

INCLUSÃO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CONTEXTO EDUCACIONAL PÚBLICO BRASILEIRO

Maria Izânia Alves de Souza – UFAM¹
Lúcio Fernandes Ferreira – UFAM²

Resumo

Atualmente, muito se discute sobre inclusão. O debate por mais que seja recorrente é inesgotável, pois inúmeras situações, positivas e/ou negativas, emergem diariamente no âmbito escolar envolvendo todos os seus atores. Este artigo de revisão de literatura pretende descrever os principais momentos em que a inclusão tornou-se pauta nacional e mundial, contextualizando a história das transformações sociais e políticas em prol da pessoa com deficiência, seus paradigmas e a formação do professor frente a esse desafio. A pesquisa é de caráter bibliográfico com abordagem qualitativa, por meio dela foi possível perceber as dificuldades existentes no processo de implantação da educação especial e posteriormente do processo de inclusão no cenário nacional. Este trabalho propicia uma reflexão, acerca dos paradigmas da educação especial e da inclusão no cenário nacional, observando as transformações sociais, econômicas e políticas que incidem diretamente em todo o processo de educação em nosso país.

Palavras-chave: Inclusão; educação inclusiva; formação docente.

INCLUSION AND TEACHER TRAINING IN THE BRAZILIAN PUBLIC EDUCATIONAL CONTEXT

Abstract

Currently, much is discussed about inclusion. The debate, however recurrent, is inexhaustible, since many situations, positive and / or negative, emerge daily in the school environment involving all its actors. This literature review article aims to describe the main moments in which inclusion has become a national and global agenda, contextualizing the history of social and political transformations in favor of people with disabilities, their paradigms and teacher training in the face of this challenge. The research is of bibliographical character with qualitative approach, through it was possible to perceive the difficulties existing in the process of implantation of the special education and later of the process of inclusion in the national scenario. This work provides a reflection on the paradigms of special education and inclusion in the national scenario, observing the social, economic and political transformations that directly affect the entire education process in our country.

Keywords: Inclusion; inclusive education; Teacher training.

¹ Discente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Amazonas e integrante do Laboratório de Estudos em Comportamento Motor e Humano. (LECOMH/FEFF/UFAM), Faculdade de Educação Física e Fisioterapia, na mesma instituição.

² Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Amazonas.

INTRODUÇÃO

O verbo incluir origina-se do latim *includere* e, no sentido etimológico, significa conter em, compreender, fazer parte de, ou participar de. Assim, falar em inclusão escolar é falar do educando que está contido na escola, ao participar daquilo que o sistema educacional oferece, contribuindo com seu potencial para os projetos e programações da instituição.

Na Antiguidade, a deficiência era vista como degeneração da raça humana e deveria ser eliminada devido ao transtorno que gerava à sociedade. Com a doutrina cristã, passou a existir certa tolerância, e as pessoas com deficiência passaram a ser aceitas, porém, permaneciam segregadas.

Até meados do século XVIII, as noções de deficiência foram marcadas pelo misticismo e pelo preconceito. O assistencialismo com enfoque médico-terapêutico vigorou no atendimento aos deficientes. No início do século XX havia o interesse pela educação dos excepcionais, mas existia a segregação dos mesmos.

A partir da Declaração de Salamanca surgiu o movimento mundial para a inclusão, intitulada “Educação para todos”, abrindo a possibilidade do acesso de todos à educação sem distinção de crença, raça, cor, sexo ou deficiência.

Salientam-se também as contribuições das convenções de Direitos Humanos, as quais sempre trouxeram as questões das diferenças e igualdade, considerando a educação como um direito social.

Atualmente há uma grande inserção de crianças com deficiência na rede escolar pública do país. Refletir a inclusão no contexto educativo é um fator que nos direciona a buscar mais conhecimentos, teórico e científico, para termos um direcionamento sobre as questões atuais que envolvem os diversos tipos de deficiências, transtornos e síndromes. Buscando sempre conhecer e entender desde o início da construção das políticas públicas, legislações e documentos, considerando a movimentação social, política e econômica de cada época.

METODOLOGIA

A pesquisa é do tipo descritiva (VOLPATO, 2013), de caráter bibliográfica. O referencial teórico foi fundamentado com base nas referências teóricas, partiu de trabalhos outrora analisados, publicados em formato impresso e eletrônico. Além de buscas nas seguintes bases de dados e periódicos como: Scielo, Oasis, PubMed, Google Acadêmico e outros. Os descritores utilizados do foram: educação especial,

inclusão e formação de professor. Neste sentido, consideramos os estudos que contemplam a história e os paradigmas da inclusão no processo educacional.

POLÍTICAS PÚBLICAS: DA EDUCAÇÃO ESPECIAL À INCLUSÃO

No início do século XVI, médicos e pedagogos começaram a acreditar na educabilidade de indivíduos até então considerados ineducáveis. A institucionalização das pessoas com deficiência era justificada pelo argumento de que essa pessoa seria melhor cuidada em um ambiente separado. A institucionalização provocou o afastamento das pessoas com deficiência do convívio social, pela ineficiência e inadequação de serviços, passando a ser questionado, no século XX, na década de 1960 (MACHADO; PAN, 2012).

Mazzota (1996) cita que o atendimento a pessoas com deficiência começou na era do Império, com a criação do Instituto de Meninos Cegos em 1854, atual Instituto Benjamin Constant (IBC), e o Instituto Surdos Mudo em 1857, atual Instituto Nacional da Educação de Surdos, ambos no Rio de Janeiro. E no início do século XX, em 1926, a criação do Instituto Pestalozzi, que tinha como especialidade atender a deficientes mentais. Em 1945 foi criado o primeiro atendimento educacional especializado a pessoas com superdotação na sociedade Pestalozzi. E em 1954 é fundada a primeira Associação de Pais e amigos dos Excepcionais (APAE).

Desde a manifestação de Goffman, em 1962, muitos autores passaram a publicar estudos que enfocavam tanto as características de uma Instituição Total, como seus efeitos no indivíduo institucionalizado. A maioria dos artigos apresentam uma dura crítica a esse sistema, no que se refere a sua inadequação e ineficiência para realizar aquilo a que seu discurso se propõe fazer: favorecer a recuperação das pessoas para a vida em sociedade (ARANHA, 2001, p. 160-173).

Ainda na década de 1960 os movimentos sociais foram ganhando força e sensibilizaram a comunidade sobre os prejuízos da segregação e da marginalização das pessoas com deficiência. Nos anos seguintes, o contexto mundial político, social e a crise financeira, altas taxas de desemprego e alto custo de vida começaram a apontar para a desinstitucionalização da pessoa diferente, o que culminaria também como alternativa frente aos elevados custos de manutenção das casas asilares.

Assim, a integração da pessoa deficiente nos serviços comuns à sociedade passou a ser defendida por interesses políticos, pesquisadores, pais, prestadores de serviços e pelas próprias pessoas com deficiência (MACHADO; PAN, 2012).

Por volta dos anos 1970, Bueno (2011), descreve:

Na década de 70 a educação especial foi se consolidando a partir da herança e das marcas da falta de compromisso efetivo do Estado, da filantropia, do assistencialismo, do preconceito e da discriminação dos cidadãos considerados deficientes. Na instituição escolar pública, esses traços muitas vezes permitiram, e ainda permitem a negação da realização dos direitos desses cidadãos e mesmo de seus colegas, seja pela precariedade geral das condições da escola, seja pela ampliação científica do universo dos considerados alunos merecedores de atenção especial (p. 58).

Percebemos que, no decorrer das décadas, a assistência às pessoas com deficiência foi passando por diversas transformações, desde a forma como eram atendidas até a maneira como eram chamadas e/ou identificadas, pela sociedade. E essas constantes modificações, de forma geral, que envolveram e envolvem a educação especial, a integração dos deficientes ou a educação inclusiva, fizeram Aranha (2001) identificar três paradigmas no processo educacional.

O primeiro paradigma da institucionalização é marcado pela segregação das pessoas com deficiência em instituições asilares. Esse se caracterizou, desde o início, pela retirada das pessoas com deficiência de suas comunidades de origem e pela manutenção delas em instituições residenciais segregadas ou escolas especiais, frequentemente situadas em localidades distantes de suas famílias.

O segundo, o paradigma de serviços, visava à garantia dessa pessoa em acessar todo e qualquer recurso da comunidade em que estava inserido. Este teve como objetivo ajudar pessoas com deficiência a obter uma existência tão próxima ao normal possível, a elas disponibilizando padrões e condições de vida cotidiana próxima às normas e padrões da sociedade.

E o terceiro paradigma é evidenciado pelo suporte à educação inclusiva, com intervenções decisivas e incisivas tanto no processo de desenvolvimento do sujeito quanto ao processo de reajuste da realidade social. Sendo caracterizado também pelo pressuposto de que a pessoa com deficiência tem direito à convivência não segregada e ao acesso aos recursos disponíveis aos demais cidadãos.

Os suportes podem ser de diferentes tipos (suporte social, econômico, físico, instrumental) e têm como função favorecer o que se passou a denominar inclusão social, processo de ajuste mútuo, em que cabe à pessoa com deficiência manifestar-se com relação a seus desejos e necessidades; à sociedade, a implementação dos ajustes e providências necessárias que a ela possibilitem o acesso e a convivência no espaço comum não segregado.

A partir dos paradigmas citados por Aranha (2001), podemos observar que as transformações sofridas, em relação ao atendimento das pessoas com deficiência, seguem os interesses dos governantes de cada época na história da política brasileira, priorizando os investimentos sociais que dariam menos impacto econômico no sistema financeiro vigente ao período. E os movimentos sociais permaneciam lutando em busca de respeito, dignidade e melhorias quanto ao atendimento da parcela excluída pela sociedade em geral.

Algumas conferências mundiais como a de Jomtien (1990) e Salamanca (1994), com o tema “Educação para Todos”, trouxeram em suas declarações um conteúdo propício para sensibilizar a população dos países signatários, assim como os demais países, sobre o direito das pessoas à educação. Dentre elas, especialmente a de Salamanca trata sobre a pessoa com necessidades especiais, chamando a atenção para a inserção e para a acessibilidade dessa população nas escolas e nos espaços públicos em geral. E a partir disso surge o compromisso formal desses países signatários em criar leis e planos para assegurar os direitos das pessoas deficientes.

Um pouco antes das Declarações mundiais que trataram sobre a educação para todos, a Constituição Federal Brasileira de 1988 preconizou no artigo 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa...”. E no artigo 208 é ressaltado o dever do Estado e a efetivação da garantia de “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

É importante ressaltar que foi a partir da Declaração de Salamanca, em 1994, – sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais – que houve um olhar mais atento e inclusivo em relação à educação especial.

[...] a Declaração de Salamanca constitui avanço significativo, pois não se voltava a uma escola que, na prática, não existe, mas indica que todos os governos devem atribuir “a mais alta prioridade política e financeira ao aprimoramento de seus sistemas educacionais no sentido de se tornarem aptos a incluírem todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais” (BUENO, 2011, p. 110).

Bueno (2011) destaca que a Declaração de Salamanca aponta para a educação inclusiva, por um lado, e, por outro, aponta para o aprimoramento do sistema de ensino, sem o qual não seria possível fazer o processo de inclusão. Ele

acrescenta que esses dois pontos servem como parâmetros a serem utilizados por qualquer política voltada às crianças e jovens com deficiência. Porém, como toda política de largo alcance, ela suscita diferentes interpretações e oferece variadas possibilidades para sua consecução.

Para Candau, a partir dos anos 1990, houve uma desestabilização em relação ao modelo de educação até então adotado pelo país. E a expansão do sistema escolar para as questões de qualidade permitiu a ampliação da discussão sobre que tipo de educação deveria ser promovido. E esse sistema concebido na perspectiva da igualdade e do direito à educação é afirmado, procurando-se garantir uma escola igual para todos, porém, *“nesta perspectiva, a igualdade é muitas vezes interpretada como homogeneização e uniformização do sistema”* (2012, p. 721).

E em 1994, no Brasil, é publicada a Política Nacional de Educação Especial – PNEE 1994 –, orientando o processo de instrução educacional que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas no ensino comum da mesma forma como os demais alunos considerados “normais”.

Essa política não visou a uma reformulação do sistema educacional de maneira que valorizasse os diferentes potenciais, mas padronizou o processo de ensino e conseqüentemente o de aprendizagem. E manteve a responsabilidade da educação desses estudantes no âmbito da educação especial.

A PNEE de 1994 preconiza que o trabalho realizado com os alunos da educação especial não deva ser baseado em filantropia ou compaixão, pois essas se opõem ao reconhecimento da igualdade de direitos e oportunidades. E classifica os portadores de necessidades educacionais especiais em: portadores de deficiência (mental, visual, auditiva, física, múltipla); portadores de condutas típicas (problema de conduta); e portadores de altas habilidades (superdotados) (MACHADO; PAN, 2012).

Essa política tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: (1) acesso com participação e aprendizagem no ensino comum; (2) oferta do atendimento educacional especializado; (3) continuidade de estudos e acesso aos níveis mais elevados de ensino; (4) promoção da acessibilidade universal; (5) formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado;

(6) formação dos profissionais da educação e comunidade escolar; (7) transversalidade da modalidade de ensino especial desde a educação infantil até a educação superior e; (8) articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 1994, p. 22).

Isso posto, observamos que a PNEE de 1994 recorre ao processo de integração do aluno com necessidades educacionais especiais. A visão ainda estava centrada apenas na pessoa com deficiência, que deveria se adequar ao ambiente escolar. Assim, não apresentou uma perspectiva de uma inclusão voltada para as condições reais, físicas e cognitivas desses alunos.

A lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394, de 1996 – no artigo 58, trata a Educação especial como modalidade³ de educação escolar que deve ser oferecida, preferencialmente na rede regular de ensino, para as pessoas com necessidades especiais. E preconiza nos parágrafos deste mesmo artigo:

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

E o artigo 59, preconiza:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

As políticas nacionais ainda estavam longe de regular o atendimento no âmbito educacional apontando para um processo de inclusão, garantindo os direitos básicos e visando ao espaço escolar como meio para dirimir a segregação, o

³Modalidade – Classificação dada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, a determinadas formas de educação que podem localizar-se nos diferentes níveis da educação escolar. No caso da Educação Especial, ela deve ser transversal da educação infantil até o ensino superior.

preconceito e demais formas veladas de extirpação do convívio da pessoa com deficiência da sociedade.

A movimentação mundial na luta pelos direitos das pessoas com deficiência passa a ter novo enfoque em 2007 com a Convenção Internacional Sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (MACHADO; PAN, 2012).

A convenção demanda que cada governo reconheça e respeite a diversidade das pessoas com deficiência. Ela não cria novos direitos, apenas especifica esses direitos, seguindo as especificidades inerentes ao público que é caracterizado como deficiente, para que possam ser tratados com equidade e igualdade, e define:

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade com as demais pessoas (BRASIL, 2007, p. 9).

O entendimento da ONU⁴ sobre deficiência transcende os aspectos físicos de cada deficiente, pois considera a deficiência como resultado da interação entre a deficiência de uma pessoa e os obstáculos que impedem sua participação na sociedade. Considera a pessoa como deficiente quando barreiras físicas e atitudes impedem a integração da mesma. Não importando o tipo de deficiência (seja física, mental, sensorial, múltipla). Sob essa ótica, a deficiência é medida pelo grau de possibilidade de interação com o meio da forma mais autônoma possível.

Em 2008, o Brasil ratificou a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada pela ONU, bem como seu Protocolo Facultativo. O documento obteve, assim, equivalência de emenda constitucional, valorizando a atuação conjunta entre sociedade civil e governo, em um esforço democrático e possível (BRASIL, 2012, p. 15).

Em relação à educação é preconizado que os Estados Partes⁵ reconheçam o direito das pessoas com deficiência à educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida.

Em 2008 é publicada no Brasil a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPEI –, e traz em seu bojo um discurso

⁴ONU – Organização das Nações Unidas.

⁵Estados Partes são os países signatários que assinaram o protocolo facultativo e se comprometeram em criar políticas públicas e legislações para garantir a educação para todos sem distinção.

amplamente voltado para a inclusão e objetiva o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo:

Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;
Atendimento educacional especializado;
Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;
Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
Participação da família e da comunidade (BRASIL, 2007, p. 15).

E, ao contrário da PNEE, de 1994, a PNEEPEI (2008) não aprova a prática escolar de instituições separadas do ensino regular, pois baseiam-se em práticas que enfatizam a deficiência, constituindo-se como práticas e instituições discriminatórias. E, ainda no intuito de incluir esse novo aluno no sistema regular, propõe atividades diferenciadas nas escolas, não substitutivas da classe comum⁶, mas como complemento ou suplemento.

De acordo com a PNEEPEI (2008), a educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção dos direitos humanos que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. Define o papel da escola na superação da lógica da exclusão e sinaliza que deve haver uma mudança estrutural e cultural para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas. Em 2015 foi sancionada a Lei 13.146, chamada de Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência/Estatuto da Pessoa com deficiência. Essa teve como base a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu protocolo facultativo. Essa lei é destinada a: “assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais para pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (BRASIL, 2015, p. 1).

Quanto à educação, a Lei Brasileira de Inclusão determina que:

⁶Em 2009 foi regularizado por meio da Resolução N°04 o Atendimento Educacional Especializado (AEE), para atender aos alunos com deficiência em salas de recursos multifuncionais concomitantemente à classe regular.

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015, p. 17)

É considerada pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

Embora a PNEEPEI (2008) tenha trazido o paradigma da inclusão para o atendimento educacional público regular, e a Lei 13.146 de 2015 tenha efetivado as garantias e os direitos das pessoas/alunos com deficiência, identificamos nas entrelinhas desses documentos uma lacuna entre o que fazer e o que se faz na rede pública de ensino, para atender à legislação vigente, a partir dos aspectos da Inclusão em relação ao acesso e permanência das pessoas com deficiência nas instituições educacionais públicas. E ainda considerando os aspectos de estrutura física, processo de ensino e aprendizagem, entre outros.

As leis são consequências de propostas que podem ser originárias do próprio governo ou de setores da sociedade organizada. Elas são sempre votadas no poder Legislativo, ou seja, no Congresso Nacional, quando são leis federais; na Assembleia Legislativa, quando são leis estaduais; e na Câmara de Vereadores, quando são leis municipais. Assim, os verdadeiros partícipes do processo de inclusão não estão presentes e tão pouco são convocados para contribuir na construção dessa legislação (MANTOAN, 2008, p. 48).

Mantoan indica que o nosso modelo educacional mostra há algum tempo sinais de esgotamento, e, nesse vazio de ideias que acompanha a crise paradigmática, surge o momento oportuno das transformações:

Um novo paradigma do conhecimento está emergindo das interfaces e das novas conexões que se formam entre saberes outrora isolados e partidos e dos encontros da subjetividade humana com o cotidiano, o social, o cultural. Redes cada vez mais complexas de relações, geradas pela velocidade das comunicações e informações, estão rompendo as fronteiras das disciplinas e estabelecendo novos marcos de compreensão entre as pessoas e do mundo em que vivemos. Diante dessas novidades, a escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor, nem anulando e marginalizando as diferenças nos processos pelos quais forma e instrui os alunos. (2008, p. 59)

Isso exposto, contudo, o que comumente preocupa e ganha destaque no cotidiano escolar é a prática do professor mediante a inclusão de um aluno com deficiência.

A INCLUSÃO ESCOLAR E A FORMAÇÃO DO (A) PROFESSOR (A)

O amparo legal viabiliza e garante os direitos da matrícula dos alunos com deficiência na rede pública de ensino, porém, a educação inclusiva não se dará apenas com matrícula garantida e efetivada, mas, principalmente, com uma prática pedagógica que atenda às necessidades de quem precisa dela para integrar-se e desenvolver-se integralmente, respeitando suas especificidades e limitações, dentro do ensino regular. E nesse contexto estão envolvidos direta e cotidianamente o professor e o aluno em um processo de ensino e aprendizagem.

Para que haja uma prática pedagógica eficiente e efetiva é necessário que os professores e professoras, saibam lidar com essa diversidade no cotidiano, garantindo o atendimento pautado na igualdade de direitos que todos têm de aprender. Para Marquezan (2012), essa nova visão sobre igualdades e diferenças requer uma nova abordagem de educação, da escola e de sujeito.

No cotidiano escolar, deparamo-nos com inúmeras situações. E, entre elas, a falta de formação específica dos professores para trabalhar com a inclusão. Conforme Carvalho: “os professores se sentem tão ameaçados e mais resistentes, quando encontram alunos com dificuldades de aprendizagem por diversas causas e manifestações e não sabem como lidar com elas” (2004, p. 122).

Isso posto, torna-se importante destacar sobre a formação do professor que atua no ensino regular e que atende a crianças com deficiência, sob o aspecto da educação inclusiva, para que essa inclusão seja mais um aporte no contexto educacional dessas crianças e não o contrário.

Assim, a LDB 9.394/96 determina que os sistemas de ensino devem assegurar aos educandos com necessidades especiais “professores com especialização adequada em nível médio ou superior para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns” (CARNEIRO, 2013, p. 439). E garante que “haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial”.

Quanto à formação dos professores para atuarem com os alunos da educação especial, a LDB 9.394/96 define:

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

I - a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;

II - aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

ART. 63 III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

No Plano Nacional de Educação de 2001, sancionado por meio da Lei 10.172, sinaliza-se que não há como ter uma escola regular eficaz quanto ao desenvolvimento e à aprendizagem dos educandos especiais sem que seus professores, demais técnicos, pessoal administrativo e auxiliar sejam preparados para atendê-los adequadamente. E reforça a existência de classes especiais, situadas nas escolas "regulares", indicando a necessidade de professores especializados para atuarem nessas salas (BRASIL, 2001).

E dada a necessidade de preparar o professor para esse contexto, aponta para a formação inicial como forma de contribuir para a especialização docente:

Promover, nas instituições públicas de nível superior, a oferta, na sede ou fora dela, de cursos de especialização voltados para a formação de pessoal para as diferentes áreas de ensino e, em particular, para a educação especial, a gestão escolar, a formação de jovens e adultos e a educação infantil (BRASIL, 2001).

A PNEPEI (2008) sinaliza que o atendimento educacional especializado deve ser realizado mediante a atuação de profissionais com conhecimentos específicos no ensino da Língua Brasileira de Sinais, da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, do sistema Braille, do Soroban, da orientação e mobilidade, das atividades de vida autônoma, da comunicação alternativa, do desenvolvimento dos processos mentais superiores, dos programas de enriquecimento curricular, da adequação e produção de materiais didáticos e pedagógicos, da utilização de recursos ópticos e não ópticos, da tecnologia assistiva e outros (BRASIL, 2007, p. 11).

Já o Plano Nacional de Educação de 2014, Lei 13.005, em sua meta 4, pretende:

“universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados”.

E em suas estratégias cita a formação continuada para os professores da rede regular de ensino, “implantar, ao longo deste PNE, salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores e professoras para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas” (PNE 2014).

Diante do exposto, percebemos que as políticas e as legislações que abordaram a formação do professor, em relação ao atendimento de alunos com deficiência, ainda deixam a desejar, pois não abrangem, de fato, as reais necessidades vividas no espaço escolar que visa à inclusão.

Mantoan (2008) destaca a importância de questionar-se o modelo que rege o ensino, dos primeiros passos da formação escolar aos níveis educacionais mais graduados. Para ela, toda trajetória escolar precisa ser repensada, considerando-se os efeitos cada vez mais nefastos das hiperespecializações dos saberes, que dificulta a articulação de uns com os outros e nos proporciona igualmente uma visão do essencial e do global.

Para Miranda, “não há um plano sistemático para o desenvolvimento profissional dos professores. O que existem são estratégias pontuais, sem uma discussão aprofundada sobre o que deve ser contemplado na prática pedagógica” (2011, p. 37). Com isso, os professores, quando recebem formações, nem sempre se sentem contemplados de informações necessárias à sua prática educacional.

Machado (2008) destaca que as formações precisam também ser diferenciadas do paradigma tradicional e estarem direcionadas para o processo de inclusão escolar. E Mantoan (2008) cita que todo plano de formação deve servir para que professores se tornem aptos ao ensino de toda a demanda escolar. Dessa forma, seu conhecimento deve ultrapassar a aceitação de que a classe comum é para os alunos com deficiência um mero espaço de socialização.

Nesse sentido, visualizamos uma legislação que busca garantir a inclusão de todos e para todos no contexto educacional, sem alicerçar o que há de imprescindível no processo de ensino e aprendizagem, que é a formação do professor, pautando-se, apenas, nos momentos atuais, em formação continuada, sem oferecer subsídios suficientes para que haja a inclusão. Porém, é sabido que para acontecer a Inclusão educacional necessitamos também de outros aportes que sustentam e complementem a ação do professor e poderiam fazer parte da formação inicial e continuada.

Mantoam (2008) destaca que os sistemas escolares relutam muito em mudar de direção porque também estão organizados em um pensamento que recorta a realidade, que permite dividir os alunos em normais e com deficiência; as modalidades de ensino, em regular e especial; os professores, em especialistas nesse e naquele assunto.

Para a autora, a lógica dessa organização é marcada por uma visão determinista, mecanicista, formalista, reducionista, própria do pensamento científico moderno, que ignora o subjetivo, o afetivo, o criador – sem os quais é difícil romper com o velho modelo escolar e produzir a reviravolta que a inclusão impõe.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão educacional e a formação de professores são temas de debate para várias gerações, assim como seus paradigmas do passado, do presente e do futuro na educação. Como foi delineado anteriormente até chegarmos no conceito de inclusão houve inúmeras discussões sobre de que forma seria o melhor atendimento para as pessoas com deficiência conforme os interesses políticos, sociais e econômicos vigentes à cada época.

E não diferente de outras conquistas na esfera educacional, os movimentos sociais tiveram sua participação na construção desse contexto, porém, o que realmente era posto como necessidade para o reconhecimento ao respeito e assim valorar a dignidade da pessoa com deficiência não teve espaço na legislação.

As políticas nacionais trazem em seu bojo um discurso aparentemente sensível às causas dos excluídos, como respeito às diferenças, a urgência em inserir no contexto escolar a todos, visando a uma organização curricular, com avanços e retrocessos quanto ao atendimento.

Assim, não sabemos se de fato o sistema educacional brasileiro inclui as pessoas com deficiência, respeitando suas especificidades, buscando o desenvolvimento integral de acordo com suas limitações ou se apenas inclui como mais um aluno que por força de lei tem direito ao acesso e permanência no sistema regular de ensino.

Por fim, não podemos perder de vista o que está posto na legislação. Devemos perseguir os direitos e deveres de todos que estão incluídos nesse processo de inclusão, em âmbito nacional, estadual e municipal, favorecendo os principais envolvidos no contexto escolar, o professor e o aluno.

REFERENCIAS

ARANHA, M.S.F. (2001). **Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência.** *Revista do Ministério Público do Trabalho*, Marília, v.11, n.21, p.160-173.

Constituição da República Federativa do Brasil. (1988, 5 de outubro). Recuperado 13 jul. 2017.

<http://www.senado.gov.br/sf/legislacao/const/>

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação (2009). *Resolução nº 04 de 2 de outubro de 2009*. Brasília: CNE/CEB.

Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.(2001, 09 de janeiro). Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *PNE verso e reverso: Plano Nacional de Educação*. Rio de Janeiro: Folha Dirigida., 2001.

Lei nº 13.005, de 25 de Junho de 2014. (2014, 25 de junho). Aprova o Plano Nacional e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/PNE. Acesso em: 20 jul. 2017.

Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. (2008). Secretaria de Educação Especial. Ministério da Educação. Brasília: (MEC/SEESP).

Política Nacional de Educação Especial. (1994). Brasília, MEC/Secretaria de Educação Especial,

CANDAU, Vera Maria Ferrão. (2012). **Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos.** *Revista Educação e Sociedade*. Jul-Set.

CARNEIRO, M. A. (2013). *LDB Fácil: leitura crítico-compreensiva*. 21 ed. Petrópolis: Vozes.

CARVALHO, R. E. (2006). **Educação inclusiva: com os pingos nos "is"**. 4. ed. Porto Alegre: Meditação.

JANNUZZI, G. (2004). **A Educação do Deficiente no Brasil – dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas: Autores Associados.

MACHADO,R. (2008). **Educação Inclusiva: Revisar e Refazer a cultura escolar.** In: MANTOAN, M.T.E. (org.) *O desafio das diferenças nas escolas*. Petrópolis: Vozes.

MANTOAN, M. T. E.(Org.) (2008). **O desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis: Vozes.

MACHADO, J. P. & PAN, M. A. G. S. (2012). **Do nada ao tudo: políticas públicas e a educação brasileira.** *Revista Educação e realidade*. Jan/abril.

MARIA IZÂNIA ALVES DE SOUZA; LÚCIO FERNANDES FERREIRA

MAZZOTTA, M. J. S. (1982). **Fundamentos de Educação Especial**. São Paulo: Pioneira.