



O DIREITO A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DA MARGINALIZAÇÃO A ACEITABILIDADE SOCIAL NO MUNICÍPIO DE MANACAPURU/AM

Identificação do(a)s autore(a)s:

Thays Pinto da Costa¹

¹ Mestranda em Sociedade e Cultura na Amazônia (PPGSCA) e Graduada em Ciências Sociais, ambas pela Universidade Federal do Amazonas; Bolsista FAPEAM. E-mail: costa.thays15@gmail.com

José Gil Vicente²

Professor permanente do Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia (PPGSCA) e do Programa de Pós-Graduação em Sociologia, ambos da Universidade Federal do Amazonas. E-mail: jgilvicente@ufam.edu.br

Bruno de Oliveira Rodrigues³

Professor do Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia (PPGSCA); Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Sociologia (PPGS), ambos da Universidade Federal do Amazonas. E-mail: brunorodrigues@ufam.edu.br

RESUMO:

Este estudo teve como objetivo analisar o processo de inclusão dos alunos da Educação Especial, bem como avaliar como a gestão escolar se concentra na organização e o planejamento voltado a esses estudantes na Rede Municipal de Ensino de Manacapuru, Estado do Amazonas. Inicialmente, foi feita uma pesquisa bibliográfica sobre os contextos históricos e sociais, identificando dimensões da inserção dessas pessoas na sociedade. Em seguida, abordaram-se questões relacionadas à percepção social desses indivíduos e às dificuldades impostas por suas limitações. A partir dessas contribuições obtidas por meio da pesquisa bibliográfica, foi realizada uma investigação de campo com gestores de duas escolas do município, visando compreender a realidade da proposta de inclusão local. Com base nos princípios das políticas educacionais inclusivas, buscou-se identificar aspectos como a cultura escolar inclusiva, o envolvimento da comunidade, a acessibilidade e segurança dos ambientes, bem como a atuação e organização dos gestores. A análise das respostas possibilitou avaliar de que forma o município cumpre as legislações e implementa, na prática, a inserção dos alunos público-alvo da Educação Especial, a partir da perspectiva do comitê de gestão escolar responsável pela organização dos contextos educacionais.

Palavras-chave: Alunos com deficiência, Inclusão local, Gestão escolar.

Abstract:

This study aimed to analyze the inclusion process of students with special educational needs, as well as to evaluate how school management focuses on the organization and planning for these students in the Municipal Education Network of Manacapuru, Amazonas State. Initially, a literature review was conducted on the historical and social contexts, identifying dimensions of these individuals' inclusion in society. Following this, issues related to the social perception of these individuals and the difficulties imposed by their limitations were addressed. Based on the contributions obtained through bibliographic research, a field investigation was conducted with managers from two schools in the municipality, aiming to understand the reality of the local inclusion proposal. Based on the principles of inclusive educational policies, the study sought to identify aspects such as inclusive school culture, community involvement, accessibility and safety of environments, as well as the performance and organization of managers. The analysis of the responses made it possible to assess how the municipality complies with legislation and implements, in practice, the inclusion of students who are the target audience of Special Education, from the perspective of the school management committee responsible for organizing educational contexts.

Keywords: Students with disabilities, Local inclusion, School management

Introdução

Há de se pensar na temática de educação inclusiva no contexto amazônico como um modelo de ensino emergente que tem como contraponto a exclusão do ser. De acordo com os autores Bringel e Rolim (2023) compreender o cenário da educação amazônica implica reconhecer os desafios da região e esses são caracterizados como: os contextos geográficos, culturais e logísticas desafiadoras.

Cabe refletirmos sobre o processo de inclusão e a qualidade do ensino da Educação Especial, especialmente no contexto amazônico, assim como as condições para criar novas formas de pensar e agir nessa área. Isso é fundamental para superar a visão da deficiência como algo negativo que precisa ser normalizado ou curado. A educação inclusiva deve ser compreendida como parte do esforço por construir práticas voltadas para a liberdade, conforme propõe a pedagogia de Freire (1987), que se fundamenta na autonomia e emancipação dos sujeitos. Trata-se de uma pedagogia comprometida, de caráter democrático, voltada aos grupos historicamente marginalizados e que denuncia todas as formas de dominação e opressão.

Dentre as pesquisas do cenário de desigualdade social apresentados na formação amazônica, mostram as peculiaridades e desafios encontrados nos municípios do Estado do Amazonas. Como o autor Santos (2017) relatou que, em Manaus, capital do Amazonas, entre 2014 e 2016, a quantidade de SRMs não foi suficiente para acompanhar o aumento das matrículas no ensino regular. O Atendimento Educacional Especializado (AEE) sofreu impacto devido à diminuição das SRMs, registrando um déficit que contrariam as demandas da Educação Especial. No que diz respeito ao interior do Amazonas, Ferreira (2020) evidenciou que, nos municípios da Calha do Rio Madeira, os professores enfrentam dificuldades relacionadas ao acesso e à permanência dos alunos nas SRMs, apesar dos esforços para implementar práticas inclusivas, que na maior parte das vezes ficam a cargo exclusivamente desses educadores.

É necessário observamos sobre os obstáculos encontrados na educação, desde a criação dos movimentos e políticas inclusivas para compreender de que maneira a educação pode se constituir como uma prática social, comprometida em não reproduzir relações de dominação. Para isso, torna-se necessário superar as dicotomias binárias como a mais comum como normal e anormal que sustentam concepções assimétricas de poder com base Foucault (2001). Assim, por meio de uma postura crítica e metodológica, devemos desconstruir essas normas rígidas que dificultam o reconhecimento da diferença e da diversidade.

Este estudo surge como uma proposta nesse campo e tem objetivos centrais de compreender a realidade da educação inclusiva do município de Manacapuru/AM, avaliando o processo de inclusão dos alunos da Educação Especial nas escolas municipais. A partir das perspectivas dos gestores, conforme a proposta de inclusão sob a concepção do nível administrativo das políticas educacionais inclusivas. Considerando-se o panorama escolar dos alunos que conseguem acessar o ensino regular e/ou o Atendimento Educacional Especializado fazem parte, em sua maioria, de um grupo historicamente excluído.

Tendo como primeira etapa do trabalho consistiu em realizar uma pesquisa bibliográfica com o objetivo de verificar como está a inclusão dos alunos da Educação Especial. Para isso, foi feita uma busca em textos e documentos que abordassem pontos relevantes, tais como: o contexto histórico e social desses alunos, as perspectivas sociais de sua inserção e a efetivação do acesso e permanência no ensino, com base nas políticas públicas inclusivas.

Na segunda etapa, foi realizada uma pesquisa de campo no município de Manacapuru, envolvendo duas escolas municipais de ensino fundamental, com o objetivo de compreender a efetivação do processo de inclusão. A partir de uma perspectiva administrativa, consideraram-se aspectos relacionados à legislação e ao

planejamento do contexto escolar, tendo como foco os responsáveis pelo comitê de gestão escolar, cuja função é liderar, orientar e organizar ações no âmbito da unidade escolar. Além disso, buscou-se junto à SEMEC informações sobre a quantidade de alunos com deficiência matriculados nas escolas municipais de ensino fundamental.

Com base em Yin (2005), o estudo qualitativo investiga situações reais em profundidade, buscando assimilar o significado das ações e relações humanas, bem como compreender de que forma as pessoas atribuem sentido às suas vivências e constroem significados a partir delas. No presente estudo, utilizou-se como instrumento de pesquisa a entrevista semiestruturada, aplicada aos dois gestores. As questões foram direcionadas à avaliação e implementação de políticas educacionais inclusivas, abordando aspectos como: currículo escolar inclusivo, adaptação de ambientes acessíveis e seguros, e o envolvimento da comunidade escolar, especialmente de pais e responsáveis

Na etapa final da pesquisa, foi realizada uma análise descritiva das respostas fornecidas pelos gestores. Em cada dimensão avaliada, foram destacados os aspectos que evidenciavam o processo de inclusão sob a perspectiva estrutural, segundo a percepção dos gestores, bem como os fatores que dificultam esse processo e que, portanto, demandam maior atenção e investimento por parte da gestão escolar.

Fundamentação teórica

1.1 Contexto histórico/social das pessoas com deficiência

A visibilidade das pessoas com deficiência traçou caminhos de exclusão social, marcados pelas lutas desse grupo para que, de fato, fossem incluídos na sociedade. A inclusão social dos alunos com deficiência no ensino regular passou por lutas históricas e sociais que transformaram escolas e políticas públicas. Os episódios de segregação eram comuns no âmbito social, e a complexa interação das pessoas com deficiência na sociedade desdobrava-se a partir dos modelos impostos pelos demais indivíduos. O olhar para as relações com o outro era constituído a partir do padrão da normalidade, o que resultou em processos de negação e exclusão.

A despeito do quadro histórico da humanidade, o modelo de exclusão social seguia as rígidas regras que delimitava o contexto das pessoas com algum tipo de deficiência. A organização social antes da modernidade apresentavam soluções peculiares para esse tipo de grupo social que ou eram abandonados ou eram descartados. Segundo a autora Garcia (2008) as sociedades estabelecem o modo de vida adotado de acordo com as necessidades instantâneas, como nas sociedades antigas que careciam de pessoas fortes, e enalteciam aqueles que eram considerados mais sadios. Em contrapartida os corpos que possuíam algum tipo de incapacidade fugiam do padrão determinado, colocados à margem da sociedade. Na perspectiva da autora, o corpo pode ser entendido como um reflexo em constante transformação das normas de cada sociedade, funcionando como um registro vivo tanto das conquistas quanto das limitações científicas e tecnológicas de cada período histórico.

Longe do convívio social, as pessoas com deficiências eram totalmente excluídas, como o autor Lippo (2012) explica que, na Grécia Antiga, havia uma valorização intensa do corpo atlético, da beleza física e da força dos guerreiros. Em contraste, as pessoas com deficiência eram vistas de forma extremamente negativa — não eram reconhecidas como seres humanos plenos, mas como indivíduos sem alma.

No período medieval, o cristianismo adota uma nova percepção dos sujeitos com deficiência, começam a considerar que estes possuem alma. Kassar (1999) explica que, durante a Idade Média, predominava a crença de que tudo era determinado por uma vontade divina. Essa visão era sustentada pelas três virtudes principais da Igreja Católica: fé, esperança e caridade. Acreditava-se que todos os seres humanos possuíam uma alma imortal e, por isso, deveriam ser cuidados com vistas à salvação espiritual. Nesse contexto, as pessoas com deficiência passaram a ser vistas como parte

de um grupo social chamado de "desvalidos", que incluía também mendigos, criminosos e doentes. A partir daí, começaram a receber algum tipo de assistência oferecida pela Igreja, especialmente por meio dos abrigos que ela mantinha. Assim, torna-se evidente que a raiz da visão assistencialista e caritativa, ainda presente nos dias atuais, está ligada às transformações nas formas de produção ocorridas durante a Idade Média.

Ainda assim, de acordo com Kassir (1999) logo no começo da modernidade, a concepção do olhar científico caracterizava e explorava a busca pela explicação fisiológica ou anatômica dos sujeitos com deficiência. Como podemos perceber, mesmo com certos avanços científicos, o conhecimento sobre a pessoa com deficiência ainda não foi aprofundado de forma significativa. As práticas de cuidado e acolhimento continuavam centradas na perspectiva médica, voltadas para as limitações e não para as capacidades desses indivíduos. A segregação ainda era uma prática comum, uma vez que as pessoas com deficiência eram vistas como uma ameaça à ordem social, por representarem uma ruptura com os padrões considerados normais.

Como o autor Padilha (2014) relata que no período médico-assistencialista demarcado no Brasil até a segunda metade do século XX, a educação especial na rede privada foi acompanhada pela expansão da rede pública, com a criação de classes e escolas exclusivas para pessoas com deficiência. Até a década de 1970, prevaleceu uma abordagem assistencialista, em que as pessoas com deficiência eram conduzidas por profissionais considerados especialistas na área. O foco estava na busca pela cura ou tratamento, com essas pessoas sendo mantidas em instituições que visavam "normalizá-las" de acordo com os padrões sociais da época. Entre os séculos XIX e XX, a deficiência passou a ser vista como consequência de causas naturais, o que levou os médicos a se envolverem diretamente com a educação, atuando como pesquisadores, professores e até diretores das instituições.

E como consequência desse modelo assistencialista, por sua vez, contribuiu para a construção de uma imagem social que associa deficiência à limitação. Isso revela o capacitismo como uma construção social que reforça ideias de inferioridade e desigualdade entre pessoas com e sem deficiência (Valle e Connor, 2014). Esse aspecto médico-pedagógico possuía traços de tratamento e cura, que incentivava as criações de escolas em hospitais construindo uma prática segregadora.

Nos anos de 1990, a Educação Especial no Brasil passou a se fortalecer com o surgimento de importantes marcos internacionais, como a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990) e Declaração de Salamanca (1994). Esses documentos tinham como propósito firmar compromissos globais que assegurassem às pessoas o acesso a princípios fundamentais de vida, alinhados aos direitos humanos. Essa iniciativa contou com a participação da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) e do UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), que promoveram o diálogo com organizações internacionais, entidades não governamentais e, também, com o apoio do Banco Mundial.

O atual modelo de paradigma de inclusão baseado nos movimentos sociais pela luta desse grupo social, tem como as leis e normativas que marcam o objetivo de proporcionar o acesso e permanência desses alunos no ensino regular. A inclusão escolar no Brasil passou a ganhar destaque, e nesse cenário nos leva a refletir sobre como o direito à educação tem sido colocado em prática em nossa sociedade. Nessa perspectiva a autora Mantoan (2015) nos faz refletir sobre as realidades escolares que perpetuam a inclusão na teoria, porém há um efeito entre o dito nas políticas públicas e na prática escolar. Pois para a autora, incluir é muito mais que efetivar a matrícula desses alunos no ensino regular. Proporcionar a qualidade de ensino é além de fornecer as mínimas condições de socialização e participação dos estudantes com deficiência.

Essas mudanças de paradigma representam a correlação entre as pessoas e a sociedade, de acordo com o contexto social em que estão inseridas. Conforme Augustin (2012), a abordagem centrada nos direitos humanos entende a deficiência como uma construção social e política, sustentada por um discurso que defende a igualdade de oportunidades e a plena inclusão na vida em sociedade. Esse enfoque, que enfatiza as

leis e os decretos, parte da necessidade de mudança na estrutura escolar, a qual deve garantir meios de acessibilidade, sejam eles físicos ou sociais, considerando a comunidade escolar como parte desse processo de regularização. Além disso, requer a reformulação da concepção do fazer pedagógico, que permeia a transformação dos currículos escolares, com ênfase na transversalidade didática. E, mais importante, implica a modificação das representações e percepções, que devem ser analisadas e exploradas no exercício do nosso papel como cidadãos.

1.2 Perspectivas da percepção social das pessoas com deficiência

Convém pensarmos nas dificuldades perpassadas por esses sujeitos com deficiência, afetados pela exclusão e segregação social. Para explicar a dicotomia que ainda persegue a figura desses indivíduos na sociedade e conseqüentemente nas escolas enfrentando a desigualdade, preconceitos e discriminações. Um corpo involuntariamente a ser analisado, tratado e curado por meio de modelos médicos especialistas em busca de respostas para capturar a diferença das outras estruturas. Como argumenta Foucault (2001) a separação entre o normal e o anormal enraizada nas estruturas sociais que diferencia os considerados normais, aqueles que se enquadram nas normas e nas práticas institucionais. Por outro lado, os anormais traçados como alguém diferente e negativo, um "outro" que é tratado como inferior, perigoso e uma possível ameaça à ordem social.

Esse conhecimento se baseava em diferentes técnicas, principalmente pedagógicas e outras práticas usadas para moldar comportamentos e desenvolver certas habilidades nas pessoas. Assim, mesmo com os avanços nos estudos, as pessoas classificadas como "anormais" continuavam sendo vistas como incapazes. De modo geral, elas eram percebidas como fora do padrão esperado em uma sociedade que valorizava cada vez mais a produtividade e a eficiência. E como essa formação ainda reflete no sentido de norma e de controle dos comportamentos, chamdo por Foucault (2001) de "poder disciplinar". Buscando formar indivíduos obedientes e produtivos, além de definir o que seria considerado um comportamento normal, ou seja, estabelecer um modelo de conduta a ser seguido.

Essas observações conforme Foucault (2001) nos leva a pensar em como a escola atua como um espaço de disciplinamento dos corpos, marcada historicamente por um apego a normas e regras que têm como objetivo manter os indivíduos sob controle. As formas de conduta se espalharam por todas as instituições produzindo a diferença entre os corpos que tem notas e comportamentos acima da média. Enquanto aqueles que não possuem disciplina devem ser corrigidos e enquadrados ou melhor submetidos subjetivamente aos recursos de dominação.

Para Canguilhem (2010), o julgamento sobre o que é normal ou patológico não deve se limitar ao corpo em si, mas considerar algo além dele. Assim, essa noção de "anormal" é sustentada por uma ilusão gerada e reforçada pelo exercício do poder. Mesmo em um contexto de inclusão, ainda existem estratégias dentro das instituições que atuam para manter certos padrões de exclusão. Essas práticas são variadas e, muitas vezes, acontecem de forma discreta. Elas costumam atingir especialmente aos estudantes que, por terem características físicas ou modos de aprender e se desenvolver diferentes do que é considerado "normal" em nossa sociedade, acabam sendo vistos como necessitando de um tratamento especial.

De acordo com Veiga-Neto (2001) que discute os limites e contradições presentes nas políticas de inclusão escolar voltadas às pessoas consideradas "anormais". Ele analisa como, mesmo com a intenção de incluir, essas políticas ainda se baseiam em uma concepção moderna de normalidade, que tenta enquadrar todos dentro de padrões rígidos definidos nos séculos XVIII e XIX. Assim, em vez de acolher a diversidade, essas políticas muitas vezes reproduzem exclusões, ainda que de maneira disfarçada.

As dificuldades encontradas na inclusão escolar não estão apenas no respeito à diversidade, mas no fato de que ainda se tenta enquadrar todos em um modelo ideal de normal, apagando as diferenças. A ambigüidade está justamente nessa tentativa de

traçar uma linha entre o normal e o anormal, uma linha que, historicamente, serviu para dividir e excluir.

Para Fabris e Klein (2013), a exclusão e a institucionalização dos considerados "anormais" sempre estiveram presentes nas políticas educacionais. Elas apontam que, nas décadas de 1950 e 1960, as políticas educacionais voltadas a essas pessoas tinham como foco principal a "correção" da deficiência. Com a LDB nº 4.024/61, surge a ideia de garantir educação para todos, inclusive os "excepcionais", mas ainda dentro de um modelo que tenta ajustar esses sujeitos às normas vigentes.

A partir da leitura de Foucault (2001), entende-se que a divisão entre normal e anormal não é natural, mas sim fruto de construções sociais e históricas. Ou seja, a ideia de "anormalidade" só faz sentido dentro de um discurso que define o que é ser normal. A inclusão escolar, nesse sentido, se torna um paradoxo: enquanto busca acolher a diferença, muitas vezes acaba reforçando práticas que tentam manter o padrão de normalidade. A verdadeira inclusão exige mais do que leis ou salas especiais — ela envolve mudanças na forma como a sociedade, a escola e os saberes se relacionam com a diversidade, buscando garantir o direito à educação de forma realmente democrática e participativa, com o envolvimento de todos.

Conforme apontam Fabris & Klein (2013), essa lógica de manter todos sob constante vigilância, ao mesmo tempo e em diferentes níveis, ainda pode ser percebida nas escolas atualmente. As instituições educacionais continuam a reproduzir práticas herdadas da modernidade. Com as novas políticas educacionais, os conceitos de biopolítica e governamentalidade passam a ser fundamentais para compreender as mudanças nas formas de controle e organização da educação. Eles mostram como houve mudanças em relação ao antigo modelo disciplinar, sinalizando novos modos de gerir as políticas educacionais no mundo atual.

Um exemplo disso aparece no final do século XX, quando surge a proposta da "Escola para Todos". A partir daí, a sociedade passa a valorizar fortemente o acesso universal à educação, tornando obrigatória a matrícula e a permanência de todos na escola regular conforme explicam Fabris e Klein (2013). Nesse contexto, a escola inclusiva não é tratada apenas como uma adaptação física dos espaços, mas como uma questão ligada aos direitos humanos. Isso reflete claramente o conceito de biopolítica, ou seja, o exercício do poder sobre a vida, voltado nesse caso, para garantir o direito à educação de todos.

As autoras destacam que a inclusão educacional, entendida como uma estratégia ligada à biopolítica, envolve mecanismos de segurança que tornam ainda mais visíveis as exigências por ações concretas. Isso porque os recursos destinados à educação inclusiva, por meio das Secretarias de Educação, devem ser efetivamente aplicados para garantir a produção e adaptação de materiais, bem como o atendimento às demandas específicas das escolas, de modo que a proposta de inclusão realmente alcance a população.

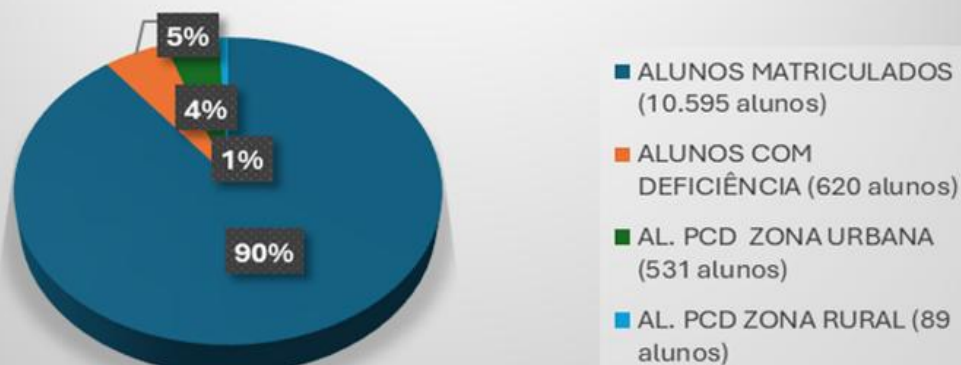
Essas reflexões são importantes quando se considera o processo de governo dos sujeitos. Como apontam Fabris e Klein (2013), além do poder disciplinar tradicional, há também o biopoder, cuja atuação é voltada para o controle da população. Dentro dessa lógica, a escola se torna um espaço de controle social, inserido em um contexto globalizado. A inclusão, por sua vez, é adotada como uma bandeira estatal, sendo usada como instrumento de poder em diversas frentes como no controle da cultura, da informação e da economia

Desenvolvimento do tema:

2.1 Realidade do paradigma da inclusão no contexto escolar nas escolas municipais do ensino fundamental do município de Manacapuru/AM

Figura 1. Quantidade de alunos com deficiência matriculados no ensino regular do Município

ALUNOS MATRICULADOS NA REDE DE ENSINO MUNICIPAL - MPU



Fonte: Elaboração própria. conforme os dados fornecidos pela SEMEC (2023)

Observamos, assim, que o percentual de alunos com deficiência matriculados no ensino comum é de apenas 5%, se comparado ao total de alunos matriculados que não possuem alguma necessidade educacional especial. Ou seja, a cada 100 alunos matriculados no ensino regular, 6 são alunos com deficiência, sendo 5 desses educandos com deficiências são da zona urbana e 1 na zona rural, há, portanto, uma concentração de alunos com necessidades especiais na cidade, o que pode estar relacionado que todos os equipamentos sociais de educação especial estão nas escolas urbanas, não estando disponíveis na zona rural, o que pode ter levado a um êxodo rural em direção a cidade.

A análise dos dados sobre a quantidade de alunos com deficiência matriculados no ensino regular leva à reflexão sobre a dimensão das mudanças ocorridas nas escolas do município, bem como sobre a qualidade de ensino demandada para esse público-alvo da educação especial. As definições das dimensões da qualidade de ensino e da realidade do processo de inclusão desses alunos envolvem as escolas e os contextos em que atuam. Essas definições abrangem questões relacionadas à cultura escolar inclusiva, à gestão e organização, a ambientes acessíveis e seguros, e ao envolvimento da comunidade escolar. Sob a perspectiva administrativa, cabe aos responsáveis o planejamento, a efetivação das legislações e o gerenciamento do financiamento. A pesquisa, contudo, não aborda a demanda dos orçamentos públicos devido a limitações nas informações disponíveis.

Foram escolhidas duas escolas municipais de ensino fundamental para analisar a realidade do contexto escolar no município de Manacapuru/AM, destacando questões relacionadas ao processo de inclusão de alunos com deficiência e à qualidade do ensino oferecido a eles. Conforme afirma Mantoan (2011), esse percurso vai muito além das matrículas. Como se pode observar na figura, o número de alunos com deficiência matriculados ainda é reduzido, o que pode estar relacionado a fatores como a ausência de laudos médicos necessários para efetivar a matrícula. Isso evidencia como a relação entre os campos médico e educacional ainda é marcante.

Somos guiados a refletir sobre uma nova dinâmica da parceria entre medicina e pedagogia, que deixa de se apoiar exclusivamente na lógica clínica para se sustentar, agora, sob a perspectiva das políticas públicas. Observa-se, portanto, a transição de um modelo de educação especial, anteriormente tratado como uma questão restrita a

médicos e pedagogos, para um novo paradigma de educação inclusiva orientado por políticas públicas, passando a ser conduzido por gestores e especialistas. Como argumenta as autoras Gomes e Lima (2016) surge uma configuração dessa antiga relação entre os campos da educação e da medicina, agora influenciada não apenas pelo discurso capitalista, mas também por uma distinta racionalidade médica.

De forma geral, percebeu-se que os gestores reconhecem as iniciativas do órgão responsável pela educação no município no que se refere à promoção da inclusão educacional e ao fortalecimento do departamento de educação especial, ressaltando aspectos positivos na condução das ações inclusivas. No entanto, os fatores dificultadores relatados, como a falta de professores auxiliares e capacitados para atuar na educação especial, bem como a resistência de outras instituições escolares municipais, devem ser revistos. Esses obstáculos resultam em um número de matrículas de alunos com deficiência ligeiramente inferior ao esperado para um município de médio porte, apesar do aumento na procura por parte dos responsáveis para efetivar a inscrição desses estudantes durante o período de matrícula escolar.

Pode-se considerar que o município está em franca ascensão no que se refere às políticas educacionais inclusivas, visto que, até cerca de oito anos atrás, não havia tanta visibilidade nem estrutura por parte da administração pública. Com base nos aspectos selecionados para compreender o processo de inclusão, é nítido que os dois gestores reconhecem a expansão favorável e a inserção da educação inclusiva. Isso nos leva a refletir sobre a prática desses planejamentos e o verdadeiro entendimento do conceito de inclusão por parte dos responsáveis pela educação. Além disso, as mudanças nas escolas, como a melhoria da estrutura física e da acessibilidade, permitem compreender o desenvolvimento da infraestrutura escolar. Contudo, permanecem dúvidas acerca da eficácia da qualidade do ensino oferecido a esses alunos e da sua inclusão social nesse espaço, questões que demandam aprofundamento.

Como adverte Foucault (2011) as políticas públicas sociais são ações do governo que buscam garantir que todas as pessoas tenham seus direitos básicos respeitados como acesso à saúde, à escola, à moradia, à justiça e a um meio ambiente saudável. No contexto da escola, isso inclui, por exemplo, o direito de todos os alunos estudarem em um ambiente acessível, com rampas, banheiros adaptados, materiais adequados e apoio especializado para quem precisa. Mas, muitas vezes esses direitos acabam sendo tratados como se fossem privilégios ou algo que precisa ser conquistado, quando na verdade deveriam estar garantidos para todos, de forma justa e igual.

As transformações nas escolas não devem limitar-se exclusivamente às mudanças físicas, mas precisam ser articuladas na construção social dos indivíduos, promovendo a desconstrução das dicotomias historicamente estabelecidas entre normal e anormal, Oriente e Ocidente, civilizados e marginalizados categorias que evidenciam as relações de poder subjacentes às estruturas sociais. Segundo Foucault (2011), o exercício do poder não se dá apenas por meio das ideias ou da consciência, mas sobretudo pelo controle exercido sobre os corpos, numa dimensão biopolítica que atravessa a sociedade capitalista contemporânea.

Esse controle, denominado biopoder, caracteriza-se por atuar de maneira sutil e difusa, disfarçado de naturalidade, diferentemente das formas explícitas e coercitivas do passado. O biopoder deixa de se configurar como ameaça direta à vida para assumir a forma de um “cuidado” que promove melhorias e bem-estar, orientando políticas e práticas sociais. Tal fenômeno é claramente evidenciado nas políticas públicas educacionais inclusivas, que buscam valorizar e integrar corpos anteriormente marginalizados e excluídos, sinalizando um avanço significativo. Contudo, tais avanços muitas vezes são naturalizados, ou seja, aceitos como direitos especiais o que pode minimizar a percepção das desigualdades ainda presentes no sistema.

Conclusões ou considerações finais

Constata-se que, apesar do reconhecimento quanto à importância de se estabelecer as políticas educacionais inclusivas e acompanhamento no processo de inclusão dos estudantes da Educação Especial. Sob a perspectiva dos gestores escolares, verifica-se uma implementação gradual das políticas inclusivas, que tem propiciado adaptações progressivas nas escolas. No entanto, conforme aponta Foucault (2011), em lugar de serem reconhecidos como direitos universais e inalienáveis, determinados benefícios são frequentemente percebidos e tratados como concessões especiais, que demandam mérito ou luta para sua obtenção. Tal concepção se mostra inadequada, uma vez que tais direitos devem estar acessíveis a todos, de maneira equitativa e sem discriminação.

Também sabemos que a simples matrícula em escolas comuns não garante, por si só, a inclusão educacional. Embora tenhamos avançado na criação de dispositivos legais e políticas que orientam a implementação da educação inclusiva no Brasil e no mundo, permanece, nas práticas pedagógicas, um forte apego à ideia de normalidade. Essa visão nos distancia de uma pedagogia libertadora como Freire (2015) pensava e funciona como uma espécie de cortina de fumaça, que encobre e dificulta a prática da inclusão genuína aquela que se fundamenta, principalmente, no respeito à singularidade de cada pessoa.

Superar uma educação alicerçada em uma docência mecânica e reducionista implica questionar o modelo conservador, historicamente sustentado por regras e normas rígidas, no qual verdades absolutas eram impostas e não podiam ser problematizadas. Conforme argumenta Morin (2000), torna-se imprescindível repensar o fazer pedagógico a partir da reconstrução e da religação dos saberes, de modo que a educação, iluminada pelo pensamento complexo, favoreça uma compreensão integradora e dinâmica do conhecimento. Nessa perspectiva, o ensino fundamentado na colaboração mútua deve se configurar como um processo fluido, em constante transformação, capaz de se constituir em instrumento de superação das injustiças e exclusões sociais.

A reflexão sobre a escrita nos leva a considerar as condições históricas e sociais, incentivando a questionar o real significado do exercício da inclusão. É fundamental compreender as relações de poder ainda presentes, que definem o que é considerado normal e impõem que determinados corpos se adequem a regras e sejam produtivos dentro de uma sociedade estruturada pelo capitalismo. Muitas vezes, a inclusão é apropriada como um discurso ou símbolo pelo Estado, que mantém seu domínio através de diversas formas de controle, como o cultural, informacional e econômico.

Por fim, é necessário desenvolver uma pedagogia que questione a realidade e se fundamente no diálogo, entendido por Paulo Freire (2015) como a essência de uma educação libertadora. Em vez de tentar impor um padrão de “normalidade”, deve-se reconhecer e valorizar a singularidade de cada ser humano, algo que não pode ser encaixado ou uniformizado. Além disso, um sistema escolar verdadeiramente inclusivo deve assegurar o direito de todos aprenderem juntos, em um mesmo espaço, onde as diferenças sejam respeitadas e valorizadas, conferindo à escola um papel transformador. É fundamental que todos os responsáveis pela educação reflitam sobre o verdadeiro significado da inclusão, garantindo a melhor qualidade de ensino para esses alunos e reforçando a superação dos paradigmas de preconceito e discriminação que limitam esses corpos.

Referências:

AUGUSTIN, Ingrid. **Modelos de deficiência e suas implicações na educação inclusiva**. In: ANPED-Sul., 2012, Caxias do Sul. Anais [...] Caxias do Sul, 2012.



- Disponível em:
<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1427/65>.
- BRASIL. **DECLARAÇÃO DE SALAMANCA - 1994**: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Áreas das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sees/p/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em fevereiro de 2013a.
- BRASIL. **Declaração Mundial sobre Educação**. Aprovada pela conferência mundial sobre Educação para todos em Jomtien na Tailândia – 1990. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br>. Acesso em fevereiro de 2013g.
- CABRAL, L. S. A. **Inclusão do público-alvo da Educação Especial no Ensino Superior brasileiro**: histórico, políticas e práticas. *Revista de Educação PUC-Campinas*, Campinas, v. 22, n. 3, p. 371-387, out. 2017. DOI: <https://doi.org/10.24220/2318-0870v22n3a3881>.
- CANGUILHEM, Georges. **O normal e o patológico**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- Bringel, M. ; Rolim, C. . **EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA AMAZÔNIA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES**. In: ANAIS DO 10º CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2023, São Carlos. Anais eletrônicos..., Galoá, 2023. Disponível em: <<https://proceedings.science/cbee/cbee-2023/trabalhos/educacao-inclusiva-na-amazonia-desafios-e-possibilidades?lang=pt-br>>
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- FOUCAULT, Michel. **Os anormais: curso no Collège de France (1974-1975/Michel Foucault)**. São Paulo: Martins Fontes, 2001. (Coleção Tópicos)
- FABRIS, Eli T. Henn; KLEIN, Rejane Ramos, (organizadoras). **Inclusão e Biopolítica**. Belo- Horizonte: Autêntica Editora, 2013.
- FERREIRA, Dorimar Gomes. **O acesso e a permanência dos alunos nas salas de recursos multifuncionais no contexto amazônico**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2020.
- FOUCAULT, M. (2011). **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal. (Trabalho original publicado em 1979).
- GADELHA, Sylvio. **Biopolítica, governamentalidade e educação**: introdução e conexões, a partir de Michel Foucault. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.
- GARCIA, Carla Cristina. **Sociologia da Acessibilidade**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2008
- KASSAR, Monica de Carvalho Magalhães. **Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva**: desafios da implantação de uma política nacional. *Educar em Revista*, n 41, p. 61-79, 2011.
- KASSAR, Monica de Carvalho Magalhães. **Deficiência múltipla e educação no Brasil**: discurso e silêncio na história de sujeitos. SP: Autores Associados, 1999.
- LIPPO, Humberto (org.). **Sociologia da acessibilidade e reconhecimento político das diferenças**. Canoas: Ed. ULBRA, 2012.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér (org.). **O desafio das diferenças nas escolas**. 4.ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- MANTOAN, Maria Teresa. **Inclusão escolar - O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.
- Morin, E. (2000). **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Cor tez.
- PADILHA, C.A.T. **Educação e Inclusão no Brasil (1985 – 2010)**. Dissertação de Mestrado, Unicamp, 2014.
- RÁPIMAN, Daniel Quilaqueo. **Pesquisa qualitativa em Educação: possibilidades de investigação em educação**. In: TAVARES, Manuel. RICHARDSON, Roberto Jarry. **Metodologias Qualitativas**: teoria e prática. 1ª ed. Curitiba: CRV, 2015.

RIBEIRO, Maria Luisa Sprovieri. BAUMEL, Roseli Cecília Rocha de Carvalho. CASTRO, Adriano Monteiro de. (Orgs.). **Educação Especial: do querer ao fazer**. – São Paulo: Avercamp, 2003.

SANTOS, Francianne Farias dos Santos; SANTOS, João Otacílio Libardoni dos. **Educação especial e inclusão: procura de inscrição e oferta de SRM no estado do Amazonas**. Brazilian Journal of Development, v. 8, n. 10, p. 69923-69934, out. 2022.

SILVA, C. L. da, & GARCEZ, L. **Educação inclusiva**. Editora e Distribuidora Educacional S. A. 2019.

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Declaração de Incheon. 2015. Disponível em: <https://bit.ly/2BU9aYB>. Acesso em: 15 jun. 2022.

VALLE, J.W., CONNOR, D.J. Resignificando a deficiência: da abordagem social às práticas inclusivas na escola. Porto Alegre: AMGH, 2014.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

VEIGA-NETO, Alfredo. Incluir para saber. Saber para excluir. Proposições. Revista Quadrimestral da Faculdade de Educação, v. 12, n. 2-3, p. 22- 31. 2001.