

## INCLUSÃO ESCOLAR:

### A ACOLHIDA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO REGULAR<sup>1</sup>

School inclusion: reception (welcome) of persons with disabilities in education regular

Antonio Ribeiro Uchoa<sup>2</sup>

#### Resumo

Este artigo aborda o acolhimento de alunos(as) deficientes em seu primeiro dia de aula e os benefícios dessa acolhida na aprendizagem, na construção de relações de respeito e cooperação entre professor(a) e alunos(as). A partir das dificuldades do(a) aluno(a) deficiente em se integrar à escola, e da própria sociedade, em se organizar para melhor acolhê-lo(a), o texto reflete a acolhida (boas vindas), como uma relação radical e original que se produz entre o(a) professor(a) e seus(suas) alunos(as), e que acontece numa perspectiva educacional de alteridade, de percepção do outro em sua inerente dignidade. O artigo conclui que a complexidade do trato pedagógico da diversidade, exige de todos os educadores e educadoras não só o reconhecimento das diferenças, como também a construção de novas práticas educativas e a implementação de novos padrões éticos, de respeito, solidariedade e cooperação mútua entre aqueles que fazem a escola..

**Palavras-chave:** Acolhida. Alteridade. Dignidade.

#### Abstract

This article discusses the reception of students disabled on your first day of class and received the benefits of this learning, in building relationships of respect and cooperation between teacher and students. From the difficulties in integrating the disabled student to school, and society itself, in organizing to better welcome them, the text reflects the reception (welcome) as a radical and unique relationship that takes place between the teacher and his students, and that happens in educational perspective of otherness, of perceiving the other in their inherent dignity. The article concludes that the complexity of the pedagogical approach of diversity requires all educators not only the recognition of differences as well as the construction of new educational practices and the implementation of new ethical standards, respect, solidarity and mutual cooperation between those who make the school.

**Keywords:** Reception. Otherness. Dignity.

<sup>1</sup> O artigo é resultado da elaboração da monografia *Inclusão escolar: a acolhida de pessoas com deficiência no ensino regular*, sob a orientação da professora Gisela Isolde. W. Streck, no doutorado em Teologia – Área de Concentração Religião e Educação, Faculdades EST–São Leopoldo-RS.

<sup>2</sup> Antonio Ribeiro Uchoa, doutorando em Teologia – Área de Concentração Religião e Educação, Faculdades EST–São Leopoldo-RS. Pesquisa orientada pela Profa. Dra. Gisela Isolde Waechter Streck. Professor no Instituto Federal do Ceará.

## Considerações Iniciais

Numa sociedade pautada no consumismo, naturalmente individualista, que valoriza o padrão de “normalidade”, e não percebe o outro como igual, os impedimentos sociais opressores e excludentes são barreiras que dificultam o reconhecimento da dignidade inerente a todos os seres humanos e torna turva a beleza das diferenças e da diversidade.

Nessa sociedade, as pessoas com deficiências sentem-se desvalorizadas e são constantemente alvo de críticas e preconceitos, e a escola reproduz essa realidade quando não consegue trabalhar uma pedagogia da alteridade em sala de aula.

A inclusão de alunos(as) com deficiência no ensino regular é um processo complexo, no entanto necessário, que exige principalmente do(a) professor(a) um novo reencantamento do fazer pedagógico que segundo Assmann<sup>3</sup>, “[...] requer a união entre sensibilidade social e eficiência pedagógica. Portanto o compromisso ético-político do/a educador/a deve manifestar-se primordialmente na excelência pedagógica e na colaboração para um clima esperançador no próprio contexto escolar.”

Neste estudo, a perspectiva conceitual sobre acolhida baseia-se principalmente nas posições teóricas de ORTEGA<sup>4</sup>, o qual propõe um novo paradigma para a práxis educativa e que se baseia no pensamento de Lévinas.

Numa perspectiva educacional de alteridade, de percepção do “outro” em sua plena dignidade, a relação que se produz entre educador e educando em seu primeiro encontro, no acolhimento de alunos(as) com deficiências, que chegam à escola apreensivos, com muitas limitações, medos e dificuldades, é mais que uma prática educativa inicial no processo de inclusão, é uma prática pedagógica sensível, humana e ética que garante a permanência desse(a) aluno(a) com deficiência no ensino regular, e que facilita todo o processo ensino aprendizagem no decorrer do processo educativo.

### As dificuldades do(a) aluno(a) com deficiência na escola.

As determinações da lei não correspondem à realidade de inclusão de crianças e adolescentes com deficiências, tanto nas classes especiais, quanto nas classes comuns. O

---

<sup>3</sup> ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação**: rumo à sociedade aprendente. 5. Ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

<sup>4</sup> ORTEGA, Pedro Ruiz. *La Educación Moral como Pedagogía de la Alteridad*. Revista Española de Pedagogía. año LXII, n.º 227, enero-abril 2004, p.7. Disponível em: <<http://revistadepedagogia.org/2007060299/vol.-lxii-2004/n%C2%BA-227-enero-abril-2004/la-educacion-moral-como-pedagogia-de-la-alteridad.html>>. Acesso em: 18 mar. 2014.

que existe é um grande abismo entre as metas estabelecidas pelo poder público e as ações efetivadas. Lanna Júnior<sup>5</sup> afirma: “Até o final da década de 1980, as ações do Estado brasileiro em relação às pessoas com deficiência eram esporádicas, sem continuidade, desarticuladas e centradas na educação. Não havia políticas públicas amplas e abrangentes, [...]”.

No entanto, conforme argumenta Costa-Renders<sup>6</sup>,

Quando se trata de pessoas com deficiência, e da prescrição de espaços sociais acessíveis, a legislação brasileira atualmente é uma das mais avançadas no mundo e, segundo a Dra Izabel Maior, coordenadora do CORDE, o Brasil está entre os cinco países mais inclusivos das Américas por ter desenvolvido um marco legal específico à pessoa com deficiência e, também, por ter inserido a deficiência como um tema transversal em suas políticas públicas gerais.

Ter um marco legal específico à pessoa com deficiência e ter inserido a deficiência como tema transversal nas políticas públicas, não minimiza as concepções antropológicas subjacentes e pessimistas, relativas às pessoas com deficiência, ainda estão fortemente arraigadas em nossa sociedade. Como consequência criam-se impedimentos sociais que muito dificultam a inserção social dessas pessoas, principalmente no âmbito escolar.

Carvalho<sup>7</sup> falando da contradição entre a retórica política e a prática educacional, diz que:

É preciso haver a convicção de que a escola não é uma organização neutra, pois reflete uma concepção de mundo e de uma sociedade de classes marcada pela dominação. Se não forem considerados os atributos políticos intrínsecos à educação, corremos o risco de dispormos de retóricas políticas de excelente qualidade com praticas ainda insipientes e muito distante dos objetivos. Este é o desafio com o qual convivemos ainda!

O discurso da escola atualmente está em consonância com o que a lei estabelece, ou seja, é necessário acolher as diferenças. No entanto esse discurso se distancia da realidade e da prática pedagógica inclusiva. Moreno<sup>8</sup> enfatiza também essa incoerência afirmando que:

<sup>5</sup> LANNA JÚNIOR, Mário Cléber Martins (Comp.). *História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil*. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010. p.70. Disponível em:

<<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/Hist%C3%B3ria%20do%20Movimento%20Pol%C3%ADtico%20das%20Pessoas%20com%20Defici%C3%Aancia%20no%20Brasil.pdf>>.

Acesso em: 17 mar. 2014.

<sup>6</sup> COSTA-RENDERS, Elizabeth Cristina. *Educação e espiritualidade: Pessoas com deficiência, sua invisibilidade e emergência*. São Paulo: Paulus, 2009. p.41.

<sup>7</sup> CARVALHO, Rosita Edler. *Escola Inclusiva: A reorganização do trabalho pedagógico*. Porto Alegre: Mediação. 2012. P 21.

<sup>8</sup> MORENO, Ana Patricia. *As dificuldades da escola perante a inclusão escolar*. 2009. Disponível em:<<https://www.inesul.edu.br/brinquedoteca/documentos/dificuldades.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2014. p.5.

A escola insiste em afirmar que os alunos são diferentes quando se matriculam em uma série escolar, mas o objetivo escolar, no final desse período letivo, é que eles se igualem em conhecimentos a um padrão que é estabelecido para aquela série, caso contrário serão excluídos por repetência ou passarão a frequentar os grupos de reforço e de aceleração da aprendizagem e outros programas embrutecedores da inteligência.

O(A) aluno(a) com deficiência ainda enfrenta muitas dificuldades em se integrar à sociedade. Muitos espaços ainda são inacessíveis a ele, e essa inacessibilidade não se refere apenas aos espaços arquitetônicos. Existem outros níveis de inacessibilidade para a pessoa com deficiência que a sociedade precisa encarar e enfrentar de frente para possibilitar a diminuição das desvantagens que ainda hoje persistem no âmbito escolar.

As ações que a escola deverá efetivar para se tornar inclusiva e adequar-se a realidade de seu alunado referem-se a seis níveis de acessibilidade desse alunado, os quais exigirão transformações em diferentes âmbitos. Sasaki<sup>9</sup>, fala de seis dimensões de acessibilidade que deverão existir em qualquer ambiente: 1) acessibilidade Arquitetônica: desobstrução de barreiras ambientais; 2) acessibilidade Atitudinal: prevenção e eliminação de preconceitos, estigmas, estereótipos, discriminações; 3) acessibilidade Metodológica: adequação de técnicas, teorias, abordagens e métodos; 4) acessibilidade Comunicacional: adequação de códigos e sinais às necessidades especiais; 5) acessibilidade Instrumental: adaptação de aparelhos, materiais, equipamentos, utensílios, tecnologia assistiva; 6) acessibilidade Pragmática: eliminação de barreiras invisíveis existentes nas políticas, normas, portarias, leis e outros instrumentos afins.

Pelo exposto, o trabalho da escola é complexo. É necessário que a escola tome para si a responsabilidade pelo outro deficiente, mesmo que esse outro seja apenas um, sua dignidade justifica o interesse de toda a comunidade escolar na consecução dessa tarefa.

### **A percepção humana e ética, que dá sentido a ação educativa.**

Como espécie humana, todos são considerados iguais, mas no âmbito da individualidade subjetiva do ser humano, verifica-se que o que realmente existe são diferenças. A modernidade gerou um ser humano competitivo, racionalmente autossuficiente e naturalmente individualista que percebe o outro como um obstáculo a sua liberdade.

---

<sup>9</sup> SASSAKI, Romeu Kasumi. *Inclusão: Construindo uma sociedade para todos*. 6. Ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997. P. 68.

O modelo capitalista de acúmulo de capital, de consumo exacerbado de bens naturais, que tem como base metas de crescimento a qualquer custo, desenvolveu uma sociedade sobre bases técnico-científica que efetivamente possibilitou um grande avanço científico e tecnológico, mas como efeito colateral, criou uma crise moral que percebe as diferenças a partir de uma ética restrita, onde o ser humano defende seus interesses através de competição desenfreada e individualista na busca do prazer e do conforto.

Segundo Gonçalves<sup>10</sup>,

Como educadores precisamos acreditar em possibilidades de mudança, e, no âmbito de nossa ação profissional, tentar abrir espaços para a emergência de uma nova racionalidade, que favoreça a reconstrução da sociedade e a reinvenção da cultura. Esse processo somente será viável no desenvolvimento de uma ética de responsabilidade social, que embasa ações que visem ao bem coletivo, isto é, que tenham por objetivo a criação de possibilidades de vida a todos, incluindo as gerações futuras.

São essas possibilidades de mudanças, necessárias para recuperar a percepção humana e ética, que dá sentido à ação educativa. É a escola, como locus privilegiado, que possibilita a revisão de práticas excludentes e da proposta educativa pautada apenas no desenvolvimento cognitivo, e expandi-la numa compreensão de realidade mais abrangente e relacionada a outros níveis de desenvolvimento humano, compromissados com a ética e a responsabilidade social. É necessário acrescentar criatividade, emoção, afetividade e intuição à racionalidade.

### **A importância do processo de acolhida para o(a) aluno(a) com deficiência**

A escola parece ser um lugar frio, onde a relação professor(a)/aluno(a) se restringe ao trabalho com os conteúdos a serem ministrados e aprendidos. Conforme argumenta Thums<sup>11</sup>, “não existe lugar na escola para expressar o verdadeiro ser. Ninguém se arrisca a deixar fluir os sentimentos, suas emoções, seus desejos. Não existe uma luta pela vida, mas a vida em luta. A escola tem poucos atrativos.”.

Nesse mesmo pensamento Ortega<sup>12</sup> comenta que,

<sup>10</sup> GONÇALVES, Maria Augusta Salin. Teoria da ação comunicativa de Habermas: Possibilidades de uma ação educativa de cunho interdisciplinar na escola. *Educação&sociedade*. Campinas. v.20. n.66. 1999. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73301999000100007](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301999000100007). Data de Acesso: 16/03/2014.

<sup>11</sup> THUMS, Jorge. *Educação dos sentimentos*. Porto Alegre: Sulina/Ulbra, 1999. p.11.

<sup>12</sup> ORTEGA, Pedro Ruiz. *La Educación Moral como Pedagogía de la Alteridad*. Revista Española de Pedagogía. año LXII, n.º 227, enero-abril 2004, p.7. Disponível em: <http://revistadepedagogia.org/2007060299/vol.->

Uma simples revisão da metodologia de ensino, [...] mostra a prevalência das estratégias cognitivas sobre as socio-afetivas. O interesse pelo outro, a empatia, a preocupação com os assuntos da comunidade, a solidariedade, a tolerância, o civismo, etc., não têm sido parte da bagagem de uma pessoa educada. (Tradução nossa).

A primeira impressão que uma pessoa significativamente diferente gera nos(as) alunos(as) ditos “normais”, e também no(a) professor(a), é muito forte. Segundo Carvalho<sup>13</sup>, “as comparações entre o ‘eu’ e o ‘outro’ (quando deficiente) ocorre numa dimensão de alteridade comprometida pelo modelo clínico ou pelo modelo matemático que, segundo a teoria dos conjuntos, organiza e separa os grupos em função de suas características diferenciadas”.

O impacto no olhar, primeiramente gera a exclusão, porque na comparação, ocorre a naturalização das diferenças destacando o padrão estabelecido. Esse impacto no olhar é uma reação às representações já consagradas no imaginário coletivo, de que é necessário classificar as pessoas. Não é um olhar das diferenças, mas um olhar das semelhanças que produz imediatamente a exclusão e a segregação. O olhar valorativo, comum no seio da sociedade, tem provocado nas pessoas com deficiências, um sofrimento inigualável que atormenta suas vidas sem dar tréguas. Na verdade o impacto não é apenas no olhar, é mais profundo, é através do olhar, ressoando internamente com nossos medos e nossa vulnerabilidade.

Segundo Jung Mo Sung<sup>14</sup>,

A simples presença das pessoas com deficiências pode gerar um incomodo no ambiente, seja na escola ou em outros ambientes sociais, pois sua presença revela uma verdade que não queremos ver: a nossa vulnerabilidade humana. Os nossos corpos são vulneráveis, como também o nosso ‘espírito’. Somos seres vulneráveis. E isto nos dá insegurança e medo. Preferimos nos refugiar no mito do “super-homem”, do “corpo e saúde perfeitos”, da proteção sobrenatural ou em qualquer outro (de origem religiosa ou não) do que enfrentar a nossa condição humana. A verdade escondida da condição humana é revelada pela presença das pessoas com deficiência ou por grupos sociais que sofrem outros tipos de exclusão.

Essa presença incômoda aponta principalmente para as nossas vulnerabilidades, para as questões internas que são difíceis, mas que não se deveria evitar. Apenas com uma corajosa inversão do olhar, que desfoca a deficiência do outro e se foca na nossa própria

---

[lxii-2004/n%C2%BA-227-enero-abril-2004/la-educacion-moral-como-pedagogia-de-la-alteridad.html](http://lxii-2004/n%C2%BA-227-enero-abril-2004/la-educacion-moral-como-pedagogia-de-la-alteridad.html).

Acesso em: 18 mar. 2014.

<sup>13</sup> CARVALHO, Rosita Edler. *Educação Inclusiva: Com os pingos nos “is”*. Porto Alegre: Mediação, 2013. p.40.

<sup>14</sup> Jung Mo Sung. Professor de Pós-graduação em Ciências da Religião da Universidade Metodista de São Paulo. Citação extraída de: COSTA-RENDERS, Elizabeth Cristina. *Educação e espiritualidade: Pessoas com deficiência, sua invisibilidade e emergência*. São Paulo: Paulus, 2009. p.8.

deficiência, iluminando porões sombrios, num processo de autoconhecimento e conscientização, tornará cada um mais forte perante a vida, transformando presenças incômodas em presenças queridas.

O ambiente escolar é rico em inter-relações e isso facilita ou dificulta dependendo do contexto social. A inserção de uma pessoa com deficiência na escola, a princípio traz curiosidade e atenção dos demais devido à sua diferença. No entanto é a naturalização dessa diferença que produz hierarquias dicotômicas, (igual/desigual, capaz/incapaz, normal/anormal, são/deficiente, melhor/pior) dificultando muito a inclusão dessa pessoa no convívio com seus pares. Essa curiosidade do olhar que machuca, precisa ser trabalhada pelo(a) professor(a) com seus(suas) alunos(as) em sala de aula. É necessário que ele crie um ambiente de radical aceitação da “sujeiticidade” de todos os(as) alunos(as), com suas potencialidades, suas diferenças, suas fragilidades, seus medos, suas angústias, criando um clima de extremo respeito ao outro e à própria vida. A dificuldade sentida pela simples presença de um(a) aluno(a) com deficiência em sala de aula exige do(a) professor(a) uma revisão de suas práticas educativas.

Segundo Moreno<sup>15</sup>,

Tanto a escola comum como a escola especial tem resistido às mudanças exigidas por uma abertura incondicional às diferenças. Uma das mais sérias e influentes razões para que essa situação se mantenha é a naturalização dos desafios que a inclusão impõe ao ensino comum e que mobilizam o professor a rever suas práticas, e entender as novas possibilidades educativas trazida pela escola para todos.

No entendimento de novas possibilidades educativas, um momento precioso no processo de inclusão, e relacionado com o sucesso da aprendizagem dos(as) alunos(as), refere-se a aquele momento especial em que pela primeira vez o(a) aluno(a) com deficiência se encontra com seu(sua) professor(a). A prevenção e eliminação de preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações em sala de aula, pode ser grandemente favorecida a partir desse primeiro contato que o(a) professor(a) faz com seus(suas) alunos(as).

O acolhimento de boas vindas de um(a) aluno(a) com deficiência na escola refere-se às relações interpessoais dentro da própria escola. Na interação com pessoas com

---

<sup>15</sup> MORENO, Patricia Cândida. *As dificuldades da escola perante a inclusão escolar*. 2009. p. 4. Disponível em: <<https://www.inesul.edu.br/brinquedoteca/documentos/dificuldades.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2014.

deficiências e na percepção do outro diferente, é necessário um esforço para transformar-se em razão desse outro.

Segundo Ortega<sup>16</sup>,

Na relação educativa o primeiro movimento que ocorre é de acolhida, de aceitação da pessoa do outro em sua realidade concreta, em sua tradição e cultura, não do indivíduo em abstrato; é o reconhecimento do outro como alguém, valorizado em sua inalienável dignidade de pessoa, e não apenas o aprendiz de conhecimentos e competências. (tradução nossa)

Ainda nesse raciocínio, Ortega<sup>17</sup> fala que “[...] a relação mais radical e original que se produz entre educador e educando, em uma situação educativa, é a relação ética, que se traduz em acolhida, não a relação professoral-técnica do especialista em ensino; a relação ética de acolhida é o que define a relação professor(a)-aluno(a) como relação educativa”. (Tradução nossa).

Nesse processo educativo que prioriza a relação ética, esse primeiro movimento, necessariamente deve ser de aceitação mútua entre aluno(a) e professor(a). No entanto a iniciativa desse processo deve partir do(a) professor(a) que, quando recebe o(a) aluno(a) gratuitamente, com alegria, em toda a sua inteireza e afetividade, instiga nele uma sensação de ser aceito pelo que ele é, sente-se valorizado e importante nesse encontro, e retribui naturalmente.

Ainda na percepção de Ortega<sup>18</sup>,

Na acolhida, o aluno começa a ter a experiência de compreensão, do afeto e respeito por tudo o que é, e essa experiência também pode ver refletida nos outros colegas de classe, porque eles também são acolhidos. A partir de agora, aprender a tolerância e o respeito pela outra pessoa irá associar a experiência de ser bem-vindo, não só na tolerância de ter que respeitar às ideias dos outros, mas na aceitação da pessoa concreta que vive no aqui e agora e exige ser reconhecida como tal. (Tradução nossa).

<sup>16</sup> ORTEGA, 2004, p. 9. En la relación educativa el primer movimiento que se da es el de la acogida, de la aceptación de la persona del otro en su realidad concreta, en su tradición y cultura, no del individuo en abstracto; es el reconocimiento del otro como alguien, valorado en su dignidad irrenunciable de persona, y no sólo el aprendiz de conocimientos y competencias.

<sup>17</sup> ORTEGA, 2004, p.9. [...] la relación más radical y originaria que se produce entre educador y educando, en una situación educativa, es la relación ética que se traduce en acogida, no la relación profesoral-técnica del experto en la enseñanza; que la relación ética de acogida es lo que define a la relación profesor-alumno como relación educativa.

<sup>18</sup> ORTEGA, 2004, p.12-13. En la acogida, el educando empieza a tener la experiencia de la comprensión, del afecto y del respeto hacia la totalidad de lo que es, experiencia que puede ver plasmada también en los demás compañeros de aula porque ellos también son acogidos. En adelante, el aprendizaje de la tolerancia y el respeto a la persona del otro lo asociarán con la experiencia de ser ellos mismos acogidos, y no sólo en lo que la tolerancia tiene de respeto a las ideas de los demás, sino de aceptación de la persona concreta que vive aquí y ahora y exige ser reconocida como tal.



Partindo do pressuposto de que na escola o(a) aluno(a) desenvolve sua dignidade de sujeito a partir das relações sociais ali existentes (professor(a)/aluno(a), aluno(a)/aluno(a)) e, portanto, da qualidade dessas relações, o(a) professor(a) precisa favorecer, priorizar, no convívio com o outro, em sala de aula, o respeito incondicional, a afetividade, a humildade e a tolerância. Assim como afirma Freire<sup>19</sup>: “O meu respeito de professor(a) à pessoa do educando, à sua curiosidade, à sua timidez, que não devo agravar com procedimentos inibidores, exige de mim o cultivo da humildade e da tolerância.”

Um procedimento inibidor, muito utilizado pelo(a) professor(a) em sala de aula, é sua inconsequente “(in)responsabilidade” de ministrar conteúdo programático já no primeiro dia letivo, quando ainda não conhece seus(suas) alunos(as). É como lançar a semente, sem antes preparar o solo. O(A) professor(a) acredita que não pode perder tempo.

Conversar com seus(suas) alunos(as), olho no olho, falar de seus anseios, expectativas, temores, também inseguranças, coloca o(a) professor(a) no mesmo patamar de seus(suas) alunos(as), o que é verdadeiro. A partir dessa abertura, os(as) alunos(as) se sentem a vontade para falar de suas vidas, de suas dificuldades, de seus medos e de seus sentimentos. Esse momento, único e belo, deve ser aproveitado pelo(a) professor(a), através de atitudes de pleno respeito e alteridade para com o outro, vivenciando valores em sala de aula, que se preservarão ao longo de todo o período letivo, e da vida desses(as) alunos(as), favorecendo sobremaneira o processo de aquisição de conhecimento e também de relações onde o outro é percebido em toda a sua dignidade.

Quando um(a) aluno(a) com deficiência está presente em sala de aula, esse processo de acolhida se torna mais imprescindível, e precisa ser aproveitado pelo(a) professor(a). Por exemplo, quando, um(a) aluno(a) com desordem de fluência da fala (disfemia) está se expressando, com dificuldades inerentes à sua deficiência, o professor deve minimizar sua dificuldade e ouvi-lo(a) sem interromper, extremamente atento ao andamento da conversa, deixando que ele(ela) fale em seu próprio ritmo, sem apresentar nenhuma impaciência, fazendo-o(a) perceber claramente, que sua dificuldade de fala não tem a menor importância, mas que ele(ela), por sua vez, é extremamente importante e por isso sua fala precisa ser ouvida em cada detalhe, pelo tempo que for necessário.

---

<sup>19</sup> FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 63.

Esse mesmo procedimento pode ser feito com qualquer aluno(a), independente se é uma pessoa com deficiência, ou não. É preciso mergulhar no mundo do(a) aluno(a), nos seus interesses, é necessário sentir o que ele sente, percebê-lo em sua grandeza, em sua dignidade e também em suas fragilidades. Só assim resgataremos o prazer de ensinar e aprender e perceberemos que o(a) aluno(a) não está só de passagem naquele espaço, ele não é um turista na escola, é antes um peregrino ávido de conhecimento, que inevitavelmente fará parte das nossas vidas e nós da vida dele.

### **Considerações Finais**

Buscou-se nesse trabalho evidenciar a importância do trabalho com a diversidade e a prática do acolhimento de pessoas com deficiência no ensino regular, como estratégia primeira na inclusão efetiva dessas pessoas, identificando as dificuldades de tal tarefa, tendo em conta a complexidade do trato pedagógico com o diferente.

Na escola, o acesso, por si só, do(a) aluno(a) com deficiência, não é garantia de uma educação inclusiva. Para sua permanência com qualidade, faz-se necessário um novo modo de ser e fazer pedagógico com enfoque na dimensão ética, que leva em conta principalmente a sua dignidade como pessoa.

Neste contexto, a acolhida dos(as) alunos(as) em sala de aula, pressupõe movimentos docentes que favorecem o respeito, afeto e liberdade nas relações, tornando o espaço de sala de aula um convite atraente à inclusão de qualquer aluno(a), deficiente ou não.

### **Referências**

ALGOSTIN, Ingrid. Modelos de deficiência e suas implicações na educação inclusiva. In: IX Seminário de pesquisa em educação da região sul – IX ANPED SUL. 2012. Disponível em:<<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/view/1427/655>>. Acesso em: 20 mar. 2014.

ASSMANN, Hugo. Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente. 5. Ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

BEYER, Hugo Otto. Da integração Escolar à Educação Inclusiva: Implicações Pedagógicas. In: BAPTISTA, Claudio Roberto (Org.). Inclusão e Escolarização: Múltiplas perspectivas. Porto Alegre: Mediação. 2009. 192p.

CARVALHO, Rosita Edler. *Escola Inclusiva: A reorganização do trabalho pedagógico*. Porto Alegre: Mediação. 2012. 150p.

CARVALHO, Rosita Edler. *Educação Inclusiva: Com os pingos nos "is"*. Porto Alegre: Mediação. 2013. 176 p.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. *Educação integral: uma nova identidade para a escola Brasileira*. Revista Educação & Sociedade, Campinas, v. 23, n. 81. Dez. 2002.

COSTA-RENDERS, Elizabeth Cristina. *Educação e espiritualidade: Pessoas com deficiência, sua invisibilidade e emergência*. São Paulo: Paulus, 2009. 166p.

DINIZ, Margareth. *Inclusão de pessoas com deficiência e/ou necessidades especiais: Avanços e Desafios*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. 112p.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. *Boniteza de um sonho: Ensinar e aprender com sentido*. São Paulo: Editora Cortez, 2002. 52p.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. *Teoria da ação comunicativa de Habermas: Possibilidades de uma ação educativa de cunho interdisciplinar na escola*. Revista Educação & sociedade. Campinas. v.20. n.66. 1999. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73301999000100007](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301999000100007)>. Acesso em: 16mar. 2014.

LANNA JÚNIOR, Mário Cléber Martins (Comp.). *História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil*. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010. 443p. Disponível em: <<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/Hist%C3%B3ria%20do%20Movimento%20Pol%C3%ADtico%20das%20Pessoas%20com%20Defici%C3%Aancia%20no%20Brasil.pdf>>. Acesso em 17 mar. 2014.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér; PIETRO, Rosangela Gavioli; ARANTES, Valéria Amorim (Org.). *Inclusão Escolar: Pontos e Contrapontos*. São Paulo: Summus, 2006. 104p.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. *Ser ou estar: eis a questão*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

MASSETO, M. *Didática: A aula como centro*. São Paulo: FTD. 1996.

MORENO, Patricia Cândida. *As dificuldades da escola perante a inclusão escolar*. 2009. Disponível em: <<https://www.inesul.edu.br/brinquedoteca/documentos/dificuldades.pdf>>. Acesso em: 20mar. 2014.

ORTEGA, Pedro Ruiz. *La Educación Moral como Pedagogía de la Alteridad*. Revista Española de Pedagogía. año LXII, n.º 227, enero-abril 2004, 5-30. Disponível em:

<<http://revistadepedagogia.org/2007060299/vol.-lxii-2004/n%C2%BA-227-enero-abril-2004/la-educacion-moral-como-pedagogia-de-la-alteridad.html>>. Acesso em: 18 mar. 2014.

RODRIGUES, Olga Maria Piazzentin Rolim. Educação especial: história, etiologia, conceitos e legislação vigente. 2008. Disponível em:  
<<http://www2.fc.unesp.br/Educaçãoespecial/material/Livro2.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2014.

SASSAKI, Romeu Kasumi. Inclusão: Construindo uma sociedade para todos. 6. Ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997. 176p.

SILVA, Otto Marques da. A Epopeia Ignorada: A pessoa Deficiente na História do Mundo de Ontem e de Hoje. São Paulo: CEDAS, 1986. 470p.

THUMS, Jorge. Educação dos sentimentos. Porto Alegre: Sulina/Ulbra, 1999. 160p.