ISSN: 2358-8829

PRÁTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS:
"exigências" freireanas para ensinar

Ligiane Gomes Marinho Salvino [1]

INTRODUÇÃO

A inclusão de alunos com deficiência está pautada em aspectos humanos. Freire (2014) diz que "ensinar é uma especificidade humana". O educador pernambucano, apesar de ter se dedicado a educandos marginalizados, excluídos e oprimidos, não se empenhou em dissertar especificamente sobre o ensino para educandos com necessidades educacionais especiais decorrentes de alguma deficiência.

A sua obra intitulada "Pedagogia da Autonomia – Saberes Necessários à Prática Educativa" pode relacionar as "exigências" para ensinar, por ele abordadas, com a inclusão escolar de alunos com deficiência.

Nessa obra, o autor reflete sobre a formação docente e a prática educativo-crítica (ou progressista), necessária para a autonomia do educando, em um contexto de afetividade, sem dispensar a rigorosidade científica exigida pela profissão docente.

Em todo o texto e a todo instante, o Freire (2014) reitera e concatena os conceitos de "professor progressista", "pensar certo", "curiosidade ingênua" e "curiosidade crítica ou epistemológica": o professor progressista, cuja prática docente é também progressista, pensa certo; quem pensa certo, ensina certo, instigando, no educando, a transformar a curiosidade ingênua, baseada no senso comum, em curiosidade epistemológica, que se desenvolve ao passo que se aprende a aprender criticamente. A curiosidade é, portanto, a base para novas descobertas. A curiosidade também pode mover o professor (que pretende ser) inclusivo.

Ponderando a dignidade do educando, Freire (2014) fala também do respeito à diferença; diferenças de raça, de gênero, de classes: "Como posso ser um educador, sobretudo numa perspectiva progressista, sem aprender, com maior ou menor esforço, a conviver com os diferentes?" (local. 853). E a resposta está no respeito devido pelo educador ao educando:

[1] Mestre em Ensino de Ciência e Educação Matemática pela Universidade Estadual da Paraíba - UEPB; professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - IFPB; ligiane.salvino@ifpb.edu.br.

> Ao pensar sobre o dever que tenho, como professor, de respeitar a dignidade do educando, sua autonomia, sua identidade em processo, devo pensar também, como já salientei, em como ter uma prática educativa em que aquele respeito, que sei dever ao educando, se realize em lugar de ser negado (Freire, 2014, local.816).

Essa consciência muito se ajusta à educação inclusiva, cuja base está no respeito à diferença e no dever do professor de ensinar a todos da sala.

Na concordância de que ensinar é, realmente, uma especificidade humana, ser um professor inclusivo é, principalmente, uma escolha. Uma escolha pautada no conceito mais amplo de humanidade, na qual as pessoas com deficiência estão presentes e necessitam de compreensão quanto às suas limitações e ou incapacidades.

Ao abordar a inclusão escolar de estudantes com deficiência, destacam-se os dispositivos legais, em âmbito nacional e internacional, bem como a responsabilidade do poder público nas esferas municipal, estadual e federal. Reconhece-se, ainda, a importância de mudanças na formação inicial e continuada dos professores e a necessidade da Tecnologia Assistiva (TA)[2], tanto dentro quanto fora da sala de aula. Entretanto, neste texto, a análise concentra-se nas especificidades humanas.

Portanto, é preciso esclarecer que a escolha de ser inclusivo não se fundamenta exclusivamente no cumprimento de leis, na utilização de recursos ou produtos de Tecnologia Assistiva (TA), tampouco na participação em capacitações. Ser um professor inclusivo pressupõe, acima de tudo, uma decisão consciente sobre a direção a seguir, um compromisso com a profissão docente e, sobretudo, o desejo de ensinar a todos os estudantes.

Nesse sentido, este estudo tem como objetivo analisar como as “exigências” para ensinar apresentadas por Paulo Freire, na obra Pedagogia da Autonomia, podem contribuir para a prática educativa voltada à inclusão escolar de alunos com deficiência. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e caráter exploratório, desenvolvida a partir da leitura da referida obra e da identificação de exigências freireanas relacionadas à prática educativa inclusiva, em diálogo com produções e documentos referentes à educação inclusiva. A análise evidencia que a reflexão crítica sobre a prática, o bom-senso, a convicção de que a mudança é possível,

[2] É uma área de conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços, que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (BRASIL. Ata VII – Comitê de Ajudas Técnicas – CAT. Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (CORDE/SEDH/PR), 2007).

ISSN: 2358-8829

a aceitação do novo, a rejeição à discriminação, o saber escutar, a disponibilidade para o diálogo, o comprometimento e a corporificação da palavra pelo exemplo constituem atitudes que podem contribuir para a inclusão escolar de alunos com deficiência, reafirmando a dimensão humana do ensinar.

A INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

Apesar de estar comumente associado às pessoas com deficiência, o tema inclusão se importa com os sujeitos excluídos por sua cultura, por sua opção sexual, pela cor da sua pele, por questões socioeconômicas, pela sua deficiência e por tudo que os diferenciam de forma depreciada.

A educação inclusiva é tratada em diversos dispositivos legais, em nível nacional e internacional; no âmbito da inclusão escolar dos estudantes público-alvo da educação especial, a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) é citada como um marco internacional na consolidação da educação inclusiva, ao defender o direito de todos à educação em escolas regulares. No contexto brasileiro, mais recentemente, o Decreto nº 12.686/2025, alterado pelo Decreto nº 12.773/2025, instituiu a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva, reafirmando o compromisso com o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem dos estudantes em um sistema educacional inclusivo (Brasil, 2025a, 2025b).

Os alunos com deficiência, juntamente com aqueles que apresentam transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades e superdotação constituem o público-alvo da educação especial. A inclusão escolar de alunos com deficiência precisa, portanto, do suporte técnico da educação especial.

A história da educação especial no Brasil passou por diferentes etapas: segregação, integração e, finalmente, inclusão. Foi no século XIX que surgiram as instituições especializadas que atendiam os sujeitos separadamente, a depender de sua deficiência (Mazzotta, 2011). Sem desconsiderar a importância dessas escolas, chegou-se à conclusão de que os sujeitos que dela participavam eram segregados, eram distanciados da sociedade real. Era preciso integrá-los em ambientes comuns, de modo a haver uma interação entre os (ditos) normais e “anormais”. No entanto, apesar do avanço de se permitir que aqueles estudantes ingressassem em escolas regulares de ensino, o foco estava na deficiência e não no aluno. A integração, então, caracteriza-se pela adaptação do aluno, por ignorar a deficiência e ou as necessidades especiais dela

decorrentes. Finalmente, a inclusão compreende que a adaptação não deve ser do aluno; mas da escola e de seus atores, de forma que possam atender às necessidades específicas do discente.

Especificamente sobre os sujeitos com deficiência, a premissa da inclusão se deu depois de um longo período de exclusão. Por séculos, os indivíduos com deficiência foram marginalizados e até mortos. Na antiga Esparta, crianças com deficiência eram consideradas subumanas, o que legitimava sua eliminação ou abandono (Sampaio, C., Sampaio, T., 2009).

Hoje, os alunos com deficiência, por direito, devem ser matriculados em escolas regulares, dentro de uma consciência de que todos aprendem juntos. Dessa maneira, seguramente, transformações são urgentes, como bem generaliza Mantoan (2015), quando aponta a necessidade de refazer o modelo educacional: "Não se pode encaixar um projeto novo, como é o caso da inclusão, em uma velha matriz de concepção escolar. Daí a necessidade de recriar o modelo educacional vigente" (s/p).

Entre todas as mudanças necessárias, certamente estão características que têm relação direta com o ser humano, dentro e fora do seu contexto profissional, como medos, angústias, desejos, expectativas, quereres, fazeres, reflexões, curiosidades e tantos outros sentimentos e comportamentos peculiares ao homem. Portanto, como sabiamente disse Freire (2014), "movo como educador porque, primeiro, me movo como gente" (local. 1.219).

Discorrendo sobre os saberes necessários à prática educativa, Freire (2014) lista qualidades esperadas àquele que se torna professor; e, nessa interpretação inclusiva, essas mesmas qualidades são imprescindíveis ao professor (que pretende ser) inclusivo.

METODOLOGIA

O estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e de caráter exploratório. Segundo Gil (2002), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente por livros e artigos científicos. O caráter exploratório, por sua vez, relaciona-se à busca por maior aproximação com o problema investigado. Neste estudo, essa perspectiva se expressa na aproximação entre as "exigências" para ensinar apresentadas por Paulo Freire e a inclusão escolar de alunos com deficiência.

ISSN: 2358-8829

Este texto teve como principal referência a obra Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa, de Paulo Freire (2014). A partir da leitura da obra, foram selecionadas "exigências" relacionadas à prática educativa que possibilitavam estabelecer interlocuções com os princípios da educação inclusiva. A discussão foi subsidiada por produções bibliográficas e documentos relacionados à inclusão escolar de alunos com deficiência, utilizados para contextualizar e fundamentar as aproximações estabelecidas com o pensamento freireano.

As "exigências" selecionadas foram agrupadas por aproximação temática, constituindo quatro eixos de análise: reflexão crítica sobre a prática, bom-senso e convicção de que a mudança é possível; risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação; saber escutar e disponibilidade para o diálogo; e comprometimento e corporificação da palavra pelo exemplo. A partir desses eixos, procedeu-se à análise das contribuições dos pressupostos freireanos para a reflexão sobre práticas educativas voltadas à inclusão escolar de alunos com deficiência.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A aproximação entre as "exigências" para ensinar apresentadas por Freire (2014) e a inclusão escolar de alunos com deficiência possibilitou evidenciar aspectos da prática educativa relevantes para a construção de uma educação inclusiva.

INCLUIR EXIGE A REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE A PRÁTICA, BOM-SENSO E A CONVICÇÃO DE QUE A MUDANÇA É POSSÍVEL

Verdadeiramente, a reflexão da práxis é necessária em qualquer profissão. É preciso refletir criticamente, principalmente quando se trata de um novo padrão de ensino, que defende uma educação para todos.

É incontestável que a educação inclusiva modificou a estrutura escolar; ampliou, principalmente, o fazer dos professores, que, com ou sem capacitação, são os profissionais que têm contato direto com os alunos, no cotidiano na sala de aula.

Antes de ser professor, é humano; e, frequentemente, logo surgem sentimentos de medo, de angústia, de dúvidas diante da diversidade da turma; diante da presença de um aluno com deficiência.

A reflexão é importante nesse processo porque, filosoficamente, levará o professor (que pretende ser) inclusivo, a reavaliar sua postura diante do diferente, a

ISSN: 2358-8829

repensar seus preconceitos, a redirecionar sua didática e a se refazer para atender, eticamente, o que exige sua profissão.

Freire (2014) apresenta o bom-senso como um artefato anterior ao ato científico. O professor pode não saber como lidar com um aluno cego, mas seu bom-senso o diz que aquele aluno precisa de algo diferente para aprender, de algo que não seja impresso no modo tradicional, que serve aos alunos sem deficiência visual.

É o bom-senso do professor (que pretende ser) inclusivo que não o deixa apresentar um vídeo sem legenda em LIBRAS – Libras Brasileira de Sinais – na presença de um aluno surdo. Mas por que o faz? "Saber que devo respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber" (Freire, 2014, local. 774).

Não é necessário, ao professor, ter um laudo do aluno para perceber que há algo que precisa ser sabido. O comportamento do aluno o faz notar que deve fazer algo por ou para ele, de modo que possa favorecê-lo dentro de sua prática pedagógica.

No intento de fazer a inclusão, muitas vezes o professor esquece de vigiar a sua prática e acaba fazendo a pseudoinclusão. Como educador, Freire (2014) dizia: "a vigilância do meu bom-senso tem uma importância enorme na avaliação que, a todo instante, devo fazer de minha prática" (local. 774).

É preciso trabalhar maneiras, caminhos e métodos para ensinar aos alunos com necessidades específicas decorrentes de suas deficiências. E é com bom-senso que o professor vai encontrar caminhos diretos e indiretos para atender àquelas necessidades.

O bom-senso do professor o leva a refletir sobre sua prática; e essa reflexão não deve se converter em um estado de paralisia:

> [...] meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. [...] constato não para me adaptar, mas para mudar (FREIRE, 2014, local. 974).

Na convicção de que a mudança é possível, Freire (2014) se refere à possibilidade e, mais que isso, ao dever de o homem, como sujeito histórico, intervir no mundo e mudar a sua história, a história da sua comunidade, a história do seu país. Esse mesmo entendimento é adequado ao contexto da educação inclusiva, quando cabe aos professores (que pretendem ser) inclusivos mudar a história de exclusão, com bom-senso, reflexão de sua prática e a convicção de que "constatando, nos tornamos capazes de intervir na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela".

Na convergência dessas exigências, pode-se dizer que, é o bom-senso do professor que origina a reflexão de sua prática, a qual deve implicar na convicção de que mudanças são necessárias e possíveis para a inclusão escolar de alunos com deficiência.

INCLUIR EXIGE RISCO, ACEITAÇÃO DO NOVO E REJEIÇÃO A QUALQUER FORMA DE DISCRIMINAÇÃO

Em cada exigência ditada por Freire (2014), o "pensar certo" é reiterado. Quando o renomado educador fala de risco, de aceitação do novo e de rejeição a qualquer forma de discriminação, apresenta a premissa de que o risco sempre está presente no ato de "pensar certo".

Assim, se o "pensar certo" é pensar criticamente; e pensar criticamente é construir conhecimento diante de uma curiosidade crítica ou epistemológica, o risco está em negar o novo sem justificativas decorrentes de investigações profundas; ou negar o velho por ser velho; eis a discriminação: negar o velho ou o novo sem a justa análise em profundidade que cabe no "pensar certo".

Essa exigência pode ser relacionada à educação inclusiva; e, nesse caso, não importa se a educação que é (ou precisa ser) inclusiva é totalmente nova ou é a velha incrementada. O fato é que riscos existem; riscos, no caso do texto em questão, ao educando com deficiência de não ter a oportunidade de aprender.

Freire (2014) afirma que o ato de "ensinar certo" nega qualquer forma de discriminação: "a prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia" (local. 432).

Suas palavras se aproximam do atual processo de inclusão, quando não se pode ser um professor ético se a inclusão só existe no discurso; é preciso, de fato, que o professor seja sujeito e não objeto nesse momento de transformação da escola que se torna inclusiva.

Rejeitar o aluno com deficiência em sala de aula, negar-lhe o direito de aprender, dentro dos seus limites, justificando-se por preconceitos, é uma forma de discriminar, de marginalizar, de desviar-se da ética docente.

A inclusão escolar de alunos com deficiência é custosa: é preciso enfrentar a falta de material, de formação e de todos os condicionantes que levem o professor à

negação da sua ética profissional e, acima de tudo, à negação de ser gente, ser humano. Portanto, incluir é, acima de tudo, um ato humano.

INCLUIR EXIGE SABER ESCUTAR E ESTAR DISPONÍVEL PARA O DIÁLOGO

Quando fala do "saber escutar", obviamente dentro do que considera ser um professor progressista, Freire (2014) enaltece a prática democrática e a importância de o professor "comunicar com" e não "comunicar a", de modo a eliminar a verticalidade que tradicionalmente existe entre professor e aluno.

Quando o educador pernambucano apresenta a disponibilidade para o diálogo, refere-se à abertura ao mundo, à abertura aos outros, na busca de descobrir o que ainda não é sabido. Ao se reconhecer como ser inacabado, dentro da profissão, Freire (2014) defende a formação permanente do professor. E as aberturas incorporadas aos diálogos são primordiais para essa formação permanente, para a construção de novos conhecimentos e ou a desconstrução de velhos conhecimentos.

No paradigma da inclusão escolar de alunos com deficiência, certamente há uma interseção entre essas duas “exigências”: o saber escutar e a disponibilidade para o diálogo. Nesse processo de escuta, onde o diálogo está no “comunicar com”, estão o aluno com deficiência e sua família; os colegas da sala; os demais professores que também trabalham com o mesmo aluno; e tantos outros atores da escola.

No ambiente escolar, é no diálogo, onde o “saber escutar” se faz presente, que o educador deve respeitar a leitura de mundo dos educandos e de outros educadores.

Ao respeitar essa leitura de mundo, experiências, exitosas ou não, são compartilhadas para que, juntos, possam ampliar as possibilidades daquele sujeito que precisa ser incluído. Freire (2014) inclui o “saber escutar” como uma exigência ao professor progressista ou democrático; e acrescenta uma série de outras qualidades necessárias ao fazê-lo:

> É preciso que saibamos que, sem certas qualidades ou virtudes como amorosidade, respeito aos outros, tolerância, humildade, gosto de alegria, gosto de vida, abertura ao novo, disponibilidade à mudança, persistência de luta, recusa aos fatalismos, identificação com a esperança, abertura à justiça, não é possível a prática pedagógico-progressista, que não se faz apenas com ciência e técnica (Freire, 2014, local.1562).

ISSN: 2358-8829

O professor (que pretende ser) inclusivo, naturalmente progressista, há de desenvolver o "saber-escutar". E esse processo de desenvolvimento estará disponível às mudanças necessárias à inclusão do aluno com deficiência.

> Escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro. [...] Aceitar e respeitar a diferença é uma dessas virtudes sem o que a escuta não se pode dar (FREIRE, 2014, local.1564).

O professor é capaz de escutar o silêncio de um aluno; de interpretar seu afastamento dentro da turma; sua negação para falar; sua indisponibilidade para fazer uma atividade proposta. Ao perceber toda a sala de aula, a partir do diálogo, o professor (que pretende ser) inclusivo há de conhecer aquele aluno que precisa ser conhecido, de maneira a eliminar dúvidas, cessar angústias e perceber-se capaz dentro desse novo modelo de educação, no qual se aprende com e nas diferenças: “quanto mais me torno capaz de me afirmar como sujeito que pode conhecer, tanto melhor desempenho minha aptidão para fazê-lo” (Freire, 2014, local.1614).

INCLUIR EXIGE COMPROMETIMENTO E A CORPORIFICAÇÃO DA PALAVRA PELO EXEMPLO

Freire (2014) fala de comprometimento do docente para com o discente quando, ao considerar o papel formador do professor, exige que seu fazer esteja alinhado com sua fala. O renomado educador admite que o professor não está livre dos julgamentos dos alunos, de modo que a corporificação da palavra pelo exemplo se faz necessária dentro do processo de ensino-aprendizagem.

Com muita sabedoria, o notável pernambucano apresenta um comprometimento inevitável que cabe ao professor diante de sua profissão, comparando-o à impossibilidade de “sairmos na chuva expostos totalmente a ela, sem defesas, e não nos molhar” (local.1243).

O escritor não se refere à atual inclusão escolar; no entanto, sua exigência quanto ao comprometimento dentro da profissão docente converge para o comprometimento exigido ao professor (que pretende ser) inclusivo.

A sociedade ainda não compreende nem está preparada para a diversidade humana. Portanto, além de ensinar conteúdos, cabe ao educador formar cidadãos que construa espaços para todos; e desconstrua preconceitos e barreiras de maneira a promover a inclusão, no sentido mais completo do conceito.

ISSN: 2358-8829

Sendo assim, no propósito da inclusão escolar, quando se esforça para incluir um aluno surdo, cego ou com qualquer outra deficiência, pelo exemplo, o professor gera questionamentos, promove inquietações e, sobretudo, deforma a ideia de impossibilidades, tanto relacionada àqueles sujeitos.

O professor deve saber que ensina mais que conteúdos: forma pessoas. E nesse sentido, Freire (2014) diz que "ensinar certo" exige mais que exemplos, exige uma prática certa. Trazendo o pensamento do afamado educador sobre "pensar certo" para o processo de inclusão escolar, conclui-se que o discurso da inclusão também não pode ser dissociado da prática testemunhal.

Justamente, por não escapar aos julgamentos dos alunos, torna-se imprescindível unir a teoria com a prática; buscar uma aproximação que permita ao professor fazer leituras dos alunos, e vice-versa: “afinal, o espaço pedagógico é um texto para ser constantemente ‘lido’, ‘interpretado’, ‘escrito’ e ‘reescrito’” (local.1259).

Na atualidade, diante de tanta legislação, nenhum professor pode rejeitar a presença de um aluno com deficiência em sua sala de aula. No entanto, a efetividade de sua inclusão muito depende das práticas pedagógicas do professor, as quais, normalmente, não são extensas o suficiente para atender a pluralidade da turma, o que resulta na pseudoinclusão, já citada neste texto.

Certamente, com o comprometimento do professor diante da inclusão escolar de alunos com deficiência, os demais alunos constatam as diferenças dentro das diferenças, quando é ofertada uma atividade “desigual” para o aluno que não enxerga pela sua impossibilidade de fazer uma tarefa que exige a visão; para um aluno surdo, quando a audição se faz necessária; quando o tempo é ampliado ou a atividade é reduzida diante de uma avaliação para um aluno com deficiência intelectual, o qual, normalmente, tem um ritmo mais lento.

É nesse intento que o professor (que pretende ser) inclusivo aplica a equidade: trata os diferentes de maneiras diferentes, na busca de atividades pedagógicas em que todos tenham a mesma oportunidade de ser, de aprender, de se socializar, de se desenvolver, ao seu modo, ao seu tempo, à sua velocidade.

Portanto, dentro do "pensar certo" de Freire (2014), o professor (que pretende ser) inclusivo abandona suas incertezas, analisa opiniões alheias, investiga e busca outras verdades. Busca caminhos indiretos, quando os diretos estão impossibilitados.

ISSN: 2358-8829

Essas duas exigências, comprometimento e corporificação da palavra pelo exemplo, decerto, complementam-se. Uma não existe sem a outra. Ora, como pode ser comprometido o professor que ignora a presença de um aluno com deficiência na sua sala de aula?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão é um processo exigente e difícil de ser implementado. Entre as várias dificuldades apontadas, está a (falta de) formação. Aquela formação docente com carga horária e conteúdos pré-definidos, data de início e de fim.

Indiscutivelmente, essas formações têm seu valor. São importantes para a execução de uma política educacional proposta, para disseminação de seus valores, de seus processos, de seus objetivos.

Todavia, na compreensão de que nenhuma formação vai atender a todas as situações da sala de aula, imprevisíveis pela natureza do objeto de trabalho do professor, que é humano, é preciso o desenvolvimento de competências para que seja possível, ao professor (que pretende ser) inclusivo, agir diante do inesperado.

A necessária segurança no exercício dentro da docência decorre da práxis, pois, certamente, não é a formação que vai fazer do professor, inclusivo; mas sua prática, o seu desejo, a sua vontade, a sua opção de reconhecer o outro com todas as suas possibilidades e impossibilidades, sem julgamentos que talhem oportunidades de crescimento, que lhe faça descompromissado, que o faça perder a generosidade, tão necessária quanto o cientificismo.

Dessa maneira, anterior às formações com diplomas ou certificados, está a especificidade humana de ensinar. Portanto, na apresentação de algumas “exigências para incluir”, a intenção, jamais, foi delegar somente ao professor a promoção da inclusão escolar de alunos com deficiência, mas enaltecer que essa inclusão se faz com humanidade, anteriormente a outros recursos, serviços, tecnologias, governo, documentos e leis.

Certamente, o saber escutar, o bom-senso, a rejeição a qualquer forma de discriminação, a convicção de que a mudança é possível, o comprometimento, a corporificação da palavra pelo exemplo e a disponibilidade para o diálogo são atitudes que muito contribuem na formação de qualquer educando, inclusive aqueles com deficiência.

ISSN: 2358-8829

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. **Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva**. Brasília, DF: Presidência da República, 2025a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/d12686.htm.

BRASIL. Decreto nº 12.773, de 8 de dezembro de 2025. **Altera o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025**. Brasília, DF: Presidência da República, 2025b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/d12773.htm

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2014. E-book (*Kindle*).

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar – o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015 (E-book).

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil - História e políticas públicas**. 6ª. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

UNESCO. **Declaração de Salamanca – Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca, Espanha, junho de 1994.

SAMPAIO, C. T.; SAMPAIO, S. R. **Educação inclusiva - o professor mediando para a vida**. Salvador: EDUFBA, 2009.