



**Politécnico
de Viseu**

Escola Superior
de Educação
de Viseu

PV - ESEV 2023

A gestão curricular na promoção de práticas inclusivas: um estudo comparativo entre Brasil e Portugal.

**A gestão curricular na promoção de práticas inclusivas: um
estudo comparativo entre Brasil e Portugal.**

Fernanda Hammes Jaracescki

Fernanda Hammes Jaracescki

2023



**Politécnico
de Viseu**

Escola Superior
de Educação
de Viseu

A gestão curricular na promoção de práticas inclusivas: um estudo comparativo entre Brasil e Portugal.

Fernanda Hammes Jaracescki

Projeto Final

Mestrado em Educação Especial, área de especialização Domínio Cognitivo e Motor

Trabalho efetuado sob a orientação das
Doutoras Ana Paula Cardoso e Carla Lacerda

Agradecimentos

Se tu podes crer, tudo é possível ao que crê - (Marcos 9.23)

Esta é uma longa viagem para um país diferente com a mesma língua, mas com costumes e expressões diferentes, que faz a diferença no entendimento da língua. Tudo isso incluiu uma trajetória permeada por inúmeros desafios, tristezas, incertezas, alegrias e muitos percalços pelo caminho, mas apesar do processo solitário a que qualquer investigador está destinado, reuniu tributos de várias pessoas, indispensáveis para encontrar o melhor rumo em cada momento da caminhada.

Por isso gostaria de agradecer a algumas pessoas que me acompanharam e foram fundamentais para a realização de mais este sonho. Expresso aqui, através de palavras sinceras, um pouquinho da importância que elas tiveram, e ainda têm, nesta conquista e a minha sincera gratidão a todas elas.

A Deus por me permitir fazer este estudo, por me permitir acordar todos os dias, me dar força para me deslocar sozinha para um país diferente, e estar comigo em todos os momentos da minha vida.

Às minhas Orientadoras, agradeço a paciência, cuidado e os seus ensinamentos para que fosse possível a escrita deste trabalho, em particular por serem flexíveis em aceitar que eu escrevesse do meu país.

Ao meu esposo Janiescki Jaracescki, reconheço e agradeço pelo carinho e compreensão e pelo esforço tremendo que fez enquanto eu estava ausente realizando este sonho de fazer o mestrado em Portugal.

A meus filhos, que amo incondicionalmente, Isac e Davi. Por me apoiarem mesmo sabendo que seria difícil a distância entre nós.

À minha mãe e às minhas irmãs, sobrinhas e afilhada que sempre me viram como uma pessoa corajosa e capaz de realizar este sonho, que nunca desiste, e como dizem sua “doidinha”.

Em memória eterna a Meu Pai! Que me deu a vida.

Aos alunos que tive durante a minha carreira até aqui, que com suas vitórias, conquistas e superações me fizeram sempre a cada ano ir à busca de novos conhecimentos e assim ver que precisamos de sempre mais para contribuir para o melhor para a educação inclusiva do meu país (Brasil).

Aos meus amigos, que me deram apoio e ajudaram e apoiaram o meu esposo e filhos enquanto eu estava ausente, enorme gratidão.

A todos que de alguma maneira me ajudaram, meu sincero muito obrigada.

Aproveito para deixar um ensinamento que ao longo de minha jornada aprendi, todos somos iguais perante Deus. Somos todos especiais!

Resumo

Temáticas voltadas para a Educação Especial e Inclusiva têm-se apresentado cada dia mais presentes na sociedade. Neste contexto, o presente estudo intitulado “A gestão curricular na promoção de práticas inclusivas: um estudo comparativo entre Brasil e Portugal”, tem como objetivo principal apresentar o cenário dos sistemas educativos do Brasil e Portugal sob a temática da Educação Especial e Inclusiva. O processo de inclusão de alunos com necessidades especiais condiz a uma ação que, embora não aparente, apresenta um alto grau de complexidade. A escolha desta temática partiu da observação, mediante a cultura existente na sociedade que durante um bom período negligenciou os direitos desse público, encarando-os como inferiores e incapazes. Assim, a presente pesquisa visa através da investigação verificar as principais diferenças e semelhanças acerca dos sistemas educativos de Brasil e Portugal em relação à Educação Especial e Inclusiva, avaliando aspetos, como as leis vigentes em ambos, métodos aplicados para o ensino, formação docente, entre outros.. O estudo enquadra-se numa abordagem qualitativa, sendo utilizado como método de investigação a pesquisa documental, a partir de livros, artigos científicos, teses, monografias, documentos governamentais que respondessem ao objetivo da presente investigação. Portanto, diante da pesquisa desenvolvida, em que ambos os países apresentam grandes avanços no que concerne à educação especial e inclusiva, constata-se que o Brasil apresenta o retrocesso mais aparente através de questões como formação docente, estrutura das escolas, investimentos na área da educação, entre outros fatores, que o coloca em desvantagem mediante o cenário apresentado relativamente a Portugal.

Palavras-chave: Currículo; Educação; Legislação; Brasil; Portugal; Inclusão.

Abstract

Themes focused on Special and Inclusive Education have become increasingly present in society. In this context, the present study entitled “Curriculum management in the promotion of inclusive practices: a comparative study between Brazil and Portugal”, has as its main objective to present the scenario of the educational systems of Brazil and Portugal under the theme of Special and Inclusive Education. The process of including students with special needs involves an action that, although not apparent, presents a high degree of complexity. The choice of this theme came from observation, through the existing culture in society, which for a long period neglected the rights of this public, viewing them as inferior and incapable. Thus, this research aims, through investigation, to verify the main differences and similarities regarding the educational systems of Brazil and Portugal in relation to Special and Inclusive Education, evaluating aspects such as the laws in force in both, methods applied to teaching, teacher training, among others. The study fits into a qualitative approach, using documentary research as an investigation method, based on books, scientific articles, theses, monographs, government documents that respond to the objective of the present investigation. Therefore, in view of the research developed, in which both countries present great advances in terms of special and inclusive education, it appears that Brazil presents the most apparent setback through issues such as teacher training, school structure, investments in the area of education, among other factors, which puts it at a disadvantage given the scenario presented in relation to Portugal.

Keywords: CV; Education; Legislation; Brazil; Portugal; Inclusion.

SUMÁRIO

	Pag.
INTRODUÇÃO.....	11
Estrutura do trabalho.....	13
Parte I.....	14
Enquadramento teórico.....	14
1 EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NO BRASIL	15
2 FUNDAMENTOS SOBRE A INSERÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NAS ESCOLAS PORTUGUESAS	33
3 GESTÃO CURRICULAR: UMA ANÁLISE SOBRE O PROCESSO DE GESTÃO CURRICULAR EM BRASIL E PORTUGAL.....	46
Parte II.....	63
Enquadramento Empírico	63
4 METODOLOGIA	64
5 RESULTADOS	68
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	77
REFERÊNCIAS.....	83

LISTAS E FIGURAS

FIGURA 1 – ORGANOGRAMA DOS CICLOS DE ESCOLARIZAÇÃO NO BRASIL.....	61
FIGURA 2 – SISTEMA EDUCACIONAL PORTUGUÊS.....	61
FIGURA 3 – ILUSTRAÇÃO REPRESENTANDO A IGUALDADE E EQUIDADE	76

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1. POLÍTICAS DE INCLUSÃO ESCOLAR EM PORTUGAL ENTRE OS PERÍODOS DE 2008 A 2018.....	72
QUADRO 2. QUADRO DE PALAVRAS	73
QUADRO 3. LEGISLAÇÕES BRASILEIRAS SOBRE DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA	74

LISTA DE SIGLAS e ABREVIATURAS,

ADI – Ação Direta de Inconstitucionalidade;

ADPF – Ação Direta de Descumprimento de Preceito Fundamental;

BNCC – Base Nacional Comum Curricular;

CRI – Centro de Recursos para a Inclusão;

CEI – Currículos Específicos Individuais;

CIF – Classificação Internacional de Funcionalidade;

CERCIS – Cooperativas de Educação e Reabilitação;

CNE – Conselho Nacional de Educação;

CREAS – Centro de Referência Especializado de Assistência Social;

CRAS – Centro de Referência de Assistência Social;

CNAS – Conselho Nacional de Assistência Social;

CONADE – Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência;

CENESP – Centro Nacional de Educação Especial;

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente;

EUA – Estados Unidos da América;

ECAE – Equipes de Coordenação dos Apoios Educativos;

IBC – Instituto Benjamim Constant;

INES – Instituto de Educação de Surdos;

IESP – Instituto Educacional São Paulo;

LOS – Lei Orgânica de Saúde;

LOAS – Lei Orgânica de Assistência Social;

MEC – Ministério da Educação;

NAAH/S – Núcleos de Atividade das Altas Habilidades/Superdotação;

NEECP – Necessidades Educativas Especiais de Caráter Permanente;

NEE – Necessidades Educativas Especiais;

NOB-RH/SUAS – Norma Operacional Básica dos Recursos Humanos do Sistema Único de Assistência Social;

ONU – Organização das Nações Unidas;

PSB – Partido Socialista Brasileiro;

PIT – Plano Individual de Transição;

PEI – Programa Educativo Individual;

PNE – Plano Nacional de Educação;

PNEE – Plano Nacional de Educação Especial;

PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais;

SUS – Sistema Único de Saúde;

STF – Supremo Tribunal Federal;

SUAS – Sistema Único de Assistência Social;

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

INTRODUÇÃO

Temáticas voltadas para o cenário da educação especial e inclusiva são constantemente abordadas, principalmente no que concerne a ações que permeiam a garantia dos direitos fundamentais das pessoas com necessidades especiais. No âmbito escolar, surgem constantemente discussões acerca da gestão curricular e elaboração de currículos destinados à Educação Especial e Inclusiva, fatores relacionados com a formação de profissionais para atuarem frente a este público, entre outras questões.

Ademais, a Educação Especial e Inclusiva mediante as políticas públicas educacionais, em uma escala global, representa um grande avanço no que diz respeito à garantia dos direitos das pessoas com deficiência, que durante muito tempo foram marginalizadas pela sociedade, consideradas pessoas inferiores e incapazes, de forma que durante um bom período de tempo os seus direitos foram negligenciados.

O cenário dos direitos desse público obteve mudanças significativas logo após a Declaração de Salamanca ocorrida em 1994, considerada uma “viragem de chave” no que concerne ao acesso à educação para pessoas com necessidades especiais, tida como um dos principais documentos norteadores no contexto da educação frente à modalidade de ensino inclusivo.

Diante do exposto, o presente estudo intitulado “A gestão curricular na promoção de práticas inclusivas: um estudo comparativo entre Brasil e Portugal”, cujo intuito é comparar o cenário da Educação Especial e Inclusiva no Brasil e Portugal, através da análise de suas legislações entre outros documentos que respaldem sobre o contexto da Educação Especial e Inclusiva, retrata fatores como gestão curricular, formação docente e os direitos fundamentais desse público mediante o dever do Estado na promoção de um ensino igualitário e equitativo.

A escolha da temática partiu da observação do cenário da Educação Especial e Inclusiva no Brasil, que embora existam diversas regulamentações que respaldem sobre os direitos das

pessoas com necessidades especiais seja mediante a sociedade em geral ou no âmbito educacional, acerca dessa observação surgiu a necessidade de realizar um estudo comparativo, com intuito de verificar semelhanças e diferenças acerca do sistema educativo frente à Educação Especial e Inclusiva, fazendo então um comparativo entre os sistemas educativos de Brasil e Portugal.

Portanto, o presente trabalho visa desenvolver um estudo comparativo diante do cenário educativo da Educação Especial na modalidade inclusiva no Brasil e Portugal através das legislações portuguesas e brasileiras, assim como através de outros documentos, nessa perspectiva o presente estudo tem como objetivo geral: Comparar o cenário da Educação Especial e Inclusiva no Brasil e Portugal.

Ademais, os objetivos específicos são: Analisar os normativos legais que abordam sobre os direitos da pessoa com deficiência, em especial à educação, dos respectivos países; Apontar as principais diferenças entre ambos os países acerca da Educação Especial e Inclusiva; Refletir sobre a possibilidade de ações que visem tornar a educação verdadeiramente inclusiva.

O processo metodológico para investigação deu-se através da pesquisa documental onde foram utilizados documentos sem nenhum tratamento analítico, como documentos oficiais, jornais entre outros documentos.

Diante do exposto, foi utilizado também como procedimento metodológico a pesquisa bibliográfica, onde foram revisados arquivos como livros, artigos, teses e documentos governamentais que vislumbrassem a temática abordada no presente trabalho, caracterizando o estudo como um estudo como uma pesquisa de natureza qualitativa.

Conforme Pizzani et al. (2012), a revisão da literatura apresenta vários objetivos, entre estes, constam a capacidade de proporcionar uma aprendizagem frente a determinada área de conhecimento, facilitar a identificação e a seleção dos métodos e técnicas a serem utilizadas em uma investigação.

Todavia, quanto à natureza da pesquisa, o estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa. Segundo Richardson (1979, p. 79) “A abordagem qualitativa de um problema, além de ser uma opção do investigador, justifica-se, sobretudo, por ser uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social”.

O estudo encontra-se dividido em duas partes, a primeira corresponde ao enquadramento teórico do estudo que se apresenta da seguinte forma:

O capítulo 1 destina-se a apresentar o contexto histórico da Educação Especial e Inclusiva no Brasil desde a inserção das primeiras escolas até a atualidade;

O capítulo 2 apresenta o contexto da Educação Especial e Inclusiva em Portugal, seu trajeto histórico, assim como os normativos legais que respaldam sobre os direitos da pessoa com deficiência;

O capítulo 3 apresenta o processo de gestão curricular no Brasil e Portugal no que concerne ao atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais, assim como analisa normativos legais de ambos os países.

Na segunda parte do estudo, que corresponde ao enquadramento empírico, são apresentados os procedimentos metodológicos, os resultados e as considerações finais.

Parte I

Enquadramento teórico

1 EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NO BRASIL

O presente capítulo pretende apresentar o cenário da inserção da Educação Especial e Inclusiva no Brasil, para compreensão do cenário educacional frente à modalidade de ensino destinada a pessoas com necessidades especiais no país, faz-se necessário primeiramente fazer uma imersão desde o início da educação no país.

A história da inserção da educação destinada a pessoas com deficiência no Brasil teve início no século XIX, onde foram desenvolvidos serviços de atendimento a pessoas com deficiência, entre as especialidades constavam pessoas cegas, surdas, pessoas com problemas de mobilidade, entre outras especialidades, sobre esse contexto é importante ressaltar que a iniciativa não partiu do Estado e sim de pessoas interessadas na causa, como, oficiais e educadores da época interessados pela causa.

Conforme retrata Mazzota (2005), o atendimento educacional voltado para pessoas com deficiência no Brasil, iniciou-se em 12 de setembro de 1854, através do Decreto n.º 1428, de 12 de setembro de 1854, cujo decreto retratava sobre a fundação do “Imperial Instituto dos Meninos Cegos” por meio de Dom Pedro II, no Estado do Rio de Janeiro, sendo este escalado como de fato a primeira entidade que se destinou a fornecer ensino a pessoas com deficiência.

Frente ao exposto, em 17 de maio de 1890, já durante o período, do então chefe do governo Marechal Deodoro da Fonseca e o Ministro da Instituição Pública, Correios e Telégrafos, Benjamim Constant Botelho de Magalhães, determinaram uma mudança no nome do instituto que passou a ser chamado de Instituto dos Cegos, através do Decreto n.º 408. Ademais, em 1891, outra mudança ocorreu desta vez por meio do Decreto n.º 1320 de 24 de janeiro de 1891 que modificou o nome da escola para Instituto Benjamim Constant (IBC), que possui a mesma nomenclatura até aos dias atuais.

Mazzota (2005) ressalta que é “Importante salientar que desde seu início a referida escola caracterizou-se como um estabelecimento educacional voltado para a ‘educação literária

e o ensino profissionalizante’ de meninos ‘surdos-mudos’, com idade entre os 7 e os 14 anos” (p. 29).

Em um período de três anos após a criação do Instituto para Meninos Cegos D. Pedro II fundou também, no Rio de Janeiro, o Instituto dos Meninos Surdos Mudos que cem anos após passou a ser chamado de Instituto de Educação de Surdos (INES).

No período de 1950, no Brasil, existia 54 unidades de ensino que promoviam educação destinada a pessoas com necessidades educativas especiais entre unidades federativas, estaduais e particulares. Entre as instituições ativas nesse período destacam-se: o Instituto Benjamim Constant (IBC), em 1942, que foi responsável pela primeira edição em braile da Revista Brasileira para Cegos; o Instituto de Cegos Padre Chico, que atendia crianças com deficiência que se encontravam em idade escolar, em São Paulo; a Fundação para o Livro de Cegos no Brasil que realizava serviços destinados a pessoas com deficiência visual, no Estado de São Paulo, desde 1946; o Instituto Santa Terezinha foi fundado em 1925 em Campinas, São Paulo cuja função era preparar professores especializados para o ensino de crianças com problemas de audição; a Escola Municipal de Educação Infantil de 1º grau Hellen Kellen, fundada em 1951, fornecia ensino a crianças com deficiência auditiva; o Instituto Educacional de São Paulo (IESP) prestava atendimento a crianças especiais; a Santa Casa de Misericórdia de São Paulo prestava atendimento especializado a deficientes físicos não sensoriais com objetivos educacionais; o Instituto Pestalozzi de Canoas, no Rio Grande do Sul, fundado em 1926, tinha como intuito fornecer atendimento a deficientes mentais. A Sociedade Pestalozzi Minas Gerais, criada em 1935, também devotava o ensino a crianças com especialidades mentais.

Contudo, dentro do processo de inserção da Educação Especial e Inclusiva no Brasil, além da criação e da importância que essas instituições proporcionaram no processo de construção dessa medida, houve também a intervenção de diversas ações e leis do Estado sejam

de cunho educacional, social ou da área da saúde que tiveram grande influência sobre o processo de criação das chamadas escolas inclusivas no país.

Nesse contexto, surge em 1961 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Lei n.º 4.024/61, de 20 de dezembro de 1961, nesse contexto a lei é tida como um documento norteador da educação no país fundamentando seus conceitos e regras básicas para seu funcionamento, no contexto da Educação Especial esta respalda sobre a educação destinada aos excepcionais, de preferência no cenário da educação geral onde já se trata sobre a inclusão e em segundo plano sobre o ensino especializado.

A Lei n.º 5.692/71, de 11 de agosto de 1971 em seu art. 9.º retrata que os alunos que apresentam algum tipo de deficiência seja ela física ou mental, que possuam atraso quanto à idade determinada para inserção escolar, àqueles considerados superdotados devem receber atendimento educacional especializado.

No entanto, embora tais termos constem em lei o cenário visto no país foge totalmente do que é prescrito na lei, a realidade visualizada no Brasil mostra que boa parte das escolas não dispõem de estrutura adequada para realizar o atendimento desses indivíduos, nesse contexto, a escola ao invés de ser um agente fortalecedor da inclusão acaba que a fomentar a exclusão desses alunos.

No ano de 1973, foi criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) que inseriu a Educação Especial no planejamento de políticas públicas, em contrapartida fomentou a implantação de subsistemas de Educação Especial nas escolas da rede pública de ensino, por meio da criação de escolas e classes especiais, assim como, o desenvolvimento de projetos de formação de recursos humanos especializados, inclusive no exterior (Ferreira & Glat, 2003).

A Constituição Federal, de 5 de outubro de 1988, que corresponde a um dos documentos mais importantes para o Brasil, pois é através desta que se asseguram todos os direitos dos cidadãos, entre seus principais objetivos, está a “promover o bem de todos, sem preconceitos

de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art. 3.º inciso IV).

Ademais em seu artigo 205.º, esta define a educação como “um direito de todos”, como recurso de garantia do pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No seu artigo 206º inciso I, determina a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”, como um dos fatores primordiais para a qualidade do ensino, e determina como um dever do Estado à promoção do atendimento educacional especializado, dando preferência para a rede regular de ensino. (Constituição Federativa da República Brasileira, 1988, art. 208.º).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), respaldado pela Lei n.º 8.069/90, de 13 de julho de 1990 em seu artigo 55º reforça as legalidades anteriormente citadas ao retratar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos na rede regular de ensino”. Conforme a Declaração Mundial da Educação para todos “As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo” (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura [UNESCO], 1990).

Um dos principais documentos norteadores para a Educação Especial e Inclusiva partiram das determinações aprovadas na Conferência realizada em Salamanca entre o dia 7 a 10 de junho do ano de 1994 na Espanha, onde esta foi composta por representantes de 92 Governos e 25 organizações internacionais com o objetivo de mudanças e intervenções frente à educação respaldada pelo discurso de “educação para todos” onde se devotou principalmente para a educação destinada a pessoas com necessidades especiais.

A conferência resultou na aprovação do documento conhecido como Declaração de Salamanca, um dos documentos norteadores da Educação Especial e Inclusiva em nível global,

pois fomenta o acesso e garantia da permanência dos cidadãos à educação, através de um plano de ação que determinava a mudança quanto a Educação Especial estabelecendo que as escolas regulares tenham o dever de receber todas as crianças, independentemente das suas diferenças, sejam elas físicas, intelectuais, sociais e emocionais.

No que concerne às terminologias utilizadas, para determinar uma pessoa com deficiência varia de acordo com fatores como região, cultura entre outros, no entanto, a declaração estabelece uma nova conceituação para o termo “necessidades educativas especiais”, a qual se refere “a todas as crianças e jovens cujas necessidades decorrem de sua capacidade ou de suas dificuldades de aprendizagem” (Declaração de Salamanca, 1994, p.18).

Todavia, em 1994, foi publicada a Política Nacional de Educação Especial cujo objetivo é nortear o processo de “integração instrucional” que fomenta o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “não possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais” (Declaração de Salamanca, 1994, p.18).

Portanto, frente ao exposto esse trecho nos faz refletir quanto ao fator de que a educação até então e ainda sim atualmente é tida como algo que foi desenvolvida para turmas homogêneas, no entanto, a questão é que essa concepção só existe no papel, pois, esta não se faz verídica na realidade, que independentemente de o aluno possuir uma especialidade ou não, cada ser possui suas particularidades, que devem ser respeitadas, principalmente no âmbito escolar.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n.º 9.394/96, no art. 59, determina que os sistemas educacionais devem promover aos alunos o acesso ao currículo, métodos, recursos e organização específicas capazes de responder às suas necessidades, bem como estabelecer a terminalidade específica aos que não atingiram nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em consequência de alguma especialidade que esse venha a

ter, assim como propõe a aceleração de estudos aos alunos superdotados para conclusão do ciclo escolar.

No capítulo IV da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei n.º 9.394/96 ressalta o princípio constitucional da promoção do ensino voltado para crianças com necessidades educacionais especiais, de preferência nas escolas regulares. “O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, uma vez que as escolas regulares não consigam atender aos alunos, frente a sua especialidade apresentada” (LDB, 1996). As determinações quanto à inserção de alunos com necessidades especiais na rede regular de ensino, parte do senso de Educação Especial e Inclusiva, uma vez que a determinação de Educação Especial é aquela que estabelece um público, um método, enfim, entretanto a família e responsáveis e o próprio educando tem direito de escolher em qual ambiente este quer está inserido, assim como não existe nenhuma determinação que obrigue esse público a serem matriculados necessariamente na rede regular de ensino, no entanto, em caso de escolha, a instituição tem a obrigatoriedade de tornar esse ambiente propício para aprendizagem do aluno, em termos de estrutura física, formação de docentes, elaboração do currículo educacional, entre outros aspetos.

Em 1999, é regulamentada a Lei n.º 7.853/89, através do Decreto n.º 3.298 que estabelece a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, onde apresenta a Educação Especial como uma modalidade de ensino transversal a todos os níveis e meios de ensino, contemplando a relevância da educação especial ao ensino regular.

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB n.º 2/2001, no artigo 2º, determinam que “os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos” (Ministério da Educação, [MEC], 2001).

Embora haja crescimento das matrículas, o deficit é muito grande e constitui um desafio imenso para os sistemas de ensino, pois diversas ações devem ser realizadas ao mesmo tempo (Plano Nacional da Educação [PNE], 2001).

Quanto ao cenário da Educação Especial entre essas ações consideradas essenciais destacam-se a promoção da sensibilidade dos demais alunos a esse público e a comunidade escolar num todo, inibindo pressupostos e preconceitos estabelecidos ao longo dos anos que promoveram uma cultura de inferioridade as pessoas com deficiência, colocando-os na posição de inferiores e incapazes perante a sociedade.

Ademais, destacam-se, as adaptações no currículo escolar, à formação docente para que os educadores sejam qualificados para prestarem atendimento aos alunos com necessidades especiais nas escolas regulares bem como nas escolas destinadas para a Educação Especial, produção e acesso a materiais pedagógicos capazes de atender às variadas especialidades dos alunos, estrutura física das escolas acessíveis para que os alunos possam transitá-la sem que seja posto em risco a sua integridade física, assim como o fornecimento de transporte escolar adaptado.

Em consonância ao cenário brasileiro, percebe-se que a percepção de Educação Especial e Inclusiva no país foi estabelecida através de uma percepção totalmente equivocada e que foge do que de fato seria o processo de inclusão escolar de alunos com necessidades especiais, incluir não se enquadra ao contexto de apenas por o aluno em um ambiente diverso em convivência com aqueles que a sociedade designa como pessoas “normais” a inclusão desse público exige da escola toda uma mobilização para que nesse espaço o aluno tenha todas as ferramentas necessárias para que a sua aprendizagem ocorra através de adaptações que precisam ser feitas, seja quanto à estrutura física, ou quanto à adaptação no currículo educacional, ou quanto à preparação do ambiente, quanto à recepção da classe e escola para esse aluno.

Em 2003, foi criado o Programa Educação Inclusiva cujo intuito deste era promover o direito à diversidade, e como principal proposta à promoção de medidas para transformar os sistemas educacionais no país em sistemas inclusivos, por meio da formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros, como recurso para garantia do direito de todos ao acesso à escolarização, organização do atendimento educacional especializado e a promoção da acessibilidade (MEC, 2003).

Entre o estabelecimento de legalidades importantes para o processo da criação das escolas inclusivas no Brasil destaca-se a relevância do Decreto n.º 5.296/04 responsável pela regulamentação das leis n.º 10.048/00 e n.º 10.098/00, que enfatiza a promoção à acessibilidade de pessoas com mobilidade reduzida. Frente ao exposto, é importante frisar a colaboração do Decreto n.º 5.626/05 que dispõe, a respeito da obrigatoriedade da inclusão da Língua Brasileira de Sinais (Libras) na grade curricular da formação de educadores, com objetivo de promover a inclusão de alunos com deficiência auditiva nas classes de ensino regular.

Em 2006, surgiram os Núcleos de Atividade das Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) em todos os estados e no Distrito Federal (capital do país), com a função de disponibilizar recursos didáticos e pedagógicos, assim como tem a responsabilidade de promover a formação continuada a professores e outros profissionais da educação com objetivo de fornecer o atendimento a alunos com altas habilidades/superdotados.

Contudo, no início do processo de inclusão das pessoas com deficiência no país inicialmente todas as legalidades se devotavam para a educação nos três níveis educacionais que seriam educação infantil, ensino fundamental (anos iniciais e anos finais) e ensino médio, no entanto, em 2006, é lançado o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos que resumidamente visa promover a educação em direitos humanos às pessoas com deficiência, no entanto, respalda a permanência desse público na educação superior. Apesar de a concepção de inclusão de pessoas com deficiência seja na sociedade em contexto geral ou a temática

delimitada área educacional é debatida há bastante tempo, nas últimas décadas, a temática ganhou mais ênfase principalmente após a criação da Assistência Social no Brasil, onde deu abertura para busca dos direitos das classes menos favorecidas e marginalizadas, tornando-os mais assistidos por parte do Estado.

Quanto à inclusão no âmbito educacional destaca-se que:

Para que as escolas sejam verdadeiramente inclusivas, ou seja, abertas à diversidade, há que se reverter o modo de pensar e de fazer educação nas salas de aula, de planejar e de avaliar o ensino e de formar e aperfeiçoar o professor, especialmente os que atuam no Ensino Fundamental. Entre outras inovações, a inclusão implica também uma outra fusão, a do ensino regular com o especial e em opções alternativas/aumentativas da qualidade de ensino para os aprendizes em geral (Belisário, 2005, p. 130).

Todavia, diante do exposto destaca-se que existem diversas questões que precisam ser revisadas acerca da Educação Especial e Inclusiva, embora seja uma questão social e educacional, a Educação Especial e Inclusiva em um contexto mundial ainda enfrenta problemáticas, pois, as escolas ainda não se enquadram de fato aos termos “inclusão” e “equidade” pois o ensino ainda tem muitas raízes segregacionistas, necessitando de melhoria em diversos pontos para que a escola de fato seja um espaço inclusivo e equitativo.

Segundo Forest e Pearpoint (1997):

Inclusão não requer absolutamente dizer que somos todos iguais. Inclusão celebra, sim, nossa diversidade e diferenças com respeito e gratidão. Quanto maior nossa diversidade, mais rica a nossa capacidade de criar novas formas de ver o mundo. Inclusão é um antídoto para o racismo e o sexíssimo, pois acolhe estas diferenças e as celebra como capacidades mais do que como deficiências. Inclusão é uma farsa quando se refere apenas a “brancos brilhantes, e classe média”, inclusão significa todos juntos dando apoio e suporte uns aos outros. (p. 138)

Ademais, o movimento de inclusão social teve início por volta de 1985 nos países mais desenvolvidos, impulsionou-se a partir da década de 1990 inicialmente em países mais desenvolvidos e, posteriormente, em países em desenvolvimento.

Cury (2000) afirma que:

Este movimento tem por objetivo a construção de uma sociedade realmente para todas as pessoas, sob a inspiração de princípios tais como: celebração das diferenças; direito de pertencer; valorização da diversidade humana; contribuição de cada pessoa; aprendizado cooperativo; solidariedade humanitária; igual importância das minorias em relação à maioria; cidadania com qualidade de vida (p. 21).

No que concerne a discussões acerca de inclusão de pessoas com necessidades especiais seja em qualquer ambiente, há uma percepção distorcida referente primeiramente ao público e em segundo quanto ao ato de incluir, a concepção de incluir pessoas com necessidades especiais se desenvolveu perante a sociedade sob a ótica do “discurso que somos todos iguais” para fomentar uma percepção de igualdade de direitos ou de que simplesmente frente ao Estado “somos todos iguais”, no entanto conforme discussões foram sendo desenvolvidas acerca desse contexto, cada dia menos essa concepção de igualdade vem se dissociando e surgindo cada vez mais discussões que respaldam sobre a importância de respeitar e acima de tudo compreender as diversidades, e com essa perspectiva surge o contexto equitativo.

Segundo Masini o processo de inclusão social no Brasil teve início:

De diferentes influências, entre as quais pode-se citar a de países europeus na luta contra a inclusão de pessoas deficientes, que ficavam isoladas em instituições por ser a educação de caráter acentuadamente segregacionista, a liga internacional pela inclusão do deficiente mental, hoje conhecida como Internacional, que teve origem Bélgica, estendendo-se pela Europa, África, Indonésia, Índia, Austrália, Hong Kong e Américas; a conferência Internacional realizada em Salamanca, em 1994, sobre ‘educação para todos’, na qual ficou decidida a inclusão de crianças portadoras de deficiências em escolas comuns (Masini, 1999, p. 52).

Há um grande questionamento em relação ao contexto de inclusão de pessoas com deficiência em classes comuns, pois, se há escolas destinadas à educação especializada por qual motivo os Estados se mobilizam para inserirem pessoas com deficiências em classes comuns. Todavia, a educação e em especial os estados se destinam a promover a inclusão de pessoas com necessidades especiais em classes regulares com intuito de que estes se sintam acolhidos, e capazes de conviver com os outros, e não obterem da escola a percepção de que eles precisam ser excluídos nela ou que não se enquadram a ela.

Para Carvalho (2000), a inclusão de alunos com necessidades especiais é importante, pois:

A inclusão do ponto de vista individual otimizará as possibilidades de todos os alunos desenvolverem com a diversidade e com a diferença. A educação inclusiva não é só uma questão de acesso, mas sim e, principalmente, de qualidade. A inclusão representa um grande desafio para as escolas regulares, que estão sendo chamadas para levar em conta a diversidade e as características e necessidades dos alunos, adotando um modelo nele centrado e não no conteúdo, com ênfase na aprendizagem e não, apenas, no ensino (Carvalho, 2000, p. 148).

A escola condiz a um espaço formador/orientador de conduta, habilidades, onde todos esses aspetos se devotam para a promoção e inserção do indivíduo na sociedade e, nesse contexto, “A educação escolar tem sido atribuída funções complementares na sociedade, que lhe retiram sua essencialidade e a transformam em instrumento de múltiplas funções impedindo-a de compor sua tarefa central” (Rodrigues, 1980).

Fora estabelecido em 20 de novembro de 1996 as novas Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), por meio da Lei n.º 9.394, que visa garantir o acesso aos alunos com necessidades especiais a currículos adaptados, técnicas, métodos e recursos didáticos.

Em 1999, foi criado o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (CONADE) durante o mandato de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), através do Decreto n.º 3.076, de 1 de junho de 1999. Conforme Januzzi (2004) o objetivo do CONADE era mediar às ações realizadas nos setores da educação, assistência social e saúde.

Atualmente, a educação no Brasil segue as normas educacionais respaldadas pelo Plano Nacional da Educação (PNE), cujo objetivo deste é promover diretrizes para permear o funcionamento da educação no Brasil nos períodos de 2014 a 2024.

Ademais, no primeiro grupo de metas do PNE são retratadas sobre as diretrizes e metas relacionadas à garantia ao acesso à escolarização, e principalmente sobre a universalização da educação no país. O segundo grupo de metas do PNE apresenta diretrizes que se devotam para

a redução da desigualdade na educação, enfatizando fatores como a diversidade e a equidade. Por fim, o terceiro grupo de metas, estabelecidos pelo PNE destina-se ao estabelecimento de estratégias com objetivo de promover a valorização dos profissionais da área da educação.

Em 6 de julho de 2015 é instituída a Lei Brasileira da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) em seu Art. 1º diz:

É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando sua inclusão social de cidadania (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, 2015).

No que concerne, ao contexto educacional, esta determina o atendimento prioritário às pessoas com deficiência, em seu Art. 9 incisos I e III:

I – Atendimento prioritário em todas as instituições e serviços de atendimento;

III – Disponibilização de recursos, tanto humanos quanto tecnológicos, que garantam atendimento igualitário em relação com as demais pessoas (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, 2015).

A Lei de Inclusão Brasileira foi um agente potencializador dos direitos desse público, garantindo-os o direito à vida, à educação, à saúde, à moradia, à assistência social, à previdência social, à habilitação e à reabilitação.

Em contrapartida, sua criação também foi importante para o empoderamento desse público, que durante muito tempo foi marginalizado pela sociedade, colocados e ensinados a se colocar na posição de inferioridade pelas necessidades que estes possuam.

Frente ao exposto, em seu capítulo II que se destina a retratar sobre a Igualdade e Discriminação onde em seu art. 4º diz “Toda a pessoa com deficiência tem direito a igualdade de oportunidade como as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação” (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, 2015).

Quando se retrata sobre Educação Especial e Inclusiva no Brasil, entra em pauta também discussões acerca de quais políticas públicas são realizadas para fomentar a aprendizagem de pessoas especiais, portanto as políticas públicas respaldam diretrizes e decisões que se aplicam a aspectos como infraestrutura e o cenário econômico.

Conforme Silveira et al (2007), as políticas públicas destinadas à Educação Especial são feitas considerando os aspectos da sociedade, que designam serviços à população projetos e programas. Portanto, a normatização das políticas públicas são realizadas de acordo com objetivos e responsabilidades que competem ao Estado, onde por meio do governo, a promoção dos serviços voltados para a educação tem como base atender a realidade vivenciada pela população, por exemplo, as práticas sociais que visam prestar suporte quanto à educação, assistência social e saúde.

As políticas públicas são organizadas através de sistemas que possuem ligações com redes que prestam atendimento e organizam as ações a serem realizadas sejam estes serviços, programas, projetos ou benefícios destinados aos cidadãos com o intuito de viabilizar os pressupostos legais, permear a efetividade e descentralização dessas ações que geralmente são ofertadas por órgãos federativos ou sistemas do Governo sendo União, Estados e Municípios.

Tendo em vista o grau de complexidade existente quando falamos sobre Educação Especial no Brasil, onde surgem inúmeros questionamentos sobre o tema, esta é atendida através de políticas de assistência social, educação e saúde. A Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS), no sistema de proteção social retrata, em seu art. 2º, “a proteção social à família, às crianças, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice”.

Ademais, a Assistência Social regulamentada por meio da LOAS, cuja faz parte do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), demarcado principalmente pelo estabelecimento da descentralização em sua gestão, que visa gerenciar o conteúdo específico da Assistência Social frente ao campo da proteção social não contributiva de seguridade social.

O SUAS é responsável pela gestão e oferta dos benefícios assistenciais, destinados a públicos específicos com função de promover a superação ou amenizar os efeitos decorrentes da situação de vulnerabilidade social que estes se encontram. (SEDS, 2013)

O SUAS juntamente com Estatuto da pessoa com deficiência designa objetivos, entres estes a segurança de renda, a acolhida, desenvolvimento de autonomia, participação social, convivência familiar e comunitária. (SEDS, 2013)

As ações da Política de Assistência Social são organizadas pelo SUAS, divididas em dois tipos sendo estas a proteção social básica e proteção social especial, que por sua vez é dividido pelos níveis de proteção especial de média e alta complexidade.

A proteção social básica visa cessar/prevenir os riscos sociais; garantir os direitos dos cidadãos por meio da oferta de projetos, serviços, programas, benefícios frente às famílias em situação de vulnerabilidade social.

A proteção social especial de média complexidade é designada às famílias que se encontram em situações de risco, por sua vez a proteção social especial de alta complexidade é destinada ao público que teve seus direitos violados por ações como maus tratos, abandono, abuso sexual, violência doméstica, entre outros.

O Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS), com objetivo de garantir a efetividade quanto ao sistema dessas proteções criou a Tipificação Nacional de serviços socioassistencial, através da resolução n.º 109, de 11 de novembro de 2009, cujo intuito fora possibilitar e padronizar os serviços de cunho social em todo território brasileiro, quanto aos serviços de proteção social básica e especial, visando facilitar as ações realizadas frente às demandas atendidas.

O acompanhamento destinado às pessoas com deficiência é conduzido sob o controle da Política de Assistência Social, onde são levados em consideração a situação vigente do grupo observando a quais tipos de vulnerabilidades estes estão expostos.

A Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do Sistema Único de Assistência Social – NOB-RH/SUAS, através da resolução n.º 269, de 13 de dezembro de 2006, condiz a uma estruturação do SUAS, trabalha na organização e padronização quanto gestão e oferta dos serviços fornecidos pela Assistência Social com objetivo de viabilizar a participação ativa da sociedade civil.

Frente ao exposto, a NOB-RH/SUAS funciona como documento norteador para os profissionais da área do Serviço Social promovendo o conhecimento quanto aos valores éticos a serem utilizados pelos profissionais, e também trabalho no processo de orientação aos profissionais que atuam nos Centros de Referência de Assistência Social – CRAS no que compete a aplicação da proteção social básica prestada às famílias atendidas.

Importante salientar que quando se trata dos serviços de proteção social especial de média complexidade as ações devem ser realizadas pelo Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS. Contudo, a proteção especial de alta complexidade deve contar com a participação de instituições como abrigo institucional, casa de passagem, entre outros, pois, trata-se de casos no qual são violados os direitos do indivíduo sejam por maus tratos, violência, abuso sexual, conforme determina também o Conselho Tutelar a ação a fazer é retirar o indivíduo do ambiente violador.

Acrescentando, também compete a NOB-RH/SUAS fomentar as Diretrizes para a política nacional de capacitação, frente a planos de carreiras, diretrizes para as entidades e organizações de assistência social, diretrizes gerais sobre gestão Municipal, Federal e Estadual, ao que competem as ações competentes a área da Assistência Social. (NOB-RH/SUAS, 2006)

Portanto, tendo em vista a temática abordada no presente estudo cujo destina-se a abordar sobre a pessoa com deficiência, sendo esta enquadrada no nível de proteção social de média complexidade a Política Pública de Assistência Social trabalha no direcionamento ao que concerne a suporte ao indivíduo com deficiência e sua família, bem como visa garantir a

segurança de renda deste, direito a habilitação e reabilitação, e quanto a sua participação ativa na sociedade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 é um documento norteador ao meio educacional, pois esta direciona e orienta quanto às políticas educacionais no Brasil. Frente ao contexto, é importante salientar quem conforme consta na Constituição Federal de 1988, em seu art. 208, quanto à educação, o Estado tem a obrigatoriedade efetivada mediante:

I - Ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada à oferta gratuita para todos os que não tiverem acesso na idade própria.

III - Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência.

A política de educação respalda as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, através da Resolução CNE/CEB nº 2/2001, em seu artigo 2 orientam que: “Os sistemas de ensino têm a obrigatoriedade de matricular todos os alunos, sendo de responsabilidade das escolas se organizarem e promoverem estratégias para realizarem o atendimento, promovendo os meios necessários para a garantia da segurança e condições propícias para seu aprendizado”. (MEC/SEESP, 2001). Portanto, nessa perspectiva a escola possui caráter obrigatório na garantia do acesso à educação a crianças de 0 a 12 anos e adolescentes de 12 a 18 anos.

A política pública de educação que corresponde à modalidade de ensino especializado está interligada às diretrizes operacionais quanto ao atendimento educacional especializado na educação básica, por meio da resolução nº 04/2009 do Conselho Nacional de Educação.

É importante frisar que a Resolução CNE/CP nº 2/01, no que diz respeito à Educação Especial, cuja modalidade deve ter como objetivo a segurança do atendimento educacional especializado prestado de forma complementar, viabiliza principalmente a autonomia da pessoa com deficiência.

O Estatuto da Pessoa com Deficiência consolidado através da Lei n.º 13.146/15, de 6 de julho de 2015 propõe a construção de um sistema educacional inclusivo juntamente com a política de educação, destaca-se o objetivo de permear a seguridade quanto à qualidade do ensino fornecido a esse público, visando cessar com toda a forma de violência, negligência e discriminação. Conforme consta no art. ° 28 incisos I e III:

I – Sistema de ensino inclusivo em todos os níveis e modalidades, assim como suporte e acesso aprendido ao longo de toda a vida;

III – Projeto pedagógico que designe o atendimento educacional especializado, bem como aos demais serviços promovendo as adaptações necessárias para que venham a ser atendidas as necessidades do estudante, fazendo com que este goze plenamente do currículo escolar em condições de igualdade aos demais, garantindo dessa forma o desenvolvimento da autonomia deste; (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, cap. IV, 2015).

O atendimento às pessoas com deficiência também é realizado pela Política de Saúde, uma vez que os quadros por mais mínimos que sejam possuem as suas especificidades e necessitam da ação da área da saúde para prestar esse atendimento. A Política de Saúde é regulamentada pela Lei n.º 8.080/1990, denominada de Lei Orgânica de Saúde (LOS).

Todavia, a LOS, consolida: Art. 1º “regula, em todo o território nacional, as ações e serviços de saúde”. Art. 2º A saúde é um direito fundamental do ser humano, sendo um dever do Estado prover as condições necessárias para o seu exercício. (Lei Orgânica de Saúde, 1990)

Outrora, conforme a Constituição Federal de 1988 cita em seu art.º 198, os serviços que compõem a saúde são organizados em uma hierarquia, que é desenvolvida através do Sistema Único de Saúde (SUS) permeando as seguintes diretrizes:

I – Descentralização, com direção única de cada esfera do Governo.

II – Atendimento integral, com prioridade para atividades preventivas sem prejuízo dos serviços assistenciais.

III – Participação da comunidade.

Conforme citado na Constituição Federal de 1988, e na LOS, o acesso à saúde corresponde a um direito de todos, pautado principalmente pela universalização dos serviços, sendo de responsabilidade do Estado à promoção dos serviços de saúde de qualidade aos cidadãos, desta forma, a organização dos serviços a serem prestados pela área são construídas pelo SUS, que norteia a descentralização no setor, garantindo o acesso à saúde a todos os cidadãos, garantindo a prioridade a atividades de prevenção e promovendo a participação da comunidade.

2 FUNDAMENTOS SOBRE A INSERÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NAS ESCOLAS PORTUGUESAS

O capítulo presente destina-se a apresentar o cenário da Educação Especial e Inclusiva em Portugal, para tanto, ao longo do desenvolvimento da sociedade mudaram-se os olhares acerca da pessoa com deficiência, decorrente principalmente de movimentos sociais que tinham como propósito assegurar os direitos desse público, principalmente com relação ao acesso educacional.

A inserção de pessoas com necessidades educacionais especiais nas escolas ainda representa um desafio para os sistemas educativos em nível mundial, haja vista que a percepção de “incapacidade” apregoada a esse público vem sido rompida recentemente, romper com essa herança cultural ainda representa um desafio para os Estados.

Todavia, quanto ao ensino destinado a pessoas com deficiência em Portugal conforme destaca Rodrigues e Nogueira (2011) este impulsionou-se em 1941 através da criação de curso destinado à formação de docentes, em Lisboa, voltado para a Educação Especial e Inclusiva. Ademais, destaca-se também que esse período é demarcado principalmente pelo surgimento das primeiras escolas com as chamadas “classes especiais” que realizavam atendimento a alunos com os mais variados tipos de deficiência; em torno dos anos de 1950 a 1960, deu-se também o surgimento de Associações que tinham como intuito atender diferentes tipos de dificuldades escolares ou deficiência como, por exemplo, deficiência intelectual, paralisia cerebral, surdez entre outras (Rodrigues & Nogueira, 2011).

No que diz respeito à inserção das pessoas com deficiência na educação em Portugal, destaca-se que um marco importante para esse fator conforme cita Rodrigues e Nogueira (2011) diz respeito à “Revolução dos Cravos” de 25 de abril de 1974, pois, tal fator determinou mudanças significativas na área social, cujos fatores foram determinantes para a educação num todo e conseqüentemente para o contexto da Educação Especial no país.

Contudo, já no início de 1969, apresentam-se experiências pedagógicas destinadas a pessoas com deficiência, embora numa pequena escala, cujas experiências ocorreram principalmente com alunos com deficiência visual em Lisboa. No entanto, foi de fato a partir de 1974 que os trabalhos voltados para a Educação Especial se deram com mais profundidade nas unidades regulares de ensino. Castro e Rodrigues (1999) citado por Rodrigues e Nogueira (2011) “destacam que nos períodos dos anos setenta e oitenta, foi desenvolvida a política de Educação Integrativa com participação de equipes de Ensino Especial com professores itinerantes” (Costa & Rodrigues, 1999 citado por Rodrigues & Nogueira, 2011).

Rodrigues e Nogueira (2011) destacam que quanto ao processo histórico do desenvolvimento da Educação Especial em Portugal esta deu-se em retrocesso quanto aos demais países europeus, onde retratam que em consonância a esse atraso em 1974 Portugal apresentava uma taxa de analfabetismo de aproximadamente 30%, o que para época era um quantitativo significativo em relação aos outros países do continente.

Em complemento ao que fora citado anteriormente, destaca-se que frente a esse contexto Portugal estabeleceu prioridade frente à educação do país em equivalência há 30 anos como medida para diminuir os efeitos desse atraso (Rodrigues & Nogueira, 2011).

Rodrigues e Nogueira (2011) apresentam dados de pesquisas realizadas entre 2007 e 2008 onde:

Atualmente (dados 2007/2008), existem cerca de 1,8 milhões de alunos matriculados nas escolas portuguesas, sendo 1,235 milhões na escolaridade obrigatória. 86% dos alunos concluem o ensino básico (nove anos de escolaridade) e 79% no ensino secundário. O *rácio* professor-aluno na generalidade do ensino público é de 1 para 15, no pré-escolar de 1 para 14,1 e no ensino secundário de 1 para 7,7 (Rodrigues & Nogueira, 2011, p. 4).

Em seu artigo Rodrigues e Nogueira (2011) destacaram que o ponto principal para as transformações quanto ao olhar mais sensível para pessoas com deficiência, como uma pessoa como qualquer outra que deve possuir os mesmos direitos, enfim se deram a partir da Revolução

Democrática de 25 de abril de 1974, no entanto, houve também outras influências que contribuíram para esse fator entre essas se destacam o movimento da *Public Law 94-142* que ocorreu em 1975 nos Estados Unidos da América (EUA), bem como, a *Warnock Report* (1978) no Reino Unido.

Ademais, nesse período as leis portuguesas se devotam para garantia dos direitos fundamentais, ou pode-se dizer também os mínimos básicos seriam esses acessos à educação, moradia, saúde, igualdade de direitos e oportunidades entre outros fatores, cujos estes se apresentam na Constituição da República, a Lei Fundamental Portuguesa de 1976, em seus artigos 71.º a 74.º (Rodrigues & Nogueira, 2011).

Portanto, a partir de 1974, Portugal apresentou um desenvolvimento compatível com o dos países ocidentais, embora que esta tenha ocorrido com um retrocesso temporal, em 1974 o Ministério da Educação passa a responsabilizar-se pela educação de crianças com deficiência, entretanto, com um quantitativo pequeno de alunos, com essa limitação conseqüentemente e já era esperado que o projeto fluísse, desta forma ocorrem o surgimento de escolas destinadas a Educação Especial (Felgueiras, 1994 citado por Rodrigues & Nogueira, 2011).

Nesse contexto, como já fora citado anteriormente às limitações existentes nas escolas regulares quanto ao fornecimento de classes especiais fortaleceu o surgimento de instituições que se voltaram justamente para essa modalidade de ensino, onde estas se apresentaram com mais frequência a partir de 1975.

Diante do exposto, estas instituições eram organizadas como Cooperativas de Educação e Reabilitação também atendidas pela sigla CERCIS, conforme cita Rodrigues e Nogueira (2011, p. 5):

Fundadas inicialmente para romper com um atendimento meramente assistencial vigente no país, estas instituições foram criando um leque mais abrangente de respostas e alargando o nível etário da população abrangida. Muitas delas possuem hoje áreas de formação profissional, emprego protegido, residenciais, intervenção precoce, valências ocupacionais para deficientes intelectuais profundos, formas de apoio às

famílias, bem como suporte técnico especializado às crianças e suas famílias. (Rodrigues & Nogueira, 2011, p. 5).

Em 14 de Outubro de 1986, surge a Lei de Bases do Sistema Educativo, por meio da Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, onde esta se define a Educação Especial como uma modalidade de ensino constituinte no sistema geral de educação, ademais, a Lei de Bases do Sistema Educativo prevê também o estabelecimento dos princípios básicos da Educação Especial entre esses a prestação de apoio quanto à estrutura e manutenção das unidades de ensino.

Rodrigues e Nogueira (2011) destacam sobre a Lei de Bases do Sistema Educativo:

Na alínea d) do Artigo 3.º, consagra o seguinte princípio organizativo: “assegurar o direito à diferença, mercê do respeito pelas personalidades e pelos projetos individuais da existência, bem como da consideração e valorização dos diferentes saberes e culturas”. Esta legislação veio dar novo impulso ao contemplar a abertura da escola numa perspectiva de “escola para todos“, baseando o conceito de alunos com “Necessidades Educativas Especiais” (N.E.E.) em critérios pedagógicos (artigos 2º, 7º, 17º e 18º) (Rodrigues & Nogueira, 2011, p. 5).

A partir da década de 1990, a política de educação inclusiva passou a ser desenvolvida nas escolas regulares, sendo esta modalidade de ensino regulamentada, através do Decreto-Lei n.º 319/91, de 23 de agosto, que previa adaptações quanto às condições para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos com NEE.

Vale frisar que através do Decreto-Lei n.º 319/91, de 23 de agosto é estabelecido o poder de escolha do aluno, podendo este optar por escolas regulares ou escolas destinadas à Educação Especial, nesse contexto, em caso de escolha pela rede regular de ensino, a escola tem a obrigação de receber o aluno e está apta ou adaptar-se para atender as especificidades do mesmo (Rodrigues & Nogueira, 2011).

Entre os aspetos do Decreto-Lei n.º 319/91, de 23 de agosto destacam-se:

- Responsabilização de todos os professores e da escola do ensino regular.
- A produção de um conhecimento tão completo quanto possível da situação escolar e sociofamiliar de cada aluno com NEE, de modo a adequar as medidas a aplicar.

- Planificação educativa individualizada, flexível e adaptada a cada situação.
- A participação dos pais na avaliação e na realização dos programas educativos.
- A utilização dos professores de Educação Especial, como um recurso da escola.
- A abertura da escola ao meio, possibilitando a utilização de diferentes serviços.
- A expressão “alunos com deficiência” passa a ser substituída por “alunos com Necessidades Educativas Especiais”, traduzindo um novo conceito e não só numa mera mudança de designação.
- As disposições legais adotadas apontam para uma prática pedagógica diferenciada e que entra em ruptura com os modelos tradicionais de ensino. - São regulamentadas medidas que visam proporcionar essas condições, nomeadamente os Programas Educativos Individuais (PEI) e possibilita a flexibilização de currículos (alternativos/adaptados/funcionais) e a flexibilidade da avaliação (p. 6).

Ademais, surge então posteriormente, a necessidade de escolas inclusivas, nas quais os alunos tivessem possibilidade de aprenderem juntos independente das diversidades existentes entre estes, assim como ocorrera em outros países a Declaração de Educação para Todos (1990) e Declaração de Salamanca em 1994, foi um dos fatores contribuintes e determinantes no que concerne ao cenário da Educação Inclusiva no país, assim como as Normas sobre Igualdades de Oportunidades para Pessoas com Deficiência das Nações Unidas.

Em 1997, surgem as chamadas Equipes de Coordenação dos Apoios Educativo (ECAE), que entrou em vigor devido ao Despacho Conjunto n.º 105/97, de 1 de julho, este regulamenta uma política educacional mais inclusiva promovendo a inserção de Equipes de Coordenação Local, como medida para promover o apoio a docentes no que concerne à gestão de recursos, práticas ministradas entre outras funções (Rodrigues & Nogueira, 2011).

Entre um dos fatores importantes sobre o Despacho Conjunto n.º 105/97, de 1 de julho conforme cita Rodrigues e Nogueira (2011) são:

- Responsabilizar a escola por todos os alunos, tendo esta que encontrar as estratégias e formas de intervenção adequadas para o sucesso educativo.
- Assegurar os apoios indispensáveis ao desenvolvimento de uma escola de qualidade, através de respostas articuladas e flexíveis.
- Perspectivar soluções adequadas às condições atuais, mas procurando sempre uma evolução gradual no sentido de serem encontradas novas e mais amplas respostas.
- Para além de centrar na escola a responsabilidade de organizar respostas, é fomentada uma maior articulação entre os diferentes intervenientes do processo educativo, abrindo caminho para parcerias com serviços, instituições e autarquias locais, de forma a serem desenvolvidas intervenções articuladas (p. 7).

Em 7 de janeiro de 2008, foi publicado o Decreto-Lei n.º 3/2008 de 7 de janeiro de 2008 cuja lei revogou a legislação até então existente, embora nomeadamente o Decreto-Lei n.º 319/91 na época com já 19 anos de publicação.

Portanto, ambos os documentos se fizeram importantes no que concerne ao cenário da Educação Especial e Inclusiva em Portugal, onde o público atendido pela modalidade de ensino da Educação Especial passa a ser determinado pelo âmbito da Classificação Internacional de Funcionalidade (CIF), da Organização Mundial da Saúde (OMS, 2007).

Ademais, diante do exposto, a CIF define os serviços prestados em Educação Especial e a quem se destinam, conforme citam Rodrigues e Nogueira:

[...] crianças e jovens com limitações significativas ao nível da atividade e da participação num ou vários domínios de vida decorrentes de alterações funcionais ou estruturais de carácter permanente resultando em dificuldades continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social. (Rodrigues & Nogueira, 2011, p. 17)

O Decreto-Lei n.º 3/2008 defende a existência de um único documento oficial o Programa Educativo Individual (PEI) condiz a um documento orientador da educação que define respostas educativas e os possíveis meios de avaliação para cada aluno. O PEI é construído por professores e psicólogos, é importante salientar que a família deve estar de acordo com as propostas deste. Todavia, juntamente com este é desenvolvido também um Plano Individual de Transição que na verdade, condiz a um complemento do PEI, que visa promover

uma preparação “pós-escolar” destinado a jovens em que suas necessidades educativas os impossibilitem de adquirirem as habilidades e competências definidas no currículo “comum”.

Este mesmo documento estabelece o sistema de Educação Especial aos alunos com Necessidades Educativas Especiais de Caráter Permanente (NEECP), determinando a separação entre alunos com essas características de especialidade, sobre definição da CIF das demais classes de alunos com dificuldades escolares.

Nesse contexto, o Decreto-Lei n.º 3/2008 afirma no seu ponto 1 que:

[...] a Educação Especial tem por objetivos a inclusão educativa e social, o acesso e o sucesso educativo, a autonomia, a estabilidade emocional, bem como a promoção da igualdade de oportunidades, a preparação para o prosseguimento de estudos ou para uma adequada preparação para a vida profissional e para uma transição da escola para o emprego das crianças e dos jovens com necessidades educativas especiais nas condições acima descritas.

Portanto, é importante ressaltar que este denota alguns princípios quando abrange aspectos como a busca de uma escola de qualidade, a necessidade da democracia dentro do âmbito escolar, assim como a inclusão, com intuito de promover o bem-estar social dos jovens e crianças enquanto prepara seu sucesso educacional, cujo já apresenta discussões sobre temas como igualdade, diversidade e equidade, fluindo então a quebra do paradigma de escola para o mercado de trabalho e afluindo o contexto de uma escola mais humanizada, se devotando sim obviamente para sucesso profissional dos alunos, mais priorizando os princípios acima citados.

Portanto, a escola no que concerne à Educação Especial visa ser o ambiente de preparação dessa pessoa, preparando-a para a vida em sociedade, para o mercado de trabalho, seja está um fator para seu empoderamento, autonomia, enfim. Entretanto, há uma determinação quanto ao público-alvo da Educação Especial.

Conforme consta no Decreto-Lei n.º 3/2008:

[...] alunos com limitações significativas ao nível da atividade e da participação, num ou vários domínios da vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais, de caráter permanente, resultando em

dificuldades continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social. (Dec.-Lei 3/2008 Artigo 1º. ponto1).

Diante desse contexto, se enquadram nesse público, alunos que apresentem limitações significativas e permanentes, entre estas destacam-se obviamente alunos com deficiência, entretanto, o termo destina-se com mais congruência a problemas como déficits cognitivos, hiperatividade e déficit de atenção, dislexia-disortografia, entre problemáticas que por ventura venham a impactar no comportamento e personalidade do aluno, no entanto, como já fora citado a definição quanto a esse contexto é de responsabilidade da CIF.

Abreu e Grande (2021) retratam que a CIF foi um documento extremamente importante no que compete ao cenário da Educação Especial no país, sendo de suma importância para regulamentar a frequência de alunos com NEE nas escolas, estando em vigor em Portugal até o ano de 2018.

Em 2009, foi promulgado o Despacho-Conjunto n.º 13170/2009, de 4 de junho de 2009 que determinava que as turmas em que houvesse alunos com NEE poderia ser composta no máximo por 20 alunos entre estes 2 com NEE. Frente ao exposto, também 2009 foi publicado o Decreto-Lei 281/2009, de 6 de outubro de 2009 que regulamentou a criação do SNIPI este tinha como intuito promover assistência a crianças (de 0 a 6 anos) e suas famílias, nas quais apresentassem grande atraso quanto ao seu desenvolvimento ou que apresentassem distorções quanto ao desenvolvimento corporal no qual por ventura viesse a inibir ou impactar na sua participação frente a atividades tipicamente decorrentes da sua idade e meio social (Abreu & Grande, 2021).

Cujo se devota para ao ensino dos alunos com Currículos Específicos Individuais (CEI) destinados aos alunos em processo de transição para a vida pós-escolar, definindo também a implementação de um Plano Individual de Transição (PIT), bem como estabelecendo a inserção de protocolos com Centros de Recursos para a Inclusão (CRI).

Em 2014, foi aprovado o Grupo de Trabalho para a revisão do quadro legal vigente à data, em consonância à Educação Especial, sendo publicada a Recomendação n.º 1/2014, de 23 de junho de 2014, onde são demarcadas problemáticas como os fundamentos de elegibilidade imersos no Decreto-lei 3/2008, a operacionalização da Portaria n.º 275-A/2012, de 11 de setembro de 2012, e do SNIPI, bem como o uso da CIF, com intuito de corrigir aspetos vigentes nestas. Ademais, em 2015 foi publicada a Resolução da Assembleia da República n.º 17/2015, de 19 de fevereiro de 2015 onde se determina diversas modificações, quanto:

No adiamento autorizado da entrada na escolaridade; na disponibilização de medidas educativas em momentos de avaliação externa para crianças com NEE; certificação pedagógica do percurso escolar para alunos com medidas PEI e CEI; considerar NEE de carácter transitório e dificuldades de aprendizagem; e, ainda, a disponibilização de uma medida educativa que permitisse a adaptação do currículo de modo mais flexível do que a medida CEI (Abreu & Grande, 2021, p. 5).

Ademais, frente ao exposto, no mesmo período foi publicada a Portaria n.º 201-C/2015 cujo intuito era propor o ensino de alunos a partir dos 15 anos atualizado e que fosse desenvolvido juntamente como outras organizações da comunidade (Abreu & Grande, 2021).

Em 2016 foi publicada as “Orientações para Educação Pré-Escolar” cujo objetivo era orientar a gestão do currículo educacional, no período destinado ao jardim de infância, respaldando principalmente o fornecimento da coerência na educação e garantia da continuidade educativa.

No dia 6 de julho de 2018, é publicado no Diário da República o Decreto-Lei n.º 54/2018 cujo este tem como proposta a inserção de escolas inclusivas, objetivando esta como um ambiente no qual todos possuam o direito de aprender sem restrições de classes entre outros fatores, fomentando o uso de um currículo que permita aos alunos alcançarem os limites da sua capacidade.

Ademais, diante desse cenário após a publicação do Decreto-Lei n.º 54/2018 que propunha a inserção de escolas com modalidades de ensinos inclusivos, a propagação deste projeto, veio a ser conforme consta no decreto uma “prioridade governativa”.

A conceituação de escola inclusiva proposta no Decreto-Lei n.º 54/2018 condiz, conforme é citado, em sua apresentação, a uma escola onde todos os alunos independentes de sua situação pessoal ou social, possa ter acesso a uma educação na qual facilite seu processo de ensino-aprendizagem, fomentando desta forma a inclusão social destes.

Vale ressaltar que, o objetivo do Decreto-Lei n.º 54/2018 tem em sua proposta uma escola que se devote para a educação inclusiva, de forma que cada aluno possa ter acesso a um ensino que trabalhe suas potencialidades, expectativas, necessidades e principalmente as dificuldades dos alunos (Decreto-Lei n.º 54/2018, 2018).

Nesse contexto o Decreto-Lei n.º 54/2018, estabelece um conjunto de propostas nas quais discutem-se temas como currículo, estrutura das escolas, formação de docentes, entre outras questões relevantes a ação, em referência a inserção das escolas inclusivas no país, todavia, destaca-se em seu Capítulo I Art. 1º que diz:

O presente Decreto-Lei identifica as medidas de suporte à aprendizagem à inclusão, a áreas curriculares específicas, bem como os recursos específicos a mobilizar para responder as necessidades educativas de todas e cada uma das crianças e jovens ao longo do seu percurso escolar, nas diferentes ofertas.

O Art. 2.º do Decreto-Lei n.º 54/2018 apresenta questões sobre as especificações quanto a gestão curricular no qual divide-se em 11 alíneas, a alínea a) retrata sobre as “acomodações curriculares” no qual é apontado sobre os princípios da gestão curricular, no qual objetiva sobre o acesso a um currículo, onde seja possível que a aprendizagem seja realizada por meio da diversificação, e por intermédio de amplos métodos, bem como a utilização de instrumentos para cunho de avaliação.

Dando continuidade, frente ao exposto, este discute também sobre as adaptações quanto aos recursos educacionais, e retrata sobre fatores relacionados à acessibilidade propondo a remoção de barreiras na organização de equipamentos (Decreto-Lei n.º 54/2018).

As duas próximas alíneas contidas no Art. 2º do Decreto-Lei 54/2018 retratam sobre as adaptações curriculares, que são divididas em dois contextos sendo estas “adaptações curriculares não significativas” e “adaptações curriculares significativas”.

- **Adaptações curriculares não significativas** – correspondem as modificações quanto ao currículo, que não impactam nas aprendizagens já previstas nos documentos curriculares, ou seja, são realizadas pequenas alterações, que são consideradas “não significativas”, pois estas não modificam a estrutura e contexto do que já fora elaborado, portanto, as mudanças contidas nessa modalidade são: alterações quanto a sequenciação, priorização, introdução de métodos e/ou recursos, atendendo desta forma os objetivos “globais” e aprendizagens determinadas como essenciais, atendendo desta maneira aos objetivos propostos no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória;
- **Adaptações curriculares significativas** – em um contexto diferente do que é declarado nas adaptações curriculares não significativas, nesse cenário há uma necessidade de alteração quanto às competências determinadas nos documentos curriculares, havendo desta forma, a necessidade de inserção de novas metodologias de aprendizagem, entre outros fatores que por ventura venham a romper com a “estrutura base” do currículo com mero intuito de fomentar a autonomia e desenvolvimento pessoas e intelectual do aluno, bem como em fatores ligados a suas relações intrapessoal e interpessoal (Decreto-Lei n.º 54/2018).

Contudo, entre os princípios orientadores do Decreto-Lei n.º 54/2018, constam fatores como promoção da universalização do ensino, ou seja, a garantia de acesso educacional gratuito a todos os alunos sem distinções de cor, raça, classe social ou quaisquer fatores; equidade na educação no que concerne a ação de possibilitar aos alunos a participação efetiva nas atividades desenvolvidas; inclusão, possibilitando o acesso a educação a todos os alunos sem quaisquer restrições fomentando desta forma a inclusão social destes; direito a personalização, permeando o acesso a currículo flexível aos alunos; relação família e escola.

O Art.6º item 1 do Decreto-Lei n.º 54/2018 destaca questões de extrema relevância no que compete ao contexto da Educação Inclusiva, onde apresenta normas e orientações quanto as Medidas de Suporte a Aprendizagem:

As medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão têm como finalidade a adequação às necessidades e potencialidades de cada aluno e garantia das condições da sua realização plena, promovendo a equidade e a igualdade de oportunidades no acesso ao currículo na frequência e na progressão ao longo da escolaridade obrigatória (Diário da República, Decreto-Lei n.º 54/2018, 2018, p. 2921).

Medidas destinadas para viabilizar a inserção de alunos com necessidades especiais nas escolas comuns são extremamente importantes, desde a formação do currículo até os parâmetros que gerenciam a formação docente, em consonância a citação anterior o item 3 da do Decreto-Lei n.º 54/2018 complementa:

A implementação das medidas ocorre em todas as modalidades e percursos de educação e de formação, de modo a garantir que todos os alunos têm igualdade de oportunidades no acesso e na oferta das ofertas educativas e formativas (Diário da República, Decreto-Lei n.º 54/2018, 2018, p. 2921).

O Decreto-Lei n.º 54/2018 condiz a um dos principais documentos frente ao processo de inserção das escolas inclusivas em Portugal, sendo este um complemento de um processo que se iniciou através do Decreto-Lei n.º 3/2008 de 7 de janeiro, alterado posteriormente pela Lei n.º 21/2008 de 12 de maio de 2008.

A relevância deste revoga da ação orientadora que este estabelece sobre a educação e processo de inclusão permeado por meio deste, contudo em seu Art. 11º localizado no capítulo III do decreto supracitado, que relata sobre os recursos específicos de apoio à aprendizagem e à inclusão, conforme consta neste entre os recursos humanos específicos de apoio à aprendizagem e à inclusão, constam: docentes de educação especial, técnicos especializados e assistentes operacionais.

Frente ao exposto, entre os determinados recursos organizacionais de apoio específicos à aprendizagem e à inclusão listados no item 2 no Art. 11º do decreto em discussão constam:

- Equipe multidisciplinar de apoio à educação inclusiva;

- Centro de apoio à aprendizagem;
- Escolas de referência no domínio da visão;
- Escolas de referência bilíngue;
- Escolas de referência para a intervenção precoce na infância;
- Centro de recursos de tecnologias de informação e comunicação para a Educação Especial.

Publicado em 6 de julho de 2018, no Diário da República, o Decreto-Lei n.º 55/2018, surgindo como uma proposta que estabelece a implementação de um novo currículo para os períodos do ensino básico e secundário, nesse contexto é importante salientar que o intuito central deste visa, promover a autonomia curricular frente às escolas portuguesas, de forma que seja desenvolvidas condições que permitam aos alunos a aquisição de conhecimentos e capacidades que os façam alcançar as competências propostas no PA (Abreu & Grande, 2021).

3 GESTÃO CURRICULAR: UMA ANÁLISE SOBRE O PROCESSO DE GESTÃO CURRICULAR EM BRASIL E PORTUGAL

O presente capítulo destina-se a destacar os principais parâmetros sobre o processo de Gestão curricular desenvolvidos no Brasil e Portugal, como requisito para busca de resultados frente à problemática abordada no presente estudo.

O processo de Gestão curricular condiz a uma das etapas mais importantes no que compete ao meio educacional, é através destes que são designados conteúdos, métodos, recursos, avaliação, resultados esperados entre outros fatores, se faz muito importante para a educação num todo, e frente à Educação Especial Inclusiva a gestão curricular é extremamente importante.

A discussão acerca do tema Educação Especial e Inclusiva exalta sempre muitas indagações, tendo em vista que durante muito tempo esse público foi posto na posição de inferior em consonância de suas especialidades, tendo desta forma seus direitos negligenciados.

O Brasil apresenta avanços significativos acerca da Educação Especial e Inclusiva, se usar como comparação os aspetos segregacionistas das primeiras escolas instauradas no país e as características do ensino prestado nas escolas regulares na atualidade.

Ademais, embora o país apresente avanços significativos, principalmente por decorrência de um acervo de normativos legais vasto, ainda sim a Educação Especial e Inclusiva só é ideal no “papel”, pois, na prática muito ainda precisa ser feito.

O processo de inserção de pessoas com necessidades especiais no Brasil ainda pode ser definido como limitado, pois, embora este tenha sim apresentado desenvolvimento quanto ao cenário, o mesmo ainda passa por uma série de problemas quanto ao contexto, principalmente no que concerne a formação docente, estrutura escolar, aquisição de recursos necessários para fortalecer o processo de ensino-aprendizagem, todos os fatores sempre ligados a um único

aspecto, que é a falta de investimento necessário ou suficiente para colocar o Brasil em um *ranking* positivo quanto ao cenário educacional.

Portanto, frente a isso é possível afirmar que a educação no Brasil seja ela referente à modalidade de ensino da Educação Especial e Inclusiva ou no que compete a educação convencional apresentam objetivos, funções, projetos entre outros fatores que são meramente ótimos no papel, mas que na prática deixam a desejar.

Para apresentar fatores acerca da Educação Especial e Inclusiva no Brasil é preciso primeiro apontar que esta regida sobre parâmetros de alguns documentos extremamente importantes para a população brasileira em termos ligados à cidadania e a educação entre estes constam a Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), o Plano Nacional da Educação (PNE), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e por fim recentemente o Plano Nacional de Educação Especial (PNEE), os documentos citados correspondem às documentos que norteiam as ações da educação no Brasil.

A educação no Brasil apresentou grande evolução desde o surgimento das primeiras escolas em meados do século XIX sobre influências europeias, ao longo desse período muitas modificações referentes ao currículo educacional e a gestão destes ocorreram.

Em uma escala temporal um dos primeiros documentos normativos que se devotaram para a questão do currículo no Brasil foi a LDB, onde essa passou por modificações ao longo do tempo, Mello (2017) retrata:

Da LDB 5692/1971, a atual LDB, tal como foi promulgada em 1996 retém a ideia de matéria, evitando referir-se a disciplinas ou rótulos disciplinares, preferindo utilizar expressões como “estudos de” ou “conhecimentos sobre”. É parcimoniosa na determinação do que é obrigatório e não adota divisões entre obrigatório e optativo ou entre atividade, área de estudo e disciplina, que tanto burocratizam as decisões curriculares nos marcos legais anteriores. Tampouco distingue o currículo de educação geral e o currículo de educação especial (Mello, 2014, p. 9).

Ainda sobre as concepções do autor Mello (2014) acima citado, destaca que na perspectiva da nova LDB esta considera que municípios e órgãos federativos possuam autonomia curricular, onde ressalta que conforme consta em seu Art. 9º que umas das funções da união em consonância aos seus Estados e municípios é estabelecer competências e diretrizes para os três períodos de escolaridade educação infantil, ensino fundamental e ensino médio capazes de nortear a criação dos currículos e seus conteúdos, a fim de assegurar a formação básica comum (pp. 9-10).

Mello (2014) destaca:

O mencionado Artigo 9º incide sobre o núcleo duro do trabalho pedagógico de professores e alunos. Diretrizes são orientações de valores e princípios que devem nortear todo o processo de definição e implementação curricular. Competências, termo assumido em pleno significado pela lei, referem-se ao que cada um e todos os alunos devem aprender; formação básica comum, para os currículos, no plural, desde logo deixa claro que não haverá um currículo nacional único, mas uma base comum que não é um currículo, mas que terá de ser observada em cada um dos currículos por Estados, Distrito Federal e Municípios (Mello, 2014, p.10).

Essa percepção de base comum ainda não havia sido desenvolvida no período do texto supracitado, mas já era um fator bastante discutível desde as inserções de iniciativas educacionais que passaram a se propagar a partir da década de 90, onde hoje no país já existe uma base nacional no qual são orientadas a gestão e a formação curricular pelos entes federativos.

Entre as iniciativas frente à gestão e formação curricular que passaram a surgir a partir da década 1990 no Brasil destaca-se a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), no entanto, este não se enquadrava como documento para nortear ou orientar quanto à elaboração do currículo no país, pela insuficiência de detalhes existentes nesse, este não poderia ser definido como uma base nacional a fim de nortear a gestão curricular (Mello, 2014).

Embora que foram constatadas insuficiências nos PCNs vale frisar que estes não foram desenvolvidos com propósito de orientar a gestão curricular em nível nacional sendo este

enquadrado como currículo pleno, conforme afirma Mello (2014), apto para orientar o exercício do ensino.

Em um cenário mais atualizado fugindo dos parâmetros das iniciativas educacionais que passaram a surgir no Brasil a partir da década de 1990, em 2014 o Governo apresenta o no Plano Nacional da Educação (PNE) cujo surge como proposta para romper com a anomia curricular existente o Brasil estipulando um conjunto de metas com intuito de promover a melhoria da educação no país, a serem cumpridas em um período de 10 anos.

Apresentado por meio da Lei n.º 13.005/2014, o PNE estabelece 20 metas a serem cumpridas no período de 2014 a 2024 entre estas é possível observar a constância do termo “universalização do ensino” frente a todos os ciclos educacionais do país.

Frente a pesquisa em destaque no presente estudo, o PNE estabelece em sua meta 4:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezassete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento especializado preferencialmente na rede regular de ensino com garantia de sistema educacional inclusivo, de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (PNE, 2014).

Ademais, entre outras propostas constam estratégias para a erradicação do analfabetismo no país, entre os grupos de metas existente no PNE estes estabelecem também, a ampliação do investimento público no que concerne à educação pública como meio para atingir no “mínimo” o percentual de 7% do Produto Interno Bruto (PIB), entretanto, meta apresentada visava ser cumprida até o quinto ano após a consolidação do PNE, ou seja, 2019, no entanto, esta não ocorreu.

Entre os documentos mais recentes que retificam a gestão curricular no Brasil a mesma corresponde à criação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que conforme afirma Mello (2014) já era bastante discutida desde a década de 90, no entanto, esta só se consolidou

em 2018, aprovada pelo Ministério da Educação (MEC), como proposta para nortear a gestão curricular dos entes federados.

Ademais, a criação da BNCC, assim como visa promover a gestão curricular concomitantemente visa nortear as práticas pedagógicas nas escolas sejam estas da rede pública ou privada, no âmbito dos três ciclos de escolaridade existentes no país: Educação Infantil, Ensino Fundamental (anos iniciais e anos finais) e Ensino Médio (BNCC, 2018).

Frente ao exposto, a BNCC sendo um documento que visar orientar quanto à gestão curricular esta estabelece em seu documento conhecimentos, competências e habilidades no qual esta define como “conhecimentos básicos que todo educando precisar ter”, onde esta é orientada por meio de parâmetros éticos, políticos, e estéticos, determinados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, fomentando desta forma princípios que direcionam a educação, com intuito de desenvolver uma sociedade democrática e inclusiva.

Penha (2021) apresenta dados referentes ao Censo Escolar do Inep no ano de 2021 no qual aponta dados frente à quantidade de alunos com deficiência matriculados nas escolas regulares, onde nos últimos anos o Brasil apresentou um crescimento significativo quanto ao público de alunos com necessidades especiais.

Quanto ao contexto da Educação Especial no Brasil documentos como a Constituição Federal de 1988, asseguram os direitos desse público garantindo a oferta de ensino desde a Educação Infantil até o Ensino Superior.

A educação no Brasil passa por inúmeros desafios seja na educação “convencional” ou quanto à modalidade de Educação Especial e Inclusiva, onde tal contexto visa que preferencialmente os alunos sejam inseridos em classes regulares a fim de promover a diversidade e conseqüentemente a inclusão destes.

Penha (2021) destaca que com o rompimento do pressuposto de que “o aluno que deve adequar-se a escola” e através da inserção das novas políticas públicas educacionais destinadas

à Educação Especial e Inclusiva, que estabelece que a escola tem o dever de adequar-se ao aluno, através de mobilizações que forneçam a este um ensino de qualidade e que durante o processo as suas individualidades sejam respeitadas, proporcionado a este um currículo adequado e que possibilite a sua aprendizagem, meios avaliativos, métodos, acesso ambiente preparado, e principalmente preparação do ambiente quanto à gestão de pessoas para que este aluno por ventura não seja vítima de *bullying*, discriminação entre outros fatores que venha a impactar no estado psicológico desse aluno, portanto no ambiente escolar deve-se trabalhar o respeito, a compreensão e a solidariedade.

Entre os principais problemas enfrentados nas escolas brasileiras, principalmente frente à Educação Especial constam: salas superlotadas, falta de recursos para realização de atividade, falta de articulação entre unidades de ensino e redes de apoio, falta de formação docente, professores despreparados para a realidade apresentada pela Educação Especial e Inclusiva (Penha, 2021).

A Educação Especial no Brasil apresenta dificuldades em todas as esferas, no entanto, a gestão curricular condiz a um dos principais, pois o currículo educacional é regido por meios dos parâmetros da BNCC, cuja fomenta um currículo homogêneo que frente à modalidade de ensino da educação é uma política que mais exclui do que inclui.

Portanto, vale ressaltar que embora a educação brasileira exista uma base comum para a educação esta é bem explícita quando destaca a responsabilidade e autonomia aos entes federados da União, Estados e municípios no desenvolvimento e gestão curricular adequando-se a realidade por este vivenciada (BNCC, 2018), especificando que esta condiz a uma “base” algo para ser base quanto à construção de currículo, estabelecendo a não obrigatoriedade desta.

Dourado e Siqueira (2019) realizaram um estudo sobre a BNCC, onde estes fazem uma alusão crítica principalmente por esta apresentar orientações de um currículo homogêneo e normativo “Há que se perguntar a partir da BNCC: qual currículo? Para qual sociedade?”

(Dourado & Siqueira, 2019). A crítica acerca da base curricular parte através do ponto, que na perspectiva de diversos teóricos como Olivera (2015) em evidência Dourado e Siqueira (2019) parte de que a BNCC promove um currículo homogêneo onde não se levam em considerações a diversidade cultural, econômica, religiosa, encarando a aprendizagem como algo “universal”.

Nesse contexto:

O próprio texto da BNCC determina um tipo de currículo normativo em que o conhecimento deve ser aprendido de forma “orgânica e progressiva” aqui reside uma das críticas mais contundentes ao documento uma ênfase nos processos cognitivistas em que o conhecimento deve ser aprendido gradualmente e parametrizado por bases comuns (Dourado & Siqueira, 2019, p. 299).

O estudo disponibilizado por Dourado e Siqueira (2019) é muito pertinente à temática discutida no presente estudo uma vez que este nos faz perceber o quanto a educação no Brasil está longe de ser de ter de fato um sistema educativo especial e inclusivo, haja vista que o documento utilizado como “base” a formação e gestão curricular, é vago uma vez que esta contempla a percepção de “base comum não obrigatória” onde nesta é fornecido uma gama de conteúdos, de diferentes áreas de conhecimento, com suas respectivas habilidades e competências. Dourado e Siqueira (2019) explicitam:

Aprender é um aspecto fundamental desde a origem da ideia de instituições educativas. Todavia, a pergunta a ser feita é: historicamente, esse direito foi concedido a quem? De qual educação falamos? Como concordar com a discussão que diz: a ‘Base garantirá os direitos de aprendizagens? Aquelas definidas e recortadas por um grupo de pessoas que deverá ser aplicado em todo o país? Por uma lógica que diz ‘estes direitos de aprendizagem entram na base e outros não? Quais os limites se efetivam ao regular e normatizar o ato de aprender que é universal? (Dourado & Siqueira, 2019, p. 300)

Os questionamentos levantados pelos autores se fundamentam uma vez que, embora a BNCC se postule como uma base educativa igualitária, equitativa, democrática e inclusiva, é possível constatar que na prática, fazendo uso da observação esta vai de contra a tudo aquilo que afirma-se ser uma base igualitária, equitativa e inclusiva

Com base, em Dourado e Siqueira (2019), constata-se que o propósito central do artigo não visa realizar uma crítica severa a BNCC, ou fomentar um discurso que respalde a ineficácia desta para a educação no Brasil, mas sim, que esta não cumpre com os aspetos que deveria, a percepção retratada é que a BNCC na posição de base comum, é insuficiente e minimalista, ao contexto da educação brasileira.

Ademais, vale ressaltar que esta, de fato tem apresentado resultados positivos para educação no Brasil, entretanto isto se enquadra a um determinado “grupo” e que consequentemente não condiz aos alunos com necessidades especiais.

Saviani (2016) destaca:

Considerando a centralidade que assumiu a questão da avaliação aferida por meio de testes globais padronizados na organização da educação nacional e tendo em vista a menção da educação nacional e tendo em vista a menção de outros países, com destaque para os Estados Unidos, tomados como referência para essa iniciativa de elaborar a “base comum curricular” no Brasil, tudo indica que a função dessa nova norma e ajustar o funcionamento da educação brasileira aos parâmetros das avaliações gerais padronizadas. Essa já advertimos, essa subordinação e funcionamento da educação nacional à referida concepção de avaliação implica numa grande distorção do ponto de vista pedagógico (Saviani, 2016, p. 75).

Por sua vez, o cenário da Educação Especial e Inclusiva em Portugal assume proporções minimamente diferenciadas do cenário brasileiro, nesse contexto, destacam-se também aspetos temporais, tendo em vista que Portugal progrediu antes em termos de inserções de instituições escolares em comparação ao Brasil.

Tal como no Brasil, Portugal conta com uma gama de documentos norteadores para a área educacional, nos quais se norteiam a gestão escolar e curricular no país, assim como a educação em um contexto geral.

Entre estes destacam-se os Decreto-Lei n.º 54/2018 e 55/2018 de 6 de julho de 2018, O perfil dos alunos à saída da escola obrigatória, Leis de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86 de 14 de outubro de 1986) e Manual de Apoio à Prática, serão utilizados como via de

análise com documentos educacionais brasileiros como a LDB, o PNE, o PNEE e a BNCC para comparar o contexto da gestão curricular em ambos os países.

Ademais em um estudo desenvolvido por Martins (2015), que se destina a analisar a gestão curricular em turmas do 1º Ciclo de Educação Básica (1º CEB), conforme este destaca, que o currículo condiz a um projeto no qual fundamenta-se e articula os diferentes saberes e experiências educacionais selecionadas e ministradas pela escola (Alonso, 2000 citado por Martins, 2015).

Contudo, o estudo desenvolvido por Martins (2015), destaca que nesse contexto, os professores assumem maior parte da responsabilidade quanto à gestão do currículo, pois, cabe a estes realizar as adaptações pertinentes a realidade vivenciada, entretanto visa-se não fugir das propostas nacionais, estabelecendo um equilíbrio entre este e o projeto curricular.

Há um aspecto comum entre Brasil e Portugal ambos os países apresentam documentos que norteiam e propõe conteúdos e métodos a serem aplicados frente ao contexto de alunos com NEE, no entanto, a função de adaptar esses recursos a realidade vivenciada em sala e as especialidades do aluno são de função especialmente do professor.

Ademais, vale ressaltar que as adaptações curriculares e uso dos métodos alternativos não se limitam somente ao contexto da Educação Especial e Inclusiva há caso de alunos sem nenhum comprometimento que necessitam da intervenção desses recursos.

Objetivando alcançar intervenções capazes de reduzir as desigualdades através da intervenção das políticas públicas e da proteção do Estado frente a população em condição de hipervulnerabilidade, a legislação Portuguesa tem buscado o aprimoramento quanto às leis e decretos no que compete ao contexto da Educação Especial através da inclusão social, para que estas se tornem concretas sem inibição de quaisquer fatores, é através dessa perspectiva que se instituiu, em 2018, o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, permeado pelos seguintes objetivos:

O Programa do XXI Governo Constitucional estabelece como uma das prioridades da ação governativa a aposta numa escola inclusiva onde todos e cada um dos alunos, independentemente da sua situação pessoal e social, encontram respostas que lhes possibilitam a aquisição de um nível de educação e formação facilitadoras da sua plena inclusão social. Esta prioridade política vem concretizar o direito de cada aluno a uma educação inclusiva que responda às suas potencialidades, expectativas e necessidades no âmbito de um projeto educativo comum e plural que proporcione a todos a participação e o sentido de pertença em efetivas condições de equidade, contribuindo assim, decisivamente, para maiores níveis de coesão social. O compromisso com a educação inclusiva, de acordo com a definição da UNESCO (2009), enquanto processo que visa responder à diversidade de necessidades dos alunos, através do aumento da participação de todos na aprendizagem e na vida da comunidade escolar, foi reiterado por Portugal com a ratificação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e o seu protocolo opcional, adotada na Assembleia Geral das Nações Unidas, em Nova Iorque, no dia 13 de dezembro de 2006, aprovada pela Resolução da Assembleia da República n.º 56/2009, de 30 de julho, ratificada pelo Decreto do Presidente da República n.º 71/2009, de 30 de julho, e reafirmada na Declaração de Lisboa sobre Equidade Educativa», em julho de 2015 (Decreto-Lei n.º 54, 2018).

Mediante a leitura dos objetivos e definições pontuadas no Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, destaca-se o enfoque no que concerne à preocupação legislativa em propiciar a inclusão das pessoas com deficiência no contexto da educação regular. Ademais, essa perspectiva parte da necessidade de inibir a segregação do isolamento das pessoas com deficiência, em consonância de suas especialidades, visando desta forma romper com preconceito, discriminação e intolerância mediante as diversidades.

Contudo, o Decreto-Lei citado acima foi desenvolvido em um período correspondente a aproximadamente 18 meses, contando com a participação de escolas da esfera pública e privada, bem como com associações de professores e sindicatos, organizações acadêmicas educacionais, associações de pais e associações representativas de deficientes com o objetivo de promover uma legislação que vigorasse a inclusão social de pessoas com deficiência.

Em comparação com a legislação brasileira, vê-se que apesar dos inúmeros esforços e mediante as extensas regulamentações criadas no que concerne a inclusão e a garantia dos

direitos às pessoas com deficiência, é notório alguns retrocessos no que concerne a esse contexto.

O Decreto n.º 10.502, de 30 de setembro de 2020, respalda objetivos meramente contrários o que respalda a educação inclusiva no país.

Mattos e Nuernberg (2011) ressaltam que no que se refere a diversidade social e políticas sociais que visam a inclusão de alunos com alguma necessidade designada como deficiência são extremamente importantes seja para a Educação Infantil, bem como para as demais etapas do sistema educativo, pois segundo estes, essas ações contribuem para promover um ambiente educacional facilitador fortalecendo e auxiliando no desenvolvimento dos alunos, e complementam que para a inclusão ocorra de forma efetiva é necessário que neste ambiente sejam trabalhados aspectos como cooperação e respeito.

Ademais, embora haja diversas mobilizações sociais que na perspectiva de especialistas, que competem à educação em prioridade a inclusão nesse contexto, entretanto, o Decreto n.º 10.502 retrata subsídios que fomentam a segregação das pessoas com necessidades especiais, tendo em vista, que este respalda o ensino de pessoas com necessidades especiais meramente as escolas especialidades ao invés do ensino nas redes regulares. Contudo, estes preceitos são expressos na legislação:

Art. 1.º Fica instituída a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, por meio da qual a União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, implementará programas e ações com vista à garantia dos direitos à educação e ao atendimento educacional especializado aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (Decreto n.º 10.502, 2020). O Decreto n.º 10.502/2020 pontua alguns fatores acerca do fornecimento de ensino especializado, ressaltando sobre a inserção de alunos em classes de

ensino especializado em casos que estes não obtenham benefícios em classes regulares inclusivas.

Ademais o decreto citado anteriormente aborda também sobre o dever das escolas em prestarem um ensino de qualidade em todos os modelos de instituições, salientando sobre a promoção do acesso educacional a alunos sem qualquer tipo de oposição, visando a inclusão social, cultural, acadêmica e profissional desse público.

Os itens 1 do Art. 1º do Decreto n.º 10.502/2020 aborda sobre a oferta de escolas ou classes bilíngues destinadas a alunos, surdos, cegos, com outros tipos de deficiência ou alunos com altas habilidades. Ademais, o item II pontua também sobre a necessidade de garantir escolas ou classes bilíngues e a inserção da Libras como parte do currículo.

Para muitos especialistas o Decreto n.º 10.502 representa um retrocesso no que concerne ao cenário de Educação Especial na perspectiva Inclusiva, pois, este se baseia no sentido de que os alunos com necessidades especiais possam não se “adequar” em classes normais, fomentando então a segregação de pessoas com deficiência. Ademais, isso remete um retrocesso para a perspectiva de educação inclusiva, pois a escola deve traçar métodos, realizar adaptações curriculares, promover continuidade na formação docente, entre outras ações para que se possa promover o ensino das pessoas com deficiência, possibilitando estes a enfrentar suas dificuldades e enaltecer as conquistas dos alunos. Diante do exposto, a legislação Portuguesa prevê:

Mesmo nos casos em que se identificam maiores dificuldades de participação no currículo, cabe a cada escola definir o processo no qual identifica as barreiras à aprendizagem com que o aluno se confronta, apostando na diversidade de estratégias para ultrapassá-las, de modo a assegurar que cada aluno tenha acesso ao currículo e às aprendizagens, levando todos e cada um ao limite das suas potencialidades. Afasta-se a concepção de que é necessário categorizar para intervir. Procura-se garantir que o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória seja atingido por todos, ainda que através de percursos diferenciados, os quais permitem a cada um progredir no currículo com vista ao seu sucesso educativo. O presente decreto-lei consagra, assim, uma abordagem integrada e contínua do percurso escolar de cada

aluno garantindo uma educação de qualidade ao longo da escolaridade obrigatória. Para a visão integrada e contínua da abordagem educativa que agora se advoga contribui decisivamente um processo de avaliação de apoio à aprendizagem que considera aspetos académicos, comportamentais, sociais e emocionais do aluno, mas também fatores ambientais, uma vez que desse processo resulta toda a sequencialização e dinâmica da intervenção. (Decreto n.º 10.502, 2018 citado por Fernandes, 2022, p.17)

Contudo, Brasil e Portugal bem como outros países no mundo, apresentam uma série de alterações em suas Constituições Federais ou Estaduais, nas Leis de Bases da Educação visando promover através destas alterações a inclusão de fato das pessoas com necessidades especiais nas unidades de ensino, mas que acima de INCLUIR, o ensino repassado ocorra de forma equitativa.

Assim, como ocorre em praticamente todos os países, em sua maioria, tiveram influência de ações que ocorreram e que servem como base para construção de ensino inclusivo em nível global, nesse contexto, pode-se citar: a Conferência Mundial de Educação para Todos, 1990 que foi realizada na Tailândia; Conferência de Salamanca, em 1994 realizada na Espanha; Celebração do Ano Especial da Pessoa com Deficiência, promovida pela provida pela ONU.

Entre as distinções no que concerne ao contexto da Educação Especial e Inclusiva no Brasil e Portugal, destaca-se que, como especifica Cândido Pereira (2016) em Portugal é levada em consideração a Classificação Internacional de Funcionalidades (CIF), enquanto no Brasil a CIF é verificada como forma de distinção de condição médica ou como via para identificar a que tipo de necessidade especial se refere.

Nesse contexto, é importante frisar que as ações frente ao contexto da Educação Especial e Inclusiva no país ocorrem desde 1986, pois estas ocorrem em conformidade a Comunidade Europeia, através da imposição da adoção de diretrizes determinadas pelos Estados da União Europeia onde é preciso realizar a tradução mediante suas legislações nacionais, por essas serem consideradas mecanismos políticos.

Ademais, observa-se respaldada na Lei Fundamental do país desde 1976, a preocupação em

tornar a garantia de direitos, e igualdade nas oportunidades algo que se firme na prática, destaca-se isso através das sinalizações respaldadas na Constituição da República Portuguesa durante o período de sua democratização em 1974, onde em seu artigo 71 designa:

1 - Os cidadãos portadores de deficiência física ou mental gozam plenamente dos direitos e estão sujeitos aos deveres consignados na Constituição, com ressalva do exercício ou do cumprimento daqueles para os quais se encontrem incapacitados.

2 - O Estado obriga-se a realizar uma política nacional de prevenção e de tratamento, reabilitação e integração dos cidadãos portadores de deficiência e de apoio às suas famílias, a desenvolver uma pedagogia que sensibilize a sociedade quanto aos deveres de respeito e solidariedade para com eles e a assumir o encargo da efectiva realização dos seus direitos, sem prejuízo dos direitos e deveres dos pais ou tutores.

3 - O Estado apoia as organizações de cidadãos portadores de deficiência.(Constituição da República Portuguesa, 1976).

Outrora vale ressaltar, que por terem sido desenvolvidas na década de 1970, é possível observar forte influência do pioneirismo português no que compete as determinações de políticas inclusivas. Todavia, assim como a Constituição Portuguesa é importante ressaltar outras legalidades que visam assegurar de forma imediatista os direitos das pessoas com necessidades especiais as expressões vigentes no Estatuto da Cidadania assim como demais fatores que permeiam a sua efetividade:

A Lei n.º 9/1989 – que foi revogada pela Lei n.º 38/2004 -, a Lei de Bases da Prevenção e da Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência; a Lei Antidiscriminação das Pessoas com Deficiência (Lei n.º 46/2006, de 28 de Agosto); a Resolução da Assembleia da República n.º 56/2009, que aprovou a convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da Convenção de Nova Iorque de 2007; o 1.º PAIPDI (Plano de Integração das Pessoas com Deficiência e Incapacidade - 2006 a 2009) e a Resolução do Conselho de Ministros n.º 97/2010, que trata sobre a Estratégia Nacional da Pessoa com Deficiência (Lei n.º 9/1989; Lei n.º 38/2004; Lei n.º 46/2006).

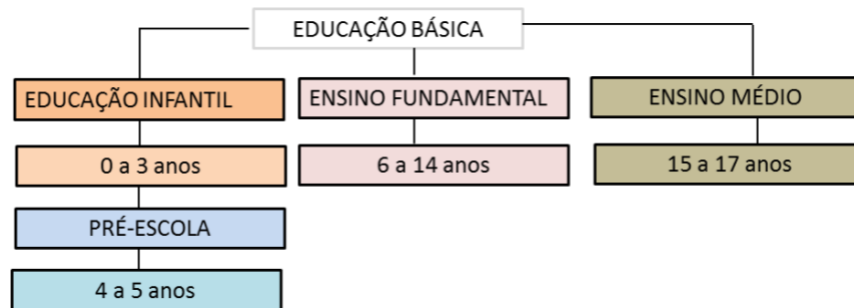
O Estado se responsabiliza frente aos cuidados de habilitação e reabilitação, assim como saúde, educação e a proteção social, visando desta forma minimizar a percepção de

incapacidade, a discriminação e a exclusão, que porventura possa existir em uma sociedade mediada apenas por pessoas sem deficiência. Em revisão aos normativos legais que abordam sobre Educação Especial e Inclusiva, vê-se nos documentos portugueses mais coerência, em relação aos normativos vigentes no Brasil, isso pois, as ideias compostas nos normativos de Portugal seguem uma constância, pois as ideias compostas neles se complementam ou concordam. Ademais, no Brasil já há uma divergência entre estes que os tornam incoerentes.

Diante do exposto, quando se fala na divergência entre os normativos legais do Brasil com relação a Educação Especial e Inclusiva, se dá, pois, como exemplo temos a LDB que aponta que aprendizagem de alunos com deficiência deve ocorrer preferencialmente em classes regulares inclusivas, em contrapartida temos o Decreto n.º 10.502 já aponta que a aprendizagem deve ocorrer em classes especiais, pois se acredita que os alunos possam não se “adequar” a classes normais.

Em comparação com os normativos legais Portugal e Brasil vê-se maior assertividade dos documentos portugueses, pois apresentam ideias mais claras que conseguem promover entendimento e principalmente por possuíram coerência entre si, o que no Brasil não ocorre, pois as ideias se tornam em partes distorcidas, ou fogem dos padrões do que de fato é ou deveria ser a Educação Especial e Inclusiva.

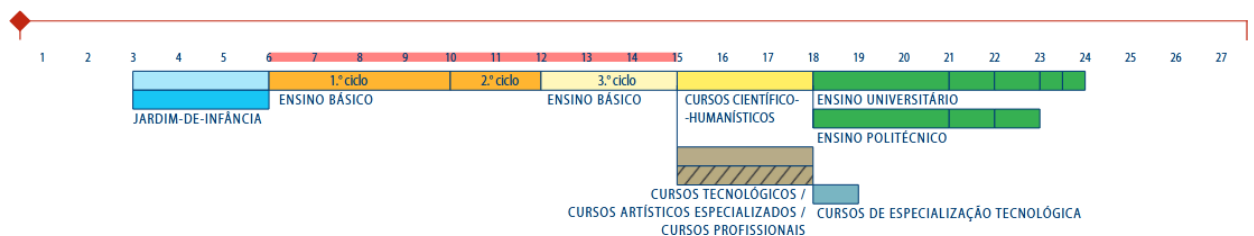
Existem algumas diferenças entre os sistemas educativos de Brasil e Portugal, no sistema educativo português a escolarização é obrigatória até aos 18 anos, por sua vez no sistema educacional brasileiro a educação básica é organizada em três ciclos, que se dividem em: quatro anos, dois anos e três anos, a etapa secundária designada como ensino médio com período de três anos.

Figura 1 – Organograma dos ciclos de escolarização no Brasil

Fonte: desenvolvido em conformidade com a Lei de Diretrizes Bases da Educação – LDB (Lei n.º 9.394/1996).

Ademais, em Portugal, as escolas da rede pública funcionam em período integral, o que algo que difere no Brasil já que há uma distinção em escolas que trabalham de forma integral e outras com carga horária convencional, outro contexto é que as escolas em Portugal são divididas em agrupamentos, ou seja, em conjuntos de unidades de diferentes níveis de ensino, assim como são divididas por distritos ou localizações próximas e gerenciadas concomitantemente.

O sistema educativo de Portugal apresenta a seguinte organização conforme consta na ilustração a seguir:

Figura 2 – Sistema educacional português

Fonte: estruturas dos sistemas de educação e formação na Europa 2009/10

[https://www.dgeec.mec.pt/np4/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=192&fileName=estrutura_educacao_europa.pdf](https://www.dgeec.mec.pt/np4/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=192&fileName=estrutura_educacao_europa.pdf)

Contudo, em Portugal para exercer a função de professor é necessário que estes tenham

ao menos o título de mestres para lecionarem na rede pública portuguesa, e são contratados mediante concurso público em âmbito nacional. Ademais diante desta perspectiva, o Brasil apresenta uma série de problemáticas acerca da educação em especial aos profissionais da área, pois não há um critério muito rigoroso para a contratação de professores e isso de certa forma impacta na qualidade do ensino prestado, pois em sua maioria os critérios estão extremamente ligados a relações políticas.

Parte II
Enquadramento Empírico

4 METODOLOGIA

Para desenvolvimento da pesquisa abordada no presente estudo, conforme já enfatizado para obter os dados pertinentes ao tema abordado o estudo desenvolveu pesquisas com intuito de observar fatores acerca do cenário da Educação Especial e Inclusiva no Brasil e em Portugal.

Ademais, o estudo tem como objetivo geral:

- Comparar o cenário da Educação Especial e Inclusiva no Brasil e Portugal

Desta forma, o estudo tem como objetivos específicos:

- Analisar os normativos legais que abordam sobre os direitos da pessoa com deficiência, em especial à educação, dos respectivos países;
- Apontar as principais diferenças entre ambos os países acerca da Educação Especial e Inclusiva;
- Refletir sobre a possibilidade de ações que visem tornar a educação verdadeiramente inclusiva.

Mediante aos objetivos traçados, o estudo visa responder a seguinte questão norteadora “Quais as principais diferenças e semelhanças entre os sistemas educativos do Brasil e Portugal em relação à Educação Especial e Inclusiva?”. Portanto, o estudo visa fazer comparação entre os sistemas educativos de ambos os países utilizando como via de análise os normativos legais que abordam sobre Educação Especial e Inclusiva e sobre os direitos da pessoa com deficiência.

Desta forma, acerca dos procedimentos metodológicos, o estudo se compõe como uma pesquisa mista, pois fez uso de dois procedimentos metodológicos para obter os dados pertinentes a pesquisa.

Todavia, o estudo define-se como uma pesquisa documental, pois, tomou como base de pesquisa, a escolha, o acesso e a análise de diversos documentos governamentais, pesquisas em jornais, vídeos entre outras arquivos, nessa perspectiva conforme evidencia Fonseca (2002):

A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas, e dispersas, sem tratamento analítico, tais como tabelas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas,

tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc. (FONSECA, 2002, p. 32).

Diante do exposto, Silva et al (2009) sobre a análise documental, define-a:

A etapa de análise dos documentos propõe-se a produzir ou reelaborar conhecimentos e criar novas formas de compreender os fenômenos. É condição necessária que os fatos devem ser mencionados, pois constituem os objetos da pesquisa, mas, por si mesmos, não explicam nada. O investigador deve interpretá-los, sintetizar as informações, determinar tendências e na medida do possível fazer a inferência (Silva et al., p.10, 2009)

Portanto a pesquisa documental corresponde a um tipo de pesquisa que utiliza de fontes primárias, que não sofreram nenhum tratamento analítico, que é o que ocorre geralmente em livros, artigos, dissertações. Ademais, Godoy (1995) aponta que com relação a pesquisa documental o investigador deve se atentar a algumas ações, que correspondem ao processo de escolha, acesso e análise dos documentos, pois, trata-se de uma etapa determinante da pesquisa.

Contudo, acerca dos procedimentos metodológicos a pesquisa também utilizou do levantamento bibliográfico, onde foram revisados livros, artigos, monografias, teses e dissertações, disponíveis nas bases de dados do Google Acadêmico e Scielo.

Diante do exposto, o estudo caracteriza como uma pesquisa de abordagem qualitativa uma vez que o estudo não se funda em dados estatísticos, visando apenas o aprofundamento acerca do tema abordado tomando como base a análise de documentos e pesquisas já desenvolvidas, apenas exprimindo informações e pontuando informações relevantes.

Quanto a natureza do estudo, o mesmo define-se como uma pesquisa de natureza básica, quanto ao objetivo da pesquisa, o estudo corresponde a uma pesquisa descritiva-exploratória, pois o estudo se desenvolveu através de duas vertentes uma que destina-se a descrever sobre o assunto central e a outra que mediante as pesquisas desenvolvidas destinou-se a aprofundar-se quanto a fatores importantes relacionados ao tema.

Diante do exposto a pesquisa buscou fazer a análise de documentos legais que respaldassem sobre o contexto da Educação Especial e Inclusiva nos respectivos países como

via para identificar as igualdades e distinções entre estes, nesse sentido os documentos analisados se fundaram a retratar desde os direitos gerais das pessoas com necessidades especiais, até os direitos frente ao contexto educacional, respaldado pelo direito ao acesso educacional, equidade nas unidades de ensino, acesso ao currículo personalizado a assistência entre outros fatores.

A presente pesquisa, de natureza qualitativa, busca a realização da análise documental a respeito das abordagens direcionadas à comparação dos instrumentos legais estatais que objetivam assegurar a efetiva proteção dos direitos individuais junto aos processos de ensino e aprendizagem dos alunos portadores de necessidades especiais nos países Portugal e Brasil. Nesse contexto, por intermédio da pesquisa bibliográfica, propõe-se a realização do levantamento documental direcionado ao respaldo e fundamentação dos argumentos e hipóteses apresentadas.

Através da revisão de literatura o requerido estudo visa frisar sobre os desafios enfrentados no contexto da Educação Especial, assim como retratar sobre fatores históricos frente a sua constituição nos respectivos países, e principalmente destacar sobre a importância da democratização da educação na possibilidade de se romper com os pressupostos de incapacidade estabelecidos as pessoas com deficiência, com o intuito de se romper com atitudes segregacionistas e com todo ato de discriminação e intolerância, quebrando com a concepção de escola homogênea, tornando esta um espaço de tolerância, respeito, solidariedade e diversidade.

Desta forma, busca-se através do presente estudo contribuir com as comunidades científicas, no que concerne a estudos que visam retratar sobre a Educação Especial na modalidade Inclusiva, possibilitando desta maneira o pleno exercício dos direitos das pessoas com deficiência, em contrapartida busca-se através da pesquisa desenvolvida traçar resoluções para sistemas educativos na perspectiva da inclusão social de pessoas com

necessidades especiais que durante muito tempo tiveram seus direitos negligenciados.

5 RESULTADOS

No Brasil na concepção de diversos especialistas o país se divide em dois espaços de tempo, um antes da Constituição Federal de 1988 outro após esta, para muitos a Constituição Federal de 1988 para o Brasil se postula como um divisor de águas, pois é a partir desta que os direitos passam a ser assegurados, seja na área social, educacional, previdenciária, enfim a partir desse contexto que Estado assume suas responsabilidades frente à população.

No que concerne ao cenário da educação especial no país é a partir da Constituição de 1988 que se inicia a busca por estratégias que possibilitem as pessoas com necessidades especiais possam ter acesso à educação sem nenhuma restrição, e que esse espaço se postule como um local de respeito e tolerância a diversidade e não um espaço de segregação.

Ademais, diante do exposto também se explicita a necessidade de investir na formação docente como medida para poder prestar um ensino qualificado, haja vista que a Educação Especial é respaldada por diversas questões entre estas estão às adaptações curriculares, desenvolvimento de métodos de aprendizagens, que possibilitem que o aluno aprenda como os demais e que acima de tudo que seja respeitada as suas especialidades.

Na perspectiva de alguns teóricos como Januzzi (2004), Mazzota (2004) e Mendes (2011) ressaltam que o atendimento determinado à pessoa com necessidades especiais no Brasil é resultado de um processo transformativo histórico e político, nos quais permitiu na atualidade chegar às propostas de Educação Inclusiva.

Conforme Beyer (2006) é importante postular a educação inclusiva como um novo modelo educacional, que tem em sua característica a heterogeneidade nas classes regulares de ensino. Todavia, a percepção de Educação Inclusiva tem em sua base o acesso à educação sem nenhum tipo de restrição, exclusão, discriminação. Compete a ação de promover o acesso à educação através da equidade, possibilitando que todos independentemente de suas peculiaridades possam ter acesso pleno a educação.

[...] na defesa dos direitos humanos de acesso, ingresso e permanência com sucesso em escolas de boa qualidade (onde se aprende a aprender, a fazer, a ser e a conviver), no direito de integração com colegas e educadores, de apropriação e construção do conhecimento, o que implica, necessariamente, previsão e provisão de recursos de toda a ordem (Carvalho, 2004, p. 36).

Nesse contexto, quando se retrata sobre Educação Especial na perspectiva inclusiva, não diz respeito à inclusão de pessoas com necessidades especiais em escolas regulares sem objetivo algum, as legislações dos respectivos países são nítidas quando retratam sobre a obrigatoriedade da escola em fornecer o acesso educacional a pessoas com necessidades especiais, e adaptando-se a este, ou seja, é a escola que deve se adaptar ao aluno e não ao contrário.

Portanto, segundo Glat (2007) cabe à escola a responsabilidade de se adaptar às necessidades educacionais apresentadas por estes alunos, respeitando-os e acolhendo todos aqueles que apresentarem dificuldade no desenvolvimento da aprendizagem.

Conforme alguns teóricos como: Beyer (2006), Rodrigues (2006) e Sanches (2011), no que concerne à atuação do professor mediante os alunos da educação especial no contexto das escolas regulares, o que determina o sucesso de sua intervenção seja através de pequenas mudanças nos meios de ensinar, ou por meio de grandes transformações mediante as ações pedagógicas se dá principalmente pela maneira como este conduz as relações em sala de aula, o tratamento é um fator crucial no processo de ensino-aprendizagem na Educação Especial e Inclusiva.

Frente ao exposto, Almeida e Martins (2009) ressaltam:

[...] as boas práticas pedagógicas se configuram em estratégias de ensino que devem ser apropriadas a todos os alunos, inclusive para aqueles que fazem parte do público-alvo da Educação Especial, já que “em alguns momentos e contextos, esses alunos podem precisar de flexibilizações mais significativas ou de atendimentos mais específicos” (Almeida & Martins, 2009, p.17).

Sidney (2010) destaca:

[...] não caberia ao Estado assumir a perspectiva ético-política de uma comunidade promovendo um bem comum relacionado com uma tradição local (como, por exemplo, definir a identidade e a cultura de um

grupo específico como componente obrigatório do currículo da educação pública) ou com os valores nacionais, em nome dos quais certas políticas públicas deveriam ser promovidas. O Estado deve proteger os indivíduos de imposições comunitárias, ou de uma maioria no poder, de uma forma de vida ou valor específico a ser seguido. Atrelado a uma concepção de democracia formal, cabe ao Estado, sobretudo, garantir os direitos civis, entre os quais estão a liberdade de escolha cultural e educacional (Sidney, 2010, p.39).

Ademais, destaca-se que a política educacional só será democrática quando esta for desenvolvida sobre uma perspectiva coletiva e não individual. Ball e Mainardes (2011):

O Estado é um dos principais lugares da política e um dos principais atores políticos. Em seu sentido mais simples, a política é uma declaração de algum tipo – ou ao menos uma decisão sobre como fazer coisas no sentido de “ter” uma política -, mas que pode ser puramente simbólica, ou seja, mostrar que há uma política ou que uma política foi formulada. (Ball & Mainardes, 2011, p. 14).

Vale completar com a percepção de Mantoan (2006) que ressalta acerca da educação na perspectiva de inclusão onde este aponta que existem fatores acerca desse modelo de ensino que não são respaldados apenas pela aquisição de conhecimento pedagógico, retratando que o ensinar na perspectiva inclusiva carece de ressignificação ou seja, ressignificar o papel do professor, da escola, retratando sobre a perspectiva de humanização antes mesmo de a Educação Especial e Inclusiva ser tratada como um fator técnico esta necessita ser vista como fator humano, o primeiro passo para inclusão parte da mudança de pensamentos aos quais a sociedade foi estabelecida.

Após dez anos o Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, onde a sua revogação partiu da perspectiva de modernizar e repassar uma resposta à sociedade, surgiu então o Decreto-Lei n.º 54/2018 com a possibilidade de oferecer respostas mais assertivas mediante as necessidades da sociedade, ademais, este definiu o direito de cada aluno a uma educação inclusiva que esta vise promover o ápice de suas potencialidades e expectativas no ambiente escolar, através do contexto de um projeto educativo comum e plural que permita a participação efetiva destes em condições igualitárias e equitativas, contribuindo para a inclusão social destes alunos.

Diante do exposto com as reformulações feitas, apresentaram-se alguns avanços entre estes constam: a exclusão dos sistemas de classificação de alunos, inclusão da terminologia necessidades educativas especiais, fim do modelo de legislação especial para alunos especiais, e a adequação, sempre que for preciso de recursos de saúde, emprego, formação profissional e de segurança social.

No sistema educativo de Portugal a forma de acompanhamento escolar ocorre de forma personalizada através da alocação dos profissionais da educação por conjunto, de forma a que se possa fiscalizar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos portadores de necessidades especiais.

Em consonância com o cenário de Portugal, observa-se que o Brasil necessita de aspectos como os acima citados que ocorrem em Portugal tendo em vista que o acompanhamento personalizado no contexto da Educação Especial é crucial para a identificação de problemas, assim como se faz importante para a busca de métodos para solucionar as dificuldades enfrentadas pelos alunos com necessidades especiais nas escolas regulares.

No que compete à formação de professores nas escolas brasileiras, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n.º 9394/1996) determina em seu artigo 59º, inciso III, a Lei dispõe que “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns”.

Ademais, a Resolução do Conselho Nacional de Educação n.º 2 de 2001, retrata que os sistemas educativos devem contar com professores capacitados para que estes estejam aptos a exercer plenamente as suas funções, portanto, é necessário que estes em sua formação inicial, obtenha os conteúdos e os saberes referentes a atuação frente à Educação Especial, através de professores habilitados, sejam aqueles formados em cursos específicos de nível médio ou

superior para prestarem atendimento de estudantes mediante as suas necessidades.

Em Portugal essa organização ocorre de forma diferente, definido por períodos e ciclos que respaldam previsões de modalidades especiais escolar, como, por exemplo: educação especial; formação profissional; ensino recorrente de adultos; ensino a distância; ensino português no estrangeiro. Diante do exposto destaca-se que cada modalidade faz parte da educação escolar gerenciadas por disposições especiais

Em Portugal tem-se o Decreto-Lei n.º 3/2008, que é tido um dos principais meios legais entre as políticas analisadas, pois, este respalda assertivamente sobre os projetos educativos e a organização dos espaços especializados, todavia no Brasil tem-se a PNEEPEI, como meio norteador para o desenvolvimento de documentos normativos que retraram sobre a implementação de programas e ações que visem promover a educação na perspectiva inclusiva com respaldo mediante a Resolução 4/2009 e o Decreto n.º 7.611/2011.

Quadro 1. Políticas de inclusão escolar em Portugal entre os períodos de 2008 a 2018

Publicados em	Documentos
7 de janeiro 2008	Decreto-Lei n.º 3/2008 define os apoios especializados a prestar na educação pré - escolar e nos ensino básico e secundário dos setores público, particular e corporativo
12 de maio de 2008	Lei n.º 21/2008, primeira alteração, por apreciação parlamentar ao Decreto-Lei 3/2008, de 7 de janeiro, que define os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário dos setores público, particular e corporativo, alterando os artigos 1º, 4º, 6º, 23º, 28º e 32º do Decreto-Lei 3/2008.
30 de julho de 2009	Resolução da Assembleia da República n.º 56/2009, aprova a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência adotada em Nova Iorque em 30 de março de 2007
6 de outubro de 2009	Decreto-Lei n.º 281/2009, cria o Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância
30 de julho de 2009	Resolução da Assembleia da República n.º 57/2009, aprova o Protocolo Opcional à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência adotada em Nova Iorque em 30 de março de 2007
10 de fevereiro 2011	Parecer n.º 1/2011, publicado no Diário da República tendo como emissor o Ministério da Educação, parecer sobre Reorganização Curricular do Ensino Básico
2 de agosto 2012	Decreto-Lei n.º 176/2012, regula o regime de matrícula e de frequência no âmbito da escolaridade obrigatória das crianças e jovens com idade compreendidas entre 6 e os 18 anos e estabelece medidas que devem ser adotadas no âmbito dos percursos escolares dos alunos para prevenir o insucesso e o abandono escolares.
19 de fevereiro de 2015	Resolução da Assembleia da República n.º 17/2015, aplicação das recomendações do conselho nacional de educação relativamente ao enquadramento legal da educação especial.
6 de julho de 2018	Decreto-Lei n.º 54/2018, publicado no Diário República, tendo como emissor a Presidência do Conselho de Ministros, estabelece o regime jurídico da educação inclusiva.

6 de julho de 2018	Decreto-Lei n.º 55/2018, publicado no Diário da República e emitido pela Presidência dos Ministros, estabelece o currículo dos ensino básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens.
--------------------	--

Nota: desenvolvido com base <<https://www.dge.mec.pt/legislacao-e-circulares>>

Com base nas pesquisas desenvolvidas visando identificar documentos que abordassem acerca dos direitos da pessoa com deficiência e principalmente mediante a fatores ligados ao acesso educacional desse público, foram identificados no Brasil 16 documentos que abordam sobre os direitos da pessoa com deficiência e entre estes sobre a Educação Especial e Inclusiva.

Ademais, em análise aos normativos de Portugal comparando com o Brasil Portugal apresenta um número menor de regulamentações que retratam sobre o contexto da Educação Inclusiva, no entanto com base nas pesquisas Portugal apresenta um avanço maior em comparatividade com Brasil, as diferenças não são exacerbantes, entretanto o Brasil apresenta em si no seu sistema educacional num todo uma quantidade de problemas ainda não solucionados ou em busca de soluções, desta maneira torna as escolas do Brasil não inclusivas, onde esta perspectiva faz parte do quadro de metas do Plano Nacional de Educação, ainda representa um grande desafio para o seu sistema educativo.

Mediante as políticas nacionais que respaldam sobre a Educação especial e foi desenvolvida uma pesquisa acerca de verificar quantas vezes é citada a palavra “Inclusão” nos respectivos documentos:

Quadro 2. Quadro de palavras

Documentos identificados no Brasil	Quantidade de citações à palavras inclusão	Documentos indentificados em Portugal	Quantidade de citações à palavra inclusão
Constituição federal de 1988	1	Constituição da República Portuguesa	0
Lei de Diretrizes e Bases da Educação	1	Lei de Bases do Sistema Educativo	0
PNEE/PEI	8	PEI	4
Base Nacional Comum Curricular	19	Manual de Apoio à Prática	99
Lei de Inclusão brasileira	18	Decreto n.º 54/2018	48

Nota: criado com base nos documentos citados, aponta quantas vezes é citada a palavra inclusão nos

respetivos documentos.

Quadro 3. Legislações brasileiras sobre direitos da Pessoa com Deficiência

Data de publicação	Documentos
5 de outubro de 1988	Constituição Federativa da República brasileira dispõe dos direitos dos cidadãos brasileiros entre estes as pessoas com deficiência
2 de outubro de 2009	Decreto n.º 6.571 Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva
30 de março de 2007	Decreto Legislativo 186/2008 aprova a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque em 30 de março de 2007
25 de agosto de 2009	Decreto n.º 6949/2009 promulga convenção internacional sobre os direitos das Pessoas com Deficiência
2 de outubro de 2009	Resolução CNE/CEB/4/2009 institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial
7 de maio de 2010	Nota técnica MEC 11/2010 orientações para a institucionalização da Oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais, implantadas nas escolas regulares
13 de julho de 2010	Resolução CNE/CEB/4/ 2010 define as Diretrizes Nacionais Gerais para a Educação Básica
17 de novembro de 2011	Decreto 7.611 dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências
10 de maio de 2013	Nota técnica n.º055/2013/MEC/SECADI/DPEE dispõe sobre orientações à atuação dos Centros de AEE, na perspectiva da educação inclusiva
23 de janeiro de 2014	Nota técnica n.º04/2014/MEC/SECADI/DPEE aponta orientações quanto a documentos comprobatórios de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar
25 de junho de 2014	Lei n.º13.005 aprova o Plano Nacional de Educação (PNE)e dá outras providências
04 de agosto de 2015	Nota técnica conjunta n.º02/2015/MEC/SECADI/DPEE-SEB/DICEI orientações para a organização e oferta do Atendimento Educacional Especializado na Educação Infantil
16 de junho de 2015	Nota técnica n.º42/2015/MEC/SECADI/DPEE orientação aos Sistemas de Ensino quanto à destinação dos materiais e equipamentos disponibilizados por meio do Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais

6 de julho de 2015	Lei n.º13.146 institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)
30 de setembro de 2020	Decreto n.º 10.502 institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. (documento revogado por meio do decreto n.º11.370 de 1º de janeiro de2023)

Nota: quadro desenvolvido com base nas resoluções citadas ao longo do estudo

Através da aplicação de filtros nos documentos acima em busca da palavra inclusiva constatou-se o pouco uso em documentos mais antigos como a constituições federativas de ambos os países, constatando a presença da palavra “inclusiva”, mas, não atrelada ao contexto educacional, então ver-se essa inexistência ou pouco uso da terminologia, no entanto há forte citação do termo “educação especial” e “deficiência” sua presença se faz mais presente em documentos atuais e a partir dos publicados durante a década de 90 em que passaram a surgir mais debates acerca da inclusão de pessoas com deficiência, e logo após com a inserção da modalidade de educação inclusiva ver-se muito o termo inclusão, Educação Especial e Inclusiva.

Conforme já fora enfatizado ao longo da pesquisa o Brasil apresenta um vasto número de documentos que respaldam sobre a Educação Especial e Inclusiva, no entanto, estes em sua maioria não são efetivos o bastante para orientar o ensino acerca da modalidade da Educação Especial e Inclusiva, outro ponto é que todos correspondem a documentos únicos cada um com suas devidas considerações, isso faz como que existam certas divergências e contradições em relações uns aos outros, o que corresponde também a uma problemática quanto ao entendimento correto do que precisa ser feito, em uma.

Por sua vez, em uma perspectiva positiva Portugal tem em sua grade curricular objetivos aos quais determinam quais habilidades e conhecimentos específicos os alunos precisam ter em cada etapa do seu ciclo educacional, corresponde a um fator não presente no Brasil. que conforme citado ao longo mesmo tem-se a BNCC que, no entanto, mais corresponde a um manual de conteúdo programático do que um documento orientador da educação. Todavia, a

pesquisa respalda a necessidade de que ambos necessitam de mudanças, para promover uma educação mais qualitativa.

Figura 3 – Ilustração representando a igualdade e equidade



Nota: Silva, C. B. M. (2021). Qual a diferença entre igualdade e equidade?.

<https://blog.signumweb.com.br/curiosidades/qual-a-diferenca-entre-igualdade-e-equidade/>

A escola para seja inclusiva, esta tem que se adequar aos parâmetros não da igualdade, mas sim da equidade, trabalhando de uma maneira que as limitações sejam observadas e que a escola as gerencie e promova possibilidades para que os alunos sejam inclusos e não excluídos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante muito tempo as pessoas com necessidades especiais foram marginalizadas pela sociedade, consideradas pessoas incapazes, este foi o cenário vivenciado por esse público durante um bom período realizado através de cultura impregnada na sociedade que desde cedo os ensina a se pôr em uma posição de incapazes de superar suas limitações, pessoas invisíveis mediante a sociedade e ao Estado.

Entretanto, este cenário apresentou modificações nas últimas décadas após as realizações de diversas ações que tinham como intuito assegurar os direitos desse público entre estes se destaca o acesso educacional das pessoas com necessidades especiais, através dessas ações que passaram a ser assegurados os direitos das pessoas com necessidades especiais respaldado nas respectivas legislações dos países, de forma que cada Estado passa a ter o dever de fornecer a esse público o acesso aos mínimos sociais básicos como: educação, saúde, habilitação, reabilitação, previdência social, emprego entre outros. Frente ao contexto educacional o que se vê através das pesquisas realizadas é que diante dessas ações desenvolvidas com intuito de assegurar os direitos desse público e conseqüentemente a implementação das legislações que atenuam os direitos desse público, surgiu em primeira fase um quantitativo significativo de instituições que se destinava a atender alunos com necessidades especiais, no entanto, essa ação veio a fomentar o processo de exclusão desse público, pois eram inseridos em classes especiais e isolados dos outros alunos que não possuíam nenhum tipo de especialidade.

Mediante ao citado acima iniciam-se discussões acerca de uma Educação Especial e inclusiva visando a promoção de um ensino igualitário e equitativo rompendo com quaisquer tipos de discriminação e intolerância e exclusão.

Nessa nova concepção devota-se a importância da inserção de alunos com necessidades especiais preferencialmente nas redes regulares de ensino como proposta para promover a

inclusão social de alunos com necessidades especiais, a tolerância e respeito à diversidade.

O processo de inclusão de alunos com necessidades especiais nas redes regulares de ensino representa um grande desafio para o âmbito educacional, pois, incluir não é somente inserir esses alunos em ambiente diverso, para que esse processo ocorra deve ser levado em consideração diversos aspectos entres estes destaca-se a própria especialidade apresentada pelo aluno, mediante a esse fator a escola deve fornecer a este um ambiente preparado, para que a sua integridade física não seja posta em risco, além disso este deve ter acesso aos recursos necessários para que se possa traçar métodos para superar suas limitações e explorar suas habilidades, acesso a um currículo personalizado onde seja levada em consideração as necessidades do aluno, e a necessidade de ter profissionais aptos para prestar seu ensino.

Diante do foco central do presente estudo que se fincou a analisar o sistema educativo de Brasil e Portugal no que diz respeito à promoção da Educação Especial e Inclusiva, frente ao exposto, destaca-se que Portugal apresenta um melhor desempenho mediante a Educação Especial e Inclusiva, isso se reafirma através de alguns fatores entre estes se destaca o fato de em Portugal haver objetivos de aprendizagens que determinam quais habilidades e conhecimentos os alunos devem ter em cada fim de ciclo educacional, enquanto no Brasil não tem, nessa perspectiva poderia se citar a BNCC no entanto, a BNCC no Brasil é tida mais como um documento cujo intuito é orientar quanto a gestão e formação de currículo e estabelece grande influência no que concerne a elaboração de materiais didáticos.

Quando se evidencia que a BNCC diante de todos os possíveis objetivos e intervenções nas quais esta poderia atuar, o seu uso só efetivamente aplicado na elaboração de materiais, funciona como um documento que orienta como esses materiais devem ser produzidos, em especial os livros, que devem ser desenvolvidos com base da BNCC.

Todavia, diante do exposto quando traz esse contexto para a Educação Especial e Inclusiva no Brasil vê-se que a BNCC estabelece objetivos de aprendizagem, no entanto, é

nítido que esta foi desenvolvida para um grupo específico onde não se enquadra os alunos com necessidades especiais.

Ademais, entre as problemáticas apresentadas na educação do Brasil frente a Educação Especial na perspectiva inclusiva destaca-se: a falta de estrutura das escolas, onde muitas não se apresentam aptas para o atendimento de alunos com necessidades especiais; falta de recursos, o que em sua maioria impossibilita e atrapalha o desenvolvimento dos alunos; superlotação em salas de aula; falta de formação docente.

Estado brasileiro promove poucas ações de formação docente isto vem a implicar na qualidade do ensino prestado nas instituições e em casos de alunos com necessidades especiais, isso acaba que acarretando no encaminhamento para centros de educação especial fomentando o processo de exclusão, no que concerne a formação docente esta ocorre de forma mais especializada em casos que o docente faz investimentos em cursos de especialização.

Acerca da afirmação sobre o problema da superlotação das salas em escolas brasileiras, em Portugal há o Despacho n.º10-A/2018 de 10 de junho, publicado no Diário da República que pontua “[...] Aos alunos com necessidades específicas que estejam em efetiva permanência na turma, em dinâmicas de verdadeira inclusão continua a ser garantido o acesso a turmas com 20 alunos permitindo mais capaz organização para atender, de forma mais intensa às suas necessidades” (Despacho n.º10-A/2018, p. 1717).

Com base no exposto o Despacho n.º10-A/2018 determina conforme citado que em classes que possuam alunos com necessidades específicas haja 20 alunos, além do mesmo despacho fazer determinações acerca do número para os respetivos ciclos do sistema educativo do país.

Ademais, no Brasil há uma problemática acerca da quantidade de alunos por sala, que havendo ou não alunos com necessidades específicas ainda se encontram em situação de superlotação, e corresponde a um problema específico da rede pública de ensino.

Conforme publicado no site da Câmara dos Deputados, o enunciado diz “Comissão aprova projeto que limita número de alunos em sala de aula” portanto, a comissão de Educação dos Deputados aprovou o Projeto de Lei 4731/12 que fixa em 25 alunos o máximo de alunos na pré-escola e nos dois primeiros anos do ensino fundamental e 35 alunos por salas nos demais ciclos.

Ademais, diferente de Portugal não são pontudas nenhuma observação com relação a esse número em classes que existam alunos com necessidades especiais, embora os números ainda se façam altos e que o projeto necessitaria de mais aprofundamento, destaca-se que o PL n.º 4731/2012 foi arquivado em 28 de junho de 2022.

Ao longo do processo de comparação entre ambos os países, através especialmente de seus respectivos normativos legais que abordam sobre Educação Especial e Inclusiva, conforme foi pontuado ao longo do estudo, vê-se maior assertividade quando se lê os documentos portugueses, pois são claros os pontos marcados, o Brasil apresentou falhas inclusive quando se destinou a promover um Plano Nacional de Educação Especial e Inclusiva, pois o documento que deveria promover noções inclusivas estava promovendo uma segregação “legalizada”.

Diante do exposto, mediante a críticas acerca do Decreto n.º 10.502 de 30 de setembro de 2020, em 2023 foi publicado o Decreto n.º 11.370 que revoga o Decreto n.º 10.502 que instituía o PNEE.

Diante do citado acima entre as lacunas existentes no sistema educativo brasileiro, entre os aspectos que sustentam a afirmação de que a educação no Brasil se encontra longe de ser inclusiva, destaca-se o fato da Língua Brasileira de Sinais (Libras) não fazer parte da grade curricular de ensino, o seu ensino é fornecido apenas aos alunos surdos-mudos, o que fomenta a perspectiva de exclusão, pois se entende que a comunicação se limita a estes entre si, sendo o correto a perspectiva é incluir seria fornecer uma educação que possibilitasse a comunicação entre todos.

Quando se fala sobre as problemáticas existentes no Brasil acerca de sua educação, o problema da estrutura das escolas, está sempre em pauta, pois é o problema, mas aparente, pois consegue ser visto por todos, diante disso em notícia publicada no G1 site portal do Jornal Nacional da rede de televisão Globo diz “Tribunais de contas fiscalizam mais de mil escolas públicas e avaliam a segurança e outras condições de sala”.

Ademais, abordar sobre essa questão, reflete em diversas outras esferas que detonam a educação, pois, a falta de estruturas das escolas, assim como outros problemas enfrentados por estas, é um reflexo nítido da corrupção desenfreada no Brasil, de um sistema de desvio de verbas desenfreado, a publicação aponta que “nesse primeiro dia 85% das escolas visitadas não tinham vistoria do corpo de bombeiros” (G1, 2023).

Em uma publicação feita em 31/01/2018 no portal O GLOBO diz “Aumenta a inclusão de alunos com deficiência, mas escolas não têm estrutura para recebê-los” a publicação aponta sobre o crescimento de alunos com deficiência matriculados na rede regular de ensino, entretanto, evidencia sobre a precariedade quanto a estrutura das escolas em prestar atendimento a esse público.

Diante do exposto, a publicação diz “A maior parte dos alunos com deficiência, não tem acesso ao atendimento educacional especializado” segundo aponta Censo Escolar da Educação Básica realizado em 2017, divulgado pelo MEC o índice de inclusão de alunos com deficiência no Brasil subiu de 85% em 2013 para 90,9% em 2017.

No entanto, diante do apontado, o relatório também ressalta que dessa porcentagem apenas 40% dos alunos tinham acesso ao atendimento educacional especializado. Em concordância com as pesquisas desenvolvidas e através da comparação entre os contextos educacionais de Brasil e Portugal observa-se que muito ainda precisa ser feito para que a educação no Brasil possa ser denominada como igualitária, inclusiva e equitativa, tais fatores se fazem necessários através da ação de revisar a sua base educacional, fazer investimentos na

área da educação no que concerne a escolas estruturadas, uso de recursos para fomentar a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos e principalmente a formação continuada de educadores, que representa uma grande problemática, pois se tem uma demanda, no entanto, não há profissionais aptos o suficiente para atendê-la.

REFERÊNCIAS

- Tribunais de contas fiscalizam mais de mil escolas públicas e avaliam a segurança e outras condições de sala* (2023). Jornal Nacional. <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2023/04/24/tribunais-de-contas-fiscalizam-mais-de-mil-escolas-publicas-em-todo-o-brasil-e-avaliam-a-seguranca-e-outras-condicoes-das-salas-de-aula.ghtml>
- Aumenta a inclusão de alunos com deficiência, mas escolas não têm estrutura para recebê-los* (2018). Portal O GOBLO. <https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/aumenta-inclusao-de-alunos-com-deficiencia-mas-escolas-nao-tem-estrutura-para-recebe-los-22348736>
- Abreu, D. C., & Grande, C. (2021). A caminhar para uma escola inclusiva em Portugal: os desafios sentidos pelos profissionais dos contextos educativos. *Revista Educação Especial*, 34, (20), 1-22. <https://doi.org/10.5902/1984686X47438>.
- Almeida, M. L., & Martins, I. de O. R. (2009). *Prática pedagógica inclusiva: a diferença como possibilidade*. (1ª ed.) Editora GM.
- Ball, S. J., & Mainardes, J. (Org.). (2011). *Políticas educacionais: questões dilemas*. Editora Cortez.
- Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base. (2018). Ministério da Educação. <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>
- Belisário, J. (2005). *Ensaio pedagógicos: Construindo escolas inclusivas*. Ministério da Educação/Seesp.
- Beyer, O. H. (2006). Da integração escolar a educação inclusiva: implicações pedagógicas. In: Baptista, C. (Org.), *Inclusão e escolarização: Múltiplas perspectivas*. (pp. 73-81). Editora Mediação.

Constituição da República Portuguesa de 1976 Lisboa. (1976).

<https://www.parlamento.pt/Legislacao/Paginas/ConstituicaoRepublicaPortuguesa.aspx>

<https://www.parlamento.pt/Legislacao/Paginas/ConstituicaoRepublicaPortuguesa.aspx>

Constituição da República Federativa do Brasil. (1988). Presidência da República.

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

Carvalho, R. E. (2008). *Educação inclusiva: com os pingos nos “is”*. (2ª ed.) Editora Mediação.

Candido, P. C. E. (2016). *Inclusão no ensino superior: percepções de servidores públicos docentes e não docentes no Brasil e em Portugal*. [Tese de Doutorado em Educação, Faculdade de Ciências e Letras] Repositório Institucional da Universidade Estadual Paulista.

Cury, C. R. J. (2000). *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos*. Parecer 11/2000. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica.

Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. (1994). Unesco

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>.

Decreto n.º 10.502, de 30 de setembro (2020). Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Presidência da República. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/d10502.htm

Direção geral da educação. (2018). *Para uma Educação Inclusiva – Manual de Apoio à Prática*. <https://www.dge.mec.pt/noticias/para-uma-educacao-inclusiva-manual-de-apoio-pratica>

Dourado, L. F., & Siqueira, R. M. (2019). *A arte do disfarce: BNCC como gestão e regulação do currículo*. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, 35, (2), 291-306.

<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/vol35n22019.95407>

Decreto-Lei 3/2008 (2008). Diário da República, n.º 4/2008, Série I.

<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/diario-republica/4-2008-128581>

Despacho Conjunto 105/97. (1997). Diário da República, 2ª série, n.º 149, o.7544.

<https://dre.tretas.org/dre/83188/despacho-conjunto-105-97-de-1-de-julho>

Decreto-Lei 54/2018 da Presidência do Conselho de Ministros (2018). Diário da República: I série, n.º 129. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>

Decreto-Lei 55/2018 da Presidência do Conselho de Ministros (2018). Diário da República: I série, n.º 129. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962>

Despacho n.º 7031-B/2015 de 24 de junho (2015). Diário da República n.º 121/2015, 1º

Suplemento, Série II. <https://dre.tretas.org/dre/922718/despacho-7031-B-2015-de-24-de-junho>

Decreto-Lei 319/91 do Ministério da Educação (1991). Diário da República: I série A, n.º

193. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/319-1991-403296>

Decreto n.º 11.370 de 1º de janeiro (2023). Presidência da República.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11370.htm

Fernandes, L. M. M. (2022). *Um estudo comparativo entre as legislações portuguesa e*

brasileira no âmbito das políticas educacionais de inclusão dos alunos com

necessidades especiais. [Dissertação de Mestrado, Universidade Fernando Pessoa]

Repositório Institucional da Universidade Fernando Pessoa.

https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/11098/1/DM_39290.pdf

- Forest, M., & Pearpoint, J. (1997). Inclusão: um panorama maior. In: Mantoan, M. T. E. (Org.), *A integração de pessoas com deficiência. Contribuições para uma reflexão sobre o tema*. Editora Menmnon.
- Fonseca, J. J. S. (2002). *Metodologia da pesquisa científica*. Apostila.
- Godoy, A. S. (1995). *Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais*. Revista de Administração de Empresas, 35(3), 20-29. <https://doi.org/10.1590/S0034-75901995000300004>
- Glat, R. (1998) *Inclusão total: mais uma utopia?* Editora Integração, 8, (20).
- Jannuzzi, G. M. (2004). *A educação do deficiente no Brasil: dos Primórdios ao Início do Século XXI*. (1ª ed.). Editora Autores Associados.
- Lei n.º 5.692, de 11 de agosto. (1971).
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>.
- Lei n.º 8.069/90. (1990). Estatuto da Criança e do Adolescente. Presidência da República.
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm
- Lei n.º 8.080 de 19 de setembro de 1990. (1990). Presidência da República
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18080.htm
- Lei n.º 8.742 de 7 de dezembro (1993). Lei Orgânica de Assistência Social – LOAS.
Presidência da República. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18742.htm
- Lei n.º 7.853 de 24 de outubro (1989). Presidência da República.
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17853.htm
- Lei n.º 9 394, de 20 de dezembro (1996). Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
Presidência da República. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm
- Lei Federal nº 13.146, de 6 de julho (2015). Institui a Lei de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Diário Oficial da União. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm

Lei n.º 46/2006 de 28 de agosto. (2006). Proíbe e pune a discriminação em razão da deficiência e da existência de risco agravado de saúde. Diário da República, n.º 165/2006, Série I, pp. 6210-6213. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/46-2006-540797>

Lei n.º 46, de 14 de outubro (1986). Lei de Bases do Sistema Educativo.

https://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=1744&tabela=leis&so_miolo=

Lei n.º 9, de 02 de maio de (1989). Lei de Bases da Prevenção e da Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência.

<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/176119/000475992.pdf?sequenc e=3&isAllowed=y>

Mazzota, M. J. da. (2005). *Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas*. (5ª ed.) Editora Cortez.

Mantoan, M. T. E. (2006). *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer*. (1ª ed.).

Editora Moderna.

Mantoan, M T .E. (2006). Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha. In:

Prieto, R. G. (Org.), *Inclusão escolar: pontos e contrapontos*. (pp. 15-29). Editora Summus.

Mattos, L. K., & Nuernberg, A. H. (2011). *Reflexões sobre a inclusão escolar de uma criança com diagnósticos de autismo na Educação Infantil*. Revista Educação Especial. 24, (39), 129-141.

<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/1989>

Mello, G. N. (2014). *Currículo da Educação Básica no Brasil: concepções e políticas*.

https://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2017/08/guiomar_pesquisa.pdf

Projeto de Lei n.º 4731/2012 (2012). Câmara dos Deputados.

<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=560047>

- Pizanni, L. et al. (2012). *A Arte da Pesquisa Bibliográfica na Busca do Conhecimento*.
Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação, 10, (2), 53-66.
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/1896>
- Rodrigues, D. (2006). *Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. Editora Summus.
- Rodrigues, D., & Nogueira, J. (2011). *Educação Especial e Inclusiva em Portugal fatos e opções*. Revista Brás Edição Especial, 17 (1), 3-20. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382011000100002>.
- Resolução CNE/CEB n.º 2, de 11 de setembro (2001). Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.
<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>.
- Rodrigues, M. P. R. (2005). *A. Educação Especial: História, Etiologia, Conceitos e Legislação Vigente*. Ministério da Educação. (1ª ed.), 1, 1-36.
<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/41616/5/Caderno%202.pdf>
- Rodrigues, N. (1980). *Da mistificação da escola à escola necessária*. (1ª ed.) Editora Cortez.
- Saviani, D. (2016). *Educação Escolar, Currículo e Sociedade: o problema da Base Comum Curricular*. Movimento-Revista de Educação, (4), 1-32.
<https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32575>
- Silva, J. R. S., et al. (2009). *Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas*. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais, (1).
file:///C:/Users/windows/Downloads/pesquisa_documental.pdf
- Sanches, I. (2005). *Compreender, agir, mudar, incluir. Da investigação-acção à educação inclusiva*. Revista Lusófona da Educação, 5, (5), 127-142.
<https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/1015>