

INCLUSÃO ESCOLAR: ASPECTOS LEGAIS E AÇÃO DOCENTE

Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno

Mestre em Ciências Ambientais pela UNIOESTE. Licenciada em Pedagogia pela UNIPAR, Ciências Biológicas pela FAG e Língua Portuguesa pelo ISEED. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Ciências Ambientais (GEPECIA/UNIOESTE).
taiane_nep@hotmail.com

Analides Flávia Caruso Costa

Formada em Pedagogia, Psicopedagoga. Especialista em Docência do ensino superior pela UNIPAR. Mestranda em História da Educação pela UNIOESTE. Docente do curso de Pedagogia da UNIPAR.
analides@prof.unipar.br

Lucyelena Amaral Picelli

Mestre em Educação pela UFU (Universidade Federal de Uberlândia). Especialista em Docência do Ensino Superior pela UNIPAR e em Recreação, Lazer e Animação sócio-cultural pela UEL. Licenciada em Educação Física. luamaral@prof.unipar.br

Resumo

A educação inclusiva fundamenta-se numa concepção de escola como espaço uno, de humanização que, sem dúvidas, enfrenta diversos impasses no contexto atual. Ela representa mais que um conceito concatenado ao acesso à educação de qualidade para todos no ensino regular, mas sim um modo de pensar e desenvolver a ação docente. Objetiva-se nesse trabalho discutir o processo inclusivo escolar e sua relação com as práticas pedagógicas e a docência na educação básica. Este estudo possui cunho exploratório e o encaminhamento metodológico aconteceu através de revisão bibliográfica, tendo por base autores que fundamentam a temática. As políticas públicas asseguram a matrícula ao ensino regular, contudo, não há, na prática a garantia de uma permanência de qualidade aos seus pares. Nesse sentido, práticas pedagógicas adequadas podem proporcionar condições ideais para a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos com e sem necessidades educacionais especiais. A ação docente deve ser transformadora e romper com as práticas fragmentadas, que reduzem as singularidades dos educandos.

Palavras-chave: Diversidade; Equidade; Educação; Práxis.

SCHOOL INCLUSION: LEGAL ASPECTS AND TEACHING ACTION

Abstract

Inclusive education is based on a conception of the school as a single space, of humanization that undoubtedly faces several impasses in the current context. It

represents more than a concatenated concept of access to quality education for all in regular education, but rather a way of thinking and developing teaching action. The aim of this work is to discuss the school inclusive process and its relationship with pedagogical practices and teaching in basic education. This study has an exploratory nature and the methodological referral took place through a bibliographic review, based on authors who support the theme. Public policies ensure enrollment in regular education, however, there is, in practice, no guarantee of quality permanence to peers. In this sense, appropriate pedagogical practices can provide ideal conditions for the learning and development of students with and without special educational needs. Teaching action must be transformative and break with fragmented practices, which reduce the singularities of students.

Keywords: Diversity; Equity; Education; Praxis.

Introdução

O tema principal deste estudo é a inclusão escolar. Dentro dessa perspectiva, sabe-se que a desde a antiguidade as pessoas com deficiência e necessidades especiais eram discriminadas e apenas nas últimas décadas tem se discutido veementemente sobre a inclusão social e escolar delas.

A inclusão escolar é marcada por uma luta histórica. Antes mesmo das discussões mundiais e das iniciativas legais, inúmeros grupos da sociedade civil e as próprias pessoas com deficiência discutiam propostas e formulavam planos de ação, por aquilo que lhes é de direito (DEIMLING; MOSCARDINI, 2012). Contudo, em meio a tantos debates, ainda hoje, milhões de pessoas consideradas “diferentes” ainda sofrem preconceitos e vêm sendo direta ou indiretamente excluídas política, social, educacional e economicamente.

No âmbito da literatura educacional, os conceitos de deficiência e diferença por diversas vezes são utilizados como sinônimos, especialmente quando se envolve o discurso de uma educação para todos. Trata-se de uma desqualificação do sujeito humano, que não se enquadra nos padrões estabelecidos pela sociedade.

De modo geral, a diferença está relacionada a identidade do outro, é aquilo que o outro é; representa sua caracterização: “ele é negro”, “ele é brasileiro”, “ele é homossexual”, “ele é uma pessoa com deficiência” (SILVA, 2003). No entanto, a

diferença vem sendo determinada pelos parâmetros sociais e, neste caso, se evidenciando frequentemente como desigualdade.

Já o conceito deficiência engloba além de sua estrutura semântica, as formas de opressão, segregação e humilhação das pessoas com deficiência. Para Diniz (2003), esse conceito não pode estar concatenado apenas às lesões, perdas ou alterações orgânicas, mas acerca dos processos sociais que a tornam uma condição de inferioridade.

Deve-se entender deficiência como um conceito amplo e relacional. É deficiência toda e qualquer forma de desvantagem resultante da relação do corpo com lesões e a sociedade. Lesão, por sua vez, engloba doenças crônicas, desvios ou traumas que, na relação com o meio ambiente, implica em restrições de habilidades consideradas comuns às pessoas com mesma idade e sexo em cada sociedade. Lembro que deficiência é um conceito aplicado a situações de saúde e doença e, em alguma medida, é relativo às sociedades onde as pessoas deficientes¹ vivem (DINIZ, 2003, p. 1).

Nesse contexto, a deficiência não assume caráter estático, e nem mesmo se opõe à eficiência. Isso significa que a deficiência deve ser entendida como capacidade. Assim, a inclusão escolar legitima uma educação de qualidade mais justa e igualitária, assegurando o direito de todos pertencerem a uma mesma escola – inclusive as pessoas com deficiência (FACION, 2012). Ela faz parte de um projeto equânime, que abrange o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem de todos no ensino regular, independentemente de qualquer característica ou limitação.

Entretanto, atualmente, ainda encontram-se grandes entraves no que se refere à efetivação da inclusão escolar, porque, mesmo pelo fato da educação de qualidade para todos estar presente na Constituição Federal de 1988 e ser um direito fundamental, ela ainda representa um desafio, por vezes contraditório, pois, ainda emerge a negligência deste direito. Os problemas relacionados à inclusão escolar têm deixado inúmeras pessoas à margem da sociedade e excluídas da possibilidade de acesso ao conhecimento, o que implica no fracasso dos esforços exercidos em prol da universalização e melhoria da qualidade da educação.

A saturação dos discursos acerca dos desafios da inclusão escolar é evidente. Isso, por sua vez, coloca, com toda a força, na pauta teórica, a necessidade de se pensar

¹ O termo mais utilizado atualmente é “pessoa com deficiência”. Segundo a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2012, p. 26): “Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas”.

em proposições. Isso é complexo, porém não impossível. Assim, torna-se, imprescindível sintetizar o *modus operandi* de cada escola em relação à inclusão, mapeando seus pontos fortes e fracos continuamente. Em certo sentido, faz-se fundamental, além de tudo, que o próprio docente reavalie os aspectos metodológicos empregues nas aulas e a proposta pedagógica, comparando-os aos princípios presentes nas diretrizes para a educação inclusiva.

Uma alternativa muito importante seria a redução de alunos por classe, maior investimento em capacitação docente, assim como o aprimoramento da interação entre a comunidade escolar, para a avaliação e proposição de mudanças que possam colaborar com o acesso e permanência dos alunos, considerando cada contexto. Na mesma linha de raciocínio, também há a urgência de os docentes possuírem um conhecimento prévio do histórico dos seus alunos com NEE, isso poderá permitir a elaboração de um planejamento direcionado. Não se pode esquecer, entretanto, da implantação de critérios de inclusão e valorização dos alunos. Mais radicalmente, se faz necessário o fortalecimento da luta articulada entre sociedade civil, organizações públicas e comunidade escolar, na busca pelo direito à educação de e, com qualidade.

Nesse sentido, a inclusão de alunos alvo da educação especial nas escolas de ensino regular se caracteriza como um problema atual, pois, sabe-se que muitos profissionais não se encontram preparados para atender a diversidade em sala de aula. Essa afirmação parece ser simplista, mas deriva para um contexto mais amplo: a escola. Não é apenas o despreparo docente o principal fato gerador das dificuldades do processo de inclusão, mas a falta de mudanças de postura, formação frágil, debates que não são colocados em prática e escassez de participação coletiva (SILVA; FACION, 2008).

Além disso, a falta de recursos didáticos, físicos e pedagógicos e as práticas pedagógicas que muitas vezes são realizadas de forma complacente, acabam limitando o processo inclusivo. Aliás, acredita-se que os docentes estarão preparados para atender a diversidade quando receberem uma formação mais humana, para a valorização do sujeito.

Junto a isso, soma-se a oferta das condições mínimas, necessárias para as práticas pedagógicas inclusivas, as quais encontram-se descritas nas políticas públicas, assim como a redefinição dos objetivos de cada instituição, em relação a flexibilização

do currículo e suas possibilidades. Isto significa, que a inclusão escolar, precisa ser concebida como aberta e multidirecional.

Assim, é imprescindível refletir sobre o processo de inclusão daquelas pessoas que são excluídas de forma oculta, em outras palavras, significa pensar pormenorizadamente sobre aqueles que têm o direito de aprender negado, mesmo dentro do sistema educacional. No entanto, a mais importante forma de mudar essa realidade não é a criação de espaços específicos, pelo contrário; é a própria efetivação das normas previstas para a inclusão escolar nas diversas legislações, especialmente, em uma operação de fixação do sistema de ensino inclusivo em todos os níveis, modelo que atende aos princípios defendidos nas políticas de inclusão.

Dessa forma, objetiva-se nesse trabalho discutir o processo inclusivo escolar e sua relação com as práticas pedagógicas e a docência na educação básica. Como recurso metodológico, utilizou-se a revisão bibliográfica, a qual foi realizada a partir da análise de livros, artigos, leis e documentos legais relacionados ao assunto. Nesses documentos foi realizada uma leitura minuciosa e reflexiva para a sistematização das ideias.

Principais aspectos legais da inclusão escolar

A Declaração de Salamanca de 1994 é um dos principais marcos históricos da inclusão escolar. Este documento mundial trata da importância das pessoas com Necessidades Educacionais Especiais² (NEE) receberem a mesma educação em relação às demais, sem qualquer forma de segregação quanto às suas características (SILVA, 2012). Desde então, a educação inclusiva encontra-se presente no meio educacional, estando amparada por legislações e decretos que determinam um atendimento adequado os alunos com NEE.

A Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, assinada em Nova York, em 30 de março de 2007 também constitui-se um marco fundante da inclusão. Esta, acabou sendo promulgada no Brasil, por meio do Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, com a intenção de assegurar os direitos humanos, a promoção da acessibilidade e da autonomia das pessoas com deficiência, no ideário de uma sociedade inclusiva.

² Esse termo engloba tanto as pessoas com deficiência, quanto as demais, com elevada capacidade ou dificuldades de aprendizagem, que exigem respostas específicas adequadas (BRASIL, 2006).

Foi a partir desses marcos históricos que muitos outros documentos que trazem um enfoque diferenciado para a educação inclusiva foram legitimados a nível nacional. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9293/96 trata da reorganização da rede regular de ensino e das classes e/ou escolas especiais para o atendimento inclusivo. Em seu Artigo 4º, inciso III regulamenta o “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1996).

Ou seja, essa legislação, busca promover o desenvolvimento de todas as pessoas no sistema de ensino, sem exceção. Para isso, prevê a adoção de medidas que devem ser asseguradas no processo de inclusão escolar. Tais recomendações encontram-se no Artigo 59:

- I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
- II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III - 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;
- IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;
- V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 1996).

Ao final do ano de 2001, foram promulgadas as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, que tratam da normatização das classes comuns e especiais para o trabalho inclusivo. Esse documento aborda a necessidade do atendimento aos educandos com NEE em todas as etapas e modalidades da educação básica, sendo dever da escola se adaptar para atender os alunos e não o contrário.

Conforme o Artigo 2º cabe aos sistemas de ensino garantir e assegurar “[...] as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos” (BRASIL, 2001). As intenções expressas no documento deixam claro a função da escola frente a diversidade humana: possibilitar a valorização das diferenças e potencialidades, visando o crescimento desses ao longo da trajetória escolar.

Em 2008, foi publicada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Ela orienta os sistemas de ensino a prover respostas adequadas às NEE e acerca das condições necessárias ao acesso ao ensino regular, participação e promoção da aprendizagem (BRASIL, 2008). Essa política teve grande impacto na área inclusiva, primeiro porque ela vem de encontro às práticas de exclusão dentro e fora do contexto escolar e, segundo, porque seus princípios estão calcados na equidade no ambiente educacional. Assim, percebe-se que o foco da inclusão escolar se amplia para todos os alunos que são alvos de exclusão no processo educativo.

Nesse contexto, inclui-se a garantia da transversalidade da educação especial em todos os níveis, a oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE) com profissionais qualificados, a formação de profissionais para a inclusão escolar, o envolvimento e participação ativa da família e comunidade, assim como a adoção de medidas favorecedoras à acessibilidade e mobilidade nos transportes, na comunicação e informação. O AEE tem o objetivo de identificar, desenvolver e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade, considerando as necessidades específicas e a participação dos alunos (BRASIL, 2008).

Em 2014, por meio de Lei nº 13.005 de 25 de junho, o Plano Nacional de Educação para o decênio 2014/2024 é aprovado. Ele contém 10 diretrizes e 20 metas, que ao serem comparadas ao plano anterior encontram-se repetidas, ainda que com novos indicativos.

De modo mais específico, com relação à educação inclusiva a meta 4 têm o objetivo de universalizar para o acesso à educação básica no sistema regular de ensino, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e/ou superdotação. Ainda, tem em vista, o AEE e a garantia de um sistema inclusivo, com salas de recursos multifuncionais, serviços, classe ou escola especializada (BRASIL, 2014).

E, para que isso seja concretizável foram estabelecidas 19 estratégias, dentre essas se abordam: salas de recursos, AEE, atendimento de crianças com deficiência de 0 a 3 anos de idade, investimento em formação de docentes e acessibilidade. No entanto, as noções estruturantes do PNE devem consistir na adesão do compromisso com as minorias e na transformação da lei em efetivação das ações, do contrário pouco se poderá avançar na construção da inclusão social pelo prisma inclusivo e transformador.

Outro marco importante no Brasil, foi a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, nº 13.146, sancionada em 2015. De acordo com o Artigo 1º essa legislação foi criada com o objetivo de promover a inclusão social e o desenvolvimento da cidadania das pessoas com deficiência.

O capítulo IV refere-se ao direito à educação, tendo por base a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que envolve a educação inclusiva e de qualidade em todos os níveis. Essa orientação engloba a garantia de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por intermédio do AEE, materiais didáticos, oferta de serviços adequados, entre outros.

Segundo Facion (2012), esses documentos redirecionam o olhar para os alunos com NEE, primando pelo atendimento de qualidade a ser realizado no sistema regular de ensino. Esses apontamentos indicam que o processo educativo inclusivo, isto é, a inclusão de alunos com necessidades especiais nos espaços educacionais, requer: conhecimentos, recursos e práticas específicas dos profissionais envolvidos neste processo.

Nesta perspectiva, mais recentemente, houve a publicação do Decreto nº 10.502 de 30 de setembro de 2020, o qual institui a Política Nacional de Educação Especial de forma equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida. Esta nova política além de apresentar conceitos e direções muito genéricas, caminha em oposição à intencionalidade do processo de inclusão. Em seu conjunto, se verifica uma ampla diversidade de espaços e serviços, que lhe confere um grande potencial de estagnação e fragmentação dos esforços em favor das políticas inclusivas.

É fácil compreender, que a inclusão escolar não requer apenas a instauração de legislações, é preciso mais do que isso, é indispensável mudar a forma de compreender e respeitar o outro, isso também carece de uma transformação dentro da própria dinâmica escolar, que precisa atender tudo que é comum e único entre os alunos. As legislações são fundamentais para reafirmar o direito por uma educação de qualidade, entretanto, é preciso sair da inércia e pensar em meios para realmente colocá-las em prática.

Práticas pedagógicas e docência na educação inclusiva: direções necessárias

O direito à educação não implica diretamente na inclusão, porque incluir vai muito além de inserir alunos com características peculiares no ensino regular, ela representa uma mudança na perspectiva educacional que deve atingir e proporcionar meio para todos se desenvolverem. É fundamental refletir sobre o modelo educacional inclusivo atual, que vem demonstrando sinais de esgotamento, pois, grande parte das escolas não possuem condições físicas, estruturais e didático-pedagógicas para atender a todos (MANTOAN, 2015).

A inclusão vem exigindo um novo posicionamento por parte do sistema escolar; é preciso transformar para receber a demanda do mundo atual, e é primordial compreender, antes de tudo, que essa demanda é formada por pessoas. Mas, o que é inclusão em mundo tão individualista? Incluir significa fazer parte, sentir-se parte de algo. Inclusão no sentido escolar, conforme Facion (2012) é considerar a igualdade e a diferença como valores entrelaçados, mais do que isso, incluir é oferecer atenção especial para todos, sem distinção; é ofertar as mesmas possibilidades para todas as pessoas terem acesso aos conteúdos curriculares e objetivos educacionais.

Conforme Galery (2017, p. 50) incluir em um ambiente escolar “[...] implica repensar a pedagogia e a didática de modo que todos possam aprender conjuntamente”. Em outras palavras, significa pensar em estratégias, metodologias e meios para que todos os alunos sejam capazes de aprender de forma conjunta, sem complacência com qualquer educando; é adaptar as situações didáticas à realidade concreta, de forma que todos estejam no mesmo patamar de ensino e aprendizagem.

Nesse mesmo sentido, a inclusão representa um movimento assinalado pela luta ingente da valorização das diferenças dentro e fora do contexto educacional, cujo objetivo, reside: “[...] na construção de uma escola democrática, na qual as necessidades educacionais específicas de todos os alunos, sem exceção, sejam atendidas e na qual a diversidade seja uma característica intrínseca e, como tal, seja aceita, respeitada e valorizada” (SILVA, 2012, p. 7)

O docente atua em diversos aspectos da prática educacional, seu trabalho está diretamente relacionado com o processo de formação humana. Nesse sentido, em acordo com a perspectiva inclusiva o docente precisa ser capaz de corresponder às

exigências educacionais, desenvolvendo um trabalho pedagógico em consonância com a demanda escolar atual.

Assim, é indispensável que ele disponha de conhecimentos capazes de subsidiar sua prática pedagógica em acordo com a legislação. Portanto, a formação docente precisa estar pautada na produção de

[...] conhecimentos voltados para a prática docente que aprimorem respostas para atender as demandas da diversidade dos alunos presentes na escola. A indissociabilidade da teoria e da prática é o caminho para formar professores capacitados para o pensamento crítico e reflexivo de sua ação pedagógica e criar possibilidades para atender, da melhor maneira, as demandas existentes no cotidiano escolar (ARAÚJO, 2017, p. 115).

Embora a ação docente seja extremamente importante para o fortalecimento da inclusão escolar, cabe repensar a relação entre a formação docente e o processo inclusivo. Não se pode considerar apenas a formação inicial e continuada como base para o sucesso de sua atuação. *Ser* docente é diferente de *estar* enquanto docente. *Ser* é dedicação, prática, cuidado, amor e estudo; *estar* é apenas cumprir com os requisitos básicos do processo de ensino e aprendizagem, definidos no currículo.

Para além dessas considerações, a ação docente na inclusão exige não apenas a formação docente, sobretudo:

[...] o acompanhamento, a assessoria e o debate que favoreça a ressignificação da escola como instituição. Referimo-nos à necessidade de reconhecer que todos aprendem, sempre; à importância de discutirmos o que efetivamente pode ser identificado como aprendizado; à ruptura com as dinâmicas que traduzem as proposições curriculares em um percurso duplo, separando os alunos em função das expectativas reduzidas associadas àqueles que têm deficiência; ao reconhecimento de que **o trabalho docente é ação coletiva** e deveria ser pautado no esforço conjunto entre os diferentes profissionais, como o professor de área curricular e aquele com formação especializada em educação especial (CORREIA; BAPTISTA, 2016, p. 154, grifo nosso)

Nesse sentido, todos que fazem parte do contexto educacional, precisam agir ativamente no processo de inclusão, oferecendo as condições necessárias para que os alunos sejam capazes de se desenvolver, produzir e conviver em sociedade. É parte da ação docente: criar e oferecer estratégias didático-metodológicas que possam auxiliar na aprendizagem de todos os alunos (BELTHER, 2017). Além disso, a prática pedagógica inclusiva deve se traduzir no fortalecimento da igualdade.

Hoje, o papel docente frente à educação inclusiva consiste na “[...] real aceitação das diferenças individuais não como obstáculo, e sim como predicado” (LEVY;

FACION, 2012, p. 138). Segundo os autores, é fundamental que a docência ultrapasse os obstáculos diários e participe ativamente do processo de inclusão, pelo aprimoramento constante de sua prática pedagógica. Assim, é importante que o docente seja compreendido como agente mediador de conhecimentos, que considera a cultura do aluno, a faixa etária, sua personalidade e estilos de aprendizagem e, que além de tudo, valoriza e respeita a diversidade.

Alguns aspectos precisam ser considerados para a garantia de um processo escolar inclusivo de qualidade, a citar: político-educacional; Formação do professor; Currículo escolar e avaliação. O aspecto político-educacional está relacionado com o compromisso dos governos em garantir os recursos necessários para tornar possível a educação inclusiva e a adequação das propostas pedagógicas, em acordo com a legislação. E a formação para a docência emerge como peça fundamental para a concretização da proposta de inclusão, uma vez que esta requer profissionais capacitados. Assim, o currículo escolar desponta como um instrumento flexível, aberto e dinâmico, onde a ação torna-se capaz de fortalecer as potencialidades de todos os alunos, sendo a avaliação, um componente permanente de reflexão para a adequação e melhoria da prática pedagógica inclusiva (BELTHER, 2017). Entretanto, para que tais aspectos cumpram sua função diante da inclusão escolar, eles precisam ser executados cotidianamente, não de forma pontual e fragmentada. A inclusão deve acontecer e ser aperfeiçoada a todo instante!

O docente, em sua atuação, pode proporcionar a cada um dos alunos oportunidades para participar, desenvolver sua autonomia e obter sucesso no processo de aprendizagem. Portanto, cabem a eles buscar formas para entender e intervir ante as diversas situações e diferenças encontradas em cada aluno. A inclusão além de adequações políticas, didáticas e estruturais, exige reconhecimento e remuneração compatível ao ofício do professor, sobretudo amor, afeto.

O processo educativo não se esgota na abordagem dos conteúdos curriculares – em suma, necessita girar em torno da compreensão, empatia e afetividade. Esses três pilares operam, certamente, como um caminho para incluir qualquer educando no âmbito escolar. O trabalho docente conjuga diversas ações, logo:

O educador necessita mostrar ao educando como ele é importante – estamos falando de qualquer aluno, seja ele portador ou não de deficiência -, mostrar o sentido da vida dele para a transformação da realidade e a necessidade da

contribuição dele para a melhoria dessa realidade. A inclusão escolar carece ser tratada como a permanência em sala de aula, pela gestão da afetividade no cotidiano escolar. A gestão das emoções induz à ação e à reação, adequadamente, diante de situações propostas, na busca da resolução e compreensão dos resultados, estimulando o aprender (MATTOS, 2008, p. 57).

Além disso, em seu sentido estrito, o movimento da inclusão escolar, ao mesmo tempo em que gera insegurança, inclusive, desafia e encoraja muitos docentes a assumir o novo contexto e a enfrentar velhas dicotomias. Não se pode esquecer, entretanto, que o trabalho docente se caracteriza como o principal elemento mediador entre o conhecimento, a sala de aula e a realidade (SAVIANI, 2003). Por isso, entende-se que o docente assume função central na transformação do contexto das relações sociais e culturais; contra as mazelas da inclusão escolar.

Neste caso, o docente tem o poder de elaborar estratégias metodológicas e didáticas. Portanto, a seleção, a confecção e a adaptação de recursos didáticos para fins pedagógicos, também podem favorecer o processo inclusivo escolar (SILVA, 2012), pois, quando utilizados adequadamente, eles são capazes de suprir as lacunas do ensino e as dificuldades dos alunos com e sem necessidades educacionais especiais.

Portanto, é essencial buscar constantemente novos meios para viabilizar um processo inclusivo mais congruente. E nesse contexto, a ação docente tem papel imprescindível no desenvolvimento de práticas livre de preconceitos, sendo este um fator determinante para o acolhimento e, conseqüente, permanência. Muito embora a ação docente seja resultado da formação, acredita-se que esta também requer a ressignificação da escola como instituição, local de debate e democratização do ensino. O trabalho docente não representa apenas a prática educativa desenvolvida pelo docente propriamente dito, mas a ação sistematizada pelo esforço coletivo.

Considerações Finais

A inclusão nas escolas é uma realidade crescente no Brasil e se reorienta no mundo inteiro como um fenômeno social complexo, que busca se opor as lógicas de integração e exclusão do próprio sistema escolar. Nesse sentido, quando bem planejadas e executadas adequadamente, por profissionais capacitados e com as ferramentas necessárias, as práticas pedagógicas do ensino regular favorecem a inclusão e valorizam a diversidade existente em sala de aula, rompendo, portanto, com as dinâmicas da

segregação escolar. Mas, para que isso seja possível, é indispensável reconhecer todo e qualquer aluno como um ser dinâmico, potencial, crítico, que possui capacidades para aprender, se desenvolver e conviver em sociedade.

Percebe-se, porém, que a efetivação da educação inclusiva implica novas ações análogas entre o governo e a sociedade, o que demanda grande esforço coletivo pela transformação da realidade concreta, objetiva. Nessa perspectiva, é essencial que o sistema escolar elabore mecanismos individuais e coletivos para viabilizar a inclusão, considerando não apenas as especificidades, mas a diversidade de todos que fazem parte desse contexto. A educação inclusiva ainda requer uma nova maneira de colocar o currículo em prática.

Frente ao processo de inclusão escolar, é imperativo que a ação docente se aproprie dos mais diversos meios, a fim de construir práticas pedagógicas inclusivas e significativas. O sistema escolar em sua totalidade necessita estar preparado para atender a demanda da inclusão, ofertando os subsídios básicos para que os alunos consigam se desenvolver. Pensar o futuro da inclusão escolar se refere à necessidade de reconhecer o que efetivamente pode ser caracterizado como aprendizado; ao rompimento das dinâmicas que favorecem a reprodução de práticas pedagógicas tradicionais, que reduzem as expectativas dos alunos em função de suas características e, especialmente no discernimento que a inclusão não é apenas um processo, mas sim transformação do contexto real.

Referências Bibliográficas

ARAÚJO, Patrícia Cardoso Macedo do Amaral. Considerações sobre a formação docente na perspectiva da inclusão escolar. **Revista educação, artes e inclusão**, v. 13, n. 3, p. 99-119, 2017.

BELTHER, Josilda Maria. **Educação especial**. São Paulo: Pearson Education, 2017.

BRASIL. **Lei nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, Diário Oficial, 1996.

BRASIL. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica.** Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. **Saberes e práticas da inclusão:** recomendações para a construção de escolas inclusivas. 2. Ed. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Especial, 2006.

BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** Brasília: MEC, 2008.

BRASIL. **Decreto nº 6.949**, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinado em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, Diário Oficial, 2009.

BRASIL. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.** Brasília: Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2012.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação. Brasília, Diário Oficial, 2014.

BRASIL. **Lei nº 13.146**, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília, Diário Oficial, 2015.

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

CORREIA, Gilvane Belem; BAPTISTA, Cláudio Roberto. Ação docente e inclusão escolar: Uma reflexão sobre pesquisa e processos de escolarização. **Revista Teias**, v. 17, n. 46, p. 143-158, 2016.

DEIMLING, Natália Neves Macedo; MOSCARDINI, Saulo Fantato. Inclusão escolar: política, marcos históricos, avanços e desafios. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, v. 1, n. 12, p. 3-21, 2012.

DINIZ, Débora. **Modelo social da deficiência: a crítica feminista**. Brasília: Letras Livres, 2003.

FACION, José Raimundo. **Inclusão-escolar e suas implicações**. Curitiba: InterSaberes, 2012.

GALERY, Augusto. **A escola para todos e cada um**. São Paulo: Summus, 2017.

LEVY, Gisele Cristine Tenório de Machado; FACION, José Raimundo. O papel do professor na educação inclusiva. In: FACION, José Raimundo. (Org.) **Inclusão-escolar e suas implicações**. Curitiba: InterSaberes, 2012. p. 133-157.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar – O que é? Por quê? Como fazer?**. São Paulo: Summus, 2015.

MATTOS, Sandra Maria Nascimento de. A afetividade como fator de inclusão escolar. **Teias**, v. 9, n. 18, p. 50-59, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações**. São Paulo: Cortez Editora e Editora Autores Associados, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 73-102.

SILVA, Maria de Fátima Minetto Caldeira; FACION, José Raimundo. Perspectivas da inclusão escolar e sua efetivação. In: FACION, José Raimundo (Org.). **Inclusão escolar e suas implicações**. Curitiba: Ibpx, 2008. p. 185-216.

SILVA, Aline Maira da. **Educação especial e inclusão escolar: história e fundamentos**. Curitiba: InterSabers, 2012.