

Formação de Professores: Pensando a Inclusão do Aluno com Deficiência

Teacher: Thinking The Inclusion Of Students With Disabilities

Fabiana Gomes de Magalhães¹

Kamila Reginaldo Costa²

Resumo

O presente estudo é fruto do intercruzamento de discussões iniciadas ao longo do Curso de Pedagogia durante as aulas de Sistema Braille Grau I de Leitura e Escrita e aprofundadas nas discussões suscitadas a partir das pesquisas desenvolvidas nos grupos de estudos do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Diversidade da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (NEPED/FACED/UFJF). Neste texto, respondemos ao nosso objetivo de refletir sobre a formação de professores voltada para a inclusão do aluno com deficiência tendo como foco a promoção da prática educacional inclusiva. Para subsidiar tal discussão procura-se analisar as propostas de políticas públicas para o ensino superior referente à Educação Inclusiva, buscando, com isso, a construção de redes de conhecimentos sobre sua incorporação nos cursos de formação docente e suas implicações para a educação, sobretudo, do aluno com deficiência. Neste texto temos o objetivo de pensar em meios de fazer com que a competência e a confiança dos docentes em vencer desafios sejam resgatadas de modo que assumam o compromisso com a cidadania e transformação social. Por último e não menos importante, refletir sobre os cursos de formação de professores como lugar onde as diferenças sejam respeitadas, o isolamento, o estigma e os preconceitos sejam superados.

PALAVRAS-CHAVE: formação de professores; deficiência; inclusão.

¹ Aluna do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF/PPGE).
E-mail: fabiana.uff@gmail.com.

² Aluna do Programa de Pós-graduação em Educação - **Processos Socioeducativos e Práticas Escolares** - Universidade Federal de São João Del Rei (UFSJ).
E-mail: kamilarcjf@yahoo.com.br.

Abstract

The present study is the result of interbreeding of discussions initiated during the School of Education System in class Grade I Braille Reading and Writing and in-depth discussions that developed from research in the study groups at the Center for Studies and Research in Education Diversity and the School of Education at the Federal University of Juiz de Fora (NEPED /FACED / UFJF). In this paper, we respond to our goal to reflect on the training of teachers toward the inclusion of students with disabilities focusing on the promotion of inclusive educational practice. To support this discussion seeks to examine the proposals for public policies for higher education on the Inclusive Education, seeking thereby building knowledge networks on their incorporation in courses of teacher education and its implications for education, particularly student with disabilities. In this paper we aim to think of ways to make the teachers' competence and confidence in overcoming challenges to be rescued so make a commitment to citizenship and social transformation. Last but not least, reflect on the training courses for teachers as a place where differences are respected, isolation, stigma and prejudice can be overcome.

KEYWORDS: teacher training; disabilities; inclusion.

Introdução

A formação de professores tem sido, atualmente, tema de debates entre os profissionais da educação que buscam compreender os dilemas e desafios do preparo para docência. Ao deparar-se com o cotidiano escolar percebe-se que as dificuldades enfrentadas na educação estão diretamente relacionadas às lacunas apresentadas pelos cursos de formação de professores. Neste texto, respondemos ao nosso objetivo de refletir sobre a formação de professores tendo como foco a promoção de uma prática educacional inclusiva em relação aos deficientes. Para subsidiar tal discussão procura-se analisar as propostas das políticas públicas para o ensino superior referente à Educação Inclusiva, buscando, com isso, a construção de redes de conhecimentos sobre sua incorporação nos cursos de formação docente e suas implicações para a educação.

Para efeito de organização do texto, busca-se no primeiro momento apresentar a evolução histórica sobre o discurso ao atendimento à deficiência na lógica da ciência. Em seguida, elucidar as implicações legais na dinâmica social e, em particular, na educação. No terceiro momento, trazer uma reflexão acerca do processo de formação de professores em vista da promoção de uma prática inclusiva em relação aos alunos com deficiência. Ao finalizar, apontam-se as considerações finais relevantes para a estruturação de uma formação de professores na perspectiva da Educação Inclusiva.

O Discurso Sobre a Deficiência

Para compreendermos como a sociedade atual se relaciona com a deficiência, torna-se necessário realizarmos um resgate acerca das concepções sócio-históricas construídas através da ciência. Marques, C. (2001) considera que o estudo de qualquer fenômeno implica a compreensão das contingências históricas e sociais em que o mesmo ocorre. Segundo este autor, no caso específico das pessoas com deficiência, pode-se verificar que suas limitações e possibilidades sempre estiveram delineadas pelas concepções de homem,

mundo, sociedade e educação, assumidas pelos sujeitos num dado momento histórico.

O período determinado por alguns autores de Modernidade foi marcado pela visão dicotômica do mundo. De um lado o mundo das ciências construídas em bases Positivistas e destituídas de qualquer elemento emocional, de outro, o mundo social com seus dilemas e desafios. Tal cenário se constituiu devido ao objetivo do homem moderno de reduzir tudo às leis das Ciências Exatas, o que possibilitou a romper com a doutrina da Igreja Católica e se auto afirmar no controle do universo.

Marques, C. (2001, p.2) aponta que a “pretensão de ‘explicação de tudo’ pelo saber científico deu ao homem o poder de dizer em nome das ciências, o que bem lhe conviesse a respeito do outro, principalmente daquele colocado como ‘desviante’ do padrão absoluto de normalidade.” Neste contexto construiu-se a categoria da anormalidade para ratificar a normalidade como o modelo ideal, ou seja, o padrão universal. Como afirma Marques, C. (2001, p.35), “sem a anormalidade a normalidade não se constituía”.

A partir desse momento o deficiente passa a ser visto, por alguns, à luz da incapacidade produtiva e inferioridade existencial. Para que isso fosse validado emergem na sociedade a figura dos especialistas – pedagogos, médicos, psicólogos – que guiados pelo saber científico assumem a iniciativa de isolar os “anormais” em diversas instituições, que estão longe de ser educativas e promotoras da inclusão dos deficientes na sociedade. Tais posturas resultaram na marginalização da pessoa com deficiência, uma vez que esses deveriam conformar-se e assumir a condição de “desviantes”, transformando em aceitável e natural os procedimentos adotados pelos “normais” em relação a eles.

A ideologia sobre a qual se alicerçou toda essa discussão teórica, se encontra nos valores proclamados pela a classe dominante, a favor de seus interesses econômicos. Econômicos no que se refere o estabelecimento do “normal” e a capacidade produtiva do corpo. Marques, C. (2001, p.58) explica que:

É com a força de trabalho que a sociedade, em última instância, se preocupa. Nesse sentido, a deficiência assume a marca da incapacidade produtiva e da dependência econômica, fazendo de seus portadores seres inadaptados aos padrões de aceitabilidade com que ela, sociedade, classifica os seus membros. Um corpo improdutivo é necessariamente um corpo deficiente. E é sobre esse corpo deficiente que as relações de poder têm alcance imediato.

Todavia, neste cenário, o deficiente é compreendido sobre o prisma daquele que desvia da norma, ou seja, é aquele que não se ajusta aos padrões estabelecidos socialmente. Em decorrência, surgem sentimentos de caridade, pena, dependência, enfim, atitudes que camuflam o preconceito e a exclusão social.

As Implicações Legais

A realidade do sistema de ensino brasileiro apresenta um descompasso entre a educação formal, denominada de Ensino Regular, e a educação para pessoas com deficiência, denominada de Educação Especial. Tal situação torna-se evidente ao comparamos o discurso e o que de fato é posto em prática em relação à inclusão das pessoas com deficiência. .

As Leis de Diretrizes e Bases Nacionais da Educação – LDB, Lei 4.024/61 e Lei 5.692/71, tratam de forma tímida as premissas da educação para os deficientes. A primeira recebe um capítulo sob o título “Da Educação de Excepcionais” que se limita em dois artigos: art. 88. “a educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade”; e o art. 89. “toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções”.

A segunda, Lei 5.692/71, também recebe apenas um artigo, art. 9º, intitulado “Do Ensino de 1º e 2º graus”, o qual faz referência às pessoas com deficiência:

Art.9º

os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.

Vale ressaltar que as políticas públicas são ações que possuem uma relação estreita com o universo cultural e simbólico, ou seja, sistema de significações próprio de uma dada realidade social. Nesse sentido é pertinente a afirmação de Azevedo (2004, p.14): “políticas públicas pode ser entendida como sendo fruto da ação humana, histórica e socialmente construída”. Carvalho (1997, p.64) acrescenta:

A época da lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961, prevalecia o nacionalismo, o que explica a preocupação expressa no conteúdo dessa lei com o homem abrangente, isto é, generalista. Após a internacionalização da economia, mudou o modelo adotado. O interesse maior passou a ser o suprimento do mercado de trabalho para que havia necessidade de profissionalizar. E este é o “espírito” da Lei 5.692/71, isto é, a motivação com a especialização para atender à divisão do trabalho.

As mudanças preconizadas no sentido de promoverem uma escola inclusiva, inauguram uma nova face das políticas educacionais. Dentro dessa perspectiva a escola é vista como espaço democrático em que a equidade, a liberdade e o respeito à dignidade são valores presentes em seu cotidiano.

A LDB 9.394/96 reserva em seu corpo um capítulo intitulado “Da Educação Especial”, este, fruto das lutas e conquistas dos direitos das pessoas com deficiência. Contudo, para a efetivação de uma sociedade verdadeiramente democrática em que há igualdade de acesso e permanência do deficiente em todos os espaços, sobretudo, na escola, se faz necessário uma legislação que contemple os direitos de todos.

A este respeito Cury (2002, p.249) afirma:

A ligação entre o direito à educação escolar e a democracia terá a legislação como um de seus suportes e invocará o Estado como provedor desse bem, seja para garantir a igualdade de oportunidade, seja para, uma vez mantido esse objetivo, intervir no domínio das desigualdades, que nascem do conflito da distribuição capitalista da riqueza, e progressivamente reduzir as desigualdades.

Neste sentido, seguindo as tendências mundiais sobre a atenção as pessoas com necessidades educativas, a LDB 9.394/96 promulga que a educação deve ser oferecida aos deficientes na rede regular de ensino.

Art. 60 [...]

Parágrafo único. O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.

Essa legislação rompe com a postura de segregar os “anormais” ao estabelecer que maioria das crianças com deficiência seja atendida na escola regular. Apenas algumas delas efetivarão seu processo de escolarização em escolas ou classes especiais. A legislação por si só, não vai operar as mudanças significativas na sociedade. Ela é apenas o primeiro passo, que demanda um forte trabalho de conscientização da necessidade de inclusão do deficiente na escola regular.

A LDB 9.394/96 prevê a criação de serviços especializados para o atendimento das especificidades de cada criança, organização curricular, atualização de métodos, técnicas e recursos educativos apropriados, no entanto, ainda é predominante um discurso excludente. Muitos ainda acreditam que a escola não é capaz de promover a inclusão de alunos com deficiência, por achar que é carente de recursos, estrutura e profissionais capacitados. Por outro lado, para aqueles que não só acreditam, mas partem para a promoção de uma escola inclusiva, o amparo legal os orienta, declara Andrade e Schütz (2002, p.8):

O princípio que ampara a escola inclusiva encontra-se na Constituição Federal, principalmente focado em seus artigos 5º e 6º. Naquele, o inciso XLI começa a determinar a punição para qualquer discriminação atentatória dos direitos e liberdades fundamentais. Excluir é atentado ao direito de incluir.

De acordo com Carvalho (2001, p.42), “a Educação inclusiva deve ser entendida como um *processo* e não como uma *providência* a ser tomada.” Nesse sentido, a inclusão deve ser uma prática comum a todos em quaisquer espaços da nossa sociedade, principalmente no sistema educacional. As práticas inclusivas não devem ser vistas como uma providência emergente, refletida em ações afirmativas que buscam combater o preconceito e as desigualdades de oportunidades. Vale ressaltar que se há um processo de segregação em nossa sociedade, este é fruto de um processo histórico de intolerância às diferenças, seja ela relacionada às crenças religiosas, raça, etnia, gênero, sexualidade, situação econômica, dentre outras.

Além da LDB 9.394/96 a Constituição Federal de 1988 também explicita a preocupação com o atendimento aos deficientes. No artigo 208, inciso III dessa lei, fica claro que o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência deve acontecer preferencialmente na rede regular de ensino. O capítulo III dessa Constituição, nomeado “Da Educação, da Cultura e do Desporto”, faz referência ao sistema educacional, podendo-se perceber uma atenção maior no tratamento dado ao fato de que a educação deve ser extensiva e acessível a todas as pessoas, ratificada no artigo 5º da LDB 9.394/96,

o acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo.

Neste sentido Cury (1999, p.14) disserta que “fica clara a opção da Constituição Federal de 1988, e à sua luz, a da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e de outras leis infraconstitucionais em considerarem a diferença como constituinte do princípio da pluralidade”. Numa dimensão macro, há uma atenção signifi-

cativa ao sistema educacional, principalmente após a publicação da “Declaração Mundial de Educação para todos” (1990) e da Conferência Mundial sobre “Necessidades Educativas Especiais”, ocorrida em Salamanca (1994). Esse evento trouxe para a discussão o direito de todos à educação assegurando o compromisso de promover a acessibilidade e a permanência de crianças, jovens e adultos na escola regular.

Na Conferência de Salamanca (1994) governos e instituições internacionais reconheceram o imperativo e a urgência do acesso ao ensino para todas as crianças, jovens e adultos como necessidades especiais educacionais no contexto da escola regular. Para atender essa finalidade, nesse momento da conferência, especialistas elaboraram um plano de ação, cujo princípio orientador atribuía as escolas o dever de acolher todas as crianças independentes de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, etc. Decorrentes disso, as escolas mergulharam num novo desafio, o de tornar sua, a pedagogia inclusiva, ou seja, de contemplar as necessidades de todos os educandos.

Segundo Mattos (2005, p.50), “tal declaração legaliza, em âmbito mundial, o projeto de uma escola inclusiva e fornece subsídios para que as nações participantes implementem políticas e ações no âmbito educacional, buscando a concretização desse compromisso”. No Brasil, a LDB 9.394/96 parte rumo a essa direção. De acordo com essa lei as pessoas com deficiência têm direito à matrícula nas escolas regular sem discriminação de turnos.

É preciso ter a clareza que o simples fato de existir legislações que garantam os direitos dos deficientes, não é suficiente para que ocorram mudanças na direção de eliminar as desigualdades de oportunidades. Para que isso ocorra, é preciso que essas leis sejam colocadas em ação no âmbito de toda a sociedade brasileira.

Somente deste modo estariam de fato instaurando os princípios políticos da inclusão social. Para isso, é indispensável que os cursos de formação de professores, auxiliem o docente a refletir e se atentar para as especificidades de cada aluno, criança, jovem e adulto, com deficiência ou não. Considera-se, portanto, que os mesmos devem ter

como finalidade a construção de uma postura crítica sobre a realidade, além de oferecer uma fundamentação teórica que lhes permitam estar preparados para as diversas situações que aparecerão no cotidiano escolar.

A Formação de Professores para uma Educação Inclusiva

Ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação.
(Freire, 1996, p.39)

Estudos sobre formação docente têm sido cada vez mais recorrentes no campo de pesquisa educacional. Tais investigações têm buscado identificar e analisar os aspectos pertinentes ao ser docente e o papel do educador na construção de uma sociedade que busca o entendimento da diversidade e respeito aos deficientes. Entretanto, não é uma tarefa fácil. A educação é um campo de disputas onde muitos interesses se chocam. Enquanto os legisladores iniciam um processo de controle e regulação do sistema de ensino, definindo o que deve ser ensinado, quando, e por quem, através das diretrizes do ensino e pelas avaliações externas, os professores são desconsiderados neste processo.

A Educação Inclusiva no Brasil só foi incorporada pelas instituições de Ensino Superior a partir da promulgação da Lei nº 5692/71. Em seu artigo 29, previa que a formação de professores e especialistas, do então denominado 1º e 2º graus de ensino, fosse expandido progressivamente. Em consequência dessa lei, o Conselho Federal de Educação baixou uma resolução tornando obrigatória a formação de professores, intitulados, inicialmente, de Educação Especial, em cursos de Pedagogia. Porém, após alguns anos da promulgação da obrigatoriedade de formação desse profissional nas universidades poucos efeitos práticos foram sentidos. De acordo com Bueno (2002, p.66),

a situação da Educação Especial dentro das IES brasileiras parece responder a iniciativas localizadas que, embora expressem preocupações com a melhoria de formação e de qualificação, tanto de professores como de especialistas e de acadêmicos, ressentem-se

de uma política mais integrada que responda às diferentes demandas nacionais e regionais.

Coloca-se, então a necessidade de uma política que seja contemplada no curso de Pedagogia e nas licenciaturas a fim de atender a todos os alunos. Ratificando tal posição, o Conselho Nacional de Educação aprovou a Portaria nº. 1793, em 1994, que “recomenda a inclusão de disciplina específica e conteúdos acerca dos portadores de necessidades especiais nos cursos de terceiro grau”. Cabe ressaltar que tal medida tem-se apresentado irrisória uma vez que não basta simplesmente, garantir a inclusão de uma disciplina, mas, sobretudo, um processo de formação de professores que contribua para modificar as práticas sociais e educacionais referentes aos diversos grupos que, por diferentes motivos, são discriminados e segregados do convívio social.

A partir do modelo de educação e escola vigentes, atualmente, em nossa sociedade, não conseguimos, de fato, implementar a inclusão. Houve a ampliação de acesso à escola, mas ela continua excludente. Os modelos educacionais em voga, ainda permeiam as práticas que Freire (1996) denominou de “educação bancária”, ou seja, exercício de práticas massificadoras, através da qual os educandos são simples receptores e reprodutores dos conteúdos que lhes são “transmitidos”. Tal prática visa à homogeneização dos alunos, e em termos de formação docente, se traduz em currículos fechados e engessados, impossibilitados de romper com os paradigmas normal/anormal que fundamentam a prática docente. Para Figueiredo (2002, p.68):

Pensar a inclusão é pensar uma nova escola que atende a todos indistintamente e que pode ser repensada em função das novas demandas da sociedade atual e das exigências desse novo alunado. [...] inserir na escola aqueles que dela foram excluídos, sem que esta seja redimensionada, num novo paradigma, é dar continuidade ao movimento de exclusão, visto que, se a escola permanece com práticas excludentes e concepções político-pedagógicas conservadoras, esses alunos, serão excluídos de permanecerão sem obter nenhum sucesso em sua aprendizagem e no seu desenvolvimento.

Neste sentido, os cursos de formação de professores devem eliminar o olhar “fragmentador” e o discurso simplista que tendem a reduzir a educação à aplicação de técnicas. O currículo presente nos cursos de formação, ao abordar a diferença acaba por elencar uma série de características fixas ao sujeito, que impedem a percepção da totalidade e a especificidade de cada pessoa, deficiente ou não. Essas práticas expressam a tendência de corrigir o desvio, a compensação do déficit e a negação da diversidade.

Para Ruz (1998) a formação de professores deve contemplar e ampliar a visão sociocultural dos alunos, promovendo experiências multissociais e uma concepção ideológica que aceite a diversidade. É preciso pensar a formação de professores fora da cultura dominante. Sendo necessário que o processo de formação possibilite ao docente inaugurar uma prática inovadora, capaz de levar o profissional a (re) significar o outro.

Marques, L. (2001) considera ser necessária uma formação de professores, pautada nos preceitos da inclusão. Formação esta, que possa auxiliá-lo a (re) construir suas concepções de sujeito, desenvolvimento e aprendizagem, a fim de que se esteja aberto a diversidade que emana da sua sala de aula. A autora completa que é preciso realizar uma reorganização do sistema educacional guiada por uma nova concepção que pense a escola para todos.

Para implementar uma educação que contemple a inclusão da pessoa com deficiência, é preciso, segundo Figueiredo (2002), que a escola restabeleça seus princípios, sua organização e suas práticas pedagógicas. Este é o grande desafio posto para os educadores. Esse processo de reformulação não vai ao encontro apenas das crianças com deficiência, mas na constatação de que a escola que temos não está dando conta da maior parte das necessidades de seus alunos. Figueiredo, (2002, p.76) atenta-nos para o fato de que,

trabalhar com crianças especiais não requer uma especialização para reduzir ou pôr terno às suas deficiências, mas o aprimoramento do professor no ensino e na aprendizagem para que ele seja capaz de identificar as dificuldades

de seus alunos, visando a eliminar as barreiras próprias de suas relações na escola.

Nesta direção, o processo de formação dos professores estará possibilitando a implantação de uma Educação Inclusiva, conseqüentemente de uma Escola Inclusiva, entendida aqui como uma educação que seja capaz de respeitar as diferenças, que considere a diversidade humana como ponto de partida para quaisquer iniciativas educacionais. Nas palavras de Xavier (2001, p.20):

O professor tem papel fundamental no fomento à separação das barreiras de atitudes com relação às diferenças não apenas em sala de aula, como também no conjunto da escola, na relação com os pais e com a comunidade na qual a escola está inserida; [...] o educador inclusivo deve ser competente para conceber e implementar maneiras diversificadas de trabalhar o tempo e o espaço da educação, de atender e responder aos diferentes ritmos, de definir estratégias e operacionalizar técnicas de ensino e métodos de avaliação adequados às necessidades educacionais de todos os alunos e tendo como horizonte o seu sucesso escolar.

Diante disto, a formação do professorado deve ser pensada como processo, e como, tal, não se finaliza no curso, uma vez que é na escola que a fundamentação teórica será (re) significada na prática. Nessa perspectiva, defende-se que os cursos de formação devem promover uma maior aproximação entre teoria e a prática, de modo a compreender a prática docente como prática histórica e socialmente construída pelos homens em um determinado tempo, espaço e contexto social. Nesta seara, Pimenta (1999) nos chama atenção para a questão que a identidade profissional se constrói pelo significado que cada professor (enquanto ator e autor) confere a atividade docente, a partir de seu cotidiano, com base em seus valores, seu modo de posicionar-se no mundo, sua história de vida, suas representações, seus saberes, suas angústias e anseios. Nessa mesma direção Nóvoa (1998, p.28) expõe que:

A forma como cada um de nós constrói a sua identidade profissional define modos distintos de ser professor, marcados pela definição de

ideais educativos próprios, pela adoção de métodos e práticas que colam melhor com a nossa maneira de ser, pela escolha de estilos pessoais de reflexão sobre a ação. É por isso que, em vez de identidade, prefiro falar de processo identitário, cada um de nós se apropria do sentido da sua história pessoal e profissional.

Embora as leis do país garantam a educação para todos, o ensino às pessoas com deficiência ainda tem sido colocado em discussão pela perspectiva da Educação Inclusiva. A escola, dessa forma, é vista como agência promotora dessa perspectiva. Ela deve promover o desenvolvimento de crianças e jovens com necessidades especiais de modo a possibilitar que os mesmos possam atingir o máximo de progresso educacional e integração social. Assim, os cursos de formação de professores devem promover o diálogo das didáticas com os recursos, de modo que o profissional possa acolher o novo, livre de preconceito, e, principalmente, comprometido com a função social e cultural da escola.

Considerações Finais

Nossa formação ideológica sobre a pessoa com deficiência é marcada fortemente, ainda nos dias de hoje, pelas concepções históricas, que legitimam a exclusão desses indivíduos. Para implementar a Educação Inclusiva precisamos percorrer um longo caminho. É necessário que a sociedade se conscientize que todos, independentes de sua limitação física ou psicológica, têm direitos que precisam ser respeitados.

Para isso, torna-se fundamental que a formação docente ofereça além dos conteúdos disciplinares, práticas que preparem o professor para enfrentar uma sociedade em mudança. Ser professor neste contexto significa assumir um desafio de construir uma sociedade comprometida com a cidadania, com a diversidade e transformação da realidade. Nesta perspectiva, é importante compreender e se apropriar do conceito de inclusão no sentido de buscar (re)significar a prática pedagógica,

avaliar as relações interpessoais e respeitar as condições de cada educando, deficiente ou não.

A escola inclusiva deve ser aquela construída no coletivo, possuidora de uma pedagogia que atenda as necessidades de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, assumindo a diversidade como mola propulsora para a transformação da sociedade. Portanto, deve-se pensar o espaço escolar como lugar onde as diferenças sejam respeitadas, o isolamento, o estigma e os preconceitos sejam superados, a competência e a confiança do docente em vencer desafios sejam resgatadas, de modo que assumam o compromisso com a cidadania e transformação social.

Referências

- ANDRADE, José Domingos de; SCHÜTZ, Maria Rosa Rocha dos Santos. A sociedade e o processo de inclusão. **Revista Eletrônica de Direito Educacional**. Tajaí, n.3, nov. 2002. Disponível em <http://www.univalli.br/revistaREDE/003.htm> Acesso em: 01 de nov.2008
- BRASIL, Congresso Nacional; **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.
- _____, MEC/SEESP. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília, 1994.
- _____, **Direito à educação**: necessidades educacionais especiais: subsídios para atuação do Ministério Público. Brasília: MEC/SEESP, 2001.
- _____, Lei n. 4024 de 20 de dezembro de 1961. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 1961. Disponível em: <http://www.mj.gov.br/conade2.htm>. Acesso em: 30 de out. 2008
- _____, Lei n. 5692 de 11 de agosto de 1971. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 out. 1971. Disponível em: <http://www.mj.gov.br/conade2.htm>. Acesso em: 30 de out. 2008
- _____, Lei nº 9.394, de 20/12/1966. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 23 dez. 1966. Disponível em: <http://www.mj.gov.br/conade2.htm>. Acesso em: 30 de out. 2008
- BUENO, José Geraldo Silveira. **A Educação Especial nas Universidades Brasileiras**. Brasília: MEC/SEE,2002.
- CARVALHO, Rosita Elder. **A nova LDB e a educação especial**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- CURY, Carlo Roberto Jamil. **Direito à diferença**: um reconhecimento legal. Educação em Revista, Belo Horizonte, n.30, p. 7-15, dez.1999.
- _____. **Direito à educação**: direito à igualdade, direito à diferença. Educação em Revista, Belo Horizonte, n.116, p. 245-262, jul.2002.
- FIGUEIREDO, Rita Vieira de. Políticas de inclusão: escola-gestão da aprendizagem na diversidade. In: ROSA, Dalva E. Gonçalves e SOUZA, Vanilton Camilo de (org.). **Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p.67-78.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- MARQUES, Carlos Alberto. Discurso e deficiência: de onde se fala e do que se fala. In:_____. **A imagem da alteridade na mídia**. 2001, 248 f.(Doutorado em Comunicação e Cultura), Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2001, p. 49-74.
- MARQUES, Luciana Pacheco. **O professor de alunos com deficiência mental**: concepções e práticas pedagógicas. Juiz de fora: Editora UFJF, 2001.
- MATTOS, Graciele Fernandes F. **A proposta de educação inclusiva da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais**: o PAED em questão. Dissertação de Mestrado (em Educação). Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2005.
- MOTA, Elias de Oliveira. **Direito Educacional e educação no século XXI**. Brasília: UNESCO, 1997.
- RUZ, Juan. Formação de professores diante de uma nova atitude formadora e de eixos articuladores do currículo. In:SERBINO, Raquel Volpato et al (org.). **Formação de professores**. São Paulo:Unesp, 1998, p.85-101.
- UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação Ciência e Cultura. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. [Adotada pela Conferencia Mundial sobre a Educação para Necessidades Especiais: Acesso e Qualidade, realizada em Salamanca, Espanha, de 7 a 10 de junho de 1994]. Genebra, Unesco, 1994. Disponível em: <http://www.regra.com.br/educação/>. Acesso em 15 de out.2008.
- XAVIER, Alexandre Guedes Pereira. **Ética, técnica e política**: a competência docente na proposta inclusiva. SEESP/MEC, 2001.

Recebido em 30/08/2011

Aprovado em 06/10/2011