

INSTITUTO FEDERAL GOIANO – IF GOIANO
CAMPUS AVANÇADO IPAMERI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU*
DOCÊNCIA DO ENSINO SUPERIOR

ELUCUBRAÇÕES ÉTICAS SOBRE AS PRÁTICAS NO ENSINO INCLUSIVO

IPAMERI (GO)
AGOSTO/2020
RAQUEL DOS SANTOS CANELLA

INSTITUTO FEDERAL GOIANO – IF GOIANO
CAMPUS AVANÇADO IPAMERI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU*
DOCÊNCIA DO ENSINO SUPERIOR

RAQUEL DOS SANTOS CANELLA

ELUCUBRAÇÕES ÉTICAS SOBRE AS PRÁTICAS NO ENSINO INCLUSIVO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Federal Goiano, Campus Avançado Ipameri, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Docência do Ensino Superior.
Orientadora: Profa. Ma. Uiara Vaz Jordão.

IPAMERI (GO)
AGOSTO/2020

Sistema desenvolvido pelo ICMC/USP
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas - Instituto Federal Goiano

CC221e Canella, Raquel dos Santos
Elucubrações éticas sobre as práticas no ensino
inclusivo / Raquel dos Santos Canella; orientadora
Uiara Vaz Jordão. -- Ipameri, 2020.
30 p.

Monografia (em Docência do Ensino Superior) --
Instituto Federal Goiano, Campus Ipameri, 2020.

1. Educação especial. 2. Educação inclusiva. 3.
Inclusão. 4. Ética. I. Jordão, Uiara Vaz, orient. II.
Título.



TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

Identificação da Produção Técnico-Científica

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Tese | <input type="checkbox"/> Artigo Científico |
| <input type="checkbox"/> Dissertação | <input type="checkbox"/> Capítulo de Livro |
| <input checked="" type="checkbox"/> Monografia – Especialização | <input type="checkbox"/> Livro |
| <input type="checkbox"/> TCC - Graduação | <input type="checkbox"/> Trabalho Apresentado em Evento |
| <input type="checkbox"/> Produto Técnico e Educacional - Tipo: | |

Nome Completo do Autor: Raquel dos Santos Canella

Matrícula: 2018112301630228

Título do Trabalho: Elucubrações éticas sobre as práticas no ensino inclusivo

Restrições de Acesso ao Documento

Documento confidencial: Não Sim, justifique: _____

Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIIF Goiano: 01/09/2020.

O documento está sujeito a registro de patente? Sim Não

O documento pode vir a ser publicado como livro? Sim Não

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

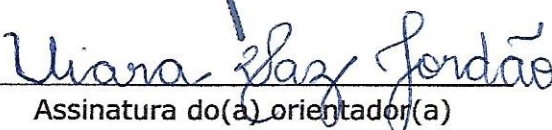
O/A referido/a autor/a declara que:

- o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

Ipameri - GO, 31/08/2020.

Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

Ciente e de acordo:


Assinatura do(a) orientador(a)



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

Ata nº 2/2020 - NAPNE-IPA/CENS-IPA/DC-IPA/CMPAIPA/IFGOIANO

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO

ATA Nº/02

BANCA EXAMINADORA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Aos vinte e nove dias de agosto de dois mil e vinte, às 09h00min (nove horas), reuniram-se os componentes da banca examinadora em sessão pública realizada por videoconferência, para procederem a avaliação da defesa de Trabalho de Conclusão de Curso, em nível de Especialização, de autoria de **RAQUEL DOS SANTOS CANELLA**, discente do Programa de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência do Ensino Superior do Instituto Federal Goiano - Campus Avançado de Ipameri, intitulado Elucubrações éticas sobre as práticas no ensino inclusivo. A sessão foi aberta pela presidente da Banca Examinadora, Prof. Ma. Uiara Vaz Jordão, que fez a apresentação formal dos membros da Banca. A palavra, a seguir, foi concedida a autora para, em 30 min., proceder à apresentação de seu trabalho. Terminada a apresentação, cada membro da banca arguiu a examinada, tendo-se adotado o sistema de diálogo sequencial. Terminada a fase de arguição, procedeu-se a avaliação da defesa. Tendo-se em vista as normas que regulamentam o Programa de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência do Ensino Superior, e procedidas às correções recomendadas, o Trabalho de Conclusão de Curso foi **APROVADO**, com a Média Final **9,2**, considerando-se integralmente cumprido este requisito para fins de obtenção do título de ESPECIALISTA em Docência do Ensino Superior, na área de concentração em EDUCAÇÃO, pelo Instituto Federal Goiano - Campus Avançado de Ipameri. A conclusão do curso dar-se-á quando da entrega na secretaria do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência do Ensino Superior da versão definitiva do Trabalho de Conclusão de Curso, com as devidas correções. Assim sendo, a defesa perderá a validade se não cumprida essa condição, em até **03 (três) dias** da sua ocorrência. A Banca Examinadora recomendou a publicação dos artigos científicos oriundos desse Trabalho de Conclusão de Curso em periódicos após procedida as modificações sugeridas. Cumpridas as formalidades da pauta, a presidência da mesa encerrou esta sessão de defesa de Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização, e para constar, foi lavrada a presente Ata, que, após lida e achada conforme, será assinada eletronicamente pelos membros da Banca Examinadora.

Membros da Banca Examinadora

Nome	Instituição	Situação no Programa
Uiara Vaz Jordão	IFGoiano - Campus Avançado Ipameri	Presidente
Maria Luíza Batista Bretas	IFGoiano - Campus	Membro interno

Avançado Ipameri

Maria de Lourdes Vaz Secretária Municipal de
Jordão Educação - Ipameri

Membro externo

Assinatura membro Externo: Maria de Lourdes Vaz Jordão

Documento assinado eletronicamente por:

- Maria Luiza Batista Bretas, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 31/08/2020 16:55:37.
- Raquel dos Santos Canella, 2018112301630228 - Discente, em 31/08/2020 13:41:13.
- Uíara Vaz Jordão, TRADUTOR INTERPRETE DE LINGUAGEM SINAIS, em 31/08/2020 12:59:28.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 31/08/2020. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 181243
Código de Autenticação: 3fae1644f2



INSTITUTO FEDERAL GOIANO
Campus Avançado Ipameri
Av. Vereador José Benevenuto (GO - 307), Zona Rural, None, IPAMERI / GO, CEP 75780-000
(64) 3491-8400

DEDICATÓRIA

Primeiramente a Deus, causa primária de todas as coisas, e depois, no mesmo grau de importância, dedico este feito à minha família e à Mestre querida Profa. Uiara Vaz Jordão, por contribuírem de todas as formas para que eu elaborasse este trabalho.

Essa inclusão em pauta é aquela que permite o
dissenso e que toma o conflito como um valor.
Se a moral não nos deixar muito tontos, a ética
pode nos indicar bons caminhos.

Rinaldo Voltolini

SUMÁRIO

RESUMO.....	08
1. INTRODUÇÃO.....	09
2. REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA SOBRE ÉTICA NO ENSINO INCLUSIVO.....	11
2.1 Resultados.....	12
3. AS ELUCUBRAÇÕES.....	14
3.1 O significado dos termos “especial” e “inclusivo” na educação: um caminho histórico para a quebra de paradigmas.....	16
3.2 O subjetivo em análise para a efetiva prática da educação inclusiva: o laço social	19
3.3 O político e o normativo entorpecendo a prática da educação inclusiva...22	
3.4 Educação inclusiva: uma questão moral ou ética?	23
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	26
REFERÊNCIAS.....	27

ELUCUBRAÇÕES ÉTICAS SOBRE AS PRÁTICAS NO ENSINO INCLUSIVO

ETHICAL ELUCUBRATIONS ON PRACTICES IN INCLUSIVE EDUCATION

Raquel dos Santos Canella¹

Orientadora: Profa. Ma. Uiara Vaz Jordão²

RESUMO: Este estudo teve por objetivo sistematizar conhecimentos acerca da ética na educação inclusiva. Como proposta específica, visa encontrar evidências que extrapolem fatores como a mediação de educadores, condições de acessibilidade e o efeito que a visão dos participantes do sistema educativo tem sobre o processo inclusivo de pessoas com deficiência e identificar aquele que tem contribuído para delongar a efetivação da chamada educação para todos nas escolas. Para tanto, realizou-se uma busca na base eletrônica de dados: Scientific Eletronic Library Online, com o uso das equações de pesquisa: ética AND “educação especial”; ética AND “educação inclusiva”; ética AND inclusão, compreendendo artigos completos publicados entre os anos de 2015 e 2020, para a realização de uma revisão sistemática da literatura. Como resultado final foram levantados 03 artigos, sendo eles os estudos basilares utilizados no desenvolvimento deste trabalho. Concluiu-se que trabalhar a dimensão ética no meio educacional é imperativo para que se promova uma profunda mudança institucional no âmbito da educação inclusiva. No entanto, para que tal mudança ocorra deverá incidir também mudanças na forma com que os atores que compõem o sistema educativo olham, agem e se dirigem ao processo inclusivo, nos advertindo ainda sobre a transformação social necessária para a transição de uma visão egocentrista à outra mais holística, essa última, fruto de uma postura ética, que contribuirá para a consolidação da chamada educação para todos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação especial. Educação inclusiva. Inclusão. Ética.

ABSTRACT: This study aimed to systematize knowledge about ethics in inclusive education. As a specific proposal, it aims to find evidence that goes beyond the factors such as the mediation of educators, accessibility conditions and the effect that the view of the participants of the educational system have on the inclusive process of people with disabilities, to identify those who have contributed to delay the effectiveness of the so-called education for all in schools. For this, a search was carried out in the electronic database: Scientific Eletronic Library Online, using the research equations: ética AND “educação especial”; ética AND “educação inclusiva”; ética AND inclusão, comprising complete articles published between the years 2015 and 2020, to carry out a systematic review of the literature. As a final result, three

¹ (raquelcanella@live.com); Especialista em Gestão Empresarial pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); Graduada em Administração pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC GO).

² (uiara.jordao@ifgoiano.edu.br); Mestra em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

articles were collected, which are the basic studies used in the development of this work. It was concluded that working the ethical dimension in the educational environment is imperative to promote a profound institutional change in the scope of inclusive education. However, for such a change to occur, there must also be changes in the way the actors that make up the educational system look, act and address the inclusive process, also warning us about the social transformation necessary for the transition from an egocentric view to another more holistic, the latter one, the result of an ethical stance, which will contribute to the consolidation of the so-called education for all.

KEYWORDS: Special education. Inclusive education. Inclusion. Ethic.

1. INTRODUÇÃO

Ainda durante minha graduação universitária o tema ética se aproximava suave, assim como a luz do sol matinal que entra pela janela e nos aquece a face, à medida que a abrimos. A janela aberta se tornou, dali para frente, em oportunidades de estudar esse assunto com maior profundidade, por meio de projetos acadêmicos que sucederiam minha primeira láurea. A face aquecida tem sido a consciência em plena expansão a qual, partindo de um processo íntimo de transformação, vem se tornando o corpo de conhecimentos que tem sedimentado tudo aquilo a que me proponho realizar.

Como parte deste processo, este estudo tem por objetivo sistematizar conhecimentos acerca da ética nas práticas do ensino inclusivo, para identificar o fator que tem contribuído para delongar a efetivação da chamada educação para todos nas escolas.

Para tanto, foi adotado o método de revisão sistemática (RS), de modo a identificar os estudos sobre o tema que concerne à ética na educação inclusiva, com passos explícitos e sistematizados de busca; avaliar a qualidade e validade desses estudos, assim como sua aplicabilidade no contexto aqui estudado (DE-LA-TORRE-UGARTE-GUANILO; TAKAHASHI e BERTOLOZZI, 2011, p. 1261).

Como resultado foram levantados 03 artigos autorais completos, todos publicados no periódico Educação & Realidade, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), sendo estes os estudos basilares utilizados no desenvolvimento deste trabalho.

Estudar sobre a ética é uma tarefa que requer leitura, mente livre de preconceitos, tempo para amadurecer o conhecimento adquirido nesse campo e imparcialidade, para que nossas preferências não nos impeçam de analisar o assunto sem criar vieses e aplicá-lo com isenção aos casos práticos do cotidiano, sejam eles de ordem pessoal, acadêmica ou profissional.

Foi então que, ao delinear o projeto desta pesquisa, surgiu o termo elucubrar³ para expressar como se daria esse processo de amadurecimento no campo das ideias sobre dois temas tão complexos: a ética e o ensino inclusivo. Processo o qual somente depois de uma análise laboriosa de estudos publicados neste domínio, reflexão profunda e concatenação de teorias, faria com que alguns raciocínios fossem conjecturados.

Partindo desse pressuposto, uma das práticas que se afluíram para o questionamento desta pesquisa foi a “concepção de inclusão como idealização e não como processo. De acordo com Anjos *et al.* (2013, p. 497), tal concepção provém de práticas inclusivas as quais, segundo a ótica de alguns educadores dois mundos podem ser percebidos: um em que ele se descreve como aquele que tem papel determinante – a sala de aula – e outro “fora dele, distanciado, no qual aparecem os processos excludentes.”

Neste contexto, o educador é aquele que ao assumir a sala de aula deixa para o segundo plano as “limitações históricas da educação brasileira, como classes superlotadas, baixos salários, formação deficiente, entre outras”, que segundo Anjos *et al.* (2013, p. 498), dificultam o processo inclusivo.

Desta forma a concepção de inclusão como idealização, e não como processo, é equivocadamente reforçada, pois quando a exclusão se delinea a partir de uma determinação externa, significa que o determinante não assumiu as responsabilidades inerentes ao processo inclusivo.

Outro aspecto das práticas no ensino inclusivo que causa inquietação diz respeito à acessibilidade. Embora a existência de ambientes que impeçam a mobilidade das pessoas com autonomia e segurança perdure e seja de fácil

³ Qualquer estudo laborioso, de concepção trabalhosa; meditação, reflexão profunda. In.: Grande Dicionário Houaiss Online, 2020.

constatação no dia-a-dia de diversas escolas, Anache (2013) vem acrescentar que as condições precárias de acessibilidade físicas e curriculares são barreiras que ainda dificultam o processo de escolarização das pessoas com deficiência.

Diante disso, devemos nos questionar por que, mesmo com a existência do Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004 (BRASIL, 2004), que regulamenta a Lei nº 10.048, de 08 de novembro de 2000, que dá prioridade no atendimento às pessoas que especifica, bem como a Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000 (BRASIL, 2000), que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade de pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, tal aporte legal não seja suficiente para garantir acessibilidade a estas pessoas?

A acessibilidade não garantida se daria pela dificuldade imposta por uma governança institucional, que faz com que seus atores não consigam assimilar a letra da lei ou, ainda, conciliar as necessidades de adaptação das escolas com a burocracia que o processo de alocação de recursos, elaboração de projetos civis e arquitetônicos, licitações e execução de obras carregam?

Uma vez exposta a ideia geral daquilo a que se propõe este estudo, serão apresentados alguns tópicos que visam detalhar a forma como a qual foram levantados os estudos que sustentam as elucubrações aqui concebidas, bem como o processo histórico de modificações pelo qual o ensino inclusivo vem sofrendo ao longo do tempo. Ainda, será considerada a rica contribuição trazida por Voltolini (2019), Plaisance (2019) e Rahme, Ferreira e Neves (2019) que, ao observarem o ensino inclusivo sob o prisma da ética, nos trouxeram um novo olhar para este universo. Ao final, serão tecidas as considerações finais e elencado todo o aporte teórico empregado na elaboração deste trabalho.

2. REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA SOBRE A ÉTICA NO ENSINO INCLUSIVO

Segundo De-la-Torre-Ugarte-Guanilo, Takahashi e Bertolozzi (2011, p. 1261) a revisão sistemática – RS “é uma metodologia rigorosa proposta para: identificar os estudos de um determinado tema, aplicando métodos explícitos e sistematizados de busca; avaliar a qualidade e a validade desses estudos, assim como sua aplicabilidade no contexto onde as mudanças serão implementadas”.

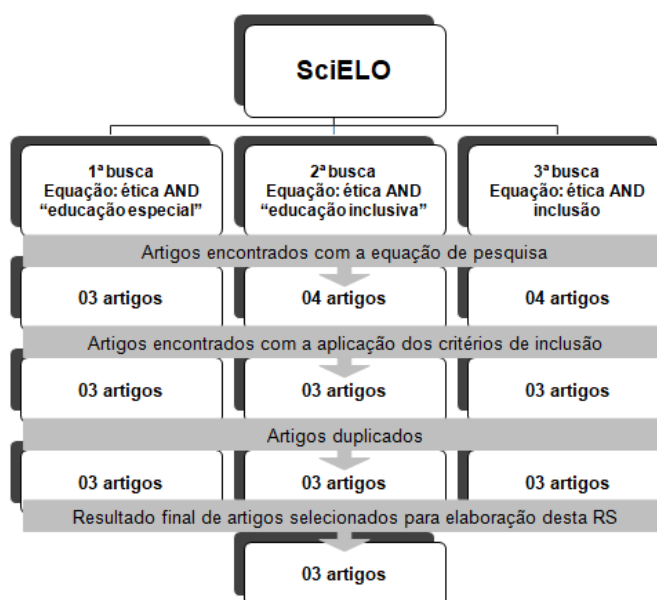
Para a busca de artigos desta RS foi utilizada intencionalmente a base eletrônica de dados Scientific Eletronic Library Online – SciELO, com a finalidade de obter apenas material de periódicos classificados na categoria A1 ou A2.

Tal busca se deu no dia 28 de julho de 2020 e foi realizada por uma pesquisadora independente, com acesso convencional à base eletrônica de dados, sem o uso de cadastro ou senha e a utilização das seguintes equações de pesquisa: ética AND “educação especial”; ética AND “educação inclusiva”; e ética AND inclusão.

A seleção final de artigos que retratassem o tema se deu por meio dos seguintes critérios de inclusão: ano de publicação (de 2015 a 2020), idioma (português e inglês), coleções (Brasil), periódicos (todos), áreas temáticas (educação e pesquisa educacional), tipo de literatura (artigos), acesso (livre), classificação A1 ou A2.

Com descrição detalhada destes critérios de seleção foi elaborado o seguinte diagrama do fluxo de seleção de artigos para extração de informações:

Figura 1. Diagrama do fluxo de seleção de artigos para extração de informações da RS



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

2.1 Resultados

1ª Busca: Com a utilização da equação ética AND “educação especial” foram encontrados 03 artigos, todos eles publicados no periódico Educação & Realidade,

da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

2ª Busca: Com a utilização da equação ética AND “educação inclusiva” foram encontrados 04 artigos, todos eles publicados no periódico Educação & Realidade, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

3ª Busca: Com a utilização da equação ética AND inclusão foram encontrados 04 artigos, sendo que 03 deles foram publicados no periódico Educação & Realidade, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e 01 no periódico Interface – Comunicação, saúde e educação, do Departamento de Saúde Pública, Faculdade de Medicina de Botucatu, da Universidade Estadual Paulista (UNESP).

De tais buscas foram levantados 11 artigos no total, dos quais 06 deles foram duplicados e descartados. Após analisar os 05 artigos restantes, foram descartados ainda mais 02 artigos, em virtude de não corresponderem a área temática a qual é proposta deste estudo.

Como resultado final restaram 03 artigos, os quais serão detalhados no quadro de artigos levantados abaixo, sugerido por Souza, Silva e Carvalho (2010). Após a análise destes artigos, foram aportados a esta revisão sistemática da literatura, por meio da técnica manual de pesquisa, outras obras e estudos encontrados com base na referência bibliográfica apresentada pelos autores dos 03 artigos resultantes desta busca.

Quadro 1. Artigos levantados na base de dados SciELO sobre ética na educação inclusiva

Procedência	Título do artigo	Autores	Periódico (v., n., p., ano)	Considerações / Temática
SciELO	O Especial na Educação: significados e usos	PLAISANCE, Éric	v. 44, n. 1, e84845, 2019	Foi considerado que a busca por uma sociedade inclusiva implica uma profunda transformação das instituições, das práticas e dos modos de pensar. Nela, a educação ocupa um lugar privilegiado.
SciELO	Interpelações Éticas à Educação Inclusiva	VOLTOLINI, Rinaldo	v. 44, n. 1, e84847, 2019	Por meio de uma interpelação ética, construída no discurso psicanalítico e da abordagem filosófica foi encontrado que na conversão do olhar e na higiene simbólica estão as vias de tratamento dos impasses da inclusão.
SciELO	Sobre Educação, Política e Singularidade	RAHME, Mônica Maria Farid; FERREIRA, Carla Mercês da Rocha Jatobá; NEVES, Libéria Rodrigues	v. 44, n. 1, e90185, 2019	As autoras tentam para a necessidade de se rever as estratégias dos campos de saberes e técnicas que legitimaram as ações da Política, incluindo aquelas que se colocam no presente visando à dissolução de sua perspectiva inclusiva.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

3. AS ELUCUBRAÇÕES

No que concerne à participação de atores presentes no sistema educativo, vale destacar o estudo realizado por Lemos, Nunes e Salomão (2020) em um contexto infantil, que sugere a “importância da mediação dos educadores sob uma perspectiva mais interacionista, equilibrando as situações nas quais se dirigem diretamente às crianças com deficiência.

Este estudo vem evidenciar o papel dos educadores como um dos elementos essenciais para práticas interativas dentro um processo em que a inclusão deve estar para pessoas com deficiência, assim como para o público contido neste contexto como um todo. Ele ainda vem corroborar os “princípios diretores para a inclusão na educação” estabelecidos em 2009 pela UNESCO (*The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*), quando afirma que:

A Educação Inclusiva reforça a capacidade do sistema educativo para atingir todos os educandos, e pode então ser compreendida como uma estratégia para realizar a educação para todos (EPT) [...]. Portanto, a educação é considerada como um processo que visa à consideração e a satisfação das necessidades de todos [...] (UNESCO, 2009).

No que se refere às condições de acessibilidade ao meio escolar, foi partindo de supostos entraves atribuídos à administração pública, pela forma com a qual se destina recursos e como os processos licitatórios são conduzidos, que surgiu a indagação de quanto isso pode ser colocado, ou não, como justificativa para a não inclusão de projetos de acessibilidade no planejamento de espaços escolares, conforme a proposta de acessibilidade no meio urbano trazida pela ABNT NBR 9050⁴.

Embora programas como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPEI (2008), que “passam a direcionar os rumos do financiamento e da execução da política educacional do país, envolvendo [...] ações destinadas à acessibilidade” (RAHME; FERREIRA; NEVES, 2009, p. 3), as práticas envolvendo acessibilidade em espaços escolares vem contradizendo os documentos legais que dispõem sobre o assunto.

⁴ Criada em 1985 pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) a Norma Brasileira Regulamentadora 9050 define os aspectos relacionados às condições de acessibilidade no meio urbano.

Além disso, em um sentido amplo de acessibilidade, também somos advertidos sobre a importância de contextos ligados:

[...] não somente a acessibilidade física aos locais de vida (as rampas de acesso, os elevadores...), mas também à acessibilidade sensorial, pela multiplicidade dos canais de informação (visuais, auditivos), a acessibilidade informática (a internet para todos), a acessibilidade política (direito de voto com ou sem acompanhamento) e, por fim, a acessibilidade pedagógica que deveria focar nas transformações dos ambientes de aprendizagem para o conjunto dos alunos (PLAISANCE, 2009, 2013; MANTOAN, 2003; CARVALHO, 2008).

Dentre os fatores que culminaram nos questionamentos desta pesquisa, a “conversão do olhar” no “campo das transformações subjetivas em jogo no processo inclusivo”, segundo a perspectiva de Voltolini (2019, p. 13), é também um dos fatores que influenciam o comportamento daqueles que participam do processo educacional em um ambiente inclusivo. Conseqüentemente somos levados a pensar em questões comportamentais, que envolvem a leitura que as pessoas fazem de determinadas situações, para que disso a correta disseminação da ideia de inclusão na educação seja materializada em suas ações.

Seguindo tal perspectiva, se tomarmos o olhar sob o ponto de vista da exclusão, o mesmo autor nos elucidava que:

A ideia de exclusão desvia o olhar para aquilo no que o indivíduo estaria fora. Mas, o que há de mais íntimo e decisivo na exclusão tem a ver exatamente com aquilo que põe o sujeito dentro – dentro de uma discursividade que em seus termos e sua dinâmica exclui o indivíduo (VOLTOLINI, 2009, p. 12).

Logo, ao ponderar o “olhar” como um dos fatores que exclui o indivíduo do processo de inclusão, segundo a subjetividade e o conjunto de saberes carregados por cada um nesta dinâmica, é mister buscar por estudos que extrapolem o exame de fatores que indicam essa exclusão. A mediação de educadores, as condições de acessibilidade e a visão que os participantes do processo educacional têm em relação ao processo inclusivo de pessoas com deficiência, parecem ser os responsáveis para a não efetivação da educação inclusiva, conforme preceituam os vários dispositivos sobre a matéria, porém sabemos que não consiste apenas nisso.

Estaria a demora na efetivação da educação para todos relacionada à capacidade de compreender aquilo que os estudos neste campo trazem, bem como a funcionalidade do comportamento e a interação entre os atores desse processo;

ou à capacidade de praticar aquilo que está previsto nas diretrizes e normas, mesmo que ela os afaste do bom senso?

Se considerarmos que a capacidade de compreender ou de praticar algo deriva daquilo que envolve a vontade ou a intenção de exercê-lo por si mesmo, logo nos remetemos à atitude⁵ e atitude nos remete ao agir humano, que está intrinsecamente relacionado ao campo da ética, como veremos mais adiante.

3.1 O significado dos termos “especial” e “inclusivo” na educação: um caminho histórico para a quebra de paradigmas

Se remontarmos o percurso pelo qual o campo da educação inclusiva percorreu até chegar a dias atuais, perpassaríamos por momentos em que o termo “inclusivo” era precedido pelo termo “integrado” e este último colocaria em cheque seu significado, tal qual se compreende hoje.

Como expõe Plaisance, o uso do termo especial na educação orbitava em duas abordagens, que se articulavam entre si:

A primeira abordagem é histórica: ela permite observar como os antigos usos da Educação Especial destinada às crianças que nós chamávamos de anormais cederam lugar, progressivamente, a políticas e práticas qualificadas de integração, antes de serem substituídas pelas orientações atuais em termos de Educação Inclusiva, abarcando toda a diversidade de crianças. A segunda abordagem é internacional e comparativa: ela focaliza no papel desempenhado por instâncias supranacionais e na variedade dos usos atuais do inclusivo, de acordo com o país, e mesmo do especial em seus aspectos paradoxais, representados na Itália e no Brasil (PLAISANCE, 2019, p. 2).

Na visão de Woodill e Davidson (1989), inspirados em Wittgenstein e em Foucault, a Educação Especial foi ponderada “como um jogo de linguagem e como um discurso profissional sobre a diferença”, em que o termo especial destacava o indivíduo como alvo passível de práticas educativas excludentes e estigmatizantes, em virtude de sua vulnerabilidade.

Tal análise nos remete a tempos de pós-guerra (1939-1945), em que a Itália toma a dianteira de ações que provocaram profundas transformações institucionais e

⁵ Anglicismo semântico: Atuação ou procedimento esp. quando cheio de determinação, brio, comprometimento, personalidade. In.: Grande Dicionário Houaiss Online, 2020.

profissionais neste campo, algumas delas culminando em decisões oficiais próximas do que se vê hoje, com vistas a garantir às crianças com deficiência os mesmos direitos concedido aos outros, ainda naquele período. Aqui o termo “outros” vem abranger todo e qualquer cidadão em uso pleno de seus direitos fundamentais e não apenas direitos inerentes às crianças em fase escolar.

Ainda de acordo com Plaisance (2019), as transformações advindas com tais decisões foram amparadas por orientações em favor da integração de crianças com deficiência no meio escolar convencional (1975) e com a promulgação da lei italiana de nº 517, que em 1977 estabeleceria a primeira política pública de integração no mundo voltada para pessoas com deficiência.

Para o contexto da época, esses avanços representaram um marco que traria novo fôlego ao campo da educação inclusiva, deixando para trás períodos os quais crianças com qualquer tipo de deficiência eram rotuladas por equações médicas que as isolavam em um universo destinado aos “atrasados da escola”.

Este universo, segundo Binet e Simon (1907), deu origem às escolas e às classes especiais, que passaram a receber as crianças as quais os hospitais não aceitavam por considerá-las anormais e atrasadas, bem como as crianças que perdiam seus lugares na escola, porque embora não fossem doentes o suficiente para ficarem em hospitais, eram consideradas demasiadamente diferentes para permanecer na escola.

Como consequência começaram a surgir os termos empregados no trato de pessoas com deficiência que, conforme enumera Plaisance (2019), migrou de crianças atrasadas ou indisciplinadas, para crianças anormais perfectíveis, crianças débeis aceitáveis, crianças inadaptadas, crianças especiais, até chegar ao uso do termo “especial” como vocabulário para designar pessoas nessa condição. Por essa razão, os estigmas que tais termos ainda carregavam dificultariam a extinção da cultura de separação entre pessoas com deficiência e pessoas consideradas “normais”. Cultura esta que passaria mais tarde a ser fortemente rebatida com críticas crescentes contra o uso do termo “especial” na educação.

No contexto internacional do início dos anos 90, a primeira resposta aos movimentos pró-transformação do sistema educativo para pessoas com deficiência

resultaria no encontro de Salamanca, organizado pela UNESCO, em 1994, tornando oficial a Declaração sobre os Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais e o uso do termo inclusivo como o novo expoente no trato de pessoas com deficiência, conforme se observa em uma das orientações versadas em tal documento:

Princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem [...] Educação Inclusiva é o modo mais eficaz para construção de solidariedade entre crianças com necessidades educacionais especiais e seus colegas. O encaminhamento de crianças a escolas especiais ou a classes especiais ou a sessões especiais dentro da escola em caráter permanente deveriam constituir exceções (UNESCO, 1994).

Tendo esse sido considerado uns dos momentos mais marcantes para o movimento inclusivo na educação, o termo inclusão se tornou a espinha dorsal dos discursos e da estruturação de projetos que compreendem práticas voltadas para a superação da segregação no âmbito educacional. Tal termo deu início ao desenho daquilo que conheceríamos mais adiante como a criação de uma cultura que construiria um novo laço social entre as pessoas com deficiência e o restante da sociedade, as incluindo de fato no universo do qual elas nunca deixaram de pertencer.

Na sequência, outros documentos derivados dos direitos fundamentais resguardados pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), surgiram para reforçar o pacto feito pelos países signatários no que tange os direitos das pessoas com deficiência e suas modalidades educacionais, assim como o estipulado na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006).

No Brasil, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPEI (BRASIL, 2008) foi uns dos marcos que acompanharam as mudanças referentes a políticas inclusivas discutidas em nível mundial, dando um novo tom às orientações relativas à oferta de serviços especializados, conforme preconizado na Lei de Diretrizes e Bases – LDB (BRASIL, 1996), para uma oferta de serviços complementares e/ou suplementares, afastando

o conceito de prática de serviços substitutivos do âmbito educacional (RAHME; FERREIRA; NEVES, 2019).

Depois disso, o último ato de que se tomou ciência sobre o processo que politiza o movimento inclusivo no Brasil foi a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com deficiência, nº 13.146 (BRASIL, 2015), também conhecida como o Estatuto da Pessoa com Deficiência que, de acordo com um trecho de seu artigo 1º, foi “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania”.

Assento esse da lei, que vem representar também o fruto de discussões e debates no campo da inclusão sobre a quebra de paradigmas quanto ao juízo de incapacidade conferido às pessoas com deficiência, que caracteriza tratamento discriminatório e contribui para a mitigação de direitos relacionados à personalidade e à dignidade da pessoa humana (LEAL, 2016).

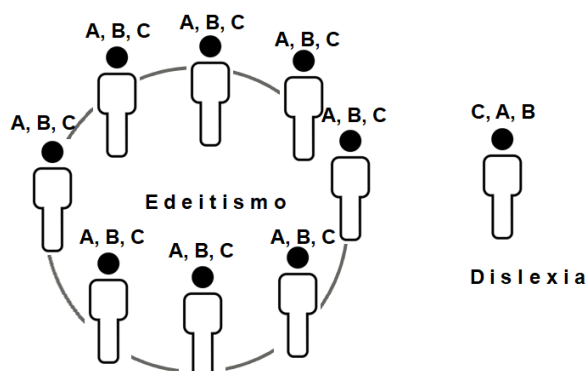
3.2 O subjetivo em análise para a efetiva prática da educação inclusiva: o laço social

Para iniciarmos esta pauta trazemos aqui o raciocínio tão bem construído por Voltolini, que nos convida a pensar fora do pensamento “hermeticamente fechado” que, há anos, intoxica nosso entendimento por deficiência:

Se soubermos distinguir corretamente a noção de distúrbio – alteração do funcionamento normal de uma função do organismo – da noção de deficiência – efeitos na circulação social normativa, aquela que circunscreve competências sociais gerais, eficiências que funcionarão como parâmetros para a definição das deficiências, saberemos claramente que a deficiência só pode se definir como tal dentro de certas condições, não sendo jamais um derivativo inevitável do distúrbio. Bastaria aqui evocar o exemplo eloquente da ausência de disléxicos nas sociedades iletradas. Ainda que possa haver o distúrbio neuropsicológico correspondente, a inexistência da língua escrita nesses povos torna o distúrbio anódino (VOLTOLINI, 2019, p. 4).

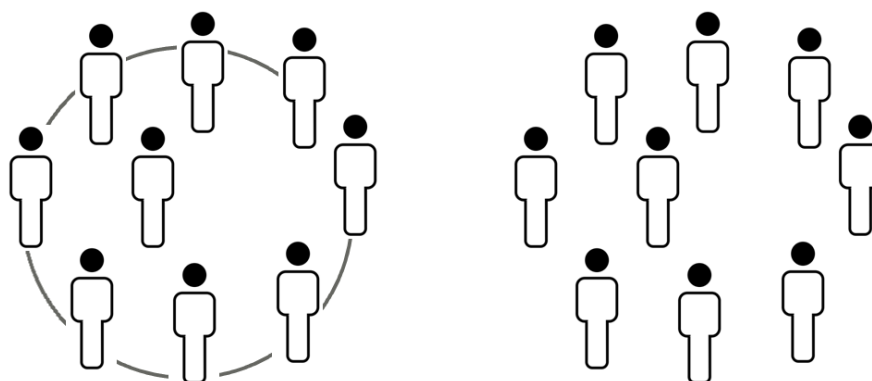
Fala a qual, ao fazer uso das figuras abaixo tentaremos representar didaticamente a ideia que Voltolini nos traz sobre a concepção de deficiência gerada com base na noção equivocada de distúrbio

Figura 2. A concepção de deficiência criada com base na noção equivocada de distúrbio



Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Figura 3. A concepção de dislexia no contexto de uma sociedade ágrafa⁶



Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Assim sendo, é importante que tal fala caia em nós, como um véu que desliza a ignorância de sobre a nossa mente, dissipando todas as pré-concepções que construímos ao longo dos anos na sociedade, fazendo com que as pessoas com deficiência fossem condicionadas em um mundo apartado (segregado) do mundo que também a elas pertencem.

Neste íterim, quando consideramos a interpelação aferida por Voltolini (2019) ao expressar que a pessoa deficiente vem de uma condição e não de um estado, não devendo ela ser definida por suas limitações, mas sim pela significação que lhe é conferida pelo outro, começamos a compreender a origem do comportamento discriminatório, que resultou na segregação das pessoas em condição de deficiência.

⁶ Antropologia: diz-se de cultura, povo e língua que não têm registro escrito. In.: Grande Dicionário Houaiss Online, 2020.

É neste ponto que introduzimos então, a acertada ponderação do autor em referência quanto à significação dada ao que entendemos por “outro”, para assim concatenarmos a tese do laço social ao pensamento aqui tecido e responder por que a educação até hoje e, mesmo com tantos avanços de ordem política e jurídico-administrativa, tem conseguido efetivar muito pouco o “inclusivo” em sua prática e levar a educação para todos.

Se não fosse o estrado da significação não compreenderíamos o processo de rotulação, de acordo com Voltolini “constante na dinâmica da inclusão e que exige, de tempos em tempos, que a vigilância terminológica entre em campo para tentar diminuir o peso pejorativo dos termos utilizados para designar a pessoa com deficiência” (VOLTOLINI, 2019, p. 4).

Ao trazer para a discussão a significação de “outro” no processo de inclusão, Voltolini (2019, p. 4) vem mostrar, com a ajuda da psicanálise, “que toda relação entre duas pessoas está sempre referida a uma instância, transcendente a elas, que as atravessa e que lhes dá o estofo⁷ simbólico dentro do qual essa relação se torna possível”.

Talvez esteja aí o cerne de todo um sistema educacional que ainda se ocupa mais com a aprendizagem escolar do aluno, sem incluir nesse escopo uma proposta que transponha as metas educacionais, além daquilo que já está estabelecido. Se a pessoa com deficiência continuar sendo vista pelo “outro” em um processo de inclusão, assim como o “outro” se vê fora do processo inclusivo, não existirá proposta alguma, seja ela no campo das políticas ou das normas, que o consolidará na realidade vivida pelos atores deste sistema. Pensamento esse, que nos distancia de “[...] sistemas educacionais considerados como ambientes de vida, onde os objetivos educativos não se limitam à aprendizagem escolar, mas visam uma educação total da criança” (PLAISANCE, 2019, p. 4).

Somente a partir da mudança na forma com se enxerga um ao outro, sem nos determos aqui ao contexto da pessoa com deficiência na educação inclusiva, é que

⁷ O mesmo que estofamento (no sentido de 'revestimento'). In.: Grande Dicionário Houaiss Online, 2020.

poderíamos, de acordo com Voltolini (2019), reinventar o laço social que existe entre as pessoas, para um mais “respeitoso à dignidade humana”.

3.3 O político e o normativo entorpecendo a prática da educação inclusiva

Ainda que as instituições tenham tentado acompanhar, por meio da instituição de políticas públicas, tudo aquilo que os debates e movimentos acerca da inclusão têm batalhado para incutir no pensar e no agir dos atores dos sistemas educativos, para a consolidação da educação realmente inclusiva, as normas que as precedem ainda são consideradas entraves que afetam este campo diretamente.

Para entender a relação entre as normas e as políticas públicas iniciamos por pontuar as Diretrizes Nacionais da Educação Especial para a Educação Básica (BRASIL, 2001), que trouxe em seu texto a necessidade de todos os sistemas de ensino matricular todos os alunos e de se organizarem para receber aqueles, conforme texto da época, com “necessidades especiais”.

Por consequência, toda essa mudança faria com que o sistema tivesse que reorganizar sua configuração, preparando-se para fazer acontecer na vida intra escolar aquilo que na literatura educacional ainda não havia se consolidado (RAHME; FERREIRA; NEVES, 2019, p. 3).

A literatura a qual nos referimos aqui é aquela que na:

[...] letra da lei não circunscreve completamente as possibilidades do acontecimento. Como letra, implica leitura. E como leitura, implica – por mais que se queira varrer o equívoco de seu enunciado – abertura aos sentidos. A leitura nunca é linear, unívoca ou consensual (VASQUES; MOSCHEN; GURSKI, 2013, p. 87).

Além dos sentidos que envolvem o leitor quando a segregação, intrincada há séculos na sociedade, circunda em torno do público-alvo destas políticas públicas e das normas produzidas pelos governos, sob esta perspectiva elas podem também contaminar a visão de todos os envolvidos no processo inclusivo e interferir na efetivação da educação inclusiva.

Nesta senda, é importante lembrarmos que as questões sobre acessibilidade concentradas no campo administrativo da educação, visam resguardar aos alunos com deficiência o acesso à escolarização. Embora sejam grandes os esforços

envidados para o acesso à escolarização, pouco se olha para questões como a permanência depois disso (RAHME; FERREIRA; NEVES, 2019, p. 3).

Segundo Rahme, Ferreira e Neves (2019, p. 4), neste contexto “emerge uma série de indagações sobre a acessibilidade das escolas, os processos de aprendizagem, a estruturação curricular e as avaliações, a didática, a gestão escolar e os suportes especializados a serem disponibilizados”, nos advertindo para o “olhar” cuidadoso que os gestores do ensino precisam dispensar na hora de operacionalizar o sistema e “fazer” o burocrático andar em conjunto com a prática.

Por se falar em “olhar” e em “fazer”, caminhamos daqui por diante para uma seara a qual o agir e o dever dos indivíduos estão intrinsecamente relacionados aos efeitos que determinado comportamento pode causar à coletividade, na qual estão inseridos. Portanto, todo o universo até aqui vislumbrado vem se desfechar naquilo que conhecemos por ética e moral.

3.4 Educação inclusiva: uma questão moral ou ética?

Como bem introduz o assunto, Voltolini abre este tópico englobando ambas as questões na esfera educacional, a ética e a moral:

Haveria lugar, no campo da educação inclusiva, para que uma questão de ordem ética seja colocada, ou nesse campo, estaríamos condenados a ficarmos todos, como dizia Lévinas (1961) tontos da moral. A moral nos entontece, como lembra esse autor conhecido por seus trabalhos marcantes sobre a ética. Entontece-nos, sobretudo, porque funciona na afirmação da obediência às regras, construindo seu império na adequação das atitudes – as boas atitudes – a essas regras definidas, também, por sua vez, no campo das boas intenções (VOLTOLINI, p. 2019, p. 6).

Antes de prosseguir, e dado a histórica confusão que se faz entre os termos, é imperativo dedicar espaço neste texto para distinguir ética de moral. Conforme nos alude em sua obra *Ética à Nicômaco*, Aristóteles (2007) nos elucida sobre o hábito (*éthos*⁸), de uma forma bem alegórica: a pedra que é atirada ao ar tende sempre a cair. Mesmo que esta ação seja praticada repetidamente, não se pode esperar da pedra que ela se desvie dessa tendência, pois se trata de algo inanimado, que não

⁸ Etimologia: Conjunto dos costumes e hábitos fundamentais, no âmbito do comportamento (instituições, afazeres etc.) e da cultura (valores, ideias ou crenças), característicos de uma determinada coletividade, época ou região. In.: Grande Dicionário Houaiss Online, 2020.

pode adquirir novos hábitos. Diferentemente, o homem pode adquirir um novo hábito à medida que decide mudá-lo, hoje, amanhã e sempre. Esta capacidade de decidir é inerente a liberdade que o ser humano possui simplesmente pelo fato de existir. Não obstante, o hábito praticado por cada indivíduo e o grau de liberdade que isso envolve converge para a questão moral de se criar bons ou maus hábitos. Por sua vez, o hábito que se adquire, mas que não se adequa aos costumes da coletividade, costuma ser confundido com a moral, colocando-se as definições de ética e moral em um mesmo patamar, porém sendo completamente distintas.

Perguntamos então: o que é moral?

Robert Srour (2012, p. 229), ao pontuar que moral “são fatos sociais que têm certa especificidade”, os quais espelham o posicionamento adotado pela coletividade, segundo sua capacidade de fazer juízo de valor sobre os eventos, em um determinado tempo e espaço, nos ilustra, por exemplo, que conferir a homens e mulheres os mesmos direitos pode ser considerado certo para aqueles que se enxergam ao pé da igualdade, enquanto que para outros pode ser considerado errado caso entendam que as mulheres são inferiores aos homens.

Nesse ínterim, Voltolini (2019) reserva à dimensão ética a liberdade admitida ao sujeito tanto de adquirir como de modificar o hábito, enquanto destina à moral o espaço pertinente à concepção e adaptação dos bons e dos maus hábitos. Se aqui considerarmos a abordagem tradicional de ética, pressupomos que o indivíduo, dentro de sua racionalidade, sempre refletirá sobre seus atos. Logo, ao identificar que sua decisão não se adaptará ao que é concebido como bom hábito, não agirá (SILVEIRA, 2018, p. 10).

Neste aspecto, enquanto a moral anseia tudo aquilo que funcione conforme se julga ser bom e correto, ao mesmo tempo em que expelle o que julga ser ruim ou incorreto, a ética vem nos dizer que, por mais que haja um esforço no comportamento humano em manter tudo funcionando bem e corretamente, este comportamento pode mudar ao sabor de como as concepções de valor mudam, no tempo e no espaço.

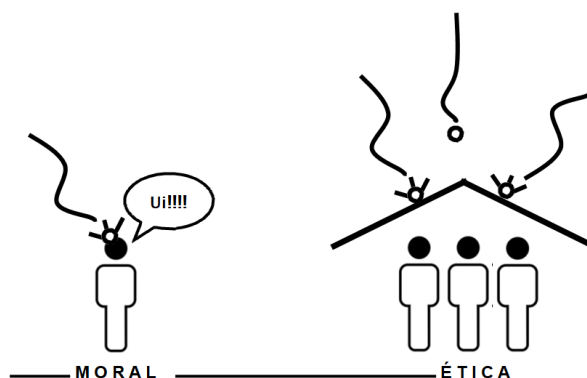
Neste ponto, para que todo um raciocínio construído com base em situações ocorridas no sistema educacional, que sugerem os motivos pelos quais têm afastado

alguns atores da prática da educação inclusiva não se prenda ao dilema moral *versus* ético, ressaltamos, portanto, que a ética deve ir “além do nosso egocentrismo⁹: ela sempre envolve um sacrifício pessoal em nossa relação com o mundo, de forma que possamos viver melhor coletivamente” (SILVEIRA, 2018, p. 13).

Desta feita, quando se “busca desenvolver uma interpelação ética à educação inclusiva abrangendo a dimensão subjetiva, em geral suprimida, da visão jurídico-administrativa”, os movimentos segregadores na escolarização serão minimizados (RAHME; FERREIRA; NEVES, 2019, p. 10).

Pensamentos esses, que tentamos representar na figura abaixo. A pedra e a sua tendência em cair equipara-se a moral que tende delimitar o agir humano, baseando-se naquilo que os indivíduos estipulam por certo ou errado, aceitável ou não, não importando se tal comportamento o “machuque” ou machuque outrem no decorrer do processo. O teto é como a ética que vem abrigar os indivíduos, com vistas a transcendê-los aos efeitos da moral inflexível, que engessa o agir humano, fazendo com que sua capacidade de revisar e mudar os hábitos, segundo o que for melhor para a coletividade, adormeça.

Figura 4. O dilema moral *versus* ética



Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Como dizia Paulo Freire, se nós fizéssemos uso da liberdade desde cedo e aprendêssemos “vivencialmente”, a construir a autoridade interna pela introjeção da externa, viveríamos plenamente suas possibilidades. “As possibilidades decorrem da

⁹ Conjunto de atitudes ou comportamentos indicando que um indivíduo se refere essencialmente a si mesmo. In.: Grande Dicionário Houaiss Online, 2020.

assunção lúcida e ética dos limites e não da obediência medrosa e cega deles (FREIRE, 2000, p. 18).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após uma laboriosa pesquisa e leitura dos achados advindos com esta revisão sistemática da literatura, foi constatado que a questão norteadora deste estudo, além de ser tema visitado pelo campo da educação, é também um tema investigado pelas esferas da Psicologia, da Filosofia e Administrativa.

Após visitar questões que ponderam os reflexos da evolução social, dos movimentos inclusivos, do efeito que a visão dos indivíduos tem sobre o outro, baseados na leitura que fazem do contexto, da forma com que as políticas públicas se institucionalizam e como tudo isso deságua na prática da educação inclusiva, ficou claro que os problemas enfrentados nesse campo e a demora na efetivação do ensino inclusivo não se dão apenas por conta das práticas pedagógicas e entraves burocráticos.

Embora se constate que na realidade os atores do sistema educativo, ora se apegam ou ora são apanhados por questões burocráticas impostas pela governança institucional, o processo inclusivo dentro da educação se vê prejudicado não apenas pelos motivos aqui expostos, mas principalmente por razões inerentes ao olhar e a leitura com que o indivíduo faz das normas, dos indivíduos e do contexto o qual está inserido. Dependendo de como ele se enxerga no processo inclusivo, incluindo-se nele ou não, isso o aproximará ou o afastará das práticas que o conduzam à educação para todos, corroborando com o exposto por Voltolini (2019) quando aduz que as questões morais podem entorpecer as questões éticas. Ao tempo em que as primeiras estão para a capacidade de julgar e as segundas para a capacidade de agir com liberdade para decidir aquilo que for melhor para a coletividade. Sendo assim, equilibrar-se em no processo inclusivo que ora demanda cumprimento de normas, ora clama por um olhar além daquilo que foi determinado, se torna o grande desafio encontrado com esta pesquisa.

Partindo dessa constatação, a dimensão ética é aquela necessária e que deve ser trabalhada nos indivíduos, com vistas a importunar as práticas jurídico-administrativas e pedagógicas, colocando em questão tudo aquilo e toda a prática

que não contribua para a consolidação do movimento inclusivo em todos os níveis da educação. Somente desta forma será possível provocar uma profunda mudança institucional, que deixaria de abrigar no sistema educativo alguns atores que, mesmo sem terem intenção, ainda perpetuam a exclusão de pessoas com deficiência e atravancam parte do processo de inclusão.

Enquanto a sociedade não evoluir para uma visão mais holística, afastando-se do egocentrismo, a possibilidade do indivíduo se posicionar levando em consideração o eu “outro”, conforme preconiza Rinaldo Voltolini, quando trata da conversão do olhar e da higiene simbólica, menor será a possibilidade de efetivar a inclusão de todos, seja no âmbito da educação ou em qualquer outro. No entanto, se a própria educação não conseguir promover em seus atores a autoinclusão no processo inclusivo, não será o caminho da ética sozinho que os conduzirá ao caminho de uma educação inclusiva e da escola para todos.

REFERÊNCIAS

ANACHE, Alexandra Ayach. **Deficientes e a educação no Centro-Oeste**. In: ZIMERMAN, A. (org.). *Ações afirmativas e a educação para pessoas com deficiência*. Santo André: Universidade Federal do ABC, 2013.

ANJOS, Hildete Pereira dos et al. . Práticas pedagógicas e inclusão: a sobrevivência da integração nos processos inclusivos. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 34, n. 123, p. 495-507, E-pub. jun. 2013. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302013000200010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 31 ago. 2020. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302013000200010>.

ARISTÓTELES. **Ética à Nicômano** (coleção a obra-prima de cada autor). São Paulo: Martin Claret, 2007.

BINET, Alfred; SIMON, Théodore. **Les Enfants Anormaux**. Guide Pour l'Admission des Enfants Anormaux Dans les Classes de Perfectionnement. Paris: Colin, 1907. Disponível em: <https://archive.org/details/BIUSante_77264/page/n1/mode/2up>. Acesso em 13 ago. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 14 set. 2001.

BRASIL. **Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2 dez. 2004.

BRASIL. **Lei nº 10.048, de 08 de novembro de 2000.** Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 nov. 2000.

BRASIL. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.** Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 2000.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União. Brasília: 07 jul. 2015.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008.

CARVALHO, Rosita Edler. **Escola Inclusiva.** A Reorganização do Trabalho Pedagógico. Porto Alegre: Editora Meditação, 2008.

DE-LA-TORRE-UGARTE-GUANILO, Mônica Cecília, TAKAHASHI, Renata Ferreira; BERTOLOZZI, Maria Rita. Revisão sistemática: noções gerais. **Rev Esc Enferm USP**, São Paulo, v. 45, n. 5, 1260-1266, 2011.
<http://producao.usp.br/handle/BDPI/3755>

FREIRE, Paulo. 1921-1997. **Pedagogia da indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

HOUAISS. **Grande Dicionário da Língua Portuguesa Online.** Disponível em <https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol_www/v5-4/html/index.php#1>. Acesso em 22 ago. 2020.

LEAL, Viviane Coutinho. A mudança paradigmática promovida pelo estatuto da pessoa com deficiência. **JUS.com.** Artigos. Disponível em <<https://jus.com.br/artigos/48855/a-mudanca-paradigmatica-promovida-pelo-estatuto-da-pessoa-com-deficiencia>>. Acesso em 17. jul 2020. E-pub. mai. 2016.

LEMOS, Emellyne Lima de Medeiros Dias; NUNES, Laísy de Lima; SALOMÃO, Nádia Maria Ribeiro. Transtorno do Espectro Autista e Interações Escolares: Sala de Aula e Pátio. **Rev. bras. educ. espec.**, Bauru, v. 26, n. 1, p. 69-84, mar. 2020. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382020000100069&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 28 jul. 2020. E-pub. 21 fev. 2020. <https://doi.org/10.1590/s1413-65382620000100005>.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar.** O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

ONU. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Nova Iorque: ONU, 2006. Disponível em <<https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html>>. Acesso em 14 ago. 2020.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. UNIC/Rio/005, Janeiro 2009. (DPI/876), 1948. Disponível em <<https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>>. Acesso em 14 ago. 2020.

PLAISANCE, Éric. **Autrement Capables**. École, Emploi, Société: pour l'inclusion des personnes handicapées. Paris: Autrement, 2009.

PLAISANCE, Éric. O Especial na Educação: significados e usos. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 1, e84845, 2019. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362019000100202&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 28 jul. 2020. E-pub. 07 mar. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623684845>.

RAHME, Mônica Maria Farid; FERREIRA, Carla Mercês da Rocha Jatobá; NEVES, Libéria Rodrigues. Sobre Educação, Política e Singularidade. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 1, e90185, 2019. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362019000100201&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 28 jul. 2020. E-pub. 07 mar. 2019. <https://doi.org/10.1590/2175-623690185>.

SILVEIRA, Alexandre de Miceli da. **Ética empresarial na prática: soluções para gestão e governança no século XXI**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2018.

SOUZA, Marcela Tavares de; SILVA, Michelly Dias da; CARVALHO, Rachel de. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein**, 8 (1 Pt 1):102-6, 2010. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/eins/v8n1/pt_1679-4508-eins-8-1-0102.pdf>. Acesso em 15 ago. 2020.

SROUR, Robert Henry. **Poder, cultura e ética nas organizações**. 3. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

UNESCO. **Declaração de Salamanca - Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. 1994. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em 14 ago. 2020.

UNESCO. **Princípios diretores para a inclusão na educação**. Paris: Unesco, 2009.

URSI, Elizabeth Silva; GALVÃO, Cristina Maria. Prevenção de lesões de pele no perioperatório: revisão integrativa da literatura. **Rev. Latino-Am Enf.**, v. 14, n. 1, p. 124-131, jan./fev., 2006.

VASQUES, Carla Karnoppi; MOSCHEN, Simone; GURSKI, Roselene. Entre o Texto e a Vida: uma leitura sobre as políticas de educação especial. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 81-94, jan./mar., 2013.

VOLTOLINI, Rinaldo. Interpelações Éticas à Educação Inclusiva. **Educação & Realidade**, Porto Alegre , v. 44, n. 1, e84847, 2019 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362019000100204&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 28 jul. 2020. E-pub. 07 mar. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623684847>.

WOODILL, Gary; DAVIDSON, Ian. Le Langage des Professionnels de l'Éducation Spéciale: un cadre conceptuel. **Handicaps et Inadaptations**. Les Cahiers du CTNERHI (Centre technique national d'études et de recherches sur les handicaps et les inadaptations), Paris, n. 47-48, 1989.