

DESAFIOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO DESENVOLVIMENTO DE ESCOLAS INCLUSIVAS: A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Roberta Fontes Toledo Barbosa^{*}

Elaine Moraes Pinto Rossini^{**}

RESUMO

A inclusão nas escolas públicas representa um desafio para a Educação Especial, exigindo adaptações estruturais, pedagógicas e culturais. A implementação de escolas inclusivas busca garantir que todos os alunos, independentemente de suas habilidades ou necessidades, tenham acesso a uma educação de qualidade. Um dos principais desafios é a formação inadequada dos professores, tendo em vista que muitos educadores não recebem treinamento suficiente para lidar com a diversidade de necessidades dos alunos com deficiência, o que pode levar a práticas pedagógicas ineficazes. Investir em capacitação contínua e especializada é essencial para preparar os professores para um ambiente inclusivo, o que justifica a escolha do tema e a relevância do mesmo para o meio educacional e a sociedade em geral. Este estudo tem por objetivo analisar os desafios da Educação Especial no desenvolvimento de escolas inclusivas, com foco nas escolas públicas e na formação dos professores, o que se faz através de uma pesquisa bibliográfica do tipo qualitativa.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Educação Especial; Formação de professores; Escola pública.

ABSTRACT

Inclusion in public schools represents a challenge for Special Education, requiring structural, pedagogical and cultural adaptations. The implementation of inclusive schools seeks to ensure that all students, regardless of their abilities or needs, have access to quality education. One of the main challenges is inadequate teacher training, given that many educators do not receive sufficient training to deal with the diversity of needs of students with disabilities, which can lead to ineffective pedagogical practices. Investing in ongoing and specialized training is essential to prepare teachers for an inclusive environment, which justifies the choice of the topic and its relevance to the educational environment and society in general. This study aims to analyze the challenges of Special Education in the development of inclusive schools, focusing on public schools and teacher training, which is done through qualitative bibliographic research.

Keywords: Inclusive education; Special education; Teacher training; Public school.

^{*} Mestranda em Educação pela FUNIBER. E-mail: robertafontestoledobarbosa597@gmail.com.

^{**} Mestranda em Educação pela FUNIBER. E-mail: elayneces@gmail.com.

1. INTRODUÇÃO

A Agenda 2030 das Nações Unidas alcançou um grande consenso no estabelecimento de Educação inclusiva como um dos objetivos para o Desenvolvimento Sustentável das pessoas e do planeta; tendo sido traduzido para a política, cultura e prática no Brasil.

A Educação inclusiva cria enormes desafios, o primeiro é entender sua polissemia. Em muitos países, a Educação inclusiva foi introduzida apenas amarrada para a transformação da Educação Especial .

Segundo Silva (2012), a Educação Especial tem procurado por seu sentido desde o início do movimento de inclusão, alguns defendem seu completo desaparecimento, enquanto outros atribuem a eles novas funções. Às vezes, nesses debates, sua identidade é confusa com seu âmbito de ação tradicional, as escolas e os serviços especiais ou com a população específica que atende.

Este artigo fornece uma revisão bibliográfica em dois sentidos: Educação inclusiva e a importância da formação de professores, e algumas lições já aprendidas nos sistemas de educação pública para poder cumprir o compromisso assumido por uma educação de qualidade com equidade, o que implica que todas as crianças e jovens aprendam e participem juntos na escola de sua comunidade.

Esta última declaração transforma não apenas serviços educacionais que tradicionalmente fornece Educação Especial, mas as próprias concepções de diferença versus normalidade, na qual esta disciplina foi baseada. O que implica, uma nova abordagem epistemológica para as diferenças individuais com base em sua identidade como disciplina.

Este estudo tem por objetivo analisar os desafios da Educação Especial no desenvolvimento de escolas inclusivas, com foco nas escolas públicas e na formação dos professores, o que se faz através de uma pesquisa bibliográfica do tipo qualitativa.

2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Fernandes (2023) afirma que a jornada que a Educação inclusiva percorreu

não foi única, linear ou bi-unívoca em suas referências pedagógicas; em muitos às vezes é usado como sinônimo de movimento de integração que se originou em países europeus como consequência da luta das pessoas com deficiência pelo direito de participar com igualdade de oportunidades e condições na sociedade, para o qual foi promovido e legislado que alunos em escolas de Educação Especial frequentarão as escolas regulares.

Do ponto de vista epistemológico, a educação inclusiva pode ser concebida a partir de diferentes áreas: política, social, educacional; dentro da educação em diferentes níveis, como filosofia, modelo, princípio, cultura e prática. Seria uma "teoria sem disciplina" onde convergem uma variedade de discursos, métodos, objetos, disciplinas, compromissos éticos. Também, as Nações Unidas consideram a Educação inclusiva como um direito inalienável para pessoas com deficiência (Convenção sobre os Direitos das Pessoas com deficiência, 2006, art. 24).

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos, as "Satisfações das Necessidades Básicas de Aprendizagem" promulgadas em Jomtien em 1990 são consideradas o início do movimento de Educação inclusiva. Nesta Conferência organizada pela UNESCO, participaram mais de 155 países e 150 organizações, pondo-se de acordo, entre outros aspectos, sobre a "satisfação das necessidades básicas de aprendizagem" (art. 1), "para universalizar o acesso à educação e promover a equidade", (art.3) (UNICEF, 1990, p. 3-5).

Posicionando a educação como um direito humano fundamental, foi enfatizado em grupos que tradicionalmente tinham esse direito violado, como alunos com deficiência ou outras condições.

Quatro anos depois, a Conferência foi realizada em Salamanca (MEC, 1994), delimitando o tempo em antes e depois na história da Educação Especial, onde participaram 92 países, e 25 organizações.

Na Declaração final, foram colocados os princípios da Educação para Todos e a criação de sistemas educacionais que recebam todos os alunos, incluindo aqueles com necessidades educacionais especiais. Em outras palavras, é reconhecido que não apenas os alunos com as deficiências são excluídas do direito à educação. Concentrar a atenção em escolas regulares como o meio mais eficaz de eliminar atitudes de discriminação, criar comunidades que acolham e construir uma sociedade inclusiva é fundamental para o processo de inclusão

(MEC, 1994).

A Declaração de Salamanca contribuiu com:

Uma visão de educação muito diferente de que, em alguns casos, talvez em muitos, orienta os objetivos das reformas educacionais dos governos. Preocupado com as demandas instituições educacionais da sociedade do conhecimento e pressionado para melhorar o desempenho escolar dos alunos preferiram um modelo liberal e competitivo para elevar a qualidade do ensino (Marchesi, 2020, p. 36).

A educação inclusiva implica uma mudança de olhar não só para o sistema educacional, mas também para a sociedade. Não é uma inovação educacional, não é um movimento que pertence a um determinado grupo, “mas uma questão de respeito pelos direitos que afeta principalmente as diretrizes de política geral de um país” (UNESCO, 2008, p. 6).

A Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE propõe que essas “segundas chances” devem incluir “programas de alfabetização, cursos no trabalho, planos para reconhecer a aprendizagem informal” (OCDE, 2007, p. 5) e sistemas de apoio à aprendizagem que inclui famílias em situação de vulnerabilidade, como o caso de migrantes sobreviventes ou famílias com escassos recursos econômicos.

De acordo com Fernandes (2023), a Educação inclusiva reconhece essa diversidade funcional, a qual é mais uma parte da realidade humana. A OCDE a propõe como uma resposta para melhorar a equidade nos sistemas de educação. Um nível mais alto de equidade implica avançar para a criação de escolas que educam em diversidade e entendê-la como uma fonte de enriquecimento e melhoria da qualidade educacional.

Compreender que a Educação inclusiva não é ligada a grupos específicos que tradicionalmente foram violados em seu direito à educação, nem a sua luta pela inclusão plena na sociedade, implica o desenvolvimento de novas políticas que constroem uma nova cultura. Da mesma forma, a maneira de abordar as diferenças entre os alunos, herdada da escola da era industrial e, portanto, novos modelos pedagógicos são introduzidos, os quais promovem o aprendizado de todos assumindo e desfrutando da diversidade como uma condição inerente à sociedade (Fernandes, 2023).

3 EDUCAÇÃO ESPECIAL

Segundo Bortoleto *et al.* (2020), a Educação Especial pode ser analisada a partir da perspectiva da disciplina científica ou como modalidade educacional. Como disciplina, evoluiu na conceituação de seu objeto de estudo. No início e numa perspectiva médico- reabilitadora, focou no déficit dos indivíduos e buscou diferentes formas de “compensá-lo”, desenvolveu o Sistema Braille, a Língua de Sinais e métodos de ensino específicos, na década de 1990, com o movimento de integração, ênfase deslocada para suportes e recursos necessários pela sua plena participação na sociedade e, atualmente, são considerados sujeitos de direito.

Esta transformação da compreensão de objeto da Educação Especial é influenciada pelas mudanças das diferentes disciplinas: psicologia (educacional, educacional e social), pedagógica, neurociência, sociologia, antropologia, medicina, política. Hoje, é colocado que as dificuldades não estão nas pessoas, mas na interação com as barreiras que encontram na sociedade que limita seu acesso, participação e aprender com oportunidades iguais (Bortoleto *et al.*, 2020).

Silva (2012) afirma que, como modalidade educacional, a história da escolarização de alunos com deficiência foi marcada pela exclusão, segregação e luta por oportunidades iguais em um ambiente inclusivo. A educação de alunos com deficiência era entendida como competência exclusivamente da Educação Especial e restrito a essa modalidade educacional.

No final do século 19, vários países começaram a oferecer a educação como um bem público para todos seus cidadãos, independentemente de seu status. Esta excelente decisão levou a um aumento considerável no número de crianças que frequentavam instituições e sistemas educacionais, sistemas nacionais de educação foram organizados por escolaridade (Silva, 2012).

Ao mesmo tempo, Paim *et al.* (2019) chamam atenção para o fato de que a psicologia é separada da filosofia e começa o surgimento dos testes psicométricos. O primeiro teste de inteligência de Binet e Simon surge a pedido do Ministro da Educação francês a fim de distinguir as crianças que apresentavam atrasos significativos na aprendizagem, surgindo assim as primeiras escolas e classes especiais.

Os Centros de Educação Especial, como modalidade paralela, nasceram com a boa intenção de oferecer Educação Especializada a uma população de

meninos e meninas que apresentava dificuldades com o aprendizado, métodos específicos já haviam sido desenvolvidos para populações específicas, como o sistema Braille para alunos cegos (Paim *et al.*, 2019).

Embora fosse limitado à Educação Especial na Inglaterra, fica em relevância que esta modalidade educacional limitou as oportunidades de aprendizagem e participação de alunos com deficiência (naquela época, foi chamado de "deficiente") porque é baseado em um paradigma médico e é baseado em programas reabilitadores individualizados para "compensar" o que foi classificado como "déficit" (PAIM *et al.*, 2019).

Por outro lado, de acordo com Fernandes (2023), uma linha contínua é estabelecida nos serviços oferecidos na Educação Especial, desde ajuda temporária até hospedagem permanente ao currículo. Ao mesmo tempo, ficou estabelecido que, independentemente do local onde sejam oferecidos, esses serviços devem ser de caráter complementar, nunca paralelo. Finalmente, essa categoria não deve se basear nas necessidades específicas dos indivíduos, mas nos apoios e recursos necessários, aspecto que é um dos menos desenvolvidos ao longo dessas décadas.

O exposto mostra que mesmo na construção coletiva, "diferença" e "déficit" são considerados como sinônimo; portanto, o suporte deve ser fornecido para "compensar" o déficit, mas em novos ambientes (Fernandes, 2023).

A Educação inclusiva pressupõe uma epistemologia diferente sobre o ser humano e suas "diferenças" e, portanto, propõe uma transformação às instituições de ensino para que tenham os recursos para educar a todos, independentemente de suas condições, tentar entender, a unidade dentro do diverso, o diverso dentro da unidade, reconhecendo, por exemplo, a unidade humana através das diversidades individuais e culturais através da unidade humana (Fernandes, 2023).

4 INCLUSÃO NAS ESCOLAS PÚBLICAS: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Conforme o Censo Escolar 2024, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), mais de um milhão de estudantes com algum tipo de deficiência estão matriculados na rede pública de ensino no Brasil. Esse número cresceu 10% em relação ao ano anterior (INEP,

2024).

Apesar desse avanço, a implementação plena da Educação inclusiva nas escolas públicas ainda enfrenta desafios significativos. A infraestrutura inadequada é um dos principais obstáculos, incluindo a ausência de salas de aula equipadas com recursos multifuncionais, a carência de professores especializados e a falta de materiais didáticos adaptados (Silva, 2012).

A legislação no Brasil assegura o direito à Educação inclusiva desde a Constituição Federal de 1988, que determina que "o dever do Estado com a educação será realizado garantindo: I – ensino básico obrigatório e gratuito dos 4 aos 17 anos, assegurando também sua oferta gratuita para aqueles que não puderam acessar na idade adequada" (BRASIL, 1988).

Além da Constituição, outros marcos fundamentais para a Educação inclusiva no país incluem:

Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, que estabelece que "a educação deve ser ministrada com base nos seguintes princípios: (...) IV – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; (...) IX – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; (...) X – respeito à liberdade e apreço à tolerância".

Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Educação Especial, de 1994, que preconiza que "todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras, devem ter acesso à educação regular, que deve ser adaptada às suas necessidades".

Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação inclusiva (2008), que estabelece que "a Educação Especial é uma modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, e se rege pelos princípios da Educação inclusiva".

Os obstáculos para a inclusão educacional nas salas de aula municipais são variados, envolvendo principalmente a estrutura física, preconceitos e a formação dos profissionais.

Desafios de infraestrutura: as escolas públicas frequentemente não estão equipadas para acolher estudantes com deficiência, muitas salas de aula são inacessíveis, os materiais pedagógicos não são adaptados e os educadores carecem de formação apropriada para atender à diversidade (Fernandes, 2023).

Desafios ligados à mentalidade: a inclusão educacional demanda uma

transformação na postura da comunidade escolar, abrangendo educadores, estudantes e famílias, é essencial vencer preconceitos e discriminações, assegurando respeito e valorização para todos os alunos (Fernandes, 2023).

Desafios referentes ao currículo: o currículo convencional muitas vezes não atende aos alunos com deficiência, é necessário ajustar os conteúdos e atividades para contemplar as necessidades específicas de cada estudante (Fernandes, 2023).

Para enfrentar os desafios da Educação inclusiva em sala de aula, é essencial um esforço colaborativo de todos os participantes do processo educativo, entretanto, soluções de médio e longo prazo devem ser desenvolvidas pela administração escolar municipal para garantir o cumprimento das normas legais. As escolas públicas necessitam de adaptações para acolher alunos com deficiência, o que envolve a criação de salas acessíveis, a obtenção de materiais didáticos adaptados e a capacitação de educadores para lidar com a diversidade (Bortoleto et al., 2020).

É fundamental incentivar a educação para a diversidade dentro da comunidade escolar, abrangendo professores, estudantes e famílias, o que contribuirá para superar preconceitos e discriminações, assegurando respeito e valorização para todos os alunos. O currículo convencional deve ser ajustado para contemplar as necessidades específicas de cada estudante, podendo ser alcançado através da flexibilização dos conteúdos, da variedade nas atividades e do uso de tecnologias adaptadas (Bortoleto et al., 2020).

5 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL

Frequentemente, a formação inicial de professores recebe críticas por não contemplar de forma adequada os temas relacionados à Educação Especial em seu currículo. Muitos cursos de graduação abordam essas questões de maneira superficial, com o intuito de oferecer aos futuros educadores uma base que os capacite a lidar com a diversidade presente nas escolas. Essa carência de conhecimento pedagógico, aliada a práticas inadequadas ou restritas, é especialmente preocupante no que diz respeito ao atendimento a alunos com necessidades educativas especiais (Silva, 2020).

Além disso, a formação em Educação Especial é oferecida por um número restrito de horas para estudantes de pedagogia e licenciatura em pedagogia. Uma compreensão superficial da inclusão não permite o aprimoramento de habilidades práticas essenciais, o que representa um desafio no contato direto com crianças que têm deficiência, transtornos do desenvolvimento e habilidades excepcionais. Novamente, essa limitação compromete a possibilidade de os futuros educadores se tornarem especialistas em todas as dimensões teóricas e metodológicas relacionadas à inclusão (Silva, 2020).

Uma outra razão significativa é a ausência de conexão entre a teoria e a prática. Quando os estágios obrigatórios acontecem, raramente refletem situações reais da educação especial, o que resulta em uma preparação inadequada para que os professores enfrentem os desafios diários. Mesmo quando há uma oportunidade de vivenciar a prática, ela frequentemente se mostra desconexa do conhecimento teórico, prejudicando a formação completa dos educadores (Araujo, 2020).

Na formação continuada, nem sempre os cursos de capacitação são acessíveis ou adequados às necessidades dos educadores. Muitos professores ressaltam que os assuntos tratados nessas formações são muito abrangentes e não se conectam diretamente com suas atividades pedagógicas. Ademais, a frequência e a qualidade desses programas apresentam variações, o que torna mais difícil o desenvolvimento contínuo dos docentes que almejam aprimorar suas práticas inclusivas (Araujo, 2020).

A limitação de recursos financeiros e de infraestrutura compromete a oferta de programas de formação continuada. Muitas escolas não possuem condições de realizar eventos de capacitação para seus professores, o que restringe a eficácia dessas iniciativas. Essa situação é ainda mais pronunciada em instituições localizadas em áreas menos favorecidas, onde a inclusão educacional representa um desafio extra para equipes já sobrecarregadas. Além disso, muitos educadores enfrentam dificuldades para acessar informações e recursos de apoio especializados, o que afeta sua capacidade de implementar práticas inclusivas que atendam às necessidades dos alunos. A carência de recursos apropriados, como tecnologias assistivas e materiais adaptados, também intensifica a sensação de inadequação entre os professores (Duque, 2024).

A formação de professores também é afetada pela ausência de definição

clara sobre os papéis e responsabilidades no atendimento educacional especializado. Frequentemente, os professores da educação regular e os que atuam em salas de recursos operam de maneira isolada, sem uma colaboração efetiva que possa promover a inclusão escolar. Essa falta de articulação impacta não apenas os alunos, mas também o potencial pedagógico do corpo docente (Duque, 2024).

A falta de preparo na formação inicial e continuada dos educadores resulta em obstáculos atitudinais, como preconceitos e inseguranças, que prejudicam a inclusão nas escolas. Para superar essas dificuldades, é fundamental implementar intervenções mais eficazes na capacitação dos professores, incluindo ações que desenvolvam habilidades socioemocionais essenciais para lidar com a diversidade e promover atitudes inclusivas no ambiente escolar (Araujo, 2019).

Para abordar essas deficiências, é importante reconsiderar o currículo dos cursos de licenciatura e estabelecer colaborações entre universidades e instituições de ensino, assegurando que a formação inicial e continuada esteja alinhada com os desafios concretos enfrentados nas escolas. Isso demanda um esforço conjunto de gestores, educadores e responsáveis pela elaboração de políticas públicas, visando uma formação docente que seja mais integrada às necessidades de inclusão e à realidade das escolas no Brasil (Araujo, 2019).

6 POLÍTICAS PÚBLICAS: FORMAÇÃO DOCENTE E IMPLEMENTAÇÃO DE PRÁTICAS INCLUSIVAS

As diretrizes do governo desempenham um papel fundamental na formação de professores para a educação especial, sendo responsabilidade dessas diretrizes estabelecerem e orientarem o caminho rumo a uma educação verdadeiramente inclusiva. Iniciativas como a Política Nacional de Educação Especial (PNEE) visam assegurar o direito à inclusão nas escolas, mas enfrentam desafios significativos em sua implementação. Essas dificuldades incluem a falta de integração entre as políticas e a prática cotidiana nas instituições de ensino, além da escassez de mecanismos claros que garantam o cumprimento das metas estabelecidas (Souza et al, 2023).

Iniciativas como o Plano Nacional de Educação (PNE) definem objetivos audaciosos para expandir a formação de professores e fortalecer práticas

inclusivas. No entanto, há uma discrepância significativa entre o que foi planejado e a implementação dessas metas. Essa diferença revela a urgência de uma supervisão mais rigorosa e monitoramento das ações propostas, além de investimentos financeiros que garantam sua realização em variados contextos educacionais (Souza et al, 2023).

A implementação de salas de recursos multifuncionais representa uma iniciativa de política pública voltada para promover a inclusão. Esses espaços proporcionam assistência técnica e pedagógica destinada a atender as demandas de estudantes com deficiência. Entretanto, a eficácia dessa abordagem está intimamente ligada à formação adequada dos educadores que as utilizam. Na ausência de uma capacitação específica, esses recursos podem ser utilizados de maneira insuficiente ou inadequada, o que restringe seus efeitos benéficos (Araujo, 2020).

A legislação educacional no Brasil, representada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), assegura o direito à educação inclusiva e direciona a formulação de políticas públicas com esse objetivo. No entanto, apesar de sua importância fundamental, a efetivação dessas normas enfrenta obstáculos, como a carência de investimentos adequados em formação de professores e em infraestrutura. A falta de recursos limita a habilidade das instituições de ensino em realizar as transformações necessárias para promover a inclusão (Araujo, 2020).

A conexão entre os diversos níveis de governo – federal, estadual e municipal – é fundamental para a efetividade das políticas públicas. Com frequência, projetos implementados em nível federal não são transmitidos de maneira equitativa às escolas municipais, resultando em desigualdades no acesso à educação inclusiva. Essa ausência de sinergia evidencia a urgência de uma coordenação mais eficiente entre os administradores públicos e uma alocação mais justa dos recursos (Silva, 2020).

Ademais, a preparação de educadores demanda investimento apropriado e constante. A escassez de recursos alocados para a formação de professores representa um dos maiores obstáculos à implementação de políticas inclusivas. Sem um aporte financeiro significativo, os programas de formação inicial e continuada não conseguem atender às exigências necessárias, comprometendo a qualidade do ensino oferecido a estudantes com necessidades educacionais especiais (Silva, 2020).

As políticas públicas devem estabelecer orientações bem definidas para a formação inicial e continuada de educadores, enfatizando a prática pedagógica inclusiva e a utilização de tecnologias assistivas. Essas orientações precisam incluir a adaptação dos currículos dos cursos de formação de professores, de modo a abranger a diversidade presente nas salas de aula e preparar os educadores para os desafios relacionados à inclusão. Essa estratégia pode resultar em práticas mais eficazes e em sintonia com as necessidades dos alunos (Duque, 2024).

O monitoramento e a avaliação contínua das políticas públicas são essenciais para reconhecer tanto os progressos quanto os obstáculos enfrentados. Sem uma supervisão regular, torna-se complicado ajustar deficiências e melhorar as iniciativas já existentes. Esse processo de avaliação deve ser colaborativo, envolvendo gestores, educadores e a comunidade escolar, de modo a garantir que as ações realizadas atendam às reais necessidades da educação inclusiva (Duque, 2024).

A inclusão no ambiente educacional representa um compromisso social que requer a participação ativa de diversos setores, como o governo, os professores, as famílias e a sociedade como um todo. Para que as políticas públicas sejam implementadas de maneira efetiva, é necessário um esforço conjunto que respeite a diversidade e crie um espaço escolar acessível e acolhedor. Apenas dessa forma será viável avançar na construção de uma educação justa e inclusiva (Sampaio, 2017).

Uma das ações fundamentais para melhorar a formação de professores é a atualização dos currículos dos cursos de formação inicial. Essa atualização deve incluir um aumento na carga horária dedicada à educação especial e à inclusão escolar, abordando tópicos essenciais como metodologias inclusivas, tecnologias assistivas e estratégias para enfrentar a diversidade em sala de aula. Essa abordagem garantiria que os futuros educadores estivessem mais preparados para os desafios da prática educativa inclusiva (Silva, 2020).

A introdução de estágios supervisionados específicos na área de educação especial é outra ação crucial. Esses estágios oferecem aos futuros professores a oportunidade de vivenciar práticas inclusivas, entender as realidades do atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais e desenvolver habilidades práticas e emocionais para atender a essas demandas. Além disso,

essa vivência pode contribuir para a formação de atitudes positivas em relação à inclusão (Duque, 2024).

CONCLUSÃO

Enquanto os universalistas afirmam que as escolas de Educação Especial estão segregando a si próprios porque favorecem e perpetuam a discriminação, os moderados, por sua vez, não consideram incompatível a existência de escolas de Educação Especial especialmente para um grupo muito minoritário de crianças que apresentam condições específicas em seu desenvolvimento e que as chamadas escolas regulares não têm os recursos necessários para garantir uma educação integral a partir de suas necessidades básicas.

Quase todos os países que fizeram progresso em inclusão educacional mantêm atenção paralela a alunos com deficiências graves, mas com diferenças significativas em relação às escolas públicas do início do século 20: elas são organizadas com base nos currículos nacionais, a fim de fornecer uma resposta educacional que permita o desenvolvimento de capacidades de seus alunos na medida em que suas habilidades os limitam. Por outro lado, elas desenvolveram programas inovadores que unem a comunidade com a escola.

Vinte e cinco anos se passaram desde a Declaração de Salamanca e ainda hoje as ações propostas são de grande relevância para os sistemas educacionais públicos, e especialmente para o brasileiro. Diante da complexa realidade educacional, todas as luzes possíveis são necessárias para compreender e agir e que esta Declaração possa orientar o pensamento e as ações de todos os envolvidos nas tarefas educacionais.

Um processo de progresso é reconhecido em todos os países da América Latina em relação às escolas públicas inclusivas, mas ainda existem muitos desafios, possivelmente porque soluções simples para os problemas foram tidos como complexas.

Nessa reflexão sobre a Educação inclusiva no século 21, levantam-se algumas pendências: as mudanças radicais que devem ocorrer a nível organizacional, curricular e metodológico em sistemas educacionais públicos que devem ser concretizados em a aula. Bem como, generalizar a Educação inclusiva como uma realidade comunitária, institucional e pessoal, além de uma experiência

para alguns casos.

Também deve-se levar em consideração a formação inicial e permanente de professores do compromisso ético que implica uma autêntica renovação pedagógica que permeia todos os níveis do sistema educacional e, finalmente, superar a dispersão de medidas específicas para grupos vulneráveis e iniciar projetos inclusivos para contemplar a todos.

A identidade científica da Educação Especial é o que deve marcar o caminho de mudança na Educação inclusiva. É preciso se comprometer com novas formas de suporte que aumente as capacidades dos seres humanos nas instituições educacionais que hospedam a todos os alunos, o que implica a superação da linguagem das diferenças, além disso, para implementar estratégias para que todos participem e aprendam mais além de suas condições de desenvolvimento pessoal, com foco não nos indivíduos, mas na eliminação das barreiras que enfrentam em instituições educacionais e sociais para participar e aprender.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, W. A. **Tecnologias da informação e comunicação no ensino de matemática a partir dos egressos do curso de licenciatura–IFS/Aracaju**. 2020. Disponível em: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/14919>. Acesso em: 04 abr. 2025.

BORTOLETO, E. J. *et al.* **Caminhos pedagógicos da Educação Especial**. São Paulo: Editora Vozes, 2020.

BRASIL. **Constituição de 1988**. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 22 jan. 2025.

DUQUE, R. C. S. **Inteligência artificial e inclusão**. 2024. Disponível em: <https://scholar.google.com.br/citations?user=vCjyqFEAAAAJ&hl=pt-BR>. Acesso em: 03 abr. 2025.

FERNANDES, S. **Fundamentos para Educação Especial**. São Paulo: InterSaberes, 2023.

INEP. **Matrículas na Educação Especial chegam a mais de 1,7 milhão**. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/matriculas-na-educacao-especial-chegam-a-mais-de-1-7-milhao>. Acesso em: 04 abr. 2025.

MEC. **Declaração de Salamanca e Marco de Ação para Necessidades Educacionais Especiais**. 1994. Disponível em: www.portal.mec.gov.br. Acesso em: 04 abr. 2025.

OCDE. **Panorama sobre a educação 2007**: indicadores da OCDE. 2007. Disponível em: www.oecd.org. Acesso em: 05 abr. 2025.

SAMPAIO, L. F. **Educação inclusiva**: uma proposta de ação na licenciatura em Química. 2017. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/912971>. Acesso em: 05 abr. 2025.

SILVA, A. M. **Educação Especial e inclusão escolar**: história e fundamentos. São Paulo: InterSaberes, 2012.

SILVA, S. A. C. Família no contexto escolar: sua participação no processo de aprendizagem. Rev **Amplamente: Educação no século XXI**, p. 195. 2020.

SOUZA, L. F. O. *et al.* **A escola inclusiva**: o atendimento à diversidade como critério para a aprendizagem dos alunos da rede pública estadual de Goiânia. 2023. Disponível em: http://65.108.49.104/handle/123456789/7/simple-search?query=&sort_by=score&order=desc&rpp=10&filter_field_1=cnpq&filter_type_1=equ

als&filter_value_1=CIENCIAS+HUMANAS%3A%3AEDUCACAO&filter_field_2=subject
&filter_type_2>equals&filter_value_2=Aprendizagem&etal=0&filtername=subject&filterque ry=Diversidade&filtertype>equals. Acesso em: 04 abr. 2025.

UNESCO. **La Educación Inclusiva:** el camino hacia el futuro. 2008. Disponível em:
www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4__Spanish_.pdf. Acesso em: 04 abr. 2025.

UNICEF. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos e Estrutura de Ação para atender às necessidades básicas de aprendizagem.** Jomtien. 1990. Disponível em: www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990. Acesso em: 05 abr. 2025.