

DOI: <https://doi.org/10.36470/famen.2021.r2a30>

Recebido em: 10/09/2021

Aceito em: 14/10/2021

A ESCOLA COMO ESPAÇO DE INCLUSÃO: PARA ALÉM DA ACESSIBILIDADE

SCHOOL AS A SPACE OF INCLUSION: BEYOND ACCESSIBILITY

Adriana Mônica Oliveira

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9313-0231>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1399410075251500>

Mestre em Ciências da Educação e Multidisciplinaridade

Secretaria Municipal de Educação em Pureza no Rio Grande do Norte, Brasil

E-mail: amwag_2301@hotmail.com

Carlos André Lucena da Cruz

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5119-6291>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7821921867311679>

Mestre em Geografia

Secretaria de Estado do Trabalho, Habitação e da Assistência Social no Rio Grande do Norte, Brasil

E-mail: carlosandregeo@gmail.com

RESUMO

Este trabalho objetiva apresentar a escola como espaço de inclusão, superando o pensamento de que, para ser inclusiva precisa apenas ter sua estruturação arquitetônica acessível. Apresenta também alguns documentos norteadores que legitimam a inclusão nos espaços escolares e concepções de estudiosos que enveredam pelos caminhos da inclusão, tais como Carvalho (2000; 2005), Mantoan (2002; 2003), Sasaki (2006; 2007). Pensar na escola inclusiva é pensar em profissionais comprometidos que buscam formações que agreguem valores e mudanças em suas práticas, em prol dos alunos que apresentam quaisquer tipos de deficiências e/ou transtornos. A inclusão é um termo macro, pois não basta apenas permitir o acesso ao espaço físico escolar, mas sim, em sua essência, garantir a permanência dos egressos. Para tanto, a escola deve ser um espaço de inclusão, acolhedor e promotor de possibilidades, que deve perceber os alunos em sua totalidade humana, respeitando as diferenças e fazendo delas instrumentos de aprendizagens; e assim, promover ações que assegurem o direito de uma educação para todos para que o ato de incluir não se transforme em um ato posteriormente excludente.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Acessibilidade. Prática humanizadora.

ABSTRACT

This work aims to present the school as a space for inclusion, overcoming the thought that, to be inclusive, it only needs to have its architectural structure accessible. It also presents some guiding documents that legitimize inclusion in school spaces and conceptions of scholars who follow the paths

of inclusion, such as Carvalho (2000; 2005), Mantoan (2002; 2003), Sasaki (2006; 2007). Thinking about inclusive school is thinking about committed professionals who seek training that add values and changes in their practices, in favor of students who have any type of deficiencies and/or disorders. Inclusion is a macro term, as it is not enough just to allow access to the physical school space, but, in its essence, to guarantee the permanence of graduates. Therefore, the school must be a space of inclusion, welcoming and promoter of possibilities, which must perceive students in their human totality, respecting differences and making them learning instruments; and thus, promote actions that ensure the right to education for all so that the act of inclusion does not turn into an act that later excludes.

Keywords: Inclusive education. Accessibility. Humanizing practice.

1 INTRODUÇÃO

Para discorrermos acerca da Educação Inclusiva na contemporaneidade, é necessário, a priori, conhecermos seu percurso histórico, suas origens e seus avanços. Os olhares sobre esse tipo de educação continuam os mesmos? O que é inclusão? De que forma a escola pode ser concebida como espaço de inclusão, efetivando uma educação para todos? O que dizem as Leis? Quais as concepções dos autores sobre a Educação Inclusiva? O que se entende por acessibilidade?

Estes questionamentos nos conduzem às reflexões sobre a temática em questão, e, para a obtenção das respostas sobre tais indagações, nada mais viável do que buscarmos as contribuições dos estudiosos da área, por meio da pesquisa bibliográfica, como por exemplos, Carvalho (2000; 2005), Mantoan (2002; 2006), Sasaki (2006; 2007), Mazzota (2006), Nogueira (2009), dentre outros e dos documentos que norteiam e preconizam a legitimidade da inclusão no cenário da educação escolar.

Esta pesquisa tenciona apresentar alguns aspectos pertinentes à escola como espaço de inclusão, pautada numa prática pedagógica de equidade, de oportunidades participativas; não uma escola que apenas recebe alunos com quaisquer que sejam as fragilidades e/ou limitações, quer sejam físicas, cognitivas, emocionais ou psicopatológicas, sem considerar as potencialidades específicas de cada aluno.

A inclusão tem uma dimensão macro, ou seja, vai muito mais além do que viabilizar o acesso ao espaço físico, ela precisa garantir a permanência dos egressos, garantindo atendimento humanizado por meio de uma equipe multidisciplinar, que seja um liame entre

famílias e escola; que garanta uma educação escolar para todos, por meio de práticas inclusivas.

Em sua estruturação, o trabalho apresenta uma breve retrospectiva histórica sobre a Educação Especial Inclusiva; posteriormente aborda aspectos contemplados nos documentos legais e as concepções dos autores sobre a temática em estudo; na quarta seção, trata das informações acerca da acessibilidade e das suas dimensões no âmbito educacional.

Pretendemos que, a leitura deste trabalho provoque aos leitores, o desejo, a inquietação de adentrarem nesse universo desafiador, da Educação Especial Inclusiva; tornando-se agentes disseminadores de possibilidades, ante as fragilidades e/ou limitações que ora tolhem a esperança de muitos alunos, percebendo que, não é utópico acreditar numa educação transformadora; numa educação por/para todos.

2 PANORAMA HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA

Para compreendermos a educação inclusiva, é preciso que nos reportemos ao passado, para conhecermos como as pessoas com deficiência foram percebidas e educadas ao longo dos tempos. Mantoan (2002) vê como polêmica a discussão acerca da integração e da inclusão escolar, uma vez que, os grupos específicos de profissionais da saúde, os quais atendem crianças e jovens com problemas escolares e de adaptação social, têm suas ações pautadas apenas em procedimentos clínicos.

À luz dos estudos de Ferreira (1994), no período da Idade Média as pessoas deficientes eram consideradas demoníacas, passíveis ao ato de feitiçaria, nessa perspectiva, sofriam perseguições e chegavam até a morte. Enquadravam-se na categoria dos excluídos, e, por este motivo, eram afastados do convívio social e/ou eram sacrificados.

Apesar de a Educação Especial Inclusiva ter se evidenciado na década de 1970, momento em que algumas escolas passaram a aceitar alunos especiais (desde que eles se adaptassem ao plano de ensino da instituição), no Brasil o atendimento às pessoas com necessidades especiais, existe desde o Império. No Rio de Janeiro foram criados o Imperial Instituto dos Meninos Cegos (1854), atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos (1857), hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES. No Brasil em 1874, especificamente na Bahia, foi criado o Hospital Juliano Moreira, priorizando o atendimento às pessoas com deficiência intelectual; em 1887 surge a Escola

México, com atendimento para pessoas com deficiências intelectuais e intelectuais (MAZZOTA, 2006).

O Instituto Pestalozzi, especializado no atendimento às pessoas com deficiência mental, foi fundado em 1926; em 1954 nasceu a primeira APAE-Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais. Para Carvalho (2000), o final do século XX foi marcado por muitos conflitos e transformações, principalmente no contexto da Educação Especial. Nessa época surgiram as expressões Educação para todos; todos na escola; Escola para todos. No entanto, a autora ressalta que a ideologia da educação inclusiva vem sendo difundida desde o século XVIII, sob a ótica de Pestalozzi e de Fröbel, os quais preconizavam sobre a importância do respeito à individualidade de cada criança (MAZZOTA, 2006).

Mesmo diante de todas as lutas e discussões em torno da inclusão, as pessoas com deficiência foram excluídas das redes de ensino regular; por vezes a educação se dava a partir dos modelos de ensino denominados de segregação ou de integração. O primeiro consistia no atendimento ao aluno com deficiência, especificamente por instituição denominada escola especial, porém, não considerada um ambiente escolar. No tocante à integração, esta com funcionamento em sala especial, a qual, mesmo inserida na escola comum, era de uso exclusivo das pessoas com deficiência.

Os estudos de Nogueira (2009) apontam que a integração à classe comum somente seria possível, se o aluno oriundo dos modelos de ensino ora citados, conseguisse acompanhar o currículo da escola, sem necessitar de quaisquer tipos de adaptações. Nesse contexto, caso fosse perceptível o contrário, o aluno teria que retornar à escola especial, fortalecendo a prática da exclusão. Nesse cenário era conferida à criança, a total responsabilidade pelo seu progresso escolar, ou seja, a escola se negava a traçar caminhos de possibilidades àquele aluno, obscurecendo seu mundo da educação escolar.

Numa retrospectiva histórica da Educação Inclusiva enveredamos por momentos distintos, a saber: médico-psicológico, metafísico, teológico, educacional e inclusivo. Os estudos de Pessoti (2001) apontam que, no estágio teológico, Deus seria a explicação para a deficiência humana, desse modo, apenas a religião poderia dizer como deveria ser efetivado o tratamento. Os denominados doutores da igreja apresentavam uma concepção divergente das pessoas com deficiência. Nesse contexto, Campelo (1990, p. 81) enfatiza que “[...] São Tomás de Aquino, propõe outra explicação para a deficiência, ou seja, é uma espécie de demência natural, não é absolutamente um pecado”.

Em 1930 a Educação Especial começou a ganhar mais consistência, ou seja, as pessoas que apresentavam limitações físicas e/ou cognitivas já podiam ter acesso à educação escolar. Em 1942, segundo Ferreira (2005), no Brasil existiam cerca de cinquenta e quatro escolas públicas acessíveis às pessoas que apresentavam deficiências; destas, quarenta destinadas aos aspectos mentais e quatorze com atendimentos às outras deficiências. Nesse mesmo período, foi editada, em braile, a primeira Revista Brasileira para Cegos, através do Instituto Benjamin Constant.

A partir de 1990 a inclusão ganhou espaço no cenário da educação brasileira; e, em concordância à Declaração de Salamanca de 1994, foi elaborado o documento Tendências e Desafios da Educação Especial, que “[...] afirmava a importância da inclusão de alunos com deficiências na Escola Regular, da compreensão do conceito de inclusão, das oportunidades de aprendizagem na sala de aula regular e da necessidade de envolvimento dos pais [...]” (KASSAR, 2011, p. 51). Atualmente, as políticas educacionais contemplam e defendem ser imprescindível, a prática da Educação Inclusiva em todas as escolas, objetivando a equidade no tocante ao acesso e à permanência de todos os alunos.

3 EDUCAÇÃO INCLUSIVA: MARCOS LEGAIS E CONCEPÇÕES TEÓRICAS

A educação, sob a ótica da inclusão de alunos com necessidades especiais, tem como objetivo “[...] reduzir as condições impeditivas que os impossibilitam de participar de modo pleno na sociedade, possibilitando-lhes o exercício da cidadania [...]” (BASSALOBRE, 2008, p. 293). Em 1961, o atendimento educacional às pessoas com deficiência passa a ser fundamentado pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei nº 4.024/61. A Lei nº 5671/71, alterou a LDBEN de 1961, definindo o termo tratamento especial para os alunos com “deficiências” físicas, mentais; para os superdotados e os que estão com distorção idade/série.

O Centro Nacional de Educação – CENESP, criado em 1973 pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC, promoveu ações educacionais direcionadas às pessoas com deficiências e/ou superdotadas. Nessa época ainda não havia uma política pública que universalizasse a educação, ou seja, permanecia a ideologia do termo políticas especiais, quando se referia à educação de alunos que apresentassem quaisquer tipos de deficiências.

Com o advento da Constituição Federal de 1988, a educação é concebida como um direito social, garantindo tanto o acesso quanto à permanência escolar dos alunos com necessidades especiais. Um dos seus objetivos, contemplados no art. 3º, inciso IV, diz respeito à promoção do bem de todos, independentemente de origem, etnia, sexo, idade ou qualquer forma de discriminação humana; o artigo 205 preconiza uma educação como um direito de todos, sendo complementado pelo artigo 206 que estabelece que as condições de acesso à escola tenham a mesma relevância que a permanência dos alunos (BRASIL, 1988).

As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 17-18).

Percebemos a importância da Declaração de Salamanca (1994) quando a equidade de direitos educacionais se torna notória. Através desse documento norteador da inclusão, se reestrutura a certeza de que não basta apenas promover o acesso às escolas, mas sim, também priorizar ações que garantam a permanência dos alunos, ou seja, os serviços prestados devem contemplar o aluno em sua totalidade humana, devem ser planejadas para um ser que pensa, mas, também que sente, respeitando as individualidades, mesmo em um universo diversificado. Nessa perspectiva, a formação do profissional da educação é imprescindível.

É preciso repensar a formação de professores especializados, a fim de que estes sejam capazes de trabalhar em diferentes situações e possam assumir um papel - chave nos programas de necessidades educativas especiais. Deve ser adotada uma formação inicial não categorizada, abrangendo todos os tipos de deficiência, antes de se enveredar por uma formação especializada numa ou em mais áreas relativas a deficiências específicas (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 28).

O Ministério da Educação e Cultura – MEC, por meio da Secretaria de Educação Especial, apresenta leis, decretos e portarias que norteiam a Educação Inclusiva. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN - de nº 9394/96, em seu parágrafo único, enfatiza que cabe ao poder público, de forma prioritária, ampliar o atendimento destinado aos

educandos com deficiência, na própria rede de ensino público; em seu artigo 37 enfatiza que as oportunidades escolares devem considerar as peculiaridades dos alunos (BRASIL, 1996).

Sob a ótica do Plano Nacional de Educação-PNE, através da Lei nº 10.172/2001, uma escola inclusiva deve viabilizar e garantir o atendimento que contemple a diversidade dos seus alunos; assim sendo, deve garantir a oferta de matrículas e o atendimento àqueles que apresentam quaisquer que sejam os tipos de transtornos, para que esses possam ser inseridos nas classes comuns do ensino regular.

A Língua Brasileira de sinais – Libras - é reconhecida como meio de comunicação e expressão por meio da Lei nº 10.436/02 que também determina às instituições que apoiem sua utilização e que incluam a disciplina de Libras no currículo dos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia; em 2004, na tentativa de alavancar a inclusão, o Decreto nº 5296/04 surge para regulamentar as Leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, estas, estabelecendo normas que promovem a acessibilidade às pessoas com mobilidade reduzida e/ou deficiência; em 2005 o Decreto nº 5.626/05 vem regulamentar a Lei nº 10.436/2002, objetivando o acesso dos alunos surdos, incluindo a Libras como disciplina curricular, nesse contexto, a Língua Portuguesa passa a ser a segunda língua para estudantes surdos (BRASIL, 2002; 2004; 2005).

A Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista é oriunda da Lei nº 12.764/2012, esta, além de fortalecer o conjunto de direitos, traz em seu artigo 7º, a garantia de matrícula às pessoas com quaisquer tipos de deficiências, estabelecendo punição às instituições escolares ou autoridade competente, no caso de recusa ou ação discriminatória.

A Lei de nº 13.005/2014, de 25 de junho de 2014, contemplada no Plano Nacional de Educação - PNE prevê a universalização do acesso à Educação Básica e ao Atendimento Educacional Especializado, ao público-alvo da Educação Especial até o ano 2024. Em 06 de julho de 2015 a Lei Brasileira da Inclusão – LBI de nº 13.146 proíbe às instituições de ensino a recusa de matrículas das pessoas com deficiência, assim também como a cobrança de taxas adicionais para a prestação dos serviços educacionais (BRASIL, 2014; 2015).

Os aspectos que tangem à legalidade da Educação inclusiva nos espaços escolares são garantidos pelas leis que, de forma dinâmica, vão aprimorando e fortalecendo os direitos daqueles que apresentam limitações quer sejam físicas, quer sejam cognitivas, quer sejam psíquicas e/ou emocionais, para que possam ter garantidos o acesso e a permanência na escola,

de forma que suas diferenças não se configurem em exclusão, mas sim, em possibilidades inclusivas.

Os estudos de Sasaki (2006) afirmam que a inclusão surgiu para que a prática da exclusão fosse extinta radicalmente, desmistificando a impotência das pessoas que tivessem algum tipo de deficiência. A Educação inclusiva, para o autor, deve ocorrer em qualquer nível escolar, propiciando um ensino de qualidade.

Educação inclusiva é o processo que ocorre em escolas de qualquer nível preparadas para propiciar um ensino de qualidade a todos os alunos independentemente de seus atributos pessoais, inteligências, estilos de aprendizagem e necessidades comuns ou especiais. A inclusão escolar é uma forma de inserção em que a escola comum tradicional é modificada para ser capaz de acolher qualquer aluno incondicionalmente e de propiciar-lhe uma educação de qualidade. Na inclusão, as pessoas com deficiência estudam na escola que frequentariam se não fossem deficientes (SASSAKI, 2006, p. 8).

Na concepção de Mantoan (2003, p. 31), os sistemas escolares fragmentam os alunos em normais e deficientes; o de ensino em especial e regular, para a autora, “[...] A lógica dessa organização é marcada por uma visão determinista, mecanicista, formalista, reducionista, própria do pensamento científico moderno, que ignora o subjetivo, o afetivo, o criador [...]”. Carvalho (2005) afirma que o objetivo maior da Educação Inclusiva é exterminar barreiras endógenas ou exógenas aos alunos, viabilizando o acesso, o ingresso e a permanência exitosa no universo educacional.

À luz do pensamento de Mazzota (2006, p. 11), a Educação Especial é concebida como “[...] a modalidade de ensino que se caracteriza por um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais organizados [...] de modo a garantir a educação formal dos educandos que apresentem necessidades educacionais muito diferentes das da maioria das crianças [...]”.

Comungamos do pensamento de Mantoan (2006) quando ela afirma que as escolas precisam ser reestruturadas tanto nos aspectos físicos quanto nos aspectos pedagógicos, uma vez que, determinadas dificuldades de alguns estudantes podem ser consequências da metodologia de ensino e de avaliação. Pensar em inclusão escolar é pensar em um espaço humanizado, de possibilidades, de aprendizagens e de ensinamentos plurais, tendo como pressuposto a formação integral do ser, respeitando suas capacidades, seus talentos, suas altas habilidades e suas limitações.

Confirma-se, ainda, mais uma razão de ser da inclusão, um motivo a mais para que a educação se atualize, para que os professores aperfeiçoem as suas práticas e para que escolas públicas e particulares se obriguem a um esforço de modernização e de reestruturação de suas condições atuais, a fim de responderem às necessidades de cada um de seus alunos, em suas especificidades, sem cair nas malhas da educação especial e de suas modalidades de exclusão (MANTOAN, 2006, p. 30).

Apenas a matrícula não é a garantia para que a escola se torne um espaço de inclusão, é necessário que haja condições de continuidade da escolaridade, considerando o nível máximo que cada aluno possa atingir. A escola tem que ter em sua base, o princípio democrático que preconiza a educação para todos, sem fragmentos; tem que romper com paradigmas que engessam o processo libertador inclusivo. Os profissionais que nela estão, precisam ter a convicção que inclusão não é integração.

Inclusão é um movimento amplo, diferente de integração que neste caso significa apoiar os alunos com deficiência na escola regular, na inclusão o foco é a transformação da educação comum para eliminar as barreiras que limitam o aprendizado e a participação destes alunos na escola (GUIJARRO, 2005, p. 125).

São perceptíveis os avanços ao longo dos anos, no campo da inclusão escolar, contudo, ainda há muito que se fazer tanto no que se refere às estruturas físicas das escolas, quanto aos materiais e práticas pedagógicas. “O ensino inclusivo é a prática da inclusão de todos – independente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou origem cultural – em escolas e salas de aula provedoras, onde todas as necessidades dos alunos são satisfeitas” (KARAGIANIS; STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 21).

Os autores que tratam dessa temática bem nos instigam a repensarmos sobre o que seja uma escola como espaço de inclusão, deixando bem claro que, além das acessibilidades arquitetônicas, é imprescindível a acessibilidade humana e a sua garantia de permanência e participação nas atividades escolares, de forma que, paradoxalmente, a inclusão não seja uma ação excludente.

4 A ESCOLA COMO ESPAÇO INCLUSIVO

Como já fora relatado, a escola para contemplar seu perfil de inclusão, precisa, além de oferecer matrículas, ser um espaço humanamente acolhedor, acessível também em sua arquitetura; com profissionais que tenham visão holística sobre os alunos em seus vários aspectos humanos, que vejam possibilidades diante das fragilidades; uma escola que dialogue com a família, na tentativa de suavizar os transtornos daqueles que se encontram perdidos em si mesmos. Para tanto, além da acessibilidade física, precisamos de escolas que tragam em seu currículo a compreensão do ser em sua totalidade humana.

4.1 ACESSIBILIDADES

Figura 1: Inclusão social, digital e escolar: tirinhas



Fonte: Blogspot.com

De acordo com a Lei 13.146 (BRASIL, 2015) a acessibilidade é um direito da pessoa com mobilidade reduzida ou com deficiência exercer sua cidadania e viver de forma independente; compreende o direito de ir e vir de cada cidadão, no tocante a conteúdos, lugares e/ou produtos. Para Sassaki (2006, p. 2) “[...] o conceito de acessibilidade deve ser incorporado aos conteúdos programáticos ou curriculares de todos os cursos [...] a acessibilidade não mais se restringe ao espaço físico, ou seja, à dimensão arquitetônica”.

Sassaki (2007) em seus estudos nos apresenta seis dimensões da acessibilidade: arquitetônica, comunicacional, atitudinal, programática, metodológica e instrumental. Uma escola acessível, em seus aspectos arquitetônicos, não possui barreiras externas e internas

(degraus, desníveis no chão, pisos escorregadios ou esburacados, portas estreitas, má iluminação/ventilação, equipamentos/móveis inadequados), dentre outros.

A acessibilidade comunicacional é aquela que não apresenta barreiras nas comunicações interpessoal, escrita e virtual, viabilizando textos em Braille, textos ampliados para alunos com baixa visão e acessibilidade digital; em relação à atitudinal, é quando a escola passa a ser promotora de atividades de conscientização e sensibilização, objetivando romper com os paradigmas do preconceito, estereótipos e estigmas.

Quando a escola não apresenta barreiras invisíveis marchetadas em documentos institucionais, ela condiz com a acessibilidade programática, ou seja, possibilita ou facilita a participação plena na vida escolar de todos os alunos. Sobre a acessibilidade metodológica, podemos citar a aplicação da teoria das múltiplas inteligências, utilização de materiais didáticos adequados às necessidades educacionais especiais.

A acessibilidade instrumental é aquela que não apresenta barreiras nos instrumentos e ferramentas de estudo. São consideradas barreiras, qualquer bloqueio ou obstáculo que impeça a liberdade de transitar com segurança das pessoas. No ambiente escolar, rampa, piso tátil e banheiro adaptado simbolizam apenas a acessibilidade física, contudo, a adequação dos espaços não se resume a esses elementos; mobílias e equipamentos devem proporcionar autonomia, conforto e independência para todos.

Esse conjunto de dimensões nos remete a amplitude do termo acessibilidade, que, por vezes tem conceito limitado no âmbito de alguns espaços escolares. A atuação docente também reflete consideravelmente no processo de inclusão; o professor torna-se um liame entre os alunos/aprendizagens/famílias, assim sendo, concebemos como relevante sua ação pautada na equidade humana, cujo princípio balizador é o respeito pelas diferenças.

4.2 O PROFESSOR NO CONTEXTO DA ESCOLA INCLUSIVA

No cenário das necessidades especiais educacionais, o professor assume um papel de extrema importância na educação inclusiva, por ser autoridade competente que direciona os processos pedagógicos, frente a uma turma heterogênea de pensamentos, emoções, possibilidades, limitações, anseios, dentre outros aspectos humanos. Nessa perspectiva ele precisa, a priori, estar bem consigo mesmo para que possa conduzir com eficácia, os desafios em prol da equidade de ensino e de aprendizagem.

[...] a inclusão é um motivo para que a escola se modernize e os professores aperfeiçoem suas práticas e, assim sendo, a inclusão escolar de pessoas deficientes torna-se uma consequência natural de todo um esforço de atualização e de reestruturação das condições atuais do ensino básico (MANTOAN, 2002, p. 120).

Numa perspectiva de inclusão, é imprescindível a tecitura de saberes e práticas entre a equipe gestora e os professores, na tentativa de fortalecer o vínculo com os alunos e suas respectivas famílias, independente das fragilidades apresentadas pelos estudantes, de forma individualizada. “O ideal é que na experiência educativa, educandos, educadoras e educadores, juntos ‘convivam’ de tal maneira com os saberes que eles vão virando sabedoria. Algo que não é estranho a educadores e educadoras” (FREIRE, 2005, p. 58).

A educação como um direito de todos deve ser pautada pela concepção do respeito às diferenças. A formação continuada do professor exerce relevância dando novo sentido aos processos de ensino e de aprendizagem, contudo, alinhada às formações. Dessa forma, o profissional precisa se dispor ao novo, precisa romper com paradigmas que engessam e tolhem o despertar de possibilidades nos alunos. Sabemos que não é tão fácil transformar o contexto que ainda preconiza um ensino homogêneo, contudo, não seria utópico pensar que, a cada ação sobre o aluno real, o pensar sobre a inclusão ganhará concretude.

Para alcançar o êxito da educação inclusiva, as instituições devem centralizar esforços na educação e treinamento de docentes, no desenvolvimento de materiais didáticos específicos e nas avaliações contínuas de docentes, e dos alunos com necessidades especiais, de forma a inferir o grau de eficiência. E a partir daí propor políticas de educação continuada para o atendimento adequado e satisfatório das necessidades demandadas (VITALINO, 2007, p. 6).

É indiscutível a importância da ação docente de forma sensível e humana, contudo, para que a escola tenha seu perfil de inclusão precisa ter em seu quadro funcional uma equipe multidisciplinar para trabalhar conjuntamente com o professor. É fato que muitas escolas na atualidade relatam ser inclusivas, simplesmente por integrarem alunos com alguma deficiência em seus espaços, esse aspecto dissimula o conceito de inclusão e, por vezes, inquieta os professores que primam por uma educação inclusiva transformadora.

O professor no contexto essencialmente inclusivo busca inovações e compreensões sobre as suas ações, faz de cada fragilidade e limitação do aluno, um motivo impulsionador de

possibilidades de aprendizagens. As acessibilidades, aliadas às práticas comprometidas dos professores, reverberam um ensino igualitário, mesmo diante das diferenças, contudo, a escola precisa refletir sobre sua práxis administrativa, buscando meios facilitadores e pessoal qualificado para atender a demanda dos alunos. Nesse contexto, escola, alunos, família devem percorrer caminhos que suavizem as inquietações dos que se concebem incapazes de aprender.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discorrer sobre a escola como espaço de inclusão, é pensar em professores que disseminam sua prática de forma humanizada, buscando, através das diferenças, soluções para as questões pertinentes às aprendizagens; é refletir sobre a garantia do acesso e da permanência dos alunos na escola, sem, paradoxalmente, fazer do ato de incluir uma ação excludente, ou seja, permitir o acesso do aluno na escola sem viabilizar sua participação nas atividades propostas.

Ao tratarmos das dimensões específicas da acessibilidade, tentamos desmistificar que não basta à escola ter apenas sua estrutura física acessível às locomoções, mas sim, precisa ser estruturada em seus aspectos também humano e material. O gerenciamento de uma escola como espaço educacional inclusivo deve focar as várias nuances que escondem o teor da inclusão, tendo em seu quadro funcional uma equipe multidisciplinar para auxiliar nos processos pedagógicos.

A inclusão é um processo que exige inovação, reestruturação dos aspectos físicos e humanos, retomada e adaptações do seu Projeto Político Pedagógico; requer reflexão contínua sobre as ações oferecidas pela escola, as quais refletem significativamente ou não sobre os alunos. A escola como espaço de inclusão precisa ser centrada para além da acessibilidade, é necessário refletir sobre os processos de formação e no bem estar dos seus profissionais, extrapola a preocupação centrada apenas em seus aspectos de acessibilidade, para que possa ter como missão uma educação humanizadora e igualitária.

Desse modo, esperamos que essa temática inquiete os leitores e estes desejem enveredar pelos caminhos que conduzem à conscientização sobre o que seja de fato, uma escola inclusiva; que apresente à sociedade a dimensão da inclusão, não a concebendo tão somente como prerrogativa constitucional, mas como um direito de todos. Almejamos, portanto, que a escola como espaço de inclusão ultrapasse os muros da acessibilidade e atinja

os alunos em sua totalidade humana, atribuindo-lhes a certeza de que eles podem ser protagonistas das suas próprias histórias.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 5.692, de 11 de agosto de 1971.

_____. Congresso Nacional. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília/DF: Senado Federal, 1988.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

_____. Ministério da Educação e Cultura. LDB. **Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Casa Civil/Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, 1996.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 2001.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto Nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004**.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002.

_____. **Lei nº 13.005/2014, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: MEC, 2014. Disponível em: <http://www.pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 11 de jul. 2021.

_____. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Estatuto da Pessoa com Deficiência. Brasília: Presidência da República.

BASSALOBRE, J. N. As três dimensões da inclusão. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, n.º 47, p. 293-297. Jun. 2008.

CAMPELO, I. M. **Observação e análise da integração professor-aluno em classes de educação especial**. Rio de Janeiro: UERJ, 1990.

CARVALHO, R. E. **Temas em Educação Especial**. 2. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2000.

_____. **Educação Inclusiva: com os pingos nos is**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca/Espanha, 1994.

FERREIRA, M. E. **Educação Inclusiva**. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

FERREIRA, V. **Educação Especial: Programa de Estimulação Precoce – Uma Introdução às Idéias de Feuerstein**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

GUIJARRO, M. R. B. **Ensaio Pedagógico: construindo escolas inclusivas**. Brasília: SEESP, 2005.

KARAGIANIS, A.; STAINBACK, W.; STAINBACK, S. Fundamentos do ensino inclusivo. In: STAINBACK, W.; STAINBACK, S. (Orgs.). **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

KASSAR, M. C. M. A. Percursos da constituição de uma política brasileira de educação especial inclusiva. **Revista Brasileira Educação Especial**. São Paulo: Marília, v.17, p.41-58, 2011. Edição Especial. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v17nspe1/05pdf>. Acesso em: 10 jul. 2021.

MANTOAN, M. T. E. **Caminhos pedagógicos da inclusão**. São Paulo: Memnon Edições Científicas, 2002.

_____. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

MAZZOTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2006.

NOGUEIRA, C. **Educação Especial: Comunicar com crianças com Paralisia Cerebral**. Santo Tirso: Editorial Novembro, 2009.

PESSOTI, I. **Sobre a gênese e evolução histórica do conceito de deficiência mental**. *Revista Brasileira de Deficiência Mental*. Vol. 16, n. 1, Florianópolis, 2001.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 7. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

_____. **O Direito à Educação Inclusiva, segundo a ONU**. A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência Comentada. Brasília: Corde, 2007.

VITALIANO, Célia Regina. Análise da necessidade de preparação pedagógica de professores de cursos de licenciatura para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.13, n.3, p.399-414, set./dez. 2007.