo a inclusão enquanto essencial para a construção de uma sociedade mais humana e democrática que o objeto de estudo dessa pesquisa é o aluno deficiente cliente da Educação Especial e da Educação Inclusiva.

A questão orientadora envolve entender: Como a escola de segunda fase do Ensino Fundamental pode contribuir para a inclusão do aluno deficiente, com altas habilidades, superdotação, diferentes transtornos, e distúrbios de aprendizagem no processo de ensino e aprendizagem de forma igualitária e inclusiva?

A inclusão acontece quando os sujeitos escolares se colocam a disposição e agem de forma respeitosa, com empatia e respeito às diferenças, sem a promoção de atitudes negativas, racistas e preconceituosas.

O caminho metodológico para a coleta de dados envolveu observações do ambiente escolar e seus sujeitos, leituras direcionadas ao tema em livros, textos, revistas e artigos científico publicados na internet, bem como visitas a sites confiáveis da base de dados do Google Scholar, Scielo e periódicos científicos, observando conceitos, ideias e contextos com o objetivo de fundamentar a presente pesquisa, a qual por envolver observação do ambiente escolar e materiais impressos para leitura e discussão se classifica enquanto pesquisa bibliográfica qualitativa e traz o pensamento de autores como: Mantoan (2021); Camargo (2017); Dutra (2025); Carvalho (2016), etc.

No Brasil o percurso histórico referente a inclusão da pessoa com necessidades específicas de aprendizagem, deficientes físicos, com limitação neurológica ou múltiplas deficiências ao longo do tempo foi marcado por muitas lutas que se iniciaram em meados do século XVIII se estendendo até os dias de hoje.

A escola inclusiva abre suas portas para uma grande clientela envolvendo diferentes sujeitos, entre eles a pessoa deficiente que por muito tempo esteve à margem do sistema de ensino, mas atualmente com o resguardo das Leis federais inclusivas se percebe uma atenção

e cobranças sobre a promoção da inclusão no ambiente escolar com o objetivo de promover a inclusão de todos os alunos e vencer as barreiras impostas pelo preconceito e a indiferença.

Professores, alunos e gestores, além da família exercem papel fundamental nesse processo, que embora bem discutido ainda segue necessitando de ajustes e mais esclarecimento e envolvimento de todos. O conhecimento move as ações da escola e, é promovendo o conhecimento que será possível envolver alunos, pais, professores, gestores e demais membros da comunidade escolar.

A escola atual necessita de apoio, orientações, participação da família, equipamentos, bem como práticas escolares e pedagógicas que realmente promovam a inclusão despertando nossa atenção para a importância de práticas pedagógicas mais voltadas para as necessidades de aprendizagem dos educandos e suas características. A inclusão é uma tarefa não só da escola, mas também da sociedade e da família, que precisa aceitar as necessidades e limitações dos filhos e buscar alternativas para que o processo de ensino seja gratificante e surta resultados positivos. A escola por sua vez tem a responsabilidade de garantir o acesso e estadia satisfatória do educando o envolvendo em ações pedagógicas inovadoras.

O educando deficiente deve e tem o direito de fazer parte, e ele o faz quando os professores promovem atividades delineadas para a ascensão dessa participação, como trabalhos em grupo, a discussão de um conteúdo buscando exemplificação da vida diária e metodologias de ensino flexíveis, bem como o diálogo e a adaptação curricular.

Para melhor compreensão do assunto abordado o presente artigo está organizado da seguinte forma: O referencial teórico compõe: Educação Inclusiva na segunda fase do Ensino Fundamental: contextos e concepções; Breve: percurso histórico da Educação Inclusiva no Brasil; O papel da escola e do professor na promoção de uma educação de qualidade, Resultados e discussões, Considerações finais e Referências.

2 METODOLOGIA

Esta pesquisa traz uma abordagem bibliográfica e qualitativa sobre “Educação Inclusiva na segunda fase do Ensino Fundamental: Contextos e Concepções”, buscando refletir sobre a importância, as necessidades e realidades que envolvem a educação inclusiva no cotidiano escolar.

Esse estudo inicialmente compreendeu observação do espaço escolar (Colégio Estadual) da rede estadual de Goiás, localizado na cidade de São João d’Aliança, Goiás que oferta Ensino Fundamental II, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA), sua rotina e forma de promover a inclusão está em processo de desenvolvimento, mas ainda necessitando de reflexões tanto no que se refere ao papel da escola, quanto da família e professores.

Para isso foi necessário traçar um caminho metodológico para a coleta de dados que envolveu observações do ambiente escolar e seus sujeitos, leituras direcionadas de livros, textos, revistas e artigos científico publicados na internet, bem como visitas a sites confiáveis da base de dados do Google Scholar, Scielo e periódicos científicos, observando conceitos, ideias e contextos com o objetivo de fundamentar a presente pesquisa com linguagem clara, a qual por envolver observação no ambiente educacional e materiais impressos para leitura e discussão o presente estudo se classifica enquanto pesquisa bibliográfica qualitativa.

Para Fonseca (2002, p.32), a pesquisa bibliográfica é realizada “[...] a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas da websites”. Esse material permite ao pesquisador desenvolver seu estudo com maior segurança, baseando-se em estudos anteriores facilitando uma abordagem objetiva e confiável.

Segundo Paulilo (1999, p.135), a pesquisa qualitativa [...] trabalha com valores, crenças, hábitos, atitudes, representações, opiniões e adequa-se a aprofundar a complexidade

de fatos e processos particulares e específicos a indivíduos e grupos. (Paulilo, 1999, p. 135). Para contribuir com o referencial teóricos destaca-se a os trabalhos de: Mantoan (2021); Camargo (2017); Dutra (2025); Carvalho (2016), etc.

Também se seguiu a norma culta da língua padrão brasileira, respeitando de forma ética os sujeitos da pesquisa, os autores citados, realizando as referidas referências bibliográficas.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA SEGUNDA FASE DO ENSINO FUNDAMENTAL: CONTEXTOS E CONCEPÇÕES

Alunos superdotados, com déficit de aprendizagem, autistas, deficiente físico, com múltiplas deficiências, e outros clientes da Educação Especial frequentam as classes de ensino regular no Colégio Estadual, em São João d’Aliança, Goiás, onde atualmente estão matriculados 722 alunos e desse total 32 são alunos da Educação Especial e Inclusiva e nessa escola ainda não há uma classe multifuncional, porém há profissionais para acompanhar esses educandos em suas classes regulares, ajudando-os em suas atividades, além de organizar e preparar material de apoio para esses educandos.

Mas no Brasil dos séculos XVIII ao XIX “os modelos segregativo e integracionista coexistiam e eram legitimados e culturalmente aceitos” (Dutra, 2025, p. 21), no século XX a concepção de inclusão começa a ser discutida e aos poucos transformada até chegar ao momento atual bem mais significativa, porém ainda necessitando de conscientização tanto na sociedade quanto na própria comunidade escolar.

O educando deficiente tem o direito de fazer parte, e ele o faz quando os professores promovem atividades delineadas para a ascensão dessa participação quando oferecem trabalhos em grupo, a discussão de um conteúdo buscando exemplificação da vida diária,

trabalhando a sociedade e suas histórias com base no conhecimento de mundo do aluno, apostando em jogos lúdicos coletivos em classe, optando por atividades ilustradas e criando momentos como rodas de conversa para motivar esse aluno à expressão do pensamento, mesmo que a sua maneira, mas certamente contribuindo para o seu desenvolvimento tanto cognitivo, quanto intelectual, social e afetivo.

O Brasil é reconhecido no mundo todo devido às suas políticas públicas que mobilizam diferentes setores da sociedade, entre eles a escola à implantação dos sistemas inclusivos, os quais garantem acessibilidade, saúde, participação social, cultura e educação como direito fundamental. “No início do século XXI, à luz dos tratados internacionais de direitos humanos e da crescente mobilização social foram amplamente discutidos os referenciais políticos, legais e pedagógicos que fundamentam a educação inclusiva” (Dutra, 2025, p.11), objetivando eliminar definitivamente modelos segregativo e interacionista de ensino, o qual mesmo diante tantas discussões ainda marcam o cenário escolar brasileiro, por isso a escola que inova com atividades coletivas e lúdicas numa proposta de desenvolvimento integral, consegue se destacar e alcançar resultados mais satisfatórios, trazendo para o contexto da escola maior confiabilidade. “Inclusão, portanto, é uma prática social que se aplica no trabalho, na arquitetura, no lazer, na educação, na cultura, mas, principalmente, na atitude e no perceber das coisas, de si e do outrem” (Camargo, 2017, p. 1-6).

Os sujeitos envolvidos no processo de inclusão como os pais de alunos, alunos, professores, gestores e demais membros da comunidade escolar têm cada um seu papel a desenvolver, portanto, quando um deixa de cumprir com sua responsabilidade na sua atribuição de motivar e praticar pode colocar em risco todo o processo, portanto aos pais de alunos é importante o compromisso de acompanhar o desenvolvimento do filho ajudando-o em casa com as atividades escolares, incentivando-os a buscar cada vez mais e acreditar na sua capacidade.

Aos gestores e professores a responsabilidade é garantir que todos os alunos frequentem a escola e dela levem para a vida todo conhecimento possível, que possam se desenvolver socialmente, culturalmente, afetivamente e pessoalmente, portanto buscar ampliar as possibilidades de aprendizagem adaptando o currículo é uma atribuição essencial para a eliminação de obstáculos e promoção da inclusão no ambiente escolar. Também a família tem o papel de colaborar com a escola e participar dos diferentes eventos escolares de forma a promover cooperação entre todos.

À escola representada por seus gestores e funcionários por sua vez cabe a responsabilidade de aplicar as diretrizes educacionais nacional, estadual e municipal, envolvendo a família e não esperar que ela tome a iniciativa, precisa ser mais compreensiva e proporcionar para pais e alunos vivências estimuladoras, além de incluir seus professores em capacitação continuada, prestigiar um currículo inclusivo, conscientizar a comunidade local e garantir a igualdade de condições para todos.

Neste sentido, a “[...] escola inclusiva é um ambiente interativo onde os sujeitos participam de um sistema educacional que reconheça e atenda às diferenças individuais” (Carvalho, 2016, p. 31), contudo todos devem optar por contribuir para que a inclusão aconteça e traga benefícios para todos.

“A inclusão pressupõe uma escola que se ajuste a todos alunos, em vez de esperar que um determinado aluno com necessidades especiais se ajuste a escola” (Ramos, 2019, p.16), portanto todos os sujeitos escolares precisam ter a consciência de que a sua participação movimenta a prática pedagógica, as práticas sociais e culturais no cotidiano da escola, ademais, cabe a eles condutas de respeito às diversidades, empatia, a não prática do bullying e cooperarem com o sistema em favor da sua própria promoção pessoal e educacional, portanto, responsáveis com os demais, consigo mesmo e com a sua aprendizagem criando uma rede onde todos cresçam juntos e se apoiem em prol da qualidade da participação ativa de todos independente de suas características.

De acordo com o pensamento de Mantoan (2011) a inclusão não é um modismo passageiro, mas sim uma modalidade de ensino que não prevê a utilização de práticas de ensino escolar específicas para deficiência e/ou dificuldade de aprender, mas que permite aos educandos aprenderem conforme suas necessidades e características individuais.

Os gestores enquanto representatividade devem motivar a todos e garantir aos professores que também sejam incluídos, pois o professor também tem suas características particulares, suas limitações, modo de ser e agir próprios. Eles também são pessoas inclusivas e que precisam ser respeitadas por todos na escola.

As lutas diárias dos professores no cotidiano escolar não são poucas. A necessidade de mediação do processo de construção de conhecimento e a complexidade que isso implica geram várias demandas, além dos novos papéis e das novas responsabilidades a serem assumidos diante da proposta da Educação Inclusiva. Nesse contexto, independentemente de seu posicionamento político ou da abordagem de ensino que assumem, os professores constroem crenças, expectativas e atitudes sociais que influenciam suas ações e interações com seus alunos. Assim, há variáveis individuais dos professores que precisam ser consideradas para que se construa a educação de qualidade que se pretende. Conhecer essas características pessoais e aprender a utilizá-las em benefício do trabalho docente devem ser aspectos trabalhados na formação docente (Omote; Vieira, 2018, p.11).

Assim alinhado a práticas inovadoras, respeito mútuo, colaboração e participação significativa a escola caminha segura, pois consegue trabalhar todos os atores com dedicação e qualidade. “Sob essa ótica, não apenas os alunos com deficiência são beneficiados com o ensino inclusivo, mas todos os alunos independente de suas características, bem como os demais sujeitos escolares.” (Carvalho, 2016, p. 32).

A escola para ser inclusiva precisa levar seu educando deficiente, com altas habilidades, superdotação e com necessidades específicas de aprendizagem a uma participação ativa na sala de aula, tanto, com os colegas, quanto, da prática pedagógica porém, para isso o currículo da escola e o Projeto Político Pedagógico devem contemplar a Educação Especial na concepção da Educação Inclusiva, bem como garantir que o professor receba atenção e o apoio necessário para o desenvolvimento de sua prática.

A garantia de que esse trabalho seja desenvolvido conforme direcionam as diretrizes e dentro das necessidades tanto de aprendizagem quanto de interação do aluno deficiente, é um compromisso que a escola tem com a educação e, dos pais com seus filhos.

Skliar (2015) orienta: “é necessário que sejam eliminados olhares preconceituosos e adotar olhar sem julgamento”, isso não só os alunos, mas também demais membros da comunidade escolar, para assim que não ocorra julgamentos, discriminação, mas “[...] olhar para a possibilidade de outras existências diferentes da nossa, a fazer uma saudação disponível, a dar as boas-vindas, perguntar, dar vazão, permitir, possibilitar, deixar fazer, a dar o eu fazer, a sugerir, a conversar etc.” (Skliar, 2015, p. 27).

Também é importante buscar orientação e pedir ajuda de outros profissionais, além disso, diálogos abertos com a família ajudam a entender o aluno e conseqüentemente melhores resultados podem ser conquistados. Outro ponto relevante nessa concepção de educação é a busca por currículos flexíveis.

“A educação especial perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem no ensino regular”. (Brasil, 2008, p. 7), ou seja, profissionais das salas de recursos, especializados em educação inclusiva e especial podem contribuir para a melhoria do trabalho do professor da classe regular, pois esses profissionais podem orientar quanto a adaptação das atividades para melhor participação e desenvolvimento do aluno.

A educação Inclusiva envolve todos os alunos independente do credo, cor da pele, cultura, nacionalidade, característica física ou neurológica na unidade escolar.

A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à idéia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. (Brasil, 2008, p. 1).

Para abraçar a causa da inclusão diversas entidades e escolas implantaram programas de ações inclusivas e, foi percebido no cotidiano da escola observada que as características da clientela escolar é levada em conta, buscando a garantia de estadia e aprendizagem satisfatória, seja ele típico, o que não tem deficiências e atípicos com deficiências e, são entendidos pela unidade de ensino como adolescentes e pré-adolescentes caminhando em busca de seu espaço na comunidade, de se reconhecerem como pessoas, curiosos, que despertam interesse por assuntos que estejam relacionados com sua realidade, que gostam de tecnologia, artes, esportes, normalmente são comunicativos, embora haja aqueles mais tímidos, bem como, pessoas que se envolvem facilmente em trabalhos coletivos, são argumentativos que precisam ser preparados para o enfrentamento de novos desafios.

Nesse contexto percebe-se que quando as relações sociais dentro da escola consideram as qualidades e as habilidades de um aluno TEA (Transtorno do Espectro Autista) ou TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade), por exemplo, e demais clientes da Educação Especial a convivência com o diferente vem justamente promover a igualdade, permitindo que os considerados diferentes aprendam a conviver com as particularidades de cada um e vice e versa.

“Na área educacional, o trabalho com identidade, diferença e diversidade é central para a construção de metodologias, materiais e processo de comunicação que dêem conta de atender o que é comum e o que é específico entre os estudantes” (Camargo, 2017, p.1-6). Educar significa promover conhecimento, bem como promover o desenvolvimento de condutas inclusivas de maneira democrática e sem preconceitos.

Neste sentido, Carvalho (2016, p. 31) conceitua escola inclusiva como um “sistema educacional que reconheça e atenda às diferenças individuais, respeitando as necessidades de qualquer dos alunos”. Na concepção inclusiva, quando desenvolvida adequadamente todos são beneficiados, especialmente aqueles que por fatores externos ou internos têm dificuldade na aprendizagem, pois as boas relações fazem do ambiente mais equilibrado,



favorecendo a concentração, o foco e a atenção do aluno com deficiência, portanto, podemos compreender que a escola que oferece o Ensino Fundamental II recebe uma clientela bem diversa de adolescentes e pré adolescentes típicos e atípicos, os quais estão crescendo mentalmente, fisicamente e intelectualmente, que estão dispostos e criativos, querendo pertencer e fazer parte de uma comunidade escolar que os entenda e, aceite suas particularidades, onde todos os sujeitos escolares se respeitem e onde a inclusão seja algo real, sem máscaras e com responsabilidade, pois independente das características de cada um, todos são únicos e o que faz da inclusão única é o contexto prático em promoção do desenvolvimento de todos com plenas condições, garantidos o direito a educação de qualidade e igualitária.

3.2 BREVE PERCURSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

No Brasil o percurso histórico referente a inclusão da pessoa com necessidades específicas de aprendizagem ou deficientes físico, neurológico ou múltiplo foi longo e com bases em muitas lutas sociais que se iniciaram em meados do século XVIII quando o deficiente era atendido em escolas especiais ou hospitais psiquiátricos, passando pelo século XIX quando o deficiente começou a ser observado e, percebidas as suas necessidades educacionais, nesse período a pessoa deficiente ingressava nas escolas especiais, porém continuava segregado e o aluno deficiente era tratado como doente que precisava ser tratado. Nos dias de hoje em pleno século XXI percebemos ainda uma sociedade que embora já tenha conhecimentos sobre a importância da inclusão social e escolar da pessoa com deficiência, ainda é possível notar a necessidade de maiores discussões, reflexões e investimentos na área, mesmo nas escolas que já caminham em busca de uma educação inclusiva.

De acordo Teixeira (2020, p.45) “a estrutura das políticas públicas voltadas para a Educação Especial no Brasil é necessário entendermos que essas sofreram influências internacionais na sua constituição na década de 1990”.

No século XIX, no Brasil foram criadas escolas especializadas denominadas de “escolas especiais” ou “classes especiais”, mas a prática escolar era voltada não para a aprendizagem dos alunos, mas focada em sua deficiência.

A história da educação especial no Brasil é marcada, inicialmente, pela segregação e institucionalização das pessoas com deficiência. A criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos (atual Instituto Benjamin Constant) em 1854 e do Imperial Instituto de Surdos-Mudos (atual Instituto Nacional de Educação de Surdos) em 1857 exemplificam a orientação médica e assistencialista que pautava o atendimento educacional (Jannuzzi, 2012, p. 117-123).

No início do século XX algumas instituições para o atendimento educacional da pessoa deficiente foram fundadas, como o Instituto Pestalozzi em 1926, o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi em 1945, e a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE em 1954, que mesmo segregando os alunos, contribuíram para reflexões na sociedade sobre os direitos da pessoa com deficiência.

Segundo Minetto (2010 p. 46) a luta pela inserção e normalização das pessoas com necessidades especiais fortaleceu-se ao longo do século XX através do movimento denominado de “Paradigma da Integração” em 1960, que defendia o direito do aluno com deficiência e com necessidades educacionais especiais (ANEE) de se matricular na escola regular, mas naquela época o ensino não contemplava as características individuais desses alunos e, as escolas seguiam um modelo assistencialista e a concepção pedagógica era baseada no atendimento às deficiências, ou seja mais médica do que pedagógica e, não se concentravam no desenvolvimento integral e social dessas pessoas, o que com o passar das décadas foi gerando movimentos sociais em prol de uma educação igualitária para todos, que acontecesse em favor do desenvolvimento humano em todas as suas capacidades, física, psicológica, afetiva, neurológica, social e escolar.

Essa realidade seguiu ainda por muitos anos até a promulgação da Constituição Federal de 1988, garantindo o direito da pessoa deficiente, com altas habilidades, transtorno global do desenvolvimento, entre outros, a serem matriculados na escola regular e receberem educação de qualidade.

Artigo 205: Reafirma a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Esse princípio fundamental abrange, sem distinção, todas as pessoas, incluindo aquelas com deficiência, altas habilidades e transtornos globais do desenvolvimento (Brasil, 1988, s.p).

O artigo 208 da referida Lei estabelece que esse público alvo deva frequentar as escolas públicas e privadas nas classes regulares de forma integrada, como forma de incluir esse educando lhe garantindo o direito à educação, porém, mesmo com as normas descritas na lei se percebe que a inclusão naquele momento histórico ainda não ocorria de fato nas salas de aula, pois o conceito de inclusão se concentrava em manter o aluno na escola, dos quais, muitos continuavam à margem do sistema de ensino.

Os alunos embora integrados a realidade da classe não tinham uma participação real e o professor não era cobrado quanto a adaptação desse aluno em sala de aula e, tão pouco recebia orientações ou tinha apoio de outros profissionais, o contexto claro era que o aluno inclusivo se adaptasse à realidade da sala de aula, característica integradora e não inclusiva. “A educação integradora exigia a adaptação dos alunos com NE ao sistema escolar, excluindo aqueles que não conseguiam adaptar-se ou acompanhar os demais alunos” (Minetto, 2010 p.47).

Os conteúdos ou práticas pedagógicas eram ineficientes, então a escola jogava sobre a família a responsabilidade de preparar, cuidar, orientar e ensinar o filho/aluno cliente da Educação Especial, insistindo em deixar esse educando à margem do processo de ensino, gerando diferentes movimentos na sociedade ao longo do tempo que surgiram com o propósito de combater a educação integradora, segregadora e exclusiva, com vistas alcançar o direito do aluno deficiente a educação mais inclusiva.



Outras diretrizes educacionais contemplam a Educação Especial e a Educação Inclusiva como necessárias para a garantia da permanência e participação com qualidade do aluno deficiente e com necessidades específicas de aprendizagem ao ensino.

Em 1989, foi criada a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, Lei federal brasileira nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, primeira lei no país direcionada a inclusão do aluno atípico na sala de aula, com o mesmo direito de aprendizagem que os demais.

Dessa forma o sistema de ensino público e privado em todo o país se viram em meio a necessidade de melhorar a qualidade do ensino, pois, a educação começava a se transformar, não apenas na questão estrutural (Leis Federais e Decretos), mas também no currículo e na proposta pedagógica, porque nesse cenário a educação era para todos independente da idade, cultura, religião, deficiência, raça, cor da pele, nacionalidade, etc., a educação inclusiva começava a ser analisada como um direito fundamental e para todos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 – LDBN/96 promoveu a “travessia de inúmeras fases, diferentes políticas, as quais procurariam um fazer pedagógico inclusivo, no qual as crianças e jovens com deficiência tivessem seu espaço, juntamente com os demais alunos, e de que assim gozassem de seu direito de aprender” (CUSTÓDIO, 2021, p.8). A LDB prevê a capacitação docente, o direito do aluno a educação de qualidade em igual condições que os demais alunos de sua classe.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) afirma que “o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a integração nas classes comuns de ensino regular” (Todos Pela Educação, 2020, p.1-10).

Além disso, o texto trata da formação dos professores e de currículos flexibilizados, métodos, técnicas e recursos para atender às necessidades das crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Um grande marco na luta pelo direito e pela inclusão é a Declaração de Salamanca (1994) por ser um documento norteador. De acordo com a declaração “[...] o princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças aprendam juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter” (Declaração de Salamanca, 1994, p. 5)

A Declaração Mundial de Educação para Todos diz em seu artigo 8, § 1, que “[...] a educação básica para todos depende de um compromisso político e de uma vontade política, respaldados por medidas fiscais adequadas e ratificados por reformas na política educacional e pelo fortalecimento institucional” (UNESCO, 1990).

Embora a história da educação das pessoas com deficiência mostre que ocorreram alterações significativas na sua concepção teórica e prática ao longo dos séculos, as escolas ainda “relutam muito em mudar de direção” em decorrência dessa organização fundada “em um pensamento que recorta a realidade, que permite dividir os alunos em normais e com deficiência, as modalidades de ensino em regular e especial, os professores em especialistas nesse e naquele assunto” (Mantoan, 2021, p.23).

A autora explica que: “a concepção médica da deficiência dificulta o entendimento da inclusão. Ela adentra facilmente às escolas e influencia diretamente o modo como os professores atribuem, a certos alunos, a incapacidade de aprender como os demais colegas” (Mantoan; Lanuti, 2022, p.33), pois quando o professor se prende ao laudo médico e não tem um olhar atento sobre o aluno, quem ele é, do que gosta e sabe fazer, do que ele possa aprender e como aprende não conseguirá desenvolver uma prática que contemple suas

capacidades e esse aluno continuará segregado na sala de aula, à margem e sem motivação. A autora chama isso de identidade fixada.

Mantoan (2011) diz que: o paradigma vigente não considera a diferença e, concomitantemente, não percebe que é necessário trabalhar a partir dessas diferenças dos alunos. Portanto, uma identidade não reconhecida se opõe à identidade atribuída aos demais estudantes. E a inclusão desses alunos fica comprometida.

O papel da escola frente a proposta da inclusão de todos os alunos ao sistema de ensino está diretamente relacionado ao aspecto físico, aspectos metodológicos e sociais, diálogo entre escola e família, pois, se a escola desconsiderar qualquer um desses elementos pode enfrentar grandes dificuldades no desenvolvimento de uma educação para todos.

3.3 O PAPEL DA ESCOLA E DO PROFESSOR NA PROMOÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE

Repensar o currículo como um ambiente simbólico, material e humano está sempre sendo levado em conta na dimensão da Educação Especial e Inclusiva, porque ele possibilita a organização de práticas que norteiam tanto a ação docente, tanto a discente quanto ao uso dos recursos disponíveis. “Sendo pertinente identificar a realidade de cada aluno, quais são as suas necessidades, quais os conflitos que permeiam a educação e a inclusão desses” (Teixeira, 2020, p.2).

No entanto, as discussões referentes à inclusão apareceram inicialmente em forma de leis, documentos, decretos e hoje ocupam espaço nas discussões acadêmicas, mas reflexões sobre valores pertinentes em relação a promoção da Educação Especial na concepção inclusiva precisa ser considerada, pois o aluno com altas habilidades, transtornos de aprendizagem, autismo e outros, necessitam de adaptações curriculares e de um olhar crítico do professor sobre suas potencialidades.

A escola que inova, dedica tempo ao desenvolvimento de projetos, envolve todos os sujeitos, mas mesmo diante as inovações educacionais atuais se percebe no dia a dia da sala de aula que o educando com deficiência ou com necessidades específicas de aprendizagem continua ainda limitado a companhia de auxiliar ou monitor educacional com pouca assistência de atividades adaptadas às suas reais necessidades de aprendizagem e desenvolvimento nos alertando sobre as práticas educacionais, as quais, necessitam avançar para melhor atender a proposta da inclusão.

De acordo com Rogers (1971, p. 112) “quando o professor tem a habilidade de compreender as reações íntimas do aluno, quando tem a percepção sensível do modo como o aluno vê o processo de educação e de aprendizagem, ele cresce na possibilidade de aprendizagem significativa”

O professor é o mediador entre o aluno e o conhecimento e cabe a ele promover “situações pedagógicas em que os alunos com necessidades educacionais especiais superem o senso comum e avance em seu potencial humano afetivo, social e intelectual, quebrando as barreiras que se impõem” (Oliveira; Araújo, 2019, p.5), participando da rotina da classe, interagindo com colegas e professores.

O que ensinar e como ensinar é uma das atribuições docentes, o qual, o deve realizar de forma reflexiva considerando a realidade da sua classe, acompanhando e orientando tanto o profissional (monitor educacional) que lhe assiste individualmente, quanto em relação aos conteúdos, por isso a formação continuada é tão importante.

O professor precisa conhecer as aptidões, gostos, características do educando para então numa dinâmica construtiva de sentido e significados concretos desenvolver o pensamento crítico reflexivo promovendo aprendizagem significativa. Segundo Moreira (2011, p. 13), “aprendizagem significativa é aquela em que ideias expressas simbolicamente interagem de maneira substantiva e não arbitrária com aquilo que o aprendiz já sabe”. Ou seja,

são valorizados seu conhecimento de mundo, aptidões e sua participação. Assim, a ênfase dessa teoria é dada ao conjunto de conhecimentos que o aprendiz já possui, sendo considerado por Ausubel (2003) como a variável isolada mais importante da aprendizagem nesse contexto o material precisa ter significado lógico e, “quem determina os significados são os alunos, mas que, através de um processo de “negociação” entre professor e aluno, chegará a um significado aceito” (Moreira, 2011, p.25), porém buscando alinhar quando necessário, pois, o aluno deficiente e outros inclusivos nem sempre darão um retorno desejado, mas certamente farão o melhor de si, motivados pela forma de agir e ensinar do professor, o qual deve ser paciente, reflexivo e criativo.

Nas palavras de Luís, Piscalho e Pappamikal (2014): “de fato, o progresso educativo destas crianças depende da qualidade das adaptações ambientais, curriculares e estratégias, dos recursos que são implementados e da articulação de saberes entre todos” (Luís; Piscalho; Pappamikal, 2014, p. 76).

A inclusão de alunos deficientes na realidade da sala de aula, não é fácil, pois estão incluídos pensamentos apreciativos e de desaprovação, o que nem sempre estabiliza a ação docente. As autoras Luís, Piscalho e Pappamikal (2014, p. 38) dizem que essas dificuldades só poderão ser superadas em um contexto em que há uma cultura de colaboração entre os professores e funcionários, esse trabalho precisa ser colaborativo para encontrarmos soluções, já que as deficiências e as necessidades são particulares, não há um padrão nem nas condutas, nem nas deficiências, logo não encontremos receitas prontas para aplicarmos.

No que diz respeito às metodologias de ensino, Rodrigues (2014, s.p) também afirma “que os professores precisam criar diferentes métodos e estratégias de ensino que efetivem a aprendizagem e o desenvolvimento dos sujeitos com necessidades educacionais especiais” nesse contexto cooperação não pode ser entendida como ação individual de ajudar ao aluno, mas uma prática coletiva que deve ser comum entre os professores da classe regular e profissionais da educação especial, além disso cooperar envolve também a colaboração com a

família do aluno, a qual, enquanto sujeito da educação inclusiva precisa apoiar seu filho e participar da escola em favor do desenvolvimento educacional e social do aluno.

Por trabalho colaborativo entende-se: [...] um modelo de prestação de serviço de educação especial no qual um educador comum e um educador especial dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar a instrução de um grupo heterogêneo de estudantes (Mendes; Almeida, Toyoda, 2011, p. 85).

Outra questão envolve mudanças de condutas em relação a inclusão, ela necessita ser prestigiada de maneira simples, comum e direta. “É a oportunidade que os sujeitos possuem de se emanciparem intelectualmente, mas para isso é necessário que haja espaço para dúvidas, questionamentos para assim construirmos o conhecimento” (Teixeira, 2020, p. 40). Todos são dotados de inteligência, até aquele aluno com deficiência intelectual ou cognitiva, porém cada um a manifesta de formas diferentes.

Para Mantoan (2011) um dos descaminhos na execução na escola inclusiva é o fato de tanto a escola comum quanto à escola especial resistirem às mudanças necessárias para uma abertura efetiva em relação às diferenças.

Na escola comum observamos diariamente a resistência dos professores de mudarem e recriarem suas práticas, para que uma inclusão seja efetivada é preciso que a educação e seus envolvidos rompam com a barreira de uma educação egoísta, o Eu (professor, funcionários, direção, equipe pedagógica) precisa ver o Outro como protagonista, onde o Eu necessita acolher o outro, adequando-se às necessidades daquilo que se apresenta como diferente. É por meio da abertura e do acolhimento do Outro que nasce uma nova realidade pautada em novos paradigmas civilizacionais, isso explica porque a escola e a educação são o centro das discussões sobre inclusão, pois é somente na escola com uma educação inclusiva que novos valores surgem, possibilitando um novo modo de experimentar a vida (Teixeira, 2020, p.42).

O professor como parte integrante da escola, deve ter a responsabilidade e o compromisso com o aluno, buscando tolerância, aceitação e convivência empática com as diferenças, entendendo o aluno deficiente como uma pessoa comum, normal, que tem desejos e que às vezes não deseja algo, que brinca e outras vezes não deseja brincar, que reage de

formas diferentes quando é ofendido e também quando é amado, então o deficiente é uma pessoa/aluno buscando se desenvolver assim como os demais.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao longo da presente pesquisa foi observado e analisado contextos e concepções que norteiam a Educação Especial e Inclusiva, objetivando analisar de forma significativa os diferentes sujeitos envolvidos, bem como as necessidades e dificuldades dessa clientela, portanto o objeto de estudo concentra-se no aluno cliente da Educação Especial e da Educação Inclusiva e que frequentam a segunda fase do Ensino Especial, levando em conta a realidade da escola estadual no município de São João d'Aliança, estado de Goiás, assim, da análise da realidade dessa instituição chega-se a questão norteadora, a qual nos revela que a inclusão do aluno com deficiência ou com necessidades específicas de aprendizagem ainda não acontece de fato nas escolas como almejado por pais e professores, pois algumas dificuldades surgem, entre elas, escolas despreparadas, porém, é possível contribuir para a inclusão do aluno com deficiência promovendo no ambiente escolar ações educacionais e culturais que explorem a coletividade, diferentes trocas a criação e a recriação, permitindo aos alunos a atuarem juntos e cooperando um com o outro, além disso aproximar a família da escola e oportunizar formação continuada para o professor são caminhos promissores para a promoção da inclusão no ambiente escolar.

Para se chegar a esse entendimento foi necessário percorrer um caminho metodológico consistente onde por meio de diferentes leituras foi possível construir a fundamentação teórica da presente pesquisa, portanto foram realizadas observações do ambiente escolar e seus sujeitos de forma indireta, leituras direcionadas ao tema em livros, textos, revistas e artigos científico publicados na internet, bem como visitas a sites confiáveis da base de dados do Google Scholar, Scielo e periódicos científicos, caracterizando essa pesquisa enquanto bibliográfica qualitativa.

Portanto, para a coleta de dados e informações a visita na escola foi essencial para perceber os sujeitos, suas dificuldades e necessidades frente a promoção da inclusão, no entanto, para sistematizar e analisar as informações encontradas no ambiente escolar a pesquisa bibliográfica foi completa, pois, diferentes leituras permitiram reflexões essenciais para analisar a teoria e a realidade escolar.

Vimos nas diferentes leituras que condutas de acolhimento e valorização do outro, são capazes de transformar o ambiente escolar, olhar atento e reflexivo sobre a forma de ensinar e, como o aluno aprende promovem práticas significativas, assim, entendidos como fatores primordiais para uma proposta inclusiva em sala de aula, além disso há a necessidade de o professor mudar sua forma de ver e agir em relação ao aluno com deficiência na sala de aula.

Ademais Camargo (2017) afirma que a inclusão “é uma prática social que se aplica na atitude e no perceber das coisas, de si e do outrem”, do mesmo modo Carvalho (2016) ressalta que a escola para ser inclusiva precisa ser “interativa onde os sujeitos participem de um sistema educacional que reconheça e atenda às diferenças individuais”, contudo, entende-se que é importante optar por ações que tragam benefícios para todos igualmente, pois, a escola que abraça seus alunos, seus professores e as famílias dos alunos combate o preconceito e a exclusão, promove aprendizagem significativa e envolve todos da comunidade escolar na causa da inclusão, tornando esse espaço mais dinâmico.

Porém, para isso acontecer de forma positiva é preciso garantir um ambiente livre de rotulações e preconceito, promovendo parcerias atitudinais com pais de alunos e com os membros da comunidade escolar. Para isso é fato que a escola e seus representantes tenham a atribuição de serem os primeiros a estimular seu público a desenvolver atitudes de respeito às diferenças, bem como o de incentivar a formação continuada do professor, além disso, se faz necessário mobilizar ações e projetos que estimulem a coletividade e a cooperação entre os pares, pois, assim a escola dinamiza suas vivências, integra e inclui a todos com o mesmo objetivo.

Guimarães (2022) contribui com esse estudo ressaltando que “a escola tem o compromisso de contribuir para a formação social, cultural, cognitivo e científico” sem levar em conta qualquer característica dos alunos, portanto, conhecer suas limitações, anseios, medos e expectativas ajudam ao professor a encontrar a melhor prática para estimular esse educando a se desenvolver. No entanto, quando o professor consegue envolver os alunos na concepção inclusiva todos ganham: alunos com deficiência, alunos que não possuem deficiência, família e professores. Para Carvalho (2016) “não apenas os alunos com deficiência são beneficiados com o ensino inclusivo, mas todos os alunos independente de suas características”.

Nesse sentido compreende-se que a inclusão é a consequência de um ensino de qualidade para todos os alunos, ela provoca e exige da escola e da sociedade em geral, novos posicionamentos, um deles é que os professores possam aperfeiçoar suas práticas, promover um ensino significativo para o aluno, contando sempre com a colaboração da família. Consequentemente envolvendo recursos adequados e adaptados, currículo flexível, visão na potencialidade e não na deficiência, metodologia inovadora e relações interpessoais positivas em respeito às diferenças.

Skliar (2015) nos sugere que a inclusão deve residir no que o autor chama de “gestualidade mínima, sem estridencias”, onde devemos pensar no outro, mas sem querer colocá-los em uma monotonia, sem falar por eles. A empatia é crucial nesse processo, pois, “é a capacidade do professor de “captar” o mundo do educando “como se” fosse o seu próprio mundo, tentando colocar-se em seu lugar, sem deixar, contudo, de ser ele mesmo” (Oliveira;Araújo, 2019, p. 7). Então o professor acolhedor, que dá apoio, que corrige, e elogia as conquistas faz dos seus alunos cidadãos participativos na sociedade como um todo, bem como na escola.

Portanto, é permitido diante as informações afirmar que a escola inclusiva é aquela que prestigia seus alunos, isso sugere conforme discute Rodrigues (2000) que ela “reconheça

as diferenças, trabalhe com elas para o desenvolvimento e dá-lhe um sentido, uma dignidade e uma funcionalidade”, pois, sem o reconhecimento e a igualdade de condições é impossível incluir verdadeiramente todos os alunos na sala de aula e ao sistema de ensino e aprendizagem, porque enquanto houver distância entre professor e aluno, entre os alunos típicos e atípicos e, entre todos com os conteúdos a educação não será de qualidade.

Como mencionado anteriormente a garantia de que a Educação Inclusiva seja desenvolvida conforme direcionam as diretrizes e dentro das necessidades tanto de aprendizagem quanto de interação do aluno deficiente, é um compromisso que a escola tem com a educação e, dos pais com seus filhos, bem como mencionada e pautada em leis educacionais que buscam a promoção da inclusão na escola ressaltando que a educação é um direito “[...] fundamentado na concepção de direitos humanos” (Brasil, 2008).

Os direitos humanos são essenciais para a construção de uma sociedade menos seletiva e preconceituosa, quando as pessoas aprenderem a se colocar no lugar do outro a inclusão será de fato concreta, pois “o princípio fundamental desta linha de ação é a justiça social” (Declaração de Salamanca, 1994).

Visto que a justiça social também faz parte da escola, é totalmente inadequado que alunos independente de suas características física, cultural, social, motora, psicológica, emocional ou cognitiva sejam deixados à margem do sistema de ensino, pois, essa sociedade fica fragilizada, portanto, a compreensão de que conhecer e entender o educando, se colocar no lugar do outro, adaptar atividades e buscar ajuda de outros profissionais é olhar o aluno deficiente como alguém que merece ser tratado com respeito, pois ele é capaz de se desenvolver e a se envolver nas atividades escolares e com os colegas com produtividade.

Os resultados mostram que não adianta aos professores aplicarem as regras das diretrizes educacionais, planejar perfeitamente uma aula inclusiva, selecionar os melhores materiais e, não conseguir lidar com as particularidades dos educandos, ser distante, e não ter

um diálogo com o monitor educacional ou profissional de apoio, por exemplo, deixando claro que um passo inicial nesse sentido é compreender e mesmo aceitar que cada um com seu jeito único de ser e agir é um sujeito social, o qual, bem motivado pode se desenvolver plenamente como é descrito nas Normas e Leis que regem a Educação Inclusiva.

Contudo nesse estudo vimos que a luta pela inclusão da pessoa com deficiência ao sistema regular de ensino passou por momentos de transformação e adaptação partindo do século XVIII quando o deficiente era atendido em escolas especiais, passando pelo século XIX quando começou a ser observado e, percebidas as suas necessidades educacionais, chegando ao século XXI onde ainda é possível notar a necessidade de maiores discussões, reflexões e investimentos na área.

Autores como Jannuzzi (2012); Teixeira (2020) e Minetto (2010) discutem essa realidade ressaltando a necessidade de um olhar mais humano para a pessoa com deficiência e seu direito de frequentar a escola de forma integrada e inclusiva, no entanto, embora o tema inclusão esteja presente no meio acadêmico e escolar percebe-se a necessidade de ações e condutas que façam a inclusão de fato acontecer no cotidiano da escola e, um passo importante é combater o preconceito por meio de palestras e campanhas na comunidade para esclarecer, instruir e conscientizar as pessoas na comunidade sobre a importância da inclusão e o respeito às diversidades.

Embora em 1989 tenha sido criada a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, Lei federal brasileira nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, primeira lei no país direcionada a inclusão do aluno atípico na sala de aula, em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) tenha previsto a capacitação docente, o direito do aluno a educação de qualidade em igual condições e, a criação da Declaração de Salamanca tenha sido um grande marco na luta pelo direito e pela inclusão da pessoa com deficiência vimos que muito ainda precisa ser feito, pois no ambiente escolar e na sala de aula é possível perceber a falta ou poucas oportunidades de capacitação continuada para o professor, ausência

de salas multifuncionais em grande parte das escolas, currículos fechados e pouco flexíveis, falta de tecnologia assistiva e recursos adaptados muitas vezes insuficientes e, até mesmo ambientes não adaptados as necessidades do aluno com deficiência, bem como pouco investimento nessa área da educação, no entanto, também há escolas e profissionais que se esforçam para oferecer ao seu alunado ensino e vivências de qualidade na escola, como observado na escola estadual na cidade de São João d’Aliança, Goiás, porém, espera-se mais dos governos e maior atenção às necessidades das escolas para fazer a inclusão acontecer em toda sua potencialidade.

Mantoan (2015) diz que: “o paradigma vigente não considera a diferença e, concomitantemente, não percebe que é necessário trabalhar a partir dessas diferenças dos alunos”, o que traz dificuldades para a realização de um trabalho completo e eficiente. Reforçando o pensamento da autora citada, Guimarães (2022) corrobora afirmando que “as diferenças devem ser reconhecidas e não fixadas nos alunos como desigualdades, por exemplo, quando o aluno perde a dimensão de sujeito e passa a ser o aluno autista, o aluno cego, o aluno cadeirante, o aluno brejeiro, o aluno introvertido, etc.”, essa atitude rotula o discente dando a impressão de incapacidade, algo que não deve sob nenhum pretexto acontecer na escola, por isso Teixeira (2020) orienta “identificar a realidade de cada aluno” para que a partir daí se possa organizar e planejar atividades que lhe sejam acessíveis e ele possa do seu jeito pertencer a sala de aula e ter acesso ao conteúdo.

Rogers (1971); Oliveira; Araújo (2019); Moreira (2011); Ausubel (2003) e Luís, Piscalho e Pappamikal (2014) em seus estudos ressaltam a importância do ensino significativo, ambiente acolhedor, proposta didática e pedagógica adaptadas e professores mediadores do ensino e aprendizagem, portanto, deixando claro que a inclusão é possível a partir do momento em que ocorram as adaptações necessárias reforçadas pelo respeito às diferenças e empatia. Nesse sentido Rodrigues (2014) argumenta “que os professores precisam criar diferentes métodos e estratégias de ensino”, ou seja, não basta apenas esperar

por políticas públicas aplicáveis, mas agir em prol de uma educação de qualidade. Todos os sujeitos escolares precisam se comprometer e não apenas esperar que algo de novo aconteça.

Mantoan (2015) acrescenta dizendo que “as dificuldades não se encontram apenas nos alunos, mas muitas vezes também nos professores”. Vimos nas diferentes leituras e na própria escola que muitos docentes apresentam dificuldades em trabalhar com o aluno com deficiência ou necessidade específica de aprendizagem, alguns não se esforçam e ainda há aqueles resistentes a mudança, entre outras questões, porém, enquanto o professor não se colocar à disposição da inclusão e não se dedicar em fazer a diferença mesmo entre as dificuldades existentes o ensino continuará para alguns e não para todos. Mendes (2006) nesse contexto destaca a importância da capacitação profissional e a coloca como “ponto primordial, para que haja uma política de educação inclusiva”.

Cunha (2015) contribui com essa pesquisa acrescentando que “incluir é muito mais que inserir. Além de tudo, é preciso dar condições de permanência ao aluno”, ou seja, acolher bem, o perceber enquanto pessoa capaz e não como deficiente, analisar suas necessidades, evitar situações constrangedoras, orientar e esclarecer aos demais alunos para não excluírem colegas, combater o bullying, o preconceito e a segregação, buscar oferecer reais condições de aprendizagem, porém, cabe ao professor buscar agir com empatia, não agir com indiferença, ser criativo e inclusivo, além de buscar informações e ajuda quando necessário, também é sua atribuição conhecer o educando e sua deficiência para melhor criar oportunidades significativas no dia a dia da escola, no entanto, indispensável como acrescenta Reis (2025) “a articulação entre formação docente, políticas públicas e práticas pedagógicas colaborativas acessível a todos os estudantes”.

É importante concluir que o primordial papel da escola, do professor, das Diretrizes Educacionais Brasileiras, do Projeto Político Pedagógico da escola, da prática inclusiva, dos pais de alunos, da sociedade, comunidade escolar, dos alunos é a consciência de que a educação transforma pessoas independente das suas características física, psicomotora,

cultural, intelectual ou cognitiva, de que o aluno com deficiência não é diferente, pois, ele sente, sonha, deseja, chora, se alegra, aprende e ensina e, como outra qualquer pessoa deseja e precisa ser prestigiado, reconhecido e aceito, por isso a inclusão é direito social, pois é incluindo que as diferenças passam a ser apenas uma característica e não um entrave que impede as pessoas de atuarem com qualidade nos diferentes grupos sociais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com esse estudo ficou claro que a Constituição Federal de 1988 representou um passo importante para a promoção da pessoa deficiente no Brasil, garantindo a todos os cidadãos o direito à educação, incluindo as pessoas atípicas, ou seja, aquelas com alguma alteração neurológica, superdotação, necessidades específicas de aprendizagem, etc., ao cotidiano das práticas escolares e, conseqüentemente outras leis e diretrizes foram firmadas em favor da educação inclusiva.

Observou-se que a inclusão durante muito tempo foi interpretada de forma desacertada numa época (séc.XVIII, XIX e início do séc.XX) quando muitos acreditavam que para estar incluso, bastava apenas estar presente e, na verdade incluir é estar presente, pertencer e fazer parte, seja na escola, como nos demais espaços sociais.

A pesquisa empírica revelou que a escola cabe numa proposta inclusiva ser dialética, próxima da família, dos professores da classe regular, professores da sala multifuncional (Atendimento Educacional Especializado) quando houver e dos alunos mantendo um diálogo aberto. É dela também a atribuição de buscar e incentivar a formação continuada docente, criar ambiente lúdico, dinâmico, interativo e humanitário, garantindo vivências satisfatórias, metodologias de ensino ativas, materiais e recursos para que a passagem do educando deficiente psicomotor, com Altas Habilidades, Superdotação, Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), Transtorno Opositivo Compulsivo (TOC) ou Desafiador (TOD), Autistas (TEA), etc., pela escola não seja frustrante e sem nenhum conteúdo

sistematizado, bem como que para o professor não seja uma ação aleatória e, sem contexto fundamentado com resultados pouco satisfatórios pela realização de uma prática inclusiva inadequada, no entanto, a escola necessita criar vivências significativas e acolhedoras, promover a inclusão em seu contexto prático.

Portanto, podemos concluir que a escola de ensino fundamental anos finais tem público diverso, onde as diferenças precisam ser reconhecidas e entendidas, afim, de garantir acesso e permanência satisfatória do educando ao cotidiano escolar, bem como de participar ativamente do contexto das práticas e atividades escolares numa proposta inclusiva, dialética onde professores, gestores, pais de alunos e demais membros da comunidade escolar compreendam e cumpram com seu papel frente ao processo de ensino evitando situações de desrespeito, discriminação, garantindo educação igualitária.

REFERÊNCIAS

- AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Plátano, 2003.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.
- BRASIL. **Lei federal brasileira nº 7.853**, de 24 de outubro de 1989.
- BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Lei nº 0.394/96, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em: . Acesso em: 21 fev. 2014.
- CAMARGO, E, P. **Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces**. Editorial. Ciênc. Educ., Bauru, v. 23, n. 1, p. 1-6, 2017.
- CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. 11. ed. Porto Alegre: Mediação, 2016.



CUNHA, M. S. **Ensino da língua portuguesa na perspectiva da inclusão do aluno cego no nível fundamental**. 2015. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Sergipe, 2015.

CUSTÓDIO, Larissa Patrícia. **Educação inclusiva no Brasil : trajetória histórica, políticas públicas e o período pandêmico** / Larissa Patrícia Custódio. -- São José do Rio Preto, 2021.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: sobre princípios e métodos, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso: 03/01/26.

DUTRA, Claudia Pereira. **Educação em pauta 2024** [livro eletrônico] : desafios da educação especial na perspectiva inclusiva no Brasil / organização Claudia Pereira Dutra. -- Brasília, DF : Organização dos Estados Ibero-americanos, 2025. PDF Vários autores. Bibliografia. ISBN 978-85-60226-14-6.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

GUIMARÃES, Thaliane Cristina Alves. **Educação inclusiva e os desafios da escola**. Monografia elaborada para fins de avaliação parcial de Trabalho de Conclusão de Curso, do Curso de Pedagogia, da Escola de Formação de Professores e Humanidades, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Professora Orientadora: Ma. Norma A. Cardoso. GOIÂNIA, 2022.

JANNUZZI, G. S. de M. **A educação do deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. 3ª ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2012, 211 p.

LUÍS, Helena; PISCALHO, Isabel; PAPPAMIKAIL, Lia. **Formar para Incluir- a promoção de práticas inclusivas através da formação de contexto**. INTERACÇÕES, v.10, n.33, p. 73-83, Abr. abr.2014.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: caminhos, descaminhos, desafios, perspectivas. In: MANTOAN, Maria Teresa Eglér (Org). O desafio das diferenças nas escolas. 4. Ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2011.

MANTOAN, M. T. E. **Uma escola hospitaleira**. Revista Estudos Aplicados em Educação, v. 7, p. 5-14, 2022. Disponível em: https://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_estudos_aplicados/article/view/8589. Acesso: 12/11/2025.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **O desafio das diferenças nas escolas**. 4. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

- MANTOAN, Maria Teresa Edglér; LANUTI, José Eduardo de Oliveira Evangelista. **A escola que queremos para todos**. Curitiba: CRV, 2022.
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? 1. Reimpressão. São Paulo: Summus, 2015.
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: pontos e contrapontos. Campinas: Papyrus, 2021.
- MENDES, E. G. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro: v. 11, n. 33, p. 387-405, set/dez. 2006.
- MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; TOYODA, C. Y. **Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 81-93, jul./set. 2011.
- MINETTO, Maria de Fátima Joaquim ET ALL./**Diversidade na aprendizagem de pessoas portadoras de necessidades especiais**. / Maria de Fátima Joaquim Minetto ET ALL – Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2010.
- MOREIRA, M, A. **Aprendizagem significativa**: a teoria e textos complementares. São Paulo: Livraria da Física, 2011.
- OLIVEIRA, Fabiola Rolim de; ARAÚJO, Michael Douglas Batista de. **O papel do professor na educação inclusiva**. CONEDU. VI Congresso Nacional de Educação. 2019. Disponível in: <https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu>. Acesso: 12/11/25.
- OMOTE, S., & Vieira, C. M. (2018). **A importância das variáveis pessoais do professor na sua formação para a educação inclusiva**. In A. A. S. de Oliveira. (Org.), Educação especial e inclusiva: contornos contemporâneos em educação e saúde (pp. 11-11). CRV.
- PAULILO, M. A S. A pesquisa qualitativa e a história de vida. **Serviço Social em Revista**. Londrina, v.2, n. 2, p. 135-148, jul/dez.1999. . Acesso:15/11/25.
- RAMOS, Sarah Pinto. **Educação inclusiva**: desafios e possibilidades na prática docente / Sarah Pinto Ramos. 2019. Orientadora: Paula Regina Melo Meotti. TCC de Graduação (Licenciatura Plena em Ciências - Biologia e Química) - Universidade Federal do Amazonas.
- REIS, Marcos Ribeiro. Formação de professores para a educação inclusiva: desafios e perspectivas. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação** — REASE. São Paulo, v. 11, n. 1, jan. 2025.
- ROGERS, C. R. **Liberdade para aprender**. Belo Horizonte: Interlivros, 1971.



RODRIGUES, Paloma Roberta Euzébio. **Práticas Pedagógicas de Leitura e Escrita, no ensino da criança com Paralisia Cerebral.** Monografia do curso de Pedagogia. Universidade Federal de Ouro Preto/UFOP. 2014. 63 p.

RODRIGUES, D. O paradigma da educação inclusiva: reflexões sobre uma agenda possível. **Inclusão**, v. 1, p. 7-13, 2000.

SKLIAR, Carlos. Incluir as diferenças? Sobre um problema mal formulado e uma realidade insuportável. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 13–28, 2015.

TEIXEIRA, Tatiane Vanessa Machado. **Educação inclusiva no contexto escolar: desafios, possibilidades e proposições de práticas pedagógicas na perspectiva da escola justa /** Tatiane Vanessa Machado Teixeira. Dissertação. UEL - Londrina, 2020. 108 f.

TODOS PELA EDUCAÇÃO (TPE). **Educação Já! uma proposta suprapartidária de estratégia para a educação básica brasileira e prioridades para o Governo Federal em 2019-2022.** Disponível em:

<https://www.todospelaeducacao.org.br/pag/iniciativa-educacao-ja>. Acesso: 13/11/25.

UNESCO. CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA NECESSIDADES ESPECIAIS, 1994, Salamanca (Espanha). **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Genebra: UNESCO, 1994.