

■ DOSSIÊ - ARTIGOS

■ Inclusão social e educativa: desafios e perspectivas contemporâneas

 *Andréia Cristina Cardoso de Sousa**

Resumo: Este artigo objetiva apresentar a discussão sobre as dificuldades encontradas no processo da educação inclusiva da pessoa com deficiência, tendo em vista que a inclusão da pessoa portadora de deficiência ser atualmente um assunto muito discutido na sociedade. O tema inclusão escolar paira em todos os espaços de discussões coletivas, sobretudo, na escola, pois é impossível falar de educação sem discutir o processo de inclusão do aluno portador de necessidade educacional especial. Apesar de ser um assunto muito debatido, a inclusão ainda divide opiniões. Há quem acredita na inclusão escolar do aluno com deficiência e quem afirma que esta seja impossível de acontecer, pois não acredita que esse aluno consiga se adaptar ao cotidiano da escola de ensino regular. Além da descrença de alguns profissionais da educação, a inclusão escolar esbarra em muitas questões, tais como a pouca preparação do professor com relação às deficiências, a falta de material didático direcionado ao aluno incluído na escola regular, as barreiras físicas, o investimento insuficiente em recursos materiais que promovam a acessibilidade e a dificuldade de lidar com a família do aluno, que tem dificuldade ou não aceita a deficiência do filho, e espera que a escola trabalhe sozinha no processo de inclusão. Diante de tantos conflitos, devemos nos aprofundar cada vez mais no conhecimento sobre a inclusão e não retroceder diante dos desafios, e para tanto a formação continuada do profissional da educação é de suma importância para a efetividade educação inclusiva.

Palavras-chave: Inclusão Escolar. Formação Continuada. Perspectivas. Desafios.

**Andréia Cristina Cardoso de Sousa é mestre em Ciências Política. É membro do Grupo de pesquisa Dinâmicas Sociais - Centro Universitário Unieuro. Contato: emailandriacristin@gmail.com.*

Introdução

A inclusão social e escolar ainda é um grande desafio a ser conquistado no Brasil, sobretudo, a inclusão escolar, muito discutida em todas as esferas educacionais. Anualmente políticas públicas são traçadas, congressos realizados, cursos de formação continuada e especialização são ofertados aos profissionais que atuam nas escolas. Além dessas iniciativas, campanhas de sensibilização à inclusão da pessoa com deficiência são divulgadas em todos os meios de comunicação.

É notório que muito tem sido feito em relação aos debates e à elaboração de leis que amparam o processo de inclusão, porém pouco tem se efetivado na prática. Ainda falta muito para que o discurso se torne realidade, e o cidadão brasileiro com deficiência seja realmente incluído em todos os espaços públicos. Portanto, ainda há muito a ser feito para que o discurso se torne uma prática social e cidadã.

Quanto maior for o conhecimento sobre a inclusão, mais fácil será (re) conhecer o aluno que necessita ser incluído, saber qual(is) as suas necessidades e suas potencialidades, para junto com os demais pares da escola, elaborar o plano de ação que norteará as atividades desenvolvidas na classe.

Outro ponto relevante para que a educação inclusiva aconteça é aprender a trabalhar de diferentes maneiras sem excluir o aluno portador de necessidade educacional especial – AEE das ações desenvolvidas na escola.

Assim, é importante que o profissional tenha uma visão funcional, que é a apropriação da deficiência, sem desvalorizar a potencialidade do aluno especial, é a principal missão do profissional que atua em classes inclusivas.

Diante de tamanho desafio em que se configura a educação inclusiva, sabe-se que não existe uma receita mágica para se efetivar a inclusão escolar, mas existem alguns passos que podem direcionar a escola. E o principal deles é estudar sobre a inclusão, ou seja a formação continuada deve ser uma prática constante para o profissional envolvido no processo de inclusão, principalmente na educação inclusiva.

Além da busca de conhecimento sobre a inclusão, é importante que toda a sociedade coloque em prática as ações planejadas para efetivar o processo de inclusão, principalmente, nas escolas, nas quais a sistematização do conhecimento acontece, pois de acordo com SILVA (2011).

Não chegamos a saber como se faz. É necessário querer fazer e acreditar que é possível construir uma escola onde todos tenham um lugar... [...] a formação contínua de professores é, quanto nós, um contributo fundamental para refletir estas questões. (SILVA, 2011, p. 120).

A formação continuada não deve ser uma busca apenas do professor, é preciso que todos os atores envolvidos nesse processo de inclusão saiam da zona de conforto e enfrentem o desafio de incluir alunos com necessidades educacionais especiais sem excluir os demais que estão inseridos na escola de ensino regular. Para tanto, a formação continuada é de extrema importância para que o discurso se torne realidade.

Inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais: dos marcos político-legais à prática pedagógica na escola pública

A legislação que garante o direito a inclusão escolar não é recente. A Constituição Federal de 1988, no artigo 208, já determinava a implementação, em todo o país, da educação inclusiva.

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2010, p. 5).

Em 1989 foi criada a Lei nº 7.853 que regulamentou o apoio às pessoas com deficiência e a sua integração social, assegurando o pleno exercício de seus direitos individuais e sociais.

Para reforçar a obrigatoriedade da inclusão, em 1990 o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069/90, estabeleceu, no § 1º do Artigo 2º, que “a criança e o adolescente portadores de deficiência receberão atendimento especializado”. O artigo 5º do Estatuto reafirma a inclusão, dizendo que “nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, violência, crueldade e opressão, punindo na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais” (BRASIL, 1990).

Pode ser afirmado que a inclusão é discutida mundialmente, sendo impossível falar de educação especial sem citar a Conferência Mundial de Salamanca sobre Educação para Necessidades Especiais¹ que enfatizou a necessidade da educação inclusiva. A Declaração de Salamanca defende que escolas regulares com orientação inclusiva constituem “o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias, construindo uma sociedade inclusiva e ofertando educação para todos”. A Declaração de Salamanca proclamou que

Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem. Toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas. Sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades. Aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades (BRASIL, 1996).

E continua

(...) Escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional (BRASIL, 1996).

Ainda sobre a legislação da educação inclusiva o artigo 12 da Resolução CNE/CEB Nº 2 de 2001 afirma que

Os sistemas de ensino, nos termos da Lei 10.098/2000 e da Lei 10.172/2001, devem assegurar a acessibilidade aos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas urbanísticas, na edificação - incluindo instalações, equipamentos e mobiliário - e nos transportes escolares, bem como de barreiras nas comunicações, provendo as escolas dos recursos humanos e materiais necessários (BRASIL, 2001).

Outra lei que também ampara o processo de inclusão do aluno portador de necessidade educacional especial é o Decreto nº 7.611 de 2011, que em seu Artigo 5º diz que

A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, Municípios e Distrito Federal, e a instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular (BRASIL, 2011).

No entanto, apesar da inclusão ser um direito garantido desde 1988, a inclusão escolar não acontecia de fato, pois durante muitos anos o aluno portador de necessidade educacional especial nem ao menos freqüentava a escola, quando muito, era matriculado nos poucos centros de ensino especial, que não conseguiam atender a demanda da sociedade.

Essa situação excludente começou a mudar a partir de 2008, quando o Senado Federal, por meio do Decreto Legislativo nº 186, em seu artigo 24 determinou a “garantia” de o cidadão brasileiro freqüentar uma escola pública, “tendo direito a cursar o ensino fundamental em classes inclusivas” (BRASIL, 2008).

Sobre o direito da pessoa com deficiência freqüentar a escola pública regular, Ireland e Barreiros (2009) afirmam que

O princípio da educação inclusiva foi adotado na Conferência Mundial sobre as Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade², reafirmado no Fórum Mundial de Educação³ e apoiado pelas Regras Básicas das Nações Unidas em Igualdade de Oportunidades para Pessoas Portadoras de Deficiências. Esse princípio foi debatido novamente em novembro de 2008 durante a 48ª Conferência Internacional de Educação em Genebra. A educação inclusiva de qualidade se baseia no direito de todos – crianças, jovens e adultos – a receberem uma educação de qualidade que satisfaça suas necessidades básicas de aprendizagem e enriqueça suas vidas (IRELAND; BARREIROS, 2009, p. 6).

A educação inclusiva nas escolas públicas do Distrito Federal

Em 05 de novembro de 2003 foi criada a lei distrital de número 3.218, que estabelece no artigo 1º o modelo de educação inclusiva em todas as escolas da rede pública de ensino do Distrito Federal – DF, desse modo

Entende-se por Educação Inclusiva o atendimento a todas as crianças em escolas do ensino regular, respeitando suas diferenças e atendendo suas necessidades; ressalvados os casos nos quais se demonstre que a educação nas classes comuns não pode satisfazer às necessidades educativas ou sociais da criança ou quando necessário para o bem-estar da criança. (BRASÍLIA, 2003, parágrafo 1º)

Ainda que a passos lentos a mudança em relação a inclusão dos alunos com necessidades especiais em classes regulares tem apresentado alguns avanços no Distrito Federal. É certo que a inclusão escolar ainda está longe do ideal, mas dados do Censo Escolar/2014 do DF mostram que o ingresso de alunos portadores de deficiência em classes comuns do ensino regular tem aumentado a cada ano. Segundo informado pelo Censo, em 2014, dos 470.324 alunos, 8.643 são alunos portadores de necessidade educacional especial, matriculados nas 651 escolas públicas do Distrito Federal.

Apesar de tantas discussões a respeito da acessibilidade, um dos requisitos necessários para a inclusão da pessoa com deficiência, as escolas que foram construídas no DF após a obrigatoriedade da inclusão escolar, não possuem a arquitetura necessária para a acessibilidade, e as antigas escolas estão longe de ser readaptadas às necessidades dos alunos portadores de necessidades especiais.

Mesmo reconhecendo os avanços alcançados na inclusão escolar do DF, grande parte das escolas ainda tem difícil acesso urbanístico, arquitetônico e não existem equipamentos de acessibilidade na edificação. Existem barreiras como rampas muito íngremes ou a falta de rampas de acesso, pisos irregulares, escadas no interior da escola, falta de elevadores nas escolas que possuem mais um pavimento, banheiros sem adaptações adequadas, ausência de piso tátil, salas de aula pequenas e mobiliário inadequado.

Diante dessa realidade o que ocorre são adaptações feitas na base do improvisado e na boa vontade de gestores que tentam amenizar a situação e minimizar as barreiras que dificultam o aluno portador de necessidade educacional especial de freqüentar uma classe comum nas escolas regulares do Distrito Federal.

O processo de ensino e aprendizagem do aluno portador de necessidade educacional especial, tanto no Distrito Federal como em qualquer outra localidade, depende, principalmente, de investimentos que auxiliem e facilitem o trabalho da escola, sobretudo, o do professor que acolhe o aluno especial e tem o desafio de mediar o seu desenvolvimento intelectual, assegurando sua participação e aprendizagem de acordo com às suas necessidades individuais.

Além da garantia à acessibilidade, a viabilização dos recursos materiais e humanos deve acontecer efetivamente, tendo em vista que sem o apoio necessário a escola não conseguirá garantir o acesso e a permanência do AEE, conseqüentemente a inclusão escolar desse aluno não ocorrerá.

Diante de tantas leis, internacionais, nacionais, municipais e distritais e a realidade constatada nas escolas públicas que asseguram a educação inclusiva, pode-se afirmar que o Estado não está cumprindo seu papel, pois uma vez que é seu dever garantir a inclusão da pessoa com necessidade especial, esse deve oferecer suporte às escolas para que a inclusão aconteça de fato, e não apenas no papel ou no discurso.

A falta de recursos básicos e o descumprimento das leis nos faz questionar qual o preparo que as escolas recebem para que de fato se tornem uma escola inclusiva, e constatar que ainda não pode ser afirmado que a *educação especial se realiza em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino*.

Se é na escola que a educação inclusiva acontece, é relevante que todos os esforços sejam feitos e que as leis elaboradas

sejam aplicadas para que o aluno portador de necessidade educacional especial seja incluído e preparado para a vida social. E, de acordo com SILVA (2011), a escola é

Um espaço privilegiado para essa percepção, pela interação que proporciona, que deve criar ambientes estimulantes e ricos, condições fundamentais para o desenvolvimento adequado de qualquer indivíduo. (SILVA, 2011, p. 119).

Apesar da educação inclusiva já não ser uma novidade na escola pública, tendo em vista que atualmente todas as escolas do Distrito Federal são inclusivas, ainda encontramos professores que não reconhecem o aluno com deficiência, principalmente quando o diagnóstico é de deficiência intelectual, um sujeito capaz de alcançar crescimento e ter afirmação nas atividades propostas na escola regular. Na maioria das vezes esse é apenas integrado ao ambiente escolar, porém não ocorre a inclusão como deveria ser realizada. Suas potencialidades são ignoradas, e ele assume a posição de mero ouvinte.

Esses professores não compreenderam ainda que há possibilidade do aluno especial desenvolver atividades dentro das suas limitações, sejam estas físicas e/ou intelectuais. Portanto, o aluno com necessidade educacional especial não deve ser ignorado e/ou ter suas atividades feitas integralmente pelo professor ou pelo monitor que acompanha alunos que necessitam de auxílio nas atividades funcionais.

Além dessa problemática, ainda é comum ocorrer no cotidiano das escolas atitudes e comentários preconceituosos e que desmerecem o AEE incluído nas classes regulares. Falas como: "Para que vou me esforçar com um aluno que não vai muito longe?"; "Esse aluno vai ser aprovado de qualquer jeito mesmo"; "Não entendo porque esse aluno não está em um centro de ensino especial"; "Esse aluno não aprende nada", ainda são recorrentes no dia a dia da escola pública.

Essa visão equivocada que ainda acompanha alguns profissionais da educação reforça a necessidade da busca pelo conhecimento sobre a inclusão. Assim, todos os envolvidos na educação inclusiva, principalmente os professores, precisam ser orientados a respeito da educação inclusiva, para que não aconteça em sua prática pedagógica, o princípio da "pedagogia da negação, uma pedagogia que não reconhece o potencial dos alunos" (VIEIRA, 2011).

Logo, é urgente que os professores busquem capacitações que lhes orientem a visualizar as várias possibilidades de ensino e aprendizagem. É necessário também entender que a inclusão escolar só acontecerá com o trabalho coletivo de todos, e que a educação inclusiva significa ir além da recepção do AEE na escola regular, pois mesmo que esses não apreendam o conhecimento apresentado, eles terão a noção de pertencimento e a turma os reconhecerá como integrantes da classe.

Para atuar bem é necessário conhecer. E, o conhecimento profissional será proporcionado por meio da formação continuada que pode ocorrer tanto em cursos específicos, quanto nos momentos de discussões, debates e no compartilhamento de ideias. Esse conhecimento pode ser proporcionado por meio da formação continuada de professores e de todos envolvidos no processo da inclusão escolar.

Cabe lembrar que a formação continuada para o professor é amparada pelo Decreto nº. 6.571 de 2008 que assegura a "formação continuada de professores para o Atendimento Educacional Especializado" (art. 3º, §2), bem como a Resolução nº 04 de 2009, que no art. 12º, dispõem sobre a necessidade da formação inicial para habilitar o professor para o exercício da docência, com formação específica para a educação especial.

Ainda citando Vieira (2011), o professor deve ter o olhar mais refinado para entender que é preciso fazer a proposta da atividade de acordo com a condição do aluno, para que ele possa entender e desenvolver seu potencial de aprendizagem, ou seja, o professor precisa condicionar-se ao aluno com essa necessidade, e não o aluno ao professor. Afirmado pelo autor

A superproteção de um professor em relação a um aluno que apresenta deficiência intelectual pode se manifestar de várias maneiras. Por exemplo, quando o professor propõe frequentemente atividades que não provocam dificuldades verdadeiras para o aluno, com medo que ele perca a motivação para aprender ou com receio que ele não seja capaz de realizar a atividade.

E prossegue

Quando aprova o trabalho do aluno sem que o aluno tenha demonstrado um esforço para a realização dele. Quando resolve o problema no lugar do aluno, logo que ele apresenta dificuldades. Quando o professor não desafia o aluno, provocando dúvida, contrapondo ideias. Quando o professor coloca na mochila do aluno o material necessário para os deveres e para as lições de casa ou quando resolve a tarefa para o aluno, ele está atuando sob o princípio da pedagogia da negação. É importante considerar que uma das grandes responsabilidades do professor de sala de aula, bem como do professor do AEE, consiste no desenvolvimento intelectual e da autonomia do seu aluno (VIEIRA, 2011).

A *pedagogia da negação* considera que quando o professor não desafia o aluno, deixa de provocar dúvidas, evita desafiá-lo ou quando resolve a tarefa para ele, ele está negando sua potencialidade e desacreditando que o AEE, independente da sua condição física ou mental, é capaz de aprender.

O desenvolvimento intelectual do aluno com deficiência deve ser objeto de preocupação constante do professor. Sua inteligência deve ser estimulada e educada para que ele possa evoluir, sempre buscando aprimorar seu desenvolvimento intelectual, sem deixar de estimular sua autonomia. Dessa forma, quando o professor percebe a capacidade de o aluno aprender, ele vê além das limitações as ações que fornecem essa aprendizagem.

Para tanto, é necessário a escola entender que "a inclusão é muito mais do que a partilha do mesmo espaço físico". (SILVA, 2011, p. 122). E, compreender a totalidade da educação inclusiva é de extrema importância para que a educação inclusiva ocorra efetivamente, tendo em vista que

Ainda que em alguns casos possamos considerar que essa aprendizagem é insuficiente ou mesmo irrelevante, é importante termos em conta que só deste modo estes alunos serão percebidos pelos seus pares como fazendo parte da turma e da escola. (SILVA, 2011. p. 123).

De acordo com Reily (2012), a *ação por mediação* facilita o

processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no cotidiano da escola, valoriza suas potencialidades e respeita suas diferenças sem os excluírem das ações desenvolvidas nas classes de ensino regular.

Na escola inclusiva, os princípios da aprendizagem significativa, em ação e por mediação, valem tanto para os alunos com necessidades educacionais especiais como para qualquer outro aluno. Em nenhuma instância, nem na literatura nem na prática pedagógica, vemos educadores de abordagens construtivista, freiriana ou sociocultural considerando a possibilidade de o aluno aprender por mera observação e imitação. No entanto, muitas crianças com necessidades especiais nas áreas de comunicação e linguagem, ou de mobilidade, vivenciam a escolarização como espectadoras. (REILY, 2012, p.22).

Diante dos desafios e as dificuldades que envolvem a inclusão escolar, as escolas públicas do Distrito Federal têm como apoio pedagógico, a sala de recursos, que de acordo com os dados da Secretaria de Educação do DF, funciona em 539 das 651 escolas de ensino regular, desde o ensino infantil ao ensino médio⁴.

A sala de recursos funciona na modalidade generalista para atender alunos com transtorno global do desenvolvimento-TGD, deficiência intelectual-DI, Síndrome de Down, deficiências múltiplas-DMU e deficiência física-DF. Há ainda as salas de recursos específicas para atender os alunos com deficiência visual-DV e deficiência auditivo-DA.

Uma das funções do profissional que atua na sala de recursos é promover momentos de estudos e discussões a respeito das deficiências, auxiliar o professor nas adequações curriculares, mediar as ações pedagógicas destinadas ao AEE e auxiliar a família sempre que houver a necessidade de intervenção familiar.

No entanto, a sala de recursos ainda é vista de maneira equivocada. Alguns professores têm a visão que o aluno especial é de responsabilidade exclusiva do profissional que atua na sala de recursos e a família ainda resiste em utilizar-se desse recurso por achar desnecessário ou por julgar ser muito trabalhoso, tendo em vista que o atendimento ao aluno dá-se no turno contrário à sua aula, incorrendo assim, em um trabalho a mais para a família.

Diante de tantas contradições e paradigmas arraigados à educação inclusiva, é impossível fecharmos os olhos a tantas discussões, desafios, incertezas, insegurança, ausência de informações ou informações incorretas, e o pior ao preconceito que ainda ronda a inclusão escolar. Desse modo, é muito importante que todos os esforços sejam direcionados para aprofundar o conhecimento sobre o assunto em questão.

Portanto, nenhuma forma de conhecimento em busca de mais informações que venham a contribuir para quebrar paradigmas e preconceitos deve ser rejeitada, pois a formação continuada ajudará na orientação às famílias dos alunos incluídos nas escolas públicas; na (re)elaboração de leis que façam valer os direitos dessas pessoas, no cumprimento da legislação já existente e, principalmente, ajudará o professor, o autor principal da inclusão escolar, desenvolver um bom trabalho pedagógico.

Considera-se como um grande desafio para a formação continuada repensar e ressignificar a própria concepção de educador na tentativa de eliminar a segregação e a marginalização que ainda permanecem no imaginário sociocultural de muitos

profissionais da educação, tendo em vista que a escola pública precisa avançar na qualidade inclusão escolar do AEE.

Sobre a importância do professor na educação inclusiva, Poker (2004) afirma que

É ele que conhece suas competências e habilidades, identifica as especificidades existentes para aprender, bem como seus diferentes estilos de aprendizagem. Com essas informações e durante todo o percurso pedagógico vai adequando as estratégias, os recursos, as atividades e os métodos de ensino de acordo com suas necessidades. (POKER, 2004, p. 10).

A afirmação da autora citada deixa claro que a escola pública inclusiva leva o professor a buscar novas estratégias de ensino e possibilita à família acreditar na capacidade dos seus filhos terem um futuro mais promissor como cidadãos e profissionais.

Considerações finais

Para a construção de um sistema educacional inclusivo e democrático, é necessária a efetivação de parcerias com organizações de apoio à pessoa com deficiência. E as políticas educacionais devem estar voltadas para a eliminação de todas as formas de discriminação, de modo que os alunos possam participar plenamente das ações pedagógicas e sociais da escola, centradas nas diferentes formas de aprender e conviver.

Portanto, a proposta da educação inclusiva implica mudanças estruturais nos sistemas educacionais, ou seja, a adoção de um novo paradigma educacional, fundamentado no processo de construção do conhecimento e no respeito à diferença.

É preciso ter consciência que a educação inclusiva supõe que o objetivo da inclusão educacional seja eliminar a exclusão social. Dessa forma, a inclusão escolar do aluno portador de necessidade educacional especial começa a partir da crença de que a educação é um direito humano básico e fundamental para a construção de uma sociedade mais justa.

Contudo, os sistemas de ensino devem prover e promover mudanças em sua organização, a partir do projeto político pedagógico da escola de modo que possa oferecer um atendimento educacional com qualidade a todas as crianças, eliminando todas as barreiras físicas e comunicativas do seu cotidiano escolar.

Precisamos ter a clareza de que a conquista dessas condições passa necessariamente pela elaboração de um projeto educacional coletivo, com a participação de todos os integrantes da escola, que pressupõe, antes de tudo, a participação de educadores comprometidos com uma prática educacional orientada por concepções otimistas sobre o potencial educativo de todos os alunos, especialmente dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Cabe então ressaltar que a deficiência faz parte da diversidade e não pode ser negada, porque ela interfere na forma de ser, agir e sentir das pessoas. Para que tal compreensão aconteça, é necessária uma formação docente que ofereça competência técnica e compromisso profissional, fato que encaminha essa reflexão ao entendimento da importância de articular políticas de inclusão do ANEE com as práticas da formação continuada.

Portanto, independente do apoio recebido do Estado, ou a ausência desse, a escola não pode se negar a fazer o seu papel, que é o de incluir os alunos com necessidades educacionais especiais, sem excluir os demais alunos. ■

Notas

- ¹ A Conferência Mundial de Educação Especial foi realizada em Salamanca, na Espanha, de 7 a 10 de junho de 1994. Teve representação de 88 governos e 25 organizações internacionais.
- ² UNESCO. Declaração sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, Salamanca, 1994. Brasília: UNESCO, 1998. Disponível em: < <http://unesdoc.unesco.org/imagens/0013/001393/139394por.pdf>>
- ³ UNESCO. Educação para Todos: o compromisso de Dacar. Brasília: UNESCO, CONSED, Ação Educativa, 2001. Disponível em: < <http://unesdoc.unesco.org/imagens/0012/001275/127509porb.pdf>>.
- ⁴ Dados retirado da página da Secretaria de Educação do Distrito Federal, disponível em: <http://www.se.df.gov.br/educacao-df/dados-e-indicadores-educacionais.html>. Acesso em 9 de junho de 2015.

Referências bibliográficas

- BRASIL. Declaração de Salamanca. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em 10 de junho de 2015.
- _____. Sinopses Estatísticas da Educação Básica. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basico-censo-escolar-sinopse-sinopse>. Acesso em 10 de junho de 2015.
- _____. Decreto Legislativo nº 186, de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/congresso/DLG/DLG-186-2008.htm. Acesso em 10 de junho de 2015.
- _____. RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2, DE 11 DE SETEMBRO DE 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em 10 de junho 2015.
- _____. DECRETO Nº 7.611, DE 17 DE NOVEMBRO 2011. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em 15 de setembro 2017.
- _____. DECRETO LEGISLATIVO Nº 186, de 2008 http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Congresso/DLG/DLG-186-2008.htm. Acesso em 11 de junho 2015.
- _____. Lei Nº 8.069, de 13 de Julho de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em 15 de setembro 2017.
- BRASÍLIA. LEI Nº 3.218, DE 5 DE NOVEMBRO DE 2003.
- IRELAND, Timothy e BARREIROS, Débora. Tornar a educação inclusiva. Brasília: UNESCO, 2009, 2012. Disponível em: <http://seer.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/5375/4308>. Acesso em 05 de junho de 2015.
- POKER, Rosimar Bertolini. Pedagogia inclusiva: nova perspectiva na formação de professores. Anais do III Seminário Internacional Sociedade Inclusiva PUC Minas - Ações Inclusivas de Sucesso, 2004.
- REILY, Lucia. Escola Inclusiva: Linguagem e Mediação. 4 ed. São Paulo, 2012.
- VIEIRA, Ariovaldo Vieira. Inclusão na Mobilidade Urbana. Disponível em <http://arivieiracet.blogspot.com.br/2011/02/pedagogia-da-negacao.html>. Acesso em 04 de junho de 2015.
- SILVA, Maria Odete Emygdio. Educação Inclusiva- Um novo paradigma de escola. Revista Lusófona, 19, 2011, 119-134.