**A EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA INCLUSIVA**

**Sônia Helena Costa Galvão de Lima**

Centro Universitário CESMAC

**RESUMO**

Este artigo teve como objetivo estudar, analisar e compreender, a importância da dimensão relacional e humana para a efetivação de práticas pedagógicas inclusivas. Para isso, o estudo partiu da seguinte questão de pesquisa: As dimensões relacionais e humanas são dimensões relevantes para uma prática pedagógica inclusiva? O estudo do ponto de vista dos seus objetivos trata-se de uma pesquisa exploratória, com o procedimento técnico de pesquisa bibliográfica. Como resultados, sinaliza que, as práticas educativas inclusivas só poderão ser uma realidade nas instituições educacionais em qualquer nível de ensino, com o necessário investimento em formação em humanidade, para que se possibilite o desenvolvimento de um novo olhar, um olhar que não se centre apenas nas dificuldades e nos impedimentos, e sim, nas possibilidades de aprendizagem e na compreensão de como os alunos aprendem e de qual a melhor forma de ensinar, com o efetivo discernimento, que uma limitação não pode e nem deve ser entendida como o limite de uma pessoa.

**PALAVRAS CHAVE:** Educação. Educação Inclusiva. Prática Educativa

INTRODUÇÃO

A Educação Inclusiva é hoje no Brasil política pública educacional garantida pela legislação, conforme inciso III, do artigo 208, da Constituição Brasileira, que, confere o atendimento das pessoas com deficiência “preferencialmente” na rede regular de ensino. (Brasil,1998).

As leis não respaldam por si só e não garantem a ação das políticas de inclusão. A distância entre as políticas “proclamadas” e as “reais” nos leva a refletir sobre as necessidades da legislação não ser vista como imposição, mas, como forma de legitimar uma prática, que deve perpassar pela sensibilização e constituição de sujeitos coletivos, para que se torne uma prática transformadora que contribua para a criação de uma sociedade mais tolerante e solidária.

Diante de um breve olhar pela história da sociedade ocidental nos sinaliza que o não reconhecimento da alteridade do outro, acompanha o homem desde os primórdios da história. Portanto, todas as pessoas que fogem ao padrão de “normalidade” acabam sendo impedidos do seu direito do exercício de sua cidadania.

Desse modo, a educação no atual momento histórico se encontra desafiada a rever seus objetivos, pois, precisa conciliar as demandas da sociedade e as necessidades dos alunos. Nesse sentido, torna-se evidente que a aproximação de questões como: diversidade, diferença e acessibilidade, pressupõem mudanças necessárias de paradigmas, de práticas, de concepções e postulados científicos.

Diante do exposto, o movimento da educação inclusiva é um desafio aos profissionais da escola a trabalhar com crianças e jovens que até então, ficavam a margem do ensino comum ou regular. A escola é lócus do conhecimento, mas precisa ser lócus da pluralidade.

O outro diferente, por muitas vezes assusta, porque além do não reconhecido nos é desconhecido, e costumamos temer o que não conhecemos. Na escola os professores têm receio dos alunos que tem características que eles desconhecem, surgindo dúvidas sobre as reais possibilidades de desenvolvimento desses alunos e do trabalho a ser realizado para e com eles.

Assim, as diferenças devem ser entendidas como produzidas, não devendo ser naturalizadas com práticas pedagógicas que coloquem nos ombros dos alunos a incapacidade para aprender. Pois, a escola deve ser um espaço que contemple as diferenças e confira a oportunidade de ser e viver dignamente.

A EDUCAÇÃO COMO PROCESSO DE FORMAÇÃO DE SUJEITOS

A educação se caracteriza por um processo dinâmico que articula a totalidade do sujeito, cujo papel é indispensável na formação desse ser, sendo um dos seus objetivos: oferecer a ajuda adequada ao sujeito que se desenvolve. Contudo, a educação não deve enfocar apenas funções, faculdades ou habilidades específicas, mas o ser humano como um todo.

Nesse contexto, trata-se de um processo de desenvolvimento da originalidade e potencialidade de cada sujeito, não apenas auto-realização, mas, sobretudo, presença significativa na sociedade do presente e na construção da sociedade do futuro. Assim, o papel da educação deve ser o de contribuir para que cada sujeito envolvido no processo educativo possa realizar seu ser mais, humanizando a si e ao mundo que o cerca.

Silva (2011, p. 61) argumenta com propriedade que a educação pode ser considerada “como imprescindível para o desenvolvimento e manutenção da vida humana”. Na perspectiva do autor, “a natureza do trabalho educativo é a busca de superação de uma situação em direção à outra nova, podendo assim, ser entendida como uma obra de mudança, de uma situação a outra diferente, mediante a um determinado caminho”.

Nessa perspectiva, educar é bem mais do que transmitir conhecimentos e não serve apenas para fornecer pessoas qualificadas para o mundo da economia, pois, não se destina ao ser humano enquanto agente econômico, mas enquanto fim último de desenvolvimento.

Portanto, educar é compreender que a aprendizagem não deve ser para a pessoa, um esforço, uma carga, um dever tedioso a ser cumprido com o intuito de ser aprovado por alguém que detenha a autoridade, pelo contrário, deve resultar de um interesse pessoal, um envolvimento com o mundo da compreensão do significado das coisas. O que deve conferir ao sujeito a tornar-se apto a localizar-se e orientar-se dentro da história, da sociedade e em relação ao futuro.

Silva (2010, p. 39), ao discorrer sobre a finalidade da educação, argumenta que:

A finalidade da educação, para ser adequada à natureza humana, deve buscar a verdade em suas dimensões ética, estética, gnosiológica, lógica e ôntica. O belo, o bom, o verdadeiro são objetos da busca humana de perfeição e condensam-se no Supremo Bem que orienta a conduta de cada um. Se esse Supremo Bem é adequado à natureza humana pode contribuir para que o pleno desenvolvimento que dela aconteça; caso, ao contrário, esse Supremo Bem esteja aquém das imensas potencialidades humanas, podemos dizer que contribuirá para a desumanização da pessoa, reduzindo-a a dimensões menores do que aquelas a que poderia chegar. Portanto, ao educador compete ajudar o educando a perceber em que deposita suas energias, que objetivos elege para buscar a vida.

Nesse sentido, os sistemas educativos formais são, muitas vezes, ousados em limitar a realização pessoal, impondo a todas as pessoas o mesmo modelo cultural e intelectual, sem levar em conta a diversidade de talentos individuais. Percebe-se que cada vez mais privilegiam o desenvolvimento do conhecimento abstrato em detrimento de outras qualidades humanas: como a imaginação, a comunicação, o sentido de grupo, a dimensão espiritual, a habilidade manual e o sentido do belo. Necessário se faz entender que nem todas as pessoas retiram as mesmas vantagens dos recursos educativos comuns.

Assim, a educação ao invés de adaptar o homem ao real, como vem fazendo, precisa mobilizar as pessoas (utiliza-se o termo mobilizar e não conscientizar, por se entender que conscientizar é querer que se faça igual, enquanto que mobilizar é uma atitude interna assentada em expectativas próprias, na autonomia do sujeito), para que dirijam seu olhar para os lados, de modo que percebam o que está acontecendo com eles.

Nessa visão, Freitas (2001a, p. 166) afirma: “a educação não pode ser resumida a prática de adaptação ao mundo, mas criar condições para a emergência de inéditos viáveis”. Trata-se da visão da Pedagogia com uma concepção centrada na vida, no desenvolvimento, no bem comum, que promova a qualidade das relações, que contribua para a construção de uma sociedade mais justa e comprometida com a humanização do homem.

Desse modo, refere-se a uma Pedagogia que não necessita negar a essência para admitir o caráter dinâmico da realidade. Trata-se de entender a pessoa condicionada, porém, não determinada pelas forças sociais. Pois a pessoa deve ser compreendida como alguém que é mais do que um ser no mundo, é presença no mundo, presença que se entenda não como um ser individual, preocupado apenas com suas próprias necessidades, mas como alguém com uma efetiva capacidade de participação em uma obra coletiva.

A educação deveria assim assumir o papel de formar sujeitos coletivos: reconhecer-se sujeito é ser autônomo, livre e responsável por todas as suas ações. Porém, esse sujeito é um ser de relações que vai se construindo no contato com outros seres humanos com o mundo e com a natureza. O educador precisa assim, se comprometer com a educação do ser, não enquanto auto-realização, desenvolvimento individual, mas o ser como sujeito coletivo. A esse respeito, Silva (1996) argumenta que: “a pessoa torna-se sujeito na medida em que se constitui por pessoas”. No entanto, pode-se falar em verdadeiro sujeito quando se fala de um coletivo de pessoas. É nessa acepção que utiliza o conceito de sujeito coletivo: um coletivo de pessoas.

Nessa perspectiva, o sujeito coletivo não é entendido como entidade isolada e autônoma e nem, portanto, autodeterminado que dependa de sua própria vontade, porém um sujeito que deve pensar na reconstrução social a partir do desenvolvimento humano e tendo como foco as relações interpessoais, necessárias para cumprir a tarefa humanista que a educação deve perseguir.

Silva (1996, p.93) define sujeito coletivo como:

Um coletivo de pessoas que move a história, não um coletivo qualquer, mas somente aquele que vive uma experiência de unidade e solidariedade, dotada de identidade própria, capaz de iniciativas no seio da sociedade civil, no interior da qual vai elaborando as etapas sucessivas do projeto comum para uma nova convivência social. Nesse entendimento, o sujeito coletivo se refere a um grupo de pessoas comprometidas com o “nós ético”, que possuem uma identidade comum mobilizadora de uma concepção de sociedade que aponte caminhos concretos para a atuação política em defesa do bem comum e de uma vida digna para todos.

Esse sujeito se faz necessário em um mundo extremamente instável, em que não há garantias de que todos possam ter um lugar nele, aonde cada um vem se preocupando com a sua própria sobrevivência; onde o status das pessoas e suas relações dependem em grande parte de seu poder de compra; onde o individualismo, o narcisismo e uma espécie de solidão organizada ameaçam as relações humanas.

Pelo o exposto, se faz necessária uma pedagogia que se comprometa com a formação de sujeitos coletivos, com a capacidade de dotar a humanidade de dominar o seu próprio desenvolvimento, que nos possibilite compartilhar ideias, informações, responsabilidades, a troca de saberes, a organização, a discussão e a busca conjunta de soluções na construção de uma prática voltada para o bem de todos e não apenas de alguns.

A DIMENSÃO RELACIONAL E HUMANA COMO POSSIBILIDADE PARA UMA PRÁTICA EDUCATIVA INCLUSIVA

O ser humano é um ser de relações que transcende a si próprio por estar, constantemente se superando e exteriorizando seu ser a partir das relações que estabelece. Desta forma, o ser humano é antes de tudo um ser de relações e é impossível conceber a sua vida fora dessas relações, que por um lado, o condicionam, mas por outro significa a própria possibilidade de humanização.

A dimensão relacional no processo pedagógico é uma instância que foi aos poucos deixando de ser foco das exigências, de uma sociedade profundamente desenvolvida em ciência e tecnologia e defasada em humanização. Portanto, a ausência de um sentido existencial convive lado a lado com grandes conquistas humanas na área do conhecimento. No âmbito dessa reflexão, é necessário o resgate de nossa própria humanidade, sob a pena de nos construirmos como deficientes humanos.

Desse modo, quando ficamos restritos e limitados a primeiras impressões, ao imediatismo, a conceitos pré-estabelecidos ou ainda ao preconceito, podemos incorrer no erro de impedir que o outro se revele em sua verdadeira face, empobrecendo o encontro, ou melhor, favorecendo o desencontro. Itani (1998, p. 131) afirma que “ao lado da atitude de preconceito que, é uma noção formada sobre o outro, há a intolerância, que é a negação do outro como tal”.

O preconceito não é um fenômeno que paira na sociedade, pois se concretiza em atitudes, pensamentos, sentimentos e comportamento humano. Desse modo, não é um fenômeno inerente ao homem, trata-se de uma produção humana, que tem adquirido uma variedade de formas e conotações, pois, trata-se de um fenômeno social que se faz presente nos diversos espaços da convivência humana, entre eles, nas instituições educacionais.

Educar na alteridade exige uma atitude de amor. Ninguém consegue ter consistência plena da essência do outro sem amá-lo (FRANKL, 1991, p. 100). Destaco o amor como um portal para a congruência com o outro. Entendendo a congruência como a harmonia entre as pessoas.

É bem verdade que para muitos, relacionar o ato de educar a um ato de amor, pode parecer uma construção inocente e romântica. Ao citar o amor pelo ser humano como fator de importância na relação pedagógica, não se trata de uma posição ingênua e assistencialista, e sim, um entendimento que nos leva a congruência e a compreensão do outro com direito e respeito à sua singularidade.

Pino (1997, p. 130), ao discorrer sobre a afetividade e vida de relação, afirma:

Os fenômenos afetivos representam a maneira como os acontecimentos repercutem na natureza sensível do ser humano, produzindo nele um elenco de reações matizadas que definem seu modo de ser-no-mundo. Dentre esses acontecimentos, as atitudes e as reações dos seus semelhantes a seu respeito são, sem sombra de dúvida, as mais importantes, imprimindo às relações humanas um tom de dramaticidade. Assim sendo, parece mais adequado entender o afetivo como uma qualidade das relações humanas e das experiências que elas evocam [...].

Nesse sentido, é preciso colocar sentimento e confiança no ato de educar e é isto que nos faz sensíveis ao que está a nossa volta. É o sentimento que nos une às coisas e nos envolve com as pessoas, tornando-nos coautores no processo de aprendizagem. O mundo é pródigo em especialistas e, em *experts* e doutores... Porém, onde estão as pessoas? Pessoas que não tem medo de serem pessoas, que amam, que sentem, que escutam, que estimulam, que trocam.

Essas pessoas que também são falíveis, inseguras, equivocadas, mas desejosas e, sobretudo, pessoas que necessitam estar comprometidas incondicionalmente com a construção de um mundo mais ético e humano. Na mesma direção, Bianchetti (2002, p. 4) considera que a relação com nós mesmos é uma relação de construção e desconstrução,

A diversidade que poderia certamente propiciar o enriquecimento das relações humanas, provoca por muitas vezes um estranhamento diante da alteridade do outro. Assim, a primeira possibilidade de relações significativas, ocorre, quando esse olhar não se detém a uma condição, mas, quando busca a compreensão, o compromisso com o outro diferente, um olhar que enxergue possibilidades. Bombassaro (2001, p. 72), na mesma direção afirma que: “é na aceitação da diferença que se dá ao homem a possibilidade de construção do mundo propriamente humano”.

Nessa perspectiva, sendo o homem um sujeito em permanente processo que permite o fazer e o refazer constante do homem no mundo, a busca de transcendência do inacabado abre espaço para a construção do seu percurso na vida. Sua capacidade de aprender pode ser orientada não apenas para reproduzir, mas, sobretudo para transformar a realidade que muitas vezes se encontra obstaculizada diante do preconceito. Para isso, torna-se relevante educar para a cidadania, que é em primeiro lugar o movimento de reconhecer e identificar as marcas da exclusão e da subordinação em nossa historia.

Uma educação para cidadania precisa desenvolver a ética cidadã associada ao educar para o reconhecimento e o direito à diferença. Pois, a igualdade nos descaracteriza toda vez que a nossa identidade individual ou coletiva tem que abdicar diante das pressões de um contexto, toda vez que a igualdade afeta a alteridade.

Quando nos voltamos para o diferente, para o estranho, percebemos algo novo, que exige assim, novas formas de refletir, fazer, abordar que, portanto, pode nos ensinar muito, e, sobretudo, constituir novas práticas com novas referências.

O professor, cujo amor, respeito e congruência perpassam sua prática, faz com que as possibilidades do sujeito, que muitas vezes se encontra obstaculizada pelas profecias da impossibilidade de desenvolvimento, venha a se realizar. Concordo com Frankl (1991, p. 100) ao sinalizar que: “Não devemos esquecer nunca que também podemos encontrar sentido na vida quando nos confrontamos com uma situação sem esperança, quando enfrentamos uma fatalidade que não pode ser mudada”.

Dessa forma, o verdadeiro educador, quando não pode mudar uma condição que vem definida biologicamente, necessita do desafio de mudar a si mesmo. Contudo, o profissional comprometido com a aprendizagem, que vê no aluno deficiente a capacidade de superação, de desenvolvimento, assume uma postura de investigação.

Assim, a proposta da educação inclusiva envolve um processo de desconstrução dos saberes que recebemos na formação inicial e dos que construímos ao longo do percurso: de verdades pré-estabelecidas. A prática da docência necessita se permitir caminhar em um universo desconhecido, um caminho que necessita muitas vezes ser desbravado.

Pode parecer algo simples de se realizar, porém não o é, colocar-se no lugar do outro, sem verdades pré-estabelecidas, é inevitável quando se deseja compreender os sentimentos e as dificuldades que se incidem sobre uma condição. Carvalho (2009, p. 44) discorrendo sobre a proposta de educação inclusiva afirma que:

[...] os professores que assimilaram a inclusão como um valor e como um princípio, tomam essa premissa como básica e em vez de ficarem indiferentes às diferenças tratam de reconhecê-las e de identificar as necessidades de todos e de cada um para ajustar sua prática pedagógica centrando-a na aprendizagem, em vez do ensino.

As atitudes dos professores em relação à capacidade dos alunos têm um efeito poderoso sobre como eles veem a si mesmos. Pesquisas de Simionato (2006), Rabelo (2008), Carneiro (2008) demonstram que os alunos que têm necessidades específicas de aprendizagem algumas vezes têm pais e professores que os vêm como frágeis, desamparados, inseguros ou de outro modo incompetentes. Não devemos nos surpreender que muitas dessas pessoas pareçam abordar a vida como se fosse uma guerra que perderam.

Diante disso, faz-se necessário que o professor coloque o fracasso em perspectiva. Assim, descobrir o que não funciona pode ajudar a imaginar o que funciona. O progresso em geral, se faz numa questão de tentativas e até mesmo de erros, os que temem cometer erros, limitam a oportunidade de avanço.

Infelizmente, na prática pedagógica não se adota a perspectiva dos cientistas que não temem o fracasso e não o tomam como algo pessoal, ao contrário, não percebe o erro como fracasso, mas, como tentativas que alavancam o processo de construção para uma descoberta.

Nesse sentido, para “remoção de barreiras” da aprendizagem, o professor necessita ter o espírito do cientista, usar sua criatividade somada à convicção de que aprender é possível a todos os alunos, desde que não tenhamos expectativas irreais, pois são essas as expectativas que preparam o aluno para o fracasso, e quando eles fracassam experimentam uma imensa culpa pela decepção que acarreta aos familiares ou professores. A autoestima depende da assertividade e para protegê-la é essencial manter o que solicitamos a eles em harmonia com o que são capazes de fazer.

A flexibilidade é outro fator importante que contribui no desenvolvimento das possibilidades educacionais dos alunos com necessidades educativas especiais, que se traduz pela sensibilidade do professor de modificar planos, atividades, metodologia, na medida em que a reação dos alunos ofereçam pistas, pois na verdade, a pessoa que aprende diferente, mostra o caminho. Trata-se, assim, de promover uma aprendizagem centrada nas possibilidades e não nas dificuldades.

Gonçalves (2008, p. 264) sinaliza que: “só há dignidade [...] quando a própria condição humana é compreendida e respeitada em suas diversas dimensões”. Cabe assim ao educador entender o aluno como uma pessoa de possibilidades, que através de sua prática com o foco nas necessidades, resgate o sujeito no ato educativo.

A pessoa mesmo deficiente precisa de uma realização, afinal, todos nós precisamos. E, contudo, necessita ser reconhecido por fazer bem alguma coisa. A construção de um novo pensar e repensar exige uma nova reflexão. Educar é uma tarefa complexa que requer de cada um de nós um posicionamento, uma postura que exige uma ampliação do olhar.

Denari (2011, p.35) considera que uma prática de inclusão escolar para ser exitosa, solicita esforços que demandam olhares diversos e questionamentos a certos paradigmas que estão relacionados à forma de como se concebe a deficiência e de como se compreende o processo de ensino e aprendizagem.

Nessa perspectiva, é relevante e necessária a compreensão, que o ser humano é uma pessoa em permanente processo, a busca da transcendência do inacabado abre espaço para a sua construção em um movimento de se fazer e refazer no mundo. Aprender é uma atividade central da espécie humana. A relação com o saber é uma relação consigo mesmo é uma relação com o mundo.

Ao não se possibilitar, por preconceito, o direito de aprender, o educador estará dificultando as relações da pessoa com o mundo. A ação educativa deve estar a serviço da superação, derrubando o mito da neutralidade, é importante que se possa trabalhar por uma educação impulsionadora do desenvolvimento, da justiça e da cidadania.

Nesse sentido, cidadania é entendida como um exercício, para a realização plena das pessoas e dos seus direitos, percebidos no contexto comunitário como direito de todos. A educação, portanto, transcende a mera transmissão de conhecimentos e se converte em sustentação de desenvolvimento integral (STEINER, 1983).

No atual momento histórico, convivemos com uma transição paradigmática que revela uma disposição para assumir os enfrentamentos cotidianos, orientando-se pela prevalência das relações humanas socialmente configuradas na perspectiva do conhecimento − emancipação.

Como afirma Kauark & Muniz (2008, p. 16):

[...] será necessária uma mobilização de saberes, por parte dos professores, para garantir o seu envolvimento e o dos seus alunos nos processos de ensino e aprendizagem e desenvolver a docência com qualidade e significância ao contexto vivenciado. Dentre essas competências, a criatividade, a inovação e as relações por excelência, ética, motivação e interdisciplinaridade irão validar o fazer docente para a excelência.

A invisibilidade do outro, do seu conhecimento, pode ser questionada quando a diversidade é trazida para debate. Isso implica a explicitação de um campo ético e político, ou seja, não se trata de uma apologia à diversidade, mas entendê-la como um constituinte da trama vivida pelas pessoas.

A educação deve ser um processo de desenvolvimento da originalidade e potencialidades de cada sujeito, não apenas auto-realização, mas, sobretudo, presença significativa na sociedade do presente e construção da sociedade do futuro. A educação deve possibilitar a formação de sujeitos autônomos no que implica a co-responsabilidade do convívio humano, baseada nos princípios de justiça, respeito, equidade social, no cuidado de si, do outro e do mundo.

Assim, na intenção de uma prática pedagógica voltada para a alteridade dos sujeitos, entendendo a inclusão com responsabilidade, é importante atentar para a emergência da existência do sujeito coletivo. Silva (2006, p. 94) define sujeito coletivo como: um conjunto de pessoas que se regem por uma ética do “eu” e que se vincula a partir de uma comum-união. Esses sujeitos que se reconhecem como pertencentes da mesma historiam e têm objetivos comuns.

Portanto, esse sujeito coletivo ao produzir e manter a identidade das pessoas constitui-se em sujeito político. Machado & Silva (2009, p. 39), referindo-se ao sujeito coletivo, discorrem que a constituição desse sujeito é fundamental para o comprometimento da comunidade educativa com o processo de inclusão, pois ele é capaz de se relacionar com a realidade, promovendo mudanças na cultura organizacional.

Assim posto, é comum perceber que as discussões sobre inclusão se encontram na maioria das vezes, concentrada na pessoa do deficiente ou no professor, que muitas vezes é considerado o único responsável pela inclusão. Nessa visão, o problema geralmente fica reduzido à acessibilidade física e à formação inicial ou a serviço do professor. Apesar de o professor ser um agente importante e necessário no processo de inclusão, é relevante pontuar que não se realiza sem mudanças na cultura organizacional.

Contudo, a responsabilidade pela inclusão é também dos sujeitos coletivos que devem se constituir em um “nós ético”, entendido como uma filosofia que se baseia em princípios de igualdade, justiça e imparcialidade para todos e para que cada um desfrute de medidas iguais de respeito à dignidade no universo da instituição de ensino.

Educar na perspectiva da inclusão é uma prática que necessita ser refletida e partilhada junto ao coletivo da instituição. De modo que seja institucionalizado um espaço permanente de reflexão para discutir o trabalho pedagógico na comunidade educacional.

Machado (2011, p. 16) ilustra em uma pesquisa realizada por ela a respeito do estado da arte de “espaço inclusivo”, em periódicos nacionais no período de 2004-2006, que o uso de conceitos muitas vezes utilizados como sinônimos apresentam uma significativa preocupação com o espaço físico e com a pessoa, porém com uma visão reduzida da dimensão antropológica:

Embora os artigos de periódicos enfatizem a necessidade de inclusão, em entidades consideradas inclusivas, no decorrer, apresentam geralmente a descrição de práticas inclusivas, mas não na sua totalidade, o que vem reafirmar a hipótese de que há práticas inclusivas em espaços inclusivos e que a concretização de políticas públicas de inclusão em nível macro se dá a partir do micro.

Desse modo, se o movimento de inclusão parte de uma dimensão micro para uma dimensão macro, confirma-se a necessidade da educação se encontrar fundamentada na busca intencional e contínua de um crescimento em humanidade.

Uma das principais questões que se discute a respeito da educação orientada para a inclusão é como praticá-la. O papel primeiro do docente deve ser o de decidir que tipo de ser humano se deseja formar. Segundo Santos & Sousa (2003, p. 4), ao discorrer sobre o “Decidir e Agir” na ação pedagógica sinalizam que o professor deve ter “um olhar afiado para detectar situações de exclusão” com o entendimento que para cada situação singular haverá uma proposta diferente.

Nesse sentido, Santos & Sousa (2003, p. 4-5) pontuam que para contemplar as diferenças os alunos necessitam:

De um olhar integral e não somente voltado para a sua dificuldade. De uma relação que vá além da objetividade pedagógica. De um ego auxiliar para poder constituir-se. De ser visto segundo suas possibilidades e não impossibilidades.

A relação entre professor e aluno depende fundamentalmente do clima estabelecido pelo educador, de sua relação empática, de sua capacidade de ouvir, refletir, discutir, (re) significar práticas, e da criação de pontes entre o seu conhecimento e a aprendizagem deles. Portanto, na prática educativa inclusiva, precisa-se ter a disponibilidade e a sensibilidade necessária para entender como a exclusão está acontecendo no ambiente da sala de aula e até mesmo no ambiente organizacional.

Muitas vezes, as grandes soluções se escondem nas estratégias mais simples. É o que sinaliza as pesquisas internacionais sobre experiências exitosas de inclusão (UNESCO, 2001). Desse modo, é essencial que os alunos se sintam acolhidos em sua diversidade com professores que os autorizem a pertencer ao ambiente de aprendizagem.

Morales (2000, p. 54) destaca a importância das relações interpessoais dizendo:

A qualidade das relações interpessoais manifesta-se de muitas maneiras: dedicar tempo à comunicação com os alunos, a manifestar afeto e interesse (expressar que eles importam para nós), a elogiar com sinceridade, a interagir com os alunos com prazer... O oposto é a rejeição, a distância, a simples ignorância a respeito dos alunos, o desinteresse... (mostrado ao menos por omissão).

Assim, as relações pessoais, interpessoais e sociais em sala de aula envolvem toda uma carga de afetividade que reflete desejos, expectativas, valores, intenções, parcerias, cooperação, competição que juntos compõem os movimentos de seres em relação, nos quais professores e alunos se desenvolvem como pessoas afetando-se mutuamente uns no desenvolvimento dos outros.

Educar no contexto da inclusão é uma tarefa complexa que requer de cada um de nós um posicionamento uma postura que exige a ampliação do olhar, porém um olhar que se volte para o outro, vendo-o como ser de possibilidades, porque a vida precisa ser um espaço de realização para todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Inclusiva embora considerada direito e assegurada em diversos documentos legais, ainda encontra inúmeras barreiras. Não é a questão de proporcionar ou não uma educação inclusiva, mas como levar à prática esse tipo de educação de forma que possa aumentar o êxito dos alunos que lá chegam e, contudo, gerar mudanças nos valores instaurados na sociedade para os alunos com deficiência.

Assim, dá-se o acesso por força da legislação às pessoas com deficiência em salas regulares, mas, essas pessoas muitas vezes pela falta de credibilidade na possibilidade de desenvolvimento são esquecidas ou abandonadas à própria sorte.

Nesse sentido, é relevante uma prática docente humanizada, atenta às necessidades do outro que aprende diferente, não por bondade ou com práticas assistencialistas, mas com um trabalho em que as diferenças não sejam produzidas e naturalizadas por práticas pedagógicas que coloquem nos ombros dos alunos a incapacidade para aprender. Entender a educação como um processo de participação orientado de construção conjunta que leva a negociar e compartilhar significados faz com que a rede comunicativa que se estabelece na sala de aula seja marcada por um ambiente cooperativo e estimulante, de modo a favorecer o desenvolvimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOMBASSARO, Luis Carlos. “Educação e Formação Humana:breves considerações sobre os aspectos filosóficos do humanismo no Brasil atual”. In: JUNIOR, Arno Dal Ri; PAVIANE, Jaime. **Humanismo Latino no Brasil de Hoje**. Belo horizonte: Puc Minas, 2001.

CARNEIRO, Sylvia Maria Cardoso. **Adultos com Síndrome de** *Down***:** a deficência mental como produção social. Campinas, São Paulo: Papirus, 2008.

CARVALHO, Rosita Edler*.* “A escola inclusiva como a que remove barreiras para a aprendizagem e para a participação de todos”. In:GOMES, Márcio (org.). **Construindo as Trilhas para a Inclusão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

DENARI, Fátima Elizabeth. (org.).Lígia Assumpção Amaral - pessoa e obra. In:\_\_\_\_. **Educação e Educação Especial:** textos e (con) textos. São Carlos: Pedro & João, 2011. p. 9-20.

FRANKL, Viktor E. **Em busca de sentido:** um psicólogo num campo de concentração. Petrópolis: Vozes, 1991.

FREITAS, A. L.S. **Pedagogia da conscientização:** um legado de Paulo Freire a formação de professores. Porto Alegre: EDIPURUS, 2001.

GONÇALVES, Agda Felipe Silva. **As políticas Públicas e a Formação Continuada de Professores na implantação da inclusão escolar no município de Cariacica.** Tese.(Doutorado em Educação).Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2008

ITANI, Alice. Vivendo o preconceito em sala de aula. *In:* AQUINO, J.G. (org.). **Diferenças e Preconceito na Escola: Alternativas Teóricas e Práticas.** São Paulo: Summus, 1998.

KAUARK, Fabiana; MUNIZ, Iana. **A motivação no ensino e na aprendizagem:** competência e criatividade na prática pedagógica. Rio de Janeiro: Ed. WaK, 2008.

MACHADO, Edileine Vieira. SILVA, Daniel Pereira Militão da. *Formação de Sujeitos para a Inclusão na Universidade*: direitos humanos. NOTANDUM. São Paulo: CEMOROC- Feusp/IJI - Universidade do Porto. v.20 mai-ago 2009. p.33-40

MACHADO, Edileine Vieira. Espaços Inclusivos: uma contribuição de Josef Pieper”. In: LAUAND, Jean; CASTRO, Roberto C. (Org.). **Filosofia e Educação - Universidade. 2.** (Vários Autores). São Paulo: Factash, 2011, p. 159-16.

MORALES, Pedro. **A relação professor-aluno o que é, como se faz**. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

PINO, I. “A lei de diretrizes e bases da educação: a ruptura do espaço social e a organização da educação nacional”. In: BRZEZINSKI, I. (Org.). **LDB interpretada:** diversos olhares se entrecruzam. São Paulo: Cortez, 1997.

RABELO, A.J.H. “Dificuldades de Aprendizagem: o sintoma que denuncia a disfunção do sistema familiar”. In: MACEDO, R. M. S. (org.). **Terapia Familiar no Brasil na última década.** São Paulo: Roca, 2008, p. 313-324.

SANTOS, M. P.; SOUSA, L. P. F. “O papel do professor na construção de uma sociedade inclusiva de um mercado de trabalho igualitário”. In: **Paradoxa-Projetivas Múltiplas em Educação**. Ano IX, n. 15-16, jan-dez 2003.

SILVA, Luciene M. da. “O estranhamento causado pela deficiência: preconceito e experiência”. In: **Rev. Bras. Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n.33, Dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a04v1133.pdf >. Acesso em 22 jun. 2012.

SILVA, Jair Militão da.. **A autonomia da escola pública:** a re-humanização da escola. São Paulo, Campinas: PAPIRUS,1996.

\_\_\_\_\_\_\_\_. “Emergência Educativa”. In: **International Studies on Law and Education.** 6 jul-dez 2010 CEMOrOc-Feusp / IJI-Univ. do Porto

\_\_\_\_\_\_\_. “Uma didática para classes C,D, E...Existe isso?”. In: LAUAND, Jean; HIROSE Chie (Org.). **Filosofia e Educação - Interfaces**. (Vários autores). São Paulo: Factash , 2011, p. 59-68.

SIMIONATO, Marilene Aparecida Wischral. **Sobre a inclusão-exclusão e as relações familiares de universitários com deficiência.** 2006. Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde) – Universidade Estadual de Maringá, Paraná, 2006.

STEINER. R**. A filosofia da liberdade**: fundamentos de uma filosofia moderna.Trad. Marcelo Veiga. São Paulo: Antroposófica, 1983.