

INCLUSÃO ESCOLAR: DO QUERER AO FAZER

SCHOOL INCLUSION: FROM WANTING TO DOING

José Amilton da Costa¹

Resumo: Este artigo aborda a inclusão escolar como uma temática relevante e amplamente discutida no cenário educacional, analisando os desafios e avanços no Brasil, com foco na transição do discurso favorável à prática efetiva. Parte-se da compreensão de que a inclusão vai além da matrícula de alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), exigindo mudanças estruturais, formativas e culturais no ambiente escolar. O objetivo é discutir as tensões entre o desejo de inclusão e a efetivação de práticas pedagógicas realmente inclusivas, propondo a reflexão sobre o ensino na diversidade e a construção de uma proposta inclusiva de qualidade, oferecendo uma compreensão crítica e contextualizada sobre o tema. O estudo adota uma abordagem qualitativa e revisão bibliográfica, fundamentado em documentos oficiais e autores especializados, destacando o papel do educador na promoção da acessibilidade e na superação de barreiras físicas, comunicacionais e atitudinais, em nome da justiça social e da equidade humana. Embora os avanços sejam notáveis, ainda há um longo caminho entre o querer incluir e o fazer inclusivo, exigindo compromisso político, formação continuada e transformação das práticas escolares.

Palavras-chave: Inclusão escolar. Educação inclusiva. Políticas públicas. Formação docente. Práticas pedagógicas.

Abstract: This article addresses school inclusion as a relevant and widely discussed topic in the edu-

¹ Graduado em Letras pós-graduado em fundamentos da educação-interdisciplinaridade, psicopedagogia institucional e clínica, gestão da educação pública; mestre em ciências da educação e doutor em ciências da educação pela Veni Creator Christian University

cational landscape, analyzing the challenges and advances in Brazil, focusing on the transition from favorable discourse to effective practice. It begins with the understanding that inclusion goes beyond the enrollment of students with Special Educational Needs (SEN), requiring structural, formative, and cultural changes in the school environment. The objective is to discuss the tensions between the desire for inclusion and the implementation of truly inclusive pedagogical practices, proposing a reflection on teaching in diversity and the construction of a quality inclusive proposal, offering a critical and contextualized understanding of the topic. The study adopts a qualitative approach and a literature review, based on official documents and specialized authors, highlighting the role of educators in promoting accessibility and overcoming physical, communicational, and attitudinal barriers, in the name of social justice and human equity. Although progress has been notable, there is still a long way to go between the desire for inclusion and the implementation of inclusiveness, requiring political commitment, ongoing training, and the transformation of school practices.

Keywords: School inclusion. Inclusive education. Public policies. Teacher training. Pedagogical practices.

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a inclusão escolar tornou-se uma diretriz fundamental nas políticas educacionais brasileiras. Entretanto, a efetivação da inclusão ainda enfrenta entraves que vão desde a deficiente formação dos profissionais da educação até as barreiras atitudinais enraizadas na cultura escolar. Este artigo propõe refletir sobre a passagem do “querer” ao “fazer” inclusivo, ou seja, do compromisso teórico à concretude das ações pedagógicas que garantam o direito de aprender a todos os estudantes, buscando combater o preconceito nas escolas, tanto por parte de professores quanto de alunos, estendendo-se também ao ambiente familiar. A proposta central é promover o respeito às diferenças por meio do ensino da tolerância e da alteridade desde os primeiros anos da educação, vi-

sualizando a inclusão não apenas como um imperativo legal ou institucional, mas como um processo formativo que contribui diretamente para o desenvolvimento social da escola e da sociedade em geral.

Esse arcabouço teórico serviu de base para estruturar recomendações práticas e orientações pedagógicas voltadas à inserção de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) no ensino regular, com ênfase na organização de serviços de apoio especializado e em estratégias que favoreçam a aprendizagem.

A partir dessa base, o trabalho reafirma a importância de um debate político e social mais aprofundado sobre os conceitos e preconceitos associados às pessoas com deficiência (PcD). Propõe-se, assim, a construção de uma nova consciência voltada aos Direitos Humanos, que valorize as diferenças sem reduzi-las a estigmas ou estereótipos. Nesse sentido, destaca-se que a prevenção do uso indevido ou preconceituoso das concepções sobre os sujeitos com deficiência está diretamente ligada à busca contínua por conhecimento, à formação ética e à prática pedagógica fundamentada na tolerância e na empatia.

O papel dos meios de comunicação também é enfatizado como fundamental nesse processo, sendo convocados a apresentar, de forma responsável, conteúdos que promovam o entendimento das reais necessidades das PcD. Portanto, a mídia pode contribuir para desconstruir os preconceitos históricos e estimular a inclusão plena, favorecendo a participação social e educacional desses indivíduos.

Logo, a proposta deste trabalho vai além da simples apresentação teórica do tema: ela representa um chamado à ação coletiva. A inclusão escolar sendo entendida como um compromisso ético, político e pedagógico de todos — escola, família, sociedade e Estado — para com o direito à educação de qualidade. Por isso, cabe aos educadores, em especial, assumir a tarefa de democratizar o ensino, promovendo acessibilidade e equidade em todos os níveis e dimensões da vida escolar.

REFERENCIAL TEÓRICO LEGAL

As definições de deficiência variam ao longo do tempo e são influenciadas por fatores cul-

turais, sociais e históricos. A Organização Mundial da Saúde (OMS, 1976) e a ONU introduziram a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF), propondo um modelo mais amplo e contextual, que entende a deficiência como um termo genérico ao abarcar impedimentos físicos, limitações de atividades e restrições de participação, resultantes da interação entre a condição de saúde do indivíduo e fatores ambientais ou pessoais.

Essa abordagem permite compreender que uma pessoa pode ter uma deficiência sem necessariamente estar incapacitada ou em desvantagem, e que os fatores sociais e ambientais influenciam significativamente na vivência da deficiência (SCHOLL, 1967).

A forma como nos referimos às PcD tem implicações éticas, sociais e educacionais. Algumas expressões ocultam a realidade da deficiência ou sugerem que se trata de uma condição transitória ou portátil; outras caíram em desuso por esconderem, suavizarem ou negarem as especificidades das deficiências, dificultando o reconhecimento dos direitos dessas pessoas (SÁ, 2002).

Sasaki (2002) argumenta que o uso equivocado de termos e conceitos perpetua estigmas e estereótipos, sendo necessário, portanto, adotar uma linguagem precisa, respeitosa e alinhada com os avanços dos direitos humanos.

Nesse sentido, a Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2003) oficializou o termo “pessoas com deficiência” (doravante PcD), fundamentado em princípios como empoderamento, responsabilidade social e valorização das diferenças cuja nomenclatura desloca o foco da deficiência como condição individual para a perspectiva dos direitos sociais, garantindo dignidade, equidade e participação plena (ONU, 2003).

A deficiência não pode ser reduzida à ausência de uma função biológica ou cognitiva: deve ser compreendida como resultado da interação entre limitações individuais e barreiras sociais (SÁ, 2002). Dessa forma, a inclusão efetiva exige mudanças estruturais, culturais e pedagógicas, que promovam o acesso, a permanência e o sucesso das PcD em todos os âmbitos da vida, especialmente na educação.

Portanto, a escola tem um papel primordial nesse processo, devendo evitar rótulos, classifi-

cações estigmatizantes e práticas que reforcem desigualdades (Idem). Em vez disso, deve promover um currículo flexível, metodologias inclusivas e uma cultura escolar baseada no respeito às diferenças posto que a luta das PcD perpassa por cidadania, equidade e dignidade, e, o simples acesso à reabilitação ou atendimento educacional especializado (AEE) não é suficiente para garantir seus direitos.

Historicamente, a sociedade foi construída para excluir quem foge da norma (FERREIRA, 2002), o que exige um novo olhar — multifocal, intersetorial e verdadeiramente inclusivo sobre suas demandas, como ações reparadoras e preventivas para combater a exclusão histórica e estrutural que essas pessoas enfrentam, reafirmando o direito à dignidade e ao acesso igualitário a todos os bens sociais.

Ao longo do tempo, as políticas voltadas às PcD foram marcadas por um viés assistencialista, que as excluía da vida social plena (Idem). A Constituição Federal de 1988, apontada como um marco legal essencial, reconhece a dignidade da pessoa humana como princípio central. Em seu artigo 208, garante o AEE preferencialmente na rede regular de ensino, direito que passou a ser considerado público subjetivo, ou seja, exigível judicialmente - “facultas agendi” (BRASIL, 1988).

Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - Lei nº 9.394/96) segue esse princípio, ampliando a compreensão de deficiência para necessidades educacionais especiais (NEE), reconhecendo a importância do atendimento propício e inclusivo e incentivando práticas pedagógicas adequadas à diversidade (BRASIL, 1994).

No entanto, a legislação muitas vezes apresenta limitações conceituais e falta de clareza, objetividade e pragmatismo, o que dificulta sua aplicabilidade bem como a atuação escolar. Essa amplitude da definição de NEE também abre margem para distorções, tornando a formulação e a execução de políticas públicas mais complexas (MEIRA, 2001). Mesmo assim, a perspectiva da inclusão como direito e não como favor tem ganhado força, exigindo que a escola se adapte ao aluno — e não o contrário.

Hodiernamente, as limitações não são, por si só, impeditivas. O que marginaliza e impede a inclusão é o preconceito social, que transforma essas diferenças em impedimentos ao acesso a uma

vida digna. A exclusão social tem origem em uma visão histórica que tratava os deficientes como doentes, objetos de caridade, e não como sujeitos de direitos (BRASIL, 2002). Essa visão assistencialista precisa ser superada por uma abordagem baseada na equidade e na valorização da diversidade humana.

Nesse contexto, a legislação moderna e os tratados internacionais reconhecem o erro / equívoco dessa postura. Documentos como a Declaração de Salamanca (1994) e a Declaração de Jomtien (1990) marcam um ponto de inflexão e propõem um novo paradigma: a educação inclusiva, centrada em princípios de equidade, justiça social e respeito à diversidade (MARTINS, 2002). Esta deve ocorrer em escolas comuns, a todos os alunos independentemente de suas condições, com os devidos apoios e adaptações, garantindo o aprendizado de todos. Logo, a exclusão, seja por deficiência física, sensorial, intelectual ou comportamental, é uma violação do direito humano à educação.

Embora a legislação brasileira ainda seja fragmentada, desarmoniosa e, muitas vezes, de difícil aplicação, nas esferas federal, estadual e municipal (FERREIRA, 2002), destacam-se a Constituição de 1988 e leis como:

- Lei nº 7.853/89, que garante o apoio e a integração da pessoa com deficiência, com possibilidade de ações judiciais e penalização do preconceito;
- Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que garante o direito à convivência, à proteção e à educação a todas as crianças, inclusive as com deficiência;
- Decreto nº 3.298/99, que regulamenta a política nacional para a integração da pessoa com deficiência e organiza as ações de inclusão; e
- Lei nº 10.098/00, que trata da acessibilidade arquitetônica e urbanística.

Além disso, a LDBEN (Lei nº 9.394/96) e a Lei Brasileira de Inclusão (Lei n.º 13.146/2015), reafirmam o direito de todos os alunos (crianças e jovens) a uma educação inclusiva (lei de eficácia), estabelecendo preferencialmente a matrícula em escolas regulares, com suporte especializado quando

necessário (MAZZILLI, 2003).

Essas normas refletem o compromisso do Estado brasileiro com a inclusão, porém sua efetividade fica comprometida pela ausência de políticas públicas estruturadas, que se tornam normas meramente programáticas, dependentes de ação institucional articulada e mobilização social, o que contribui para a manutenção da exclusão dessas pessoas.

Todos sabem que a inclusão educacional é o ponto de partida para a plena cidadania. Não se trata de privilégio, mas de ajustes humanitários essenciais para superar as barreiras sociais, físicas, culturais e pedagógicas; nem de homogeneização, mas de reconhecimento e respeito às diferenças (FÁVERO, 2003). Assim, a Inclusão deve ser pensada como um processo contínuo de transformação da escola, envolvendo formação docente, recursos didáticos acessíveis, quebra de barreiras atitudinais e valorização da diversidade, pois uma escola, de fato, inclusiva reconhece que todos aprendem, embora de formas diferentes, e que o papel do professor é criar estratégias que favoreçam o desenvolvimento de todos os estudantes. No caso das PcD, isso significa a promoção de políticas afirmativas, acessibilidade, recursos pedagógicos e adaptações curriculares.

Além da educação, a inclusão deve se dar em todas as dimensões da vida: no trabalho, na saúde, no lazer, no transporte, no uso de espaços públicos. Trata-se, pois, de garantir acesso pleno aos direitos civis, políticos, sociais e econômicos (GUERRA, 2002).

Apesar dessas garantias legais, as PcD estão longe da igualdade com os demais cidadãos já que estas normas e medidas, por si só, não efetivaram a tão esperada equidade. Os deficientes continuam ignorados, marginalizados e excluídos do contexto social, uma vez que a evolução da sociedade não foi capaz de afastar a exclusão e as dificuldades experimentadas.

Instrumentos legais como o mandado de segurança, ação civil pública e outros aparatos jurídicos são fundamentais para a exigência desses direitos. Contudo, o Ministério Público possui papel central na defesa dos interesses das PcD, podendo instaurar inquéritos civis e propor ações judiciais (FERREIRA, 2002).

Em suma, garantir os direitos das PcD é promover uma sociedade justa e inclusiva, baseada

no respeito à diversidade, no combate à discriminação e na concretização dos princípios constitucionais.

DO QUERER: O COMPROMISSO POLÍTICO E TEÓRICO COM A INCLUSÃO

O desejo de incluir está presente em discursos, legislações e projetos pedagógicos. Escolas e redes de ensino afirmam estar comprometidas com a inclusão, no entanto, muitas vezes, esse compromisso se resume à matrícula de estudantes com deficiência, sem a devida adaptação curricular, sem acompanhamento pedagógico específico e sem a formação adequada dos docentes.

Na teoria, algumas medidas oficiais vêm sendo tomadas neste sentido. Porém, o que o deficiente quer mesmo é o direito à igualdade; não o direito de ser igual, mas a possibilidade de, sendo diferente, ter acesso aos mesmos direitos; ter respeitada sua diversidade, o conteúdo da sua competência e não a medida da sua eficiência; ter a marca do humano sobressaindo como possibilidade de sua diversidade (NERI, 2003).

Esse “querer incluir” é legítimo, mas, se não estiver aliado à ação, corre o risco de reforçar a exclusão pela via da negligência, pois como apontam Carvalho (2011) e Aranha (2001), há uma lacuna entre o discurso e a prática.

Ao longo do tempo, a sociedade tem lidado com as PcD de maneira diversa, desde a segregação e exclusão até a busca por inclusão e igualdade, senão vejamos:

- Na Antiguidade, a deficiência era vista como um problema ético ou moral, e as PcD eram consideradas sub-humanas e muitas vezes exterminadas (BENCINI, 2003).
- Na Idade Média, a deficiência era vista como um castigo divino, e as PcD eram consideradas possuídas pelo demônio (GONSALES, 2002).
- Na Idade Moderna, a deficiência começou a ser vista como um problema médico, e as PcD começaram a receber tratamento e educação especial (PERINI, 2004).

- Na Idade Contemporânea, a deficiência é vista como um construto social, e as PcD adquiriram direitos e deveres de participação na sociedade (BRASIL, 2000).

Nesse ínterim, surgem os modelos teóricos, fundamentais para entender a relação da sociedade com a deficiência, expressos em paradigmas que caracterizam essa relação ao longo da história (MRECH, 2002). Ei-los:

No Paradigma da Institucionalização, caracterizado pela segregação e confinamento de PcD em instituições residenciais ou escolas especiais, a deficiência era vista como um problema teológico e moral, e a sociedade se eximia de sua responsabilidade. O objetivo era tratar a deficiência como um desvio biológico, mas o resultado foi a exclusão e a marginalização (ALMEIDA, 2002).

Por sua vez, o Paradigma de Serviços ou Integração, foi uma resposta ao fracasso da Institucionalização, objetivando inserir PcD na sociedade, mediante a Ideologia da Normalização, defendendo a ideia de que essas pessoas deveriam ser ajudadas a adquirir condições e padrões cotidianos mais próximos possíveis do normal. Por sua vez, a integração escolar foi implementada através de programas de “mainstreaming”, que visavam incluir alunos com deficiência em classes regulares. No entanto, a integração enfrentou críticas devido às dificuldades em administrar as diferenças e à expectativa de semelhança com os considerados ‘normais’ (GARCIA, 2004).

Já o Paradigma de Suporte ou Inclusão, baseado na ideia de que a diversidade é parte da natureza humana e que a deficiência é um construto social, objetiva assegurar e disponibilizar suportes para garantir o acesso imediato a todos os recursos da comunidade. Neste caso, a inclusão social passa a ser vista como um processo bidirecional que envolve ações junto à pessoa e à sociedade; e a educação inclusiva, uma proposta que visa não deixar ninguém fora nem para trás do ensino regular (lema da Declaração de Jomtien), desde o começo, apoiando todos os alunos e professores para obter sucesso/êxito (MANTOAN, 2002).

Esses modelos teóricos têm implicações significativas para a forma como a sociedade lida com a deficiência. A Institucionalização e a Integração têm sido criticadas por sua abordagem segre-

gadora e limitada. Mas o Paradigma de Suporte ou Inclusão oferece uma perspectiva mais ampla e inclusiva, ao reconhecer a diversidade como parte da natureza humana e buscar garantir o acesso e a participação de todos. Assim, a educação inclusiva torna-se um desafio que requer uma mudança de perspectiva educacional e uma abordagem mais radical e sistemática para garantir que todos os alunos sejam incluídos e apoiados (MICHELS, 2002).

Diante disso, constata-se que para construirmos uma sociedade mais justa e inclusiva, mais do que leis, são necessárias políticas públicas efetivas e mudança de mentalidade, compromisso ético, coragem política e ação coletiva para assegurar a essas pessoas sua plena cidadania e dignidade, pois a deficiência não está na pessoa, mas na forma como a sociedade responde à diferença.

AO FAZER: PRÁTICAS INCLUSIVAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Subsídios Pedagógicos no Cotidiano Escolar Inclusivo

A inclusão de crianças com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) no sistema regular de ensino é um desafio que requer mudanças significativas na forma como a sociedade e a escola lidam com a deficiência.

Segundo Mantoan (2003), a inclusão escolar exige uma mudança de paradigma: de um modelo segregacionista para um modelo centrado na valorização das potencialidades dos estudantes. Para que isso ocorra, é necessário reconfigurar o currículo, a avaliação e as práticas pedagógicas. Vejamos, pois, conceitos e práticas que fundamentam a educação inclusiva, a saber:

A Teoria do Estigma e a Ideologia do Déficit

A teoria do estigma baseia-se na ideia de que as PcD são vistas como inferiores ou anormais. Por outro lado, a ideologia do déficit enfatiza as limitações e deficiências das pessoas com NEE, em vez de suas capacidades e potencialidades. Por isso, tal visão pode levar à exclusão e marginalização

das PcD (BRUNS, 2001).

Escola Especial: Opção de Ensino ou Segregação?

A educação especial pode ser vista como uma modalidade de ensino que visa promover o desenvolvimento das potencialidades de pessoas com NEE (MACEDO, 2002). Já a escola especial é uma opção de ensino que pode ser benéfica para algumas crianças com NEE, mas também pode ser vista como uma forma de segregação, podendo perpetuar a exclusão e o preconceito. Afinal, não é só a escola que deve mudar, mas o próprio cidadão; não são as PcD que devem ser preparadas para serem recebidas na escola regular e, sim, a sociedade que necessita aprender a conviver com a diferença (PIMENTEL, 2003).

Educação Especial: Redefinir ou Continuar Excluindo?

A educação especial precisa ser redefinida para atender às necessidades das pessoas com NEE de forma inclusiva, pois a inclusão é um processo que visa garantir o acesso de todas as pessoas a uma educação de qualidade, sendo valorizadas e respeitadas (MANTOAN, 2003). Logo, a educação especial pode ser uma ferramenta importante para promover a inclusão, mas precisa ser repensada para atender às necessidades das pessoas com NEE e/ou com Deficiências.

O que Entendemos por Inclusão? O Desafio da Educação Inclusiva

A Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, considera: - o direito do aluno a uma educação de qualidade, igualitária e centrada no respeito à diversidade humana; - o direito à matrícula em classes ou turmas das unidades escolares, de qualquer modalidade de ensino; - a necessidade de se garantir atendimento a diferentes características, ritmos e estilos de

aprendizagem dos alunos, público-alvo da Educação Especial; - a importância de se assegurar aos alunos da Educação Especial, o Atendimento Pedagógico Especializado (APE) adequado às especificidades, com condições de acesso e apoio à aprendizagem, bem como à sua continuidade.

No Brasil, as alternativas de atendimento educacional às crianças com NEE vão desde o acolhimento e atenção em instituições especializadas até a completa integração nas várias instituições de educação. Normalmente, as crianças com NEE podem frequentar a escola em qualquer dos seguintes modelos ambientais de atendimento:

(a) Sala de Aula Regular ou Comum: ambiente educativo onde a criança deficiente assiste à aula trabalhando diretamente com seus colegas não deficientes e a um professor itinerante que vai à escola para instruí-la em habilidades especiais, o que constitui o ensino inclusivo;

(b) Sala de Recursos: ambiente dotado de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos, visando ao desenvolvimento de habilidades gerais e/ou específicas, mediante ações de apoio, complementação ou suplementação pedagógica em que a criança ainda está na sala de aula regular, ficando mais tempo em outra sala, projetada especificamente para a instrução especial. Normalmente, há várias crianças nesta sala de recursos, em diferentes momentos do dia;

(c) Sala de Aula ou Classe Especial: sala de aula de escola regular preferencialmente nos ensinos infantil e fundamental, sem seriação, em caráter de excepcionalidade, organizada em ambiente próprio e adequada ao processo ensino-aprendizagem do aluno com NEE, por meio de mecanismos facilitadores, política pedagógica, recursos individualizados e um professor especialista, com apoio permanente/pervasivo em que a criança estuda a maior parte do dia com outros deficientes, não necessariamente de um mesmo tipo. Geralmente a criança passa o tempo com crianças não deficientes no intervalo, no lanche e durante algumas aulas;

(d) Escola Especial: a criança frequenta uma classe e escola de deficientes, nem todas com a mesma deficiência. O professor pode ou não ser especializado, dado que a criança receberá os serviços de um professor itinerante para deficientes;

(e) Escola Especializada: aqui, a criança fica numa escola especializada para deficientes com a presença de professores e outros especialistas. Neste caso, a criança pode viver na escola a semana inteira ou se morar perto, pode ir e voltar da escola, diariamente.

Em síntese, há três possíveis encaminhamentos dos alunos com deficiência às escolas: (a) os que são dirigidos unicamente ao ensino especial; (b) os que implicam uma inserção parcial, ou seja, a integração de alunos nas salas de aula do ensino regular, quando estão preparados e aptos para estudar com seus colegas do ensino geral e sempre com um acompanhamento direto ou indireto do ensino especial; e (c) os que indicam a inclusão dos alunos com deficiência nas salas de aula do ensino regular, sem distinções e/ou condições, transformando as escolas para atender às necessidades de todos (MANTOAN, 2003).

Então, o MEC propôs algumas ações que podem favorecer a inclusão, tais como: (a) material de orientação; (b) flexibilização curricular (adaptações curriculares); (c) adequação infraestrutural (instalações); (d) reorientação na formação do professor; (e) reorientação às escolas especializadas para apoiar os programas de inclusão (MICHELS, 2002).

Também, a qualidade da inclusão de crianças com NEE no sistema regular de ensino depende da estrutura organizacional da instituição, conforme esses aspectos: (a) grau de comprometimento das crianças a serem inseridas; (b) idade cronológica das crianças; (c) n.º de crianças por turma; (d) preparação dos profissionais de ensino; (e) atendimento multidisciplinar; (f) disponibilidade de recursos humanos e materiais; (g) condições físicas, socioeconômicas e culturais da escola; (h) visão interdisciplinar do currículo (SILVA, 2002).

Fundamentos da Educação Inclusiva

A inclusão se assenta em quatro eixos primordiais: (a) é um direito fundamental, (b) obriga a repensar a diferença e a diversidade, (c) implica repensar a escola (e o sistema) e (d) pode constituir

um veículo de transformação da sociedade (MACEDO, 2002).

A educação inclusiva se fundamenta em pressupostos de natureza filosófica, ética, política e social, que defendem a igualdade de direitos e oportunidades para todos (SASSAKI, 2002). Nesse caso, a inclusão é um direito fundamental que deve ser garantido a todas as pessoas, independentemente de suas características e diferenças. Assim, a educação inclusiva visa capacitar todas as escolas comuns para o atendimento de todos os alunos, especialmente aqueles com (NEE).

Práticas da Educação Inclusiva

A educação inclusiva requer mudanças significativas na forma como a escola e a sociedade lidam com a deficiência e também a colaboração entre professores, pais e comunidade para garantir o sucesso dos alunos. Por isso, as escolas inclusivas devem oferecer oportunidades curriculares que se adaptem a alunos com diferentes interesses e capacidades. Também a avaliação deve ser adaptada às necessidades dos alunos, e os professores devem receber apoio e formação para lidar com a diversidade.

Componentes da Educação Inclusiva

Como a educação inclusiva é um processo que visa garantir que todas as pessoas tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente de suas necessidades especiais, ela necessita de componentes fundamentais para sua efetivação, quais sejam:

- Escola da vizinhança: os alunos frequentam uma escola comum na vizinhança ou aquela que a família escolheu;
- Classes comuns: os alunos com deficiência frequentam classes comuns com colegas não deficientes da mesma faixa etária;

- Professor da turma toda: o professor tem a responsabilidade de ensinar a todos os alunos, com ou sem deficiência;
- Currículo adequadamente adaptado: o currículo é adaptado para atender às necessidades de aprendizagem de todos os alunos;
- Métodos instrucionais diversificados: são utilizados métodos de ensino que atendam às necessidades de todos os alunos;
- Colaboração entre professores e outros profissionais: há uma colaboração entre professores e outros profissionais para apoiar a educação inclusiva;
- Inclusão do aluno na vida social da escola: os alunos com deficiência participam da vida social da escola (SASSAKI, 2002).

Sistema Escolar Inclusivo

O sistema escolar inclusivo visa garantir que todas as pessoas tenham acesso a uma educação de qualidade. Nesse contexto, a educação especial torna-se um recurso que apoia e suplementa a educação escolar convencional ou regular (MAZZOTTA, 2002).

Características das Escolas Inclusivas

Uma escola inclusiva deve possuir determinadas características, tais como:

- Direcionamento para a comunidade: a escola é direcionada para a comunidade e visa promover a integração dos alunos;
- Liderança e vanguarda: a escola é líder em relação às demais e se apresenta como a vanguarda do processo educacional;
- Padrão de excelência: a escola busca alcançar altos resultados educacionais;

- Estabelecimento de uma infraestrutura de serviços: a escola cria uma rede de suporte para superar as dificuldades;
- Colaboração e cooperação: há uma colaboração entre todos os participantes da escola;
- Novos papéis e responsabilidades: a escola muda os papéis tradicionais dos profissionais e da sua equipe técnica;
- Parceria com a família: os pais são parceiros essenciais na educação de seus filhos e no processo de inclusão da criança na escola;
- Acessibilidade: todos os ambientes físicos são tornados acessíveis ou facilitados aos indivíduos com NEE e, quando necessário, é oferecida tecnologia assistiva;
- Ambientes flexíveis de aprendizagem: espera-se que os alunos se promovam de acordo com o estilo e ritmo individual de aprendizagem e não de uma única maneira para todos. Nesse caso, é a escola que se adapta ao aluno e não o inverso;
- Estratégias baseadas em pesquisas: as modificações na escola deverão ser introduzidas a partir das discussões com a equipe técnica, os alunos, pais e professores. São elas: adaptação curricular, aprendizado cooperativo, ensino de iguais, instrução direta, ensino recíproco, treinamento em habilidades sociais, instrução assistida por computador, treinamento em habilidades de estudar etc.;
- Novas formas de avaliação: os critérios de avaliação deverão ser trocados por novas formas de avaliar a fim de atender às necessidades específicas dos alunos e averiguar o progresso de cada aluno rumo aos respectivos objetivos, dependendo cada vez menos de testes padronizados;
- Desenvolvimento profissional continuado: oferecidos aos professores cursos de aperfeiçoamento contínuo visando a melhoria de seus conhecimentos e habilidades para melhor educar seus alunos (MRECH, 2002).

Estratégias para Inclusão no Cotidiano Escolar

Para uma escola ser inclusiva, é necessário acreditar que todas as crianças podem aprender e propiciar acesso igualitário a um currículo básico, rico e um ensino/instrução de qualidade a todas elas. Algumas estratégias importantes incluem:

- Promover práticas cooperativas e menos competitivas nas salas de aula e na escola;
- Estabelecer rotinas que garantam o apoio necessário para todos os alunos participarem de forma igual e plena;
- Garantir que todas as atividades da sala de aula sejam acessíveis e inclusivas para todos os alunos, incluindo aqueles com NEE e/ou com deficiência;
- Infundir valores positivos de respeito, solidariedade e cooperação no sistema escolar;
- Desenvolver redes de apoio e grupos de discussão para ajudar professores e alunos a superar desafios;
- Oferecer assistência técnica contínua e oportunidades de formação em serviço para educadores;
- Flexibilizar e adaptar as práticas de ensino para atender às necessidades de todos os alunos;
- Romper paradigmas e manter-se em constantes mudanças educacionais progressivas para criar escolas inclusivas e de qualidade;
- Comemorar os sucessos e aprender com os desafios, cultivando a capacidade pessoal dos sistemas escolares de pensar criativamente, a fim de responder aos desafios que as novas oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento apresentam (SCHNEIDER, 2003).

Essas estratégias visam criar um ambiente escolar inclusivo e acolhedor, onde todos os alu-

nos possam aprender e se desenvolver de forma igualitária.

DESAFIOS PERSISTENTES

Apesar dos avanços normativos e de algumas experiências positivas, a implementação da educação inclusiva enfrenta desafios e barreiras, a saber: a falta de recursos materiais e humanos; a resistência à mudança de parte do corpo docente; a necessidade de formação e apoio para professores; as políticas públicas inconsistentes e descontínuas; a dificuldade em romper com a lógica meritocrática e homogeneizadora da escola tradicional. A educação inclusiva também requer uma mudança de paradigma, passando de uma visão centrada na deficiência para uma visão focada nas capacidades e potencialidades dos alunos.

Efetivar a inclusão escolar significa promover aprendizagens significativas para todos os alunos o que implica: formação continuada dos profissionais para lidar com a diversidade; adaptações curriculares e avaliações flexíveis; apoio da equipe multifuncional ou multidisciplinar (psicólogos, fonoaudiólogos, psicopedagogos, nutricionistas, assistentes sociais, intérpretes de Libras etc.); atitudes acolhedoras por parte da equipe gestora, docentes e demais estudantes. Além disso, práticas exitosas como o uso de metodologias ativas, ensino colaborativo, tutoria entre pares, tecnologias assistivas, têm papel relevante, ao possibilitar a acessibilidade ao conteúdo.

Iniciativas deste tipo, além de ação política na garantia do cumprimento da lei e de esforços na inserção social do deficiente, mostram-se imprescindíveis, caso queiramos que nossa prática se torne consistente com o nosso discurso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação inclusiva é um processo complexo e desafiador fundamental para promover a igualdade, a acessibilidade e a participação dos alunos com NEE em todos os aspectos da vida na

sociedade, independentemente de suas necessidades ou limitações. Contudo, ainda enfrenta desafios relevantes como a falta de recursos, a resistência à mudança, a necessidade de formação e apoio para os professores, mas também requer mudanças significativas na forma como a escola e a sociedade lidam com a deficiência além do reconhecimento às habilidades e capacidades dos alunos com NEE e do trabalho para criar uma sociedade mais justa e inclusiva.

Por isso é crucial promover a inclusão, a igualdade de oportunidades e a participação de todos os alunos, combatendo a exclusão, a discriminação e a desinformação, a fim de superarmos os desafios e barreiras impostos e garantirmos que todas as pessoas tenham equidade e sucesso de aprender e se desenvolver. Também é necessário investir em educação e formação para os professores instigando a conscientização e a sensibilização sobre as NEE.

Por fim, a inclusão escolar é uma construção coletiva e processual contínua que requer esforços conjuntos da sociedade, governos e indivíduos. Não basta o desejo ou a norma legal; é preciso ação, formação e transformação. O caminho entre o querer e o fazer é árduo, mas possível, desde que haja compromisso ético com a justiça educacional. O desafio que se impõe é converter a escola em um espaço verdadeiramente plural, democrático e acessível a todos. Essa transformação exige mudança cultural, formação crítica e vontade política contínua.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Marina S. Rodrigues. Conversando sobre a escola inclusiva. Rede SACI, 05/08/2002. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=2435>>. Acesso em: 06 set. 2002.

ARANHA, Maria Salete Fábio. Paradigmas da educação especial: uma análise histórica. Educação & Sociedade, Campinas, n. 74, p. 17-39, 2001.

BENCINI, Roberta. Uma longa história em defesa de oportunidades iguais para todos. Revista Nova Escola 15/08/2003. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=6570>>. Acesso em 10/10/2003.

BRASIL. Acesso e permanência com sucesso: a avaliação escolar do aluno. *Inclusão Brasil*, 22/10/2007. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=20684>>. Acesso em: 15 out. 2014.

_____. *Adaptações Curriculares - Estratégias para a Educação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais*. Brasília: MEC/SEESP, 1999.

_____. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>.

_____. *Direito à educação - necessidades educacionais especiais: subsídios para atuação do Ministério Público Brasileiro*. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

_____. *Diretrizes Curriculares para Educação Especial*. Brasília: MEC/CNE, 2001.

_____. *Estatuto da criança e do adolescente – Lei nº 8.069/90 (ECA)* Brasília: MEC, 2.004.

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional – Lei nº 9.394/96, de 24 de dezembro de 1996 (LDB)*. Brasília: Subsecretaria de edições técnicas, 1.997.

_____. *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência ou Estatuto da Pessoa com Deficiência)*. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

_____. *Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Especial*. Brasília: MEC/ SEESP, 2.001.

_____. *Política Nacional de Educação Especial. Livro 1/ Brasília: MEC/SEESP, 1994.*

_____. *Projeto escola viva: garantindo o acesso e permanência de todos na escola – alunos com necessidades educacionais especiais*. Brasília: MEC/SEESP, 2.000 (I a VII).

BRUNS, Maria Alves de Toledo. *A trajetória dos preconceitos – Ontem e Hoje*. 2001. Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/pcd-mundial>>. Acesso em: 06 jan. 2002.

CARVALHO, Rosita Edler. *Inclusão: a escola e o desafio das diferenças*. 8. ed. Porto Alegre: Media-

ção, 2011.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Ed.), Uma educação inclusiva a partir da escola que temos (pp.25-36). Lisboa: Ministério da Educação.

FÁVERO, Eugênia A. G. O que você precisa saber sobre Inclusão. Revista Sentidos, 01/05/2002. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=1404>>. Acesso em: 06 jun. 2002.

FERREIRA, L. A. Miguel. A Inclusão da pessoa portadora de deficiência e o ministério público. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=1473>>. Acesso em: 28 mai. 2002.

GARCIA, V. Gaspar. As pessoas com deficiência na história do mundo. Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/pcd-mundial>>. Acesso em: 03 mai. 2014.

GONSALES, Priscila. O desafio da educação inclusiva. Educarede, 17/06/2002. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=1863>>. Acesso em: ago. 2002.

GUERRA, J. A. Figueira. Deficientes e Direitos Sociais. Rede SACI, 17/06/2002. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=1855>>. Acesso em: ago. 2002

MACEDO, L. de. Fundamentos para uma educação inclusiva. Educação online, 15/07/2002. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=2191>>. Acesso em 03 mai. 2003.
MANTOAN, Maria Teresa Eglér. A educação especial no Brasil: da exclusão à inclusão escolar. Disponível em: <<http://www.lerparaver/bancodeescola>>. Acesso em 07 mai. 2002.

_____. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MARTINS, Vicente. Quem necessita de educação especial? Rede Saci, 29/08/2002. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=2704>>. Acesso em: 11 out. 2002.

MAZZILLI, H. Nigro. O Ministério Público e a Pessoa Portadora de Deficiência. Rede SACI, 25/02/2003. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=4453>>. Acesso 14 abr. 2003.

MAZZOTTA, Marcos J. da S. Educação Escolar: Comum ou Especial?. São Paulo: Pioneira, 1986, p.117-8.

MEIRA, Nelson Wanderley Ribeiro. A Educação nas leis constitucionais brasileiras In.: Rev. Gestão em Rede – Outubro de 2001.

MICHELS, L.R.F. Acesso e Permanência do Educando Portador de Necessidades Especiais na Instituição de Ensino Superior. Rede SACI, 06/08/2002. Disponível em: <<http://saci.org.br/?modulo=akemi¶metro=2450>>. Acesso em: 12 set. 2002.

MRECH, L. M. O Projeto Roma e a inclusão escolar. Mais 1 – 01/03/2002. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=589>>. Acesso em: 14 mai. 2002.

NÉRI, Marcelo Côrtes. Diversidade, desigualdade e deficiência de oportunidades. Valor 16/09/2003. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=7185>>. Acesso em 15 out. 2003.

OMS. Revisão da classificação internacional de doenças. Porto Alegre: Sagra, 1.976.

ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos. 1948.

PERINI, Cristiane M. Bianco. Inclusão social e educacional. Jornal Leia, 15/12/2004. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=14105>>. Acesso em: 20 dez. 2004.

PIMENTEL, Lais Mendes. Escola especial: opção de ensino ou segregação? BBC Brasil, 03/09/2003. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=7540>>. Acesso em 15 nov. 2003.

SÁ, Elizabet Dias de. Necessidades Educacionais Especiais. Banco de Escola, 27/09/2002. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=2963>>. Acesso em 10 out. 2002.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Lista de checagem sobre as práticas inclusivas na sua escola. Inclusão, 25/06/2002. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=1940>>. Acesso em: 05 ago. 2002.

SCHNEIDER, Magalis Bésse Dorneles. Subsídios para ação pedagógica no cotidiano escolar inclusivo. Educação on-line, 2003. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=8108>>. Acesso em: 22 dez. 2003.

SILVA, Angela C. da. A epopeia ignorada - a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje. S. Paulo: Sociedade Beneficente São Camilo, 1987.

UNESCO. Declaração de Salamanca sobre princípios, política e prática em educação especial. Unesco, 1994. (Tradução: Romeu Kazumi Sassaki) site Inclusão São Paulo. Acesso em: 25 jun. 2002.

_____. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: CORDE, 1994.

_____. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Necessidades Básicas de Aprendizagem. UNESCO, 1990.