

ANALISANDO OS DISCURSOS SOBRE INCLUSÃO NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DAS IFES MINEIRAS

Luciana Pacheco Marques
Cristina Toledo
Gabriela Silveira Meireles

Resumo

Considerando que o discurso sobre a deficiência, desenvolve efeitos de sentido com direções diferentes, onde o sujeito com deficiência é significado e se significa de diferentes formas e pressupondo a inclusão como a possibilidade dada aos alunos de desenvolverem plenamente suas potencialidades, objetivou-se desvelar os sentidos do termo Inclusão nos Cursos de Pedagogia das Instituições Federais de Ensino Superior de Minas Gerais (IFES Mineiras). Ao desvelar estes sentidos, percebeu-se que, ao contrário do paradigma da inclusão, a atuação pedagógica continua sendo voltada para a normalidade. Destaca-se, portanto, a necessidade de se formar professores para lidarem pedagogicamente com os alunos, considerando suas diferenças sociais, econômicas, raciais, de valores e crenças, visando eliminar as barreiras no processo de aprendizagem e contemplar as diversas formas da existência humana.

Palavras-chave: formação do pedagogo, inclusão, diversidade, educação especial.

ANALYZING THE DISCOURSES ON INCLUSION IN THE PEDAGOGY COURSES AT IFES MINEIRAS

Abstract

Considering that the discourse on disability brings about effects on senses that take different directions – the disabled person is constituted by others and constitutes himself/herself – and considering that inclusion is the possibility given to students to wholly develop their potential, we aimed at analyzing the term *inclusion* as used in the Pedagogy courses at Instituições Federais de Ensino Superior de Minas Gerais (IFES Mineiras). As these meanings were revealed, we noticed that pedagogical practices still aim at normality, rather than at the inclusion paradigm. Therefore, we point out the need to educate teachers to deal with students pedagogically, taking into account their social, economic, and racial differences, as well as distinct values and beliefs. Thus, obstacles to the learning process would be eliminated and different forms of human existence would be taken into consideration.

Key- words: pedagogue education, inclusion, diversity, special education.

Introduzindo a questão

Durante muitos anos, buscou-se um entendimento da escola como *locus* de atendimento à diversidade humana. No entanto, deparava-se com professores formados por currículos homogeneizadores, que obstaculizavam a eles a compreensão de que a modernidade onde estavam inseridos os situava numa formação ideológica excludente, onde imperava a dicotomia normal x anormal.

Verificou-se, assim, que era preciso compreender os cursos de formação inicial aos quais estes profissionais eram submetidos, para que se pudesse, junto com seus colaboradores – professores universitários, coordenadores de curso, graduandos e outros – refletir sobre a questão da sua heterogeneidade.

Inicialmente, abordou-se a questão da estigmatização, da construção dos paradigmas da exclusão, integração e inclusão e tratou-se da formação dos pedagogos em nível superior para o atendimento à diversidade. Apresentam-se, então, o objetivo, a metodologia, as análises e as proposições desta pesquisa, detendo-se à categoria das pessoas com deficiência, por se tornarem mais visíveis os processos de exclusão e marginalização na sua escolaridade. Sendo a imagem da deficiência construída ao longo da história, por ter estado envolta por longa data em uma imagem negativa, esta carrega até nossos dias tal estigma.

Entendendo inclusão como o princípio alicerçado no dado atual da diversidade, que contempla necessariamente todas as formas possíveis da existência humana, considera-se que ser negro ou branco, ser alto ou baixo, ser deficiente ou não-deficiente, ser homem ou mulher, ser rico ou pobre são apenas algumas das inúmeras probabilidades de ser humano.

Debatendo a temática

Historicamente, percebe-se a busca da sociedade em encontrar artifícios que estabeleçam normas para a aceitação social dos indivíduos. Muitas vezes, impõem-se estigmas às pessoas que divergem de um determinado padrão em função da diversidade humana, entendida nesse sentido com um caráter coletivo, uma vez que também se consideram as diferenças individuais.

O estigma constitui uma marca de caráter negativo e pejorativo empregada para identificar e segregar pessoas que não se enquadram em padrões de normalidade estabelecidos (GOFFMAN, 1988).

Acreditando acima de tudo no saber científico por ele produzido, o homem se encontra no direito de poder dizer o que lhe convier a respeito do outro, principalmente daquele entendido como

desviante do padrão de normalidade, estabelecido em tal momento como único e absoluto. No cenário do mundo Atual¹, o discurso funda-se na consideração da diversidade. Pressupõe-se que todas as pessoas são iguais no que se refere ao valor máximo da existência: a humanidade. Assim, a diferença imposta pela deficiência fica relegada a um segundo plano.

A exclusão social constituiu-se como ideologia dominante na relação da sociedade com as pessoas com deficiência, estabelecendo uma relação marcada pela dicotomia do certo e errado, bom e ruim, normal e anormal. Dentro desse contexto, a deficiência era remetida à idéia de incapacidade e ineficiência. Mediante a situação de inferioridade existencial da pessoa com deficiência, esta era isolada em instituições de natureza segregadora.

Sob este contexto, faz-se cada vez mais necessária a discussão sobre a atual formação de nossos docentes. Segundo Santos,

os documentos oficiais, emanados do poder central, têm destacado não apenas a necessidade de os docentes possuírem uma cultura geral que os situe no mundo contemporâneo, como também conhecimentos que lhes forneçam uma visão ampla sobre o papel econômico, político e social da educação. Além disso, [...] falam também em uma educação de qualidade, educação inclusiva, educação para a cidadania, com base em análises sobre a diversidade cultural e as desigualdades educacionais e sociais (2002, p. 158).

Para combater a prática de segregação a que eram submetidas as pessoas com deficiência, surgiu a idéia de integração, que, na década de 1960, procurou inserir estas pessoas nos sistemas sociais gerais, seja na educação, no trabalho ou no lazer.

De acordo com Sasaki,

no modelo integrativo, a sociedade praticamente de braços cruzados, aceita receber portadores de deficiência desde que estes sejam capazes de: moldar-se aos requisitos dos serviços especiais separados (classe especial, escola especial, etc.); acompanhar os procedimentos tradicionais (de trabalho, escolarização, convivência social, etc.); contornar os obstáculos existentes no meio físico (espaço urbano, edifícios, transportes, etc.) [...] desempenhar papéis sociais individuais (alu-

¹ Foram empregados os termos *Atual* e *Atualidade* para designar o momento histórico que estamos vivendo.

no, trabalhador, usuário, pai, mãe, consumidor, etc.) com autonomia, mas não necessariamente com independência (1997, p. 35).

Embora imbuída dos princípios de equiparação de oportunidades, de respeito às diferenças e inserção plena das pessoas com deficiência em todas as atividades sociais, a integração não conseguiu propiciar a verdadeira igualdade de oportunidades. Somente alguns, considerados mais capazes de superar e adaptar-se às barreiras físicas e atitudinais da sociedade, conseguiram integrar-se. A exclusão ainda se fez presente para aqueles não capazes de se adaptar ao sistema produzido na Modernidade. Não houve mudança no contexto social, político e ideológico para que a integração ocorresse efetivamente. Na tentativa de resgatar o sentido original de integração, é assumido, no contexto da Atualidade, o paradigma da inclusão.

Conforme Sasaki, a inclusão é

o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social se constitui, então, em um processo bilateral (1997, p. 41).

Marques e Marques (2003) afirmam que, sendo a escola parte constitutiva do todo social, ela refletirá os desdobramentos de todas as mudanças ocorridas nas concepções que significam a vida e a passagem de uma concepção excludente de escola para outra fundada na diversidade humana, devendo significar uma profunda mudança em toda a dinâmica educacional. Nas suas palavras,

a escola inclusiva constitui uma proposta dentro de um paradigma capaz de ressignificar as práticas desenvolvidas no cotidiano da escola, como exigência da reorganização do trabalho escolar. A escola inclusiva contribui para uma significativa mudança na postura do professor e para a construção de um novo perfil de escola que, a partir de então, objetiva contemplar e valorizar a singularidade de cada um dos sujeitos, trabalhando para uma visão de conjunto e parceria na busca da transposição do ideal para o real (2003, p. 236).

A escola que temos hoje no Brasil está aparentemente preparada para (receber e) trabalhar com alunos de boa capacidade cognitiva, que podem caminhar com êxito com o apoio da escola, sem o apoio da

escola, ou apesar do apoio da escola. Entretanto, na realidade brasileira, deparamo-nos com um alunado marcado pelas diferenças sociais, físicas, intelectuais, étnicas, religiosas e emocionais. Sob este contexto, faz-se cada vez mais necessária a discussão sobre a atual formação de nossos profissionais da educação.

Diante disso, acredita-se, assim como Silva, que

embora o currículo não coincida com a cultura, embora o currículo esteja submetido a regras, a restrições, a convenções e a regulamentos próprios da instituição educacional, também ele pode ser visto como um texto e analisado como discurso [...] O currículo, tal como a cultura, é uma zona de produtividade. Essa produtividade, entretanto, não pode ser desvinculada do caráter social e das práticas de significação. Cultura e currículo são, sobretudo, relações sociais (1999, p. 20-21).

Demasiadamente amplas são as discussões que podem ser suscitadas das determinações legais postas para a formação e atuação do pedagogo, mas ressaltamos como ponto de nosso estudo a formação para uma educação comprometida com a inclusão, especificamente quando tal processo se refere às pessoas com deficiência.

Muito se tem discutido sobre a matrícula do aluno com deficiência no ensino regular. A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional, Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, orientam que a educação de crianças com deficiência se dê, preferencialmente, na rede regular de ensino e, conseqüentemente, que tal discussão seja levada para a formação dos profissionais que irão trabalhar com este alunado.

A atual LDB determina em seu artigo 59, inciso III, que “os sistemas de ensino assegurarão 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”. Nesse sentido, devemos ressaltar a importância de uma formação mais ampla, que favoreça o reconhecimento das especificidades de cada aluno, mas trabalhando com a coletividade presente na sala de aula.

Segundo Marques e Marques (2004), em 27 de dezembro de 1994, o então Ministro da Educação e do Desporto, Murilo de Avellar Hingel, baixou a Portaria n°. 1.793, que recomenda a inclusão de disciplina específica e conteúdos sobre os *portadores de necessidades especiais* em cursos de terceiro grau, prioritariamente nos Cursos de Pedagogia, Psicologia e nas demais licenciaturas.

Tais determinações causam polêmica entre os profissionais da educação, por estes terem assimilado uma concepção equivocada sobre como atender aos alunos com deficiência. Talvez, seja nesse fato que resida o grande impasse da/na formação dos profissionais da educação, uma vez que esta questão não implica somente a aquisição do domínio de técnicas e regras, sendo essencial que os professores criem uma perspectiva crítica em relação à escola, permitindo uma atuação para além do contexto da sala de aula.

A formação dos pedagogos deve levar em consideração a diversidade cultural, não se restringindo à cultura dominante. Pressupondo a inclusão como a possibilidade dada aos alunos de desenvolver plenamente suas potencialidades, entende-se que os pedagogos devem contemplar e ampliar a visão sociocultural dos alunos, dando-lhes oportunidade de vivenciar experiências multissociais, de acordo com uma concepção que aceite a diversidade, gerando na escola um espaço onde todos possam aprender uns com os outros e viver a cidadania. Assim, o desejo de aprender deve superar o currículo proposto, respeitando a cultura de cada aluno.

Conforme Almeida,

quanto à formação de professores para a inclusão escolar, entendemos que inicialmente se faz necessário desconstruir algumas concepções, tais como a idéia de que a escola inclusiva requer muito treinamento e só é possível concretizá-la com *experts* ou com especialistas em educação especial; a idéia de que só turmas homogêneas de alunos garantem o desenvolvimento de um bom trabalho, como se todos os alunos assimilassem da mesma forma e numa mesma proporção o que lhes foi repassado; e finalmente, a idéia de que o domínio da teoria precede a prática (visão precedente de formação) como se a formação a priori, sem conhecer o aluno concreto e real, assegurasse ao professor facilidades para o trabalho (2001, p. 65).

As atitudes de resistência são respostas de insegurança diante da exigência de mudanças, da necessidade de substituir o conhecido e seguro pelo novo e desconhecido. Desta forma, para que se efetive de fato a inclusão, é preciso mais que garantia de vagas impostas por lei, sendo necessário que a escola reveja suas concepções, reflita e reestruture sua prática pedagógica e sua organização.

Delimitando o objetivo

Considerando como fundamental o papel do professor na constituição desta nova prática educacional, buscou-se desvelar os sentidos do termo inclusão nos Cursos de Pedagogia das Instituições Federais de Ensino Superior de Minas Gerais (IFES Mineiras).

Apresentando a metodologia

A análise desses discursos será apresentada considerando-se o tratamento dado à questão da deficiência. Como referência para analisar tais discursos, utilizou-se o trabalho de Orlandi (1993, 1996), que se orienta pela perspectiva europeia, Escola Francesa de Análise de Discurso (AD). Tendo iniciado na década de 1970, com Michel Pêcheux, a AD trabalha como uma disciplina de entremeio, no domínio de três campos de conhecimento: Linguística, Marxismo e Psicanálise, adquirindo seu sentido pleno ao conceber a própria língua dentro de um processo histórico-social e colocando o sujeito e o sentido como partes desse processo. O discurso, então, é a conjugação necessária da língua com a história, produzindo a impressão da realidade; essa noção vai tornar possível na análise da linguagem, independente do seu domínio, as reflexões sobre o sujeito e a situação em que ele está inserido, produzindo o discurso como uma noção fundadora.

Dessa maneira, compreender, para a autora (1993, 1996), é explicitar o modo como o discurso produz sentidos, ou seja, considerar o funcionamento do discurso na produção de sentidos, ressaltando o mecanismo ideológico que o sustenta. O caminho para a compreensão do texto é relacioná-lo com os diferentes processos de significação que nele ocorrem, estando estes em função da historicidade, ou seja, da história do sujeito e do sentido.

O procedimento adotado foi de compreender tudo que compõe o *corpus discursivo*, constituído das produções acadêmicas (dissertações e teses) sobre inclusão dos Programas de Mestrado e Doutorado em Pedagogia das IFES Mineiras, da grade curricular dos Cursos de Pedagogia com a(s) respectiva(s) ementa(s) da(s) disciplina(s) relacionada(s) à temática e de uma entrevista individual realizada com três alunos(as) do último ano, o(a) professor(a) responsável pela área de Educação Especial e o(a) coordenador(a) destes cursos.

As IFES que ofereciam o Curso de Pedagogia eram a Universidade Federal de Belo Horizonte (UFMG), Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Universidade Federal de São João Del Rei

(UFSJ), Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e Universidade Federal de Viçosa (UFV). A coleta de fatos foi realizada no período correspondente ao segundo semestre letivo do ano de 2002 das Universidades.

Os sujeitos entrevistados foram referenciados por pseudônimos a fim de preservar suas identidades.

Analisando as disciplinas e ementas

Em todas as Instituições objetos de nosso estudo, a grade curricular do Curso de Pedagogia apresentou disciplinas relacionadas ao processo de *inclusão* das pessoas com deficiência. Para uma melhor compreensão sobre a abordagem dada à deficiência nos Cursos de Pedagogia das IFES Mineiras, identificaremos algumas disciplinas relacionadas a esta temática e suas respectivas ementas.

O Curso de Pedagogia da UFJF oferecia seis disciplinas que abordavam a questão da deficiência e se propunham a discutir a diversidade na formação de professores, sendo que quatro eram optativas: *Escola e Multiculturalismo*, *Abordagens psicológicas e deficiência*, *Abordagem sócio-histórica e deficiência*, *Epistemologia genética piagetiana e deficiência*; e duas eram obrigatórias: *Introdução à Educação Especial* e *Seminário em Psicologia da Educação*.

A disciplina *Escola e Multiculturalismo* abordava, em sua ementa, “A escola e a diversidade cultural. A organização da estrutura curricular a partir das categorias: cultura, conhecimento, poder, história, linguagem, diferença e discriminação. O enfoque multicultural na ação escolar. Política educativa, multiculturalismo e práticas educativas”.

Em *Abordagens psicológicas e deficiência*, a ementa referia-se a “Estudos e investigações das abordagens da psicologia de cunho objetivista, subjetivista, construtivista e sócio-histórico, enfatizando suas concepções de sujeito com deficiência, seus pressupostos acerca dos processos de desenvolvimento, aprendizagem, pensamento e linguagem dos seres humanos com deficiência, contextualizando-os no amplo ambiente pedagógico em que as ações baseadas nessas vertentes se direcionam para uma determinada prática com os alunos”.

Na *Abordagem sócio-histórica e deficiência*, a ementa propunha “Estudos e investigações sobre a abordagem sócio-histórica, enfatizando suas concepções de sujeito com deficiência, seus pressupostos acerca dos processos de desenvolvimento, aprendizagem, pensamento e linguagem dos seres humanos com deficiência, contextualizando-os no amplo ambiente pedagógico em que as ações baseadas nessa abordagem da psicologia se direcionam para uma prática que impulsiona a aquisição

cultural do conhecimento por parte de todos os alunos, considerando a diversidade do ser humano”.

A disciplina *Epistemologia genética piagetiana e deficiência* abordava, em sua ementa, “Estudos e investigações em epistemologia genética piagetiana, enfatizando suas concepções de sujeito com deficiência, seus pressupostos acerca dos processos de desenvolvimento, aprendizagem pensamento e linguagem dos seres humanos com deficiência, contextualizando-os no amplo ambiente pedagógico em que as ações baseadas nessa abordagem da psicologia se direcionam para uma prática que solicita a construção do conhecimento por parte de todos os alunos, considerando a diversidade do ser humano”.

O *Seminário em Psicologia da Educação* tratava, em sua ementa, de “Estudos de temas ligados à Psicologia da Educação e suas relações com o cotidiano escolar: relação professor/aluno, interações sociais na escola, erro, disciplina, a diferença na escola, preconceito, ...”

A disciplina *Introdução à Educação Especial* apareceu em caráter obrigatório e afirmava em sua ementa que: “a Educação Especial, nos dias de hoje, aponta para a necessidade de se considerar a diversidade humana como o ponto de partida para quaisquer iniciativas sociopolíticas-educacionais referentes aos portadores de necessidades especiais. Aspectos como profissionalização, sexualidade, reações familiares, legislações afins, dentre outros, constituem a base para o entendimento da problemática vivida pelas pessoas ditas ‘especiais’. Ressalta-se o advento do paradigma da Inclusão como uma nova filosofia e uma nova política no tratamento das questões afetas à área da Educação Especial”.

O Curso de Pedagogia da UFSJ oferecia a disciplina *Educação Inclusiva* em caráter obrigatório e sua ementa colocava que “a Educação Inclusiva parte de uma filosofia, segundo a qual todas as crianças podem aprender e fazer parte da vida escolar e comunitária. Neste sentido, a diversidade é valorizada, pois acredita-se que essa diversidade fortaleça os alunos e ofereça a todos maiores oportunidades para a aprendizagem”.

A disciplina *Educação Especial*, nesta instituição, era oferecida em caráter opcional e sua ementa não constava na grade que nos foi disponibilizada, o que também ocorreu com as disciplinas Educação Infantil Especializada e Educação Inclusiva. A disciplina Educação Especial visava o: “Conhecimento das especialidades, das necessidades e das potencialidades das pessoas portadoras de necessidades especiais, tendo em vista a ação educacional”.

No Curso de Pedagogia da UFMG, a concepção de inclusão e diversidade era tratada, de acordo com as ementas, apenas nas disciplinas que seguem, sendo que todas eram de caráter obrigatório:

Organização da Escola de Jovens e Adultos, que discutia as “Ações implementadas pela sociedade civil e pelo Estado. Função social e política da educação de jovens e adultos. Educação de Jovens e Adultos no contexto da política educacional. Exclusão/inclusão social. Temas atuais em educação de Jovens e adultos”.

Psicologia da Educação III, que tinha como ementa trabalhar o “Desenvolvimento e aprendizagem segundo teoria psicanalítica. Fenômenos subjetivos e sintomáticos no processo ensino-aprendizagem. Dificuldades de aprendizagem”.

Antropologia e Educação, que em sua ementa trazia a preocupação em trabalhar com a “Cultura nos processos de formação humana. Encontro cultural: identidade e alteridade. Antropologia das sociedades contemporâneas: paradigmas, problemas e perspectivas. Educação, escola e diversidade cultural: escola como espaço da socialização e de vivências socioculturais. Pesquisa etnográfica e educação”.

Fundamentos da Educação Especial, que se ocupava dos “Fundamentos da ed. especial e da ed. inclusiva. Processos de desenvolvimento: necessidades educativas especiais. Estratégias de intervenção”.

Neste curso, a grade curricular apresentava *Educação Especial* como única disciplina relacionada à *Inclusão*, que trazia como ementa “estudo dos conceitos básicos relacionados à Educação Inclusiva e Educação Especial”. Novas disciplinas já teriam sido aprovadas para incorporarem a grade curricular a partir de 2003, como Dificuldades no Ensino e Aprendizagem na Leitura e Escrita, Fundamentos da Educação Especial e Educação Inclusiva, mas ainda não eram obrigatórias para todo o curso, apenas para a habilitação em Magistério.

No Curso de Pedagogia da UFV, a única disciplina a tratar diretamente da questão era a *Educação Especial* oferecida em caráter obrigatório. Em sua ementa, trazia: “perspectiva histórica, social e psicológica da Educação Especial; caracterização das necessidades educativas especiais; modalidades e níveis de atendimento educacional às pessoas portadoras de necessidades especiais; avaliação de aprendizagem nas diferentes necessidades educativas especiais”.

Na UFU, eram oferecidas duas disciplinas que abordavam, direta ou indiretamente, a questão da deficiência. A primeira, de caráter obrigatório, era denominada *Psicologia da Educação II* e sua ementa apresentava algumas “contribuições das teorias construtivistas de Piaget e Vygotsky para o desenvolvimento infantil; principais problemas

psicomotores e possibilidade de intervenção pedagógica; dificuldades de aprendizagem, fracasso escolar e possibilidade de intervenção pedagógica”. A segunda, opcional, era denominada *Educação Especial*, a qual trazia, em sua ementa, a preocupação com “a inclusão do portador de necessidades educacionais especiais; as principais síndromes, suas causas, características e o que o educador pode fazer”.

Observamos que, no geral, as disciplinas buscavam a caracterização das deficiências, do histórico da Educação Especial e dos aspectos educacionais da *Inclusão*. Presente em todos os cursos, a disciplina *Educação Especial* variou no seu critério de oferta, sendo de caráter obrigatório em dois cursos e de caráter opcional nos outros três.

Analisando as dissertações/teses

Analisamos, ainda, as dissertações/teses encontradas nos programas de Pós-Graduação em Educação das IFES Mineiras, sendo que a UFV e a UFSJ não possuíam Mestrado ou Doutorado em Educação; a UFJF e a UFU, apenas Mestrado em Educação; e a UFMG possuía Mestrado e Doutorado em Educação.

Buscamos, nesses Programas, trabalhos já finalizados e entregues às Instituições, e que estivessem voltados para o processo de Inclusão a fim de compreender os sentidos explicitados por eles, tendo encontrado quatro trabalhos defendidos entre 1998 e 2002.

Foi possível constatar a existência de diferentes concepções de inclusão nos discursos de nossos sujeitos. Os sentidos apreendidos em seus discursos permitiram-nos identificar a existência de três formações discursivas que, de acordo com Marques (2000), evidenciam a problemática vivida pelas pessoas com deficiência. A formação discursiva que coloca o sujeito com deficiência como “desviante”, tendo como referencial a dicotomia normalidade X anormalidade, constitui a formação discursiva da segregação, que se filia à formação ideológica da exclusão. A outra, que torna visível a “diferença”, constitui um movimento dessa formação ideológica da exclusão em direção a uma formação ideológica inclusiva. Esta formação discursiva pode ser identificada como a da integração. A formação discursiva inclusiva, que faz parte da formação ideológica da inclusão, pressupõe pensar os sujeitos na sua diversidade. Além disso, as definições de inclusão apresentadas mostraram que nem todos tinham domínio sobre estes conceitos.

Analizando as falas

Embora tenhamos encontrado, em todos os cursos, poucas disciplinas que tratavam da questão da inclusão, foi possível destacar alguns recortes das falas dos entrevistados sobre a situação em que se encontrava tal temática, mostrando uma manifestação de insatisfação no que se refere, principalmente, à dificuldade das demais disciplinas em tratar o assunto por resistência dos professores, seja por não compartilharem deste ponto de vista, seja por se restringirem ao estudo de sua área específica de trabalho, não considerando ser este um assunto que atinge ao sistema educacional como um todo:

Coordenadora Vera: *Então você vai tê isso, alguns profissionais do curso. Agora... é... tem sido reconhecido que é uma lacuna, mas acho também que é uma luta política, ela não é só pedagógica, né?*

Aluna Laura: *Eu acho que a Universidade é feita de grupos... um grupo apóia uma concepção, outro grupo apóia outra concepção. Eu acho que é panela aqui. Então tem professores que realmente são a favor dessa concepção da inclusão... e tudo... e tem professores que não, que acham um absurdo isso, que não deve ser feito isso.*

O que percebemos foi que, além da dificuldade em reconhecer a relevância do tema para a formação do profissional preparado para trabalhar com a diversidade, a situação se agrava pela maneira como se encontra organizada a estrutura curricular dos cursos. Como nos fala Santos,

É importante considerar que a forma como estão organizados os currículos dos cursos de formação dos docentes mostra a primazia dos saberes dos conteúdos em relação ao conhecimento pedagógico desses profissionais. Dessa forma, vencer a barreira do ensino acadêmico e disciplinar, em que se privilegia uma visão universalista do conhecimento, vem se constituindo uma tarefa que tem desafiado o campo do currículo há várias décadas (2002, p. 170).

De acordo com Macedo,

as disciplinas curriculares, como já abordamos, não representam necessariamente campos de saber cientificamente estabelecidos. São espaços curriculares criados com critérios específicos, alguns deles reproduzem esses campos de saber cientificamente estabelecidos, outros buscam tematizar questões julgadas relevantes em um dado momento histórico (1999, p. 57).

Nesse sentido, é apresentada uma proposta para a formação de professores, destacando a necessidade de se ampliarem as discussões acerca do processo de inclusão nos Cursos de Pedagogia.

Coordenador Luiz: *Simplesmente inclusão da disciplina não vai garantir que a temática... que o debate em torno de uma educação inclusiva venha pontuar o processo de formação... é preciso ir além, é preciso a gente ter uma mudança de postura perante essa temática nos cursos... isso aí você não decreta, isso aí é o debate, é a reflexão coletiva... que às vezes você faz a reforma curricular, coloca no plano de curso de todas as disciplinas a temática da inclusão, a professora entrá pra sala de aula e fica por isso mesmo. Então, surgiu da própria produção da área e dos debates que a gente tem feito lá.*

Como as discussões acerca da diversidade não perpassavam toda a grade curricular dos cursos, silenciava-se a possibilidade de uma formação crítica dos alunos em relação aos movimentos histórico-sociais, principalmente no que diz respeito ao tratamento dado à deficiência.

Como conseqüência da ausência de discussões sobre a deficiência, pôde ser observada a idéia de que todos somos deficientes, a qual tenta romper com a dicotomia normal x anormal pela afirmação da anormalidade:

Professora Júlia: *Deficiência... primeiro, eu acho que todos nós temos em alguma área alguma coisa deficiente.*

Aluna Helena: *É... deficiente todo mundo é em algum aspecto. As pessoas são diferentes... então... é... existem deficiências visuais, físicas mesmo. Mas o aluno... todo mundo, o ser humano de alguma forma é deficiente pra mim.*

Aluna Joice: *Defici... bem, eu tenho muito claro que alguma deficiência todos nós temos.*

Como mostra Blanco,

as mudanças são difíceis, gostamos que o novo que chega se encaixe mais ou menos na estrutura na qual temos organizada nossa visão de mundo. Portanto, acredito que as atitudes, às vezes negativas, estão ligadas ao medo do desconhecido. Temos que respeitar esses medos e compreendê-los, e devemos levá-los em consideração e partir dali para construir o processo (2002, n. p.).

Dentro desse contexto, os Cursos de Pedagogia das IFES Mineiras funcionavam como um instrumento de reprodução do *status quo*, com uma visão negativa do processo de inclusão:

Professora Cristina: *Porque é assim... politicamente a inclusão é correta, mas se a gente for observar a realidade educacional que a gente tem, hoje a inclusão... ela não é benéfica pro sujeito, porque se a gente for observar, a gente tem professor desqualificado que mal consegue trabalhar com os alunos ditos normais no cotidiano... se você colocar ali dentro uma criança ela vai ficar excluída, ela vai ficar sempre à margem daquele processo, né? E... Assim, enquanto professora eu sempre observo muito isso.*

Aluna Aline: *Inclusão? É complicado falar sobre porque talvez a inclusão acabe mais excluindo que incluindo, né? Eu acho sim necessário tê a convivência do deficiente numa sala heterogênea, num âmbito escolar, né? Mas eu acho que ao mesmo tempo acaba sendo excluído, né?*

Assim, surgiu a idéia de que os professores deveriam estar preparados para lidar com os alunos com deficiência ou de que somente os especialistas precisariam lidar com eles:

Aluna Letícia: *Porque a gente sabe que em um período é muito pouco tempo pra gente ver, né?... todos os tipos de deficiência e saber trabalhar com cada uma delas. Porque como eu trabalhei com deficiência mental... eu achei... tive muita dificuldade, né? Mesmo porque não tinha contato com deficiência. Então... assim... eu acho que nós deveríamos ser mais bem preparados para tá atuando.*

Coordenadora Joana: *Como não é uma área onde eu atue, geralmente as informações que eu tenho sobre isso são adquiridas através de palestras [...]. Então eu acho, eu acredito que existe muito pouco envolvimento dos professores com esta área... a... nós temos duas ou três professoras no máximo que se dediquem a essa área do conhecimento.*

De acordo com Blanco,

Os professores da sala de aula comum ou da escola comum têm medo de não serem capazes de dar respostas a essas diferenças, porque temos tido a homogeneização instalada na escola há tanto tempo que cada vez mais vamos fixando diferenças (2002, n. p.).

Em uma das universidades, destacou-se também a existência de “professoras itinerantes”, as quais realizariam a adaptação da criança que saísse da escola especial e fosse para a escola regular. No entanto, Mantoan (s.d.) acredita que tal prática impede a evolução da prática pedagógica e retira do professor a responsabilidade de buscar soluções para os problemas de aprendizagem dos seus alunos.

Aluna Alessandra: *A criança quando é encaminhada pro ensi-*

no regular é o papel da professora itinerante, é dá esse suporte, é como se fosse uma ponte entre a APAE e a escola regular.

Com isso, podemos observar um relato onde se destaca que a presença da criança com deficiência na escola mostra a fragilidade na formação do professor:

Professora Cristina: Agora o outro não, ela tá ali, é uma provocação à sua, à sua condição profissional o tempo inteiro, porque ele tá te mostrando o tempo inteiro que você precisa melhorar, que você tem déficit na sua formação, que você não consegue se relacionar com ele, você não consegue ensinar pra ele.

Desse modo, tornou-se pertinente a realização de críticas à fragmentação no processo de formação e à compartimentalização do curso em áreas de conhecimento:

Aluna Letícia: Cada um desenvolve a sua parte, não há uma integração total por parte dos professores a este tipo de situação não. E eu acho que até é uma deficiência, né? Porque eu acho que hoje como se prega a interdisciplinaridade, eu acho que deveria ser mais trabalhado não só por parte dos alunos da disciplina, mas também por parte do professorado, né?

Professora Ângela: Eu acho que quando tinha a disciplina optativa, eram as pessoas isoladamente que faziam a disciplina... elas atuavam, elas queriam esse conteúdo e buscavam. [...] Ela era vista pelo meu próprio setor, pelo meu departamento, como disciplina desnecessária... porque o pessoal não tem dimensão, não tem informação, fica muito compartimentado na sua área.

Diante disso, surgiu a idéia de que as discussões sobre a inclusão não devem ficar restritas a uma disciplina, mas perpassar toda a grade curricular:

Coordenador Luiz: Então... já é aquilo que eu tava, né? Disso ainda há pouco, né?... de que há um esforço, um início de movimento, uma coisa muito embrionária, é... da gente trazer essa discussão da educação inclusiva como componente curricular, mas mais do que uma disciplina, né? Mas de ao longo do curso você trazer essa discussão para o conjunto, né?... da... do processo de formação dos alunos.

Professora Cristina: Eu acho que uma disciplina de Educação Especial não resolve a questão, a gente teria que em todas as disciplinas entendê um pouquinho de educação especial, todas as disciplinas é... em suas discussões, né? Permeiar essa discussão da educação especial e não ter uma disciplina apenas prática de Educação Especial. É uma discussão muito ampla, né?

Professor Rafael: ... o ideal é que essa questão da diversidade passasse a ser trabalhada inclusive por... pelos professores das outras

disciplinas também, né? Mas isso a gente sabe que não vai acontecer de um dia pro outro.

Ainda no mesmo sentido, criticou-se o fato de as discussões sobre a deficiência ficarem sob a responsabilidade da Psicologia, o que produz uma visão restrita do assunto.

Coordenadora Vera: Porque há os que defendem que ela tem que ser uma discussão muito específica voltada pro que é a necessidade especial, quem é esse portador, que isso fica muito localizado na psicologia. E há uma outra vertente que acha que isso não tem que ficar concentrado na psicologia [...] Essa segunda vertente acha que a discussão tem que tá nos três departamentos, ou seja, que você tem que pensar uma forma que de uma disciplina em que professores dos diferentes departamentos que são interessados pelo tema possam também tá lecionando, ele não fique com uma visão só do campo da psicologia.

Os entrevistados explicitaram acreditar que a dificuldade apresentada na possibilidade de efetivar a proposta acima se encontra na resistência dos professores em lidar com os alunos com deficiência:

Coordenador Luiz: É algo difícil isso porque é um campo onde a produção teórica avançou bastante, né?... e é um campo onde muitos de nós professores, tendo em vista as nossas... é... especializações, os nossos campos de investigação... é... não se debruça muito a essa questão. Eu mesmo comentei... não é o meu... não é uma preocupação primeira minha. Então, fazer esse movimento... é um movimento que vai implicar leituras, estudos de todos nós.

Professora Cristina: Então, o professor tem uma resistência muito grande de trabalhar com essas crianças. Criança com deficiência mental também. Por quê? Pela dificuldade de limites, né? Pela dificuldade de compreensão muitas vezes, é... de relacionamento com o outro. Então, a professora tem muita resistência.

Foi possível perceber também que os cursos não objetivavam um campo de atuação autônomo, através de estudos críticos que envolvessem a análise dos pressupostos ideológicos presentes na Atualidade e refletissem sobre os movimentos sócio-históricos.

Segundo Fonseca (1987), no pré-determinismo, a inteligência é compreendida enquanto algo pré-programado e auto-regulado endogenamente, o que foi traduzido em termos da maturação biológica, sendo a deficiência produzida geneticamente.

Nesse sentido, destacou-se o seguinte discurso sobre a deficiência:

Coordenador Luiz: No sentido... por exemplo, uma pessoa que é... Não tem audição, então geralmente a idéia de deficiência me remete

a essas pessoas portadoras dessas limitações decorrentes é... ou de fatores genéticos, acidentes...Me remete a isso.

Marques reafirma essa idéia ao destacar que: “associada à concepção funcionalista de sociedade está a idéia de corpo produtivo. Um corpo deficiente é considerado um corpo improdutivo, sobre o qual as relações de poder têm alcance imediato” (2000, p. 38). Essa ideologia de “corpo improdutivo” apareceu nos seguintes discursos:

Coordenadora Joana: *Mas eu entendo como deficiência tudo aquilo que tira do indivíduo a capacidade total de atuar, que passa a fazer com que o indivíduo seja visto de uma forma diferenciada, né?... a... o homem ideal, visto como ideal é o homem com tudo funcionando perfeitamente. A partir do momento que ele tem algum órgão que não funciona perfeitamente, ele é visto como deficiente.*

Professora Ângela: *E eu tenho... Tô tendendo a achar que o próprio termo deficiente é... não se aplica mais se você falar tal pessoa é deficiente... mas ela trabalha, ela se sustenta, ela estuda e você vai falar que ela é deficiente porque tá na cadeira de rodas e aqueles que andam e não conseguem trabalhar não se sustentam, que usam drogas... o que estas pessoas são?*

Aluna Renata: *Deficiente... é uma pessoa que tem uma... uma dificuldade maior pra te executando algumas atividades.*

Marques explica esse movimento ao afirmar:

Os portadores de necessidades especiais, e em particular os portadores de deficiência, constituem uma categoria historicamente discriminada. Vítimas da rejeição ou da compaixão social, tais pessoas estiveram sempre à margem do convívio com os cidadãos considerados normais. Tal fato não pode ser desvinculado da concepção vigente de sociedade. Ao ser concebida como um corpo estruturado com órgãos e onde cada órgão tem uma função social muito precisa, a sociedade estabelece as funções de cada um dos seus membros e determina quem deve e quem não deve desempenhar os respectivos papéis sociais (2000, p. 38).

Destaca-se a concepção da deficiência como uma construção social, uma vez que Vygotsky, citado por Marques (2001), ao se referir às pessoas com deficiência, ressaltava muito mais do que a deficiência em si a sua realização sócio-psicológica no contexto das relações sociais:

Professor Rafael: *A deficiência, nesse ponto eu acho interessante a definição que o Vygotsky deu lá na década de vinte, que a deficiência é uma construção social, né?... porque o termo deficiência é,*

muitas vezes, reduzido ao fator orgânico e na verdade a deficiência é um conceito social como diz o Vítor da Fonseca, é... junto com o conceito de deficiência a gente tem que trabalhar também o conceito de adaptação, de... é... de inserção nos diversos setores, então... há, na verdade, a participação, a inserção de uma pessoa no contexto social não tem nada a ver com a condição orgânica...

Amaral (1992) aponta que se configuram três mitos em torno da pessoa deficiente: o mito do *bom herói*, da *vítima* e do *herói-vilão*. O mito do *bom herói* surge através da presença de atitudes e ações que cause um destaque na sociedade diante de uma característica positiva, anulando assim o fato de ela ser deficiente, a qual passa a ser vista apenas por tal característica. O mito da *vítima* é construído dos sentimentos relacionados ao dó, transformando o deficiente em um “coitadinho”, merecedor da piedade da sociedade para sobreviver. Por fim, o mito do *herói-vilão* é o que se estrutura em torno do “bandido”, dos comportamentos indesejáveis e condenáveis, como a agressividade. Nos discursos, percebemos a presença dos mitos do *bom herói* e da *vítima*, respectivamente:

Aluna Gisele: No ensino médio, no curso de Processamento de Dados eu tive um colega que era deficiente visual [...]. Ela ainda assim foi considerado um dos melhores alunos da nossa turma, apesar de sua deficiência.

Coordenadora Emília: A minha é... acho que é uma impossibilidade, um... condições especiais que as pessoas têm, ou físicas ou mentais que... necessitam de algum tipo de cuidado para que possa realizar tarefas da vida e sem problemas de uma maneira natural.

Para Orlandi, a linguagem vai-se constituindo entre dois processos: a paráfrase e a polissemia. Os “processos parafrásticos são aqueles pelos quais em todo dizer há sempre algo que se mantém, isto é, o dizível, a memória”; já “na polissemia, o que temos é o deslocamento, ruptura de processo de significação” (2002, p. 36).

Em alguns discursos, vê-se o processo parafrástico, marcando a idéia de que todos somos iguais e, por isso, devemos ter os mesmos direitos e deveres, o que se distancia bastante da concepção de inclusão e da valorização da diversidade humana:

Aluna Aline: Já li Paulo Freire, né? Não lembro bem a bibliografia, né? Mas ele vem trazendo essa questão de inclusão... não, assim específico sobre o deficiente não li sobre. Mas a inclusão eu creio que a inclusão a gente parte do pressuposto que todos nós somos iguais, né?

Em contraposição ao princípio de igualdade, que nega a diversidade, é possível destacar o princípio de equidade, que se traduz pela idéia de *equiparação de oportunidades* de Sasaki (1997), onde os sistemas sociais gerais têm que se tornar disponíveis a todos, sendo as necessidades de cada um de igual importância, reconhecendo que somos diferentes:

Aluna Renata: *Inclusão seria uma maneira de você vê que todos têm direitos iguais, né? Têm direitos e deveres, independente da sua deficiência física, da sua deficiência mental, apesar de que a gente tem que reconhecer que cada pessoa tem um ritmo, né? Então, você deve tá respeitando isso nas pessoas, né?*

Aluna Cíntia: *Na inclusão acho que... acho que todos têm os direitos iguais, todos devem ter oportunidades, né?*

Aluna Juliana: *O que a gente observa é que até hoje o que se fez foi integrar essas crianças portadoras de necessidades especiais e esta escola que eu, né?... citei, ela vem trabalhando com essa perspectiva de inclusão, que é garantir essa oportunidade ao ensino, essa igualdade de oportunidade.*

Um outro discurso rompe com a idéia de que somos todos iguais e com a dicotomia normal x anormal, dando lugar à diversidade e ao múltiplo:

Professor Rafael: *Esse padrão de normalidade, ele começa a dar lugar ao dado da diversidade, né? Do múltiplo e, a partir daí, começa a ser construído o chamado paradigma da inclusão, a partir dessa mudança do... do cenário, do pano de fundo que... que hoje é o da diversidade, a inclusão aparece como a quebra da barreira entre aquele limite que existia entre o normal de um lado e o anormal de outro, o melhor de um lado e o pior do outro, o superior e o inferior, o certo e o errado, o bom e o ruim...*

Com base em Marques e Marques,

Essa movimentação de sentidos da absolutização do normal para a diversidade não constitui uma simples superação do princípio de igualdade entre os homens como valor absoluto pelo princípio de que todos somos diferentes em características e em direitos. A diversidade implica, é claro, o reconhecimento e o respeito pelo que faz de uma pessoa um ser diferente de todos os demais (2003, p.233).

Foi percebida também a existência de uma confusão conceitual sobre o que se pode designar com o termo *deficiência*.

Os sentidos produzidos nas IFES Mineiras estão calcados na paráfrase, uma vez que estas reproduzem os discursos de exclusão

presentes na sociedade. Não ocorre um rompimento em nível institucional efetuando uma polissemia, ou, quando isso ocorre, é através de pequenos movimentos dentro da Universidade, fazendo com que tal discurso em direção à diversidade fique restrito a algumas pessoas.

Aluna Juliana: *Ah, deficienc... para mim é algo assim até... não é definido pra mim, eu acho que existe uma confusão com essa deficiência, quem é realmente o aluno especial e até a escola que a gente tá fazendo é... o estágio... eles confundem muito, sabe? [...] ... a gente tá junto com essa equipe da escola, com esses professores estudando justamente pra... desmistificar quem é esse aluno, né?*

Aluna Larissa: *Deficiência, eu acho assim que é qualquer necessidade que o indivíduo tenha mesmo... mas aí eu não associo deficiência a problema físico não, eu separo isso. Por exemplo, deficiência emocional ou... eu separo. Num coloco tudo a mesma coisa não. Agora se for assim de deficiência física mesmo, é o indivíduo que tem alguma necessidade especial, ou seja, pra locomovê ou pra entrá em contato com a sociedade, pra integrá à sociedade.*

Coerente com essas concepções, surge a idéia da necessidade de que a sociedade se torne mais inclusiva para que a educação seja inclusiva:

Professora Cristina: *Mas é... principalmente com as pessoas portadoras de necessidades educativas especiais, a gente tem essa preocupação da inclusão na escola e a inclusão, pra ela acontecer na escola ela precisa ser social também, não é só na escola, né?*

Essas ideologias acabam construindo a definição de que a deficiência gera limitações ou denota uma “falta”, a qual passa a ser vista como um problema:

Aluna Marina: *Olha... deficiência pra mim, pelo tudo que a gente já viu... deficiência é uma na... não anormalidade, mas que restringe a pessoa a certas coisas.*

Coordenadora Neuza: *Deficiência, deficiência. Algo que falta, que faz falta no caso da pessoa humana. Por exemplo, eu sou deficiente visual porque tenho necessidade de óculos pra ler sem óculos, eu não leio mais nada hoje.*

Professora Júlia: *Eu acho que quando essa deficiência começa a sê assim... a sê mais evidente, começa a chama atenção de uma maneira assim, das pessoas em volta, então que eu acho que entraria nessa coisa que você pergunta o que é deficiência, certo?*

Blanco contrapõe todas essas idéias ao expor sobre os objetivos da escola, a qual

tem como importante finalidade promover, de forma

intencional, o desenvolvimento de certas capacidades, a apropriação de certos conteúdos da cultura que são fundamentais para que as pessoas depois se tornem membros ativos dessa cultura, o que se chama, no Brasil, Construção da Cidadania. [...] A escola não é reprodutora do sistema social estabelecido. Obviamente a educação escolar tem a missão de socializar as futuras gerações para que se insiram na sociedade, mas numa perspectiva de transformar a sociedade. [...] se continuarmos falando de dificuldades de aprendizagem, estamos centrando o foco na criança e a idéia é ver como modificamos o sistema educativo e a resposta educativa para daí acolher toda essa diversidade que temos nas salas de aula (2002, n. p.).

Por considerar normalidade como o padrão estipulado pela sociedade, alguns sujeitos expuseram uma posição de segregação quando limitaram a possibilidade de realização de tarefas para a pessoa com deficiência, pois os discursos estavam calcados na dicotomia normal x anormal, demarcando a existência de fronteiras entre aqueles que se encontram dentro da média e os que estão fora desta. Junto a esta concepção, forma-se o discurso do sujeito padrão, segundo o qual as pessoas com deficiência encontram-se fora deste padrão estabelecido pela sociedade, ou seja, fogem à curva normal:

Coordenador Luiz: *Olha... eu acho que quando fala em deficiência isso me remete, me lembra geralmente as pessoas que estão... fogem daquele padrão considerado de normalidade, né?*

Aluna Larissa: *Eu acho que envolve muito quando fala deficiência psicológica, mas caso cognitivo é mais a linguagem, eu acho a linguagem um pouco mais diferente... e daí que ela é pe... muito percebida, né?... porque aparentemente a pessoa parece sê uma pessoa normal, mas aí quando você vai vê no cotidiano, o exercício da sala de aula, você vê... não... tá acontecendo algum probleminha aqui.*

Dentro desta concepção da dicotomia entre o normal e o anormal, surge o princípio da normalização, definido por Mendes, citado por Sasaki, que “tinha como pressuposto básico a idéia de que toda pessoa portadora de deficiência, especialmente aquela portadora de deficiência mental, tem o direito de experienciar um estilo de vida que seria comum ou normal à sua própria cultura” (1997, p. 31), na tentativa de tornar normal a pessoa com deficiência:

Coordenadora Emília: *Por inclusão acho que é exatamente, é uma idéia de que essa questão da deficiência não seja impeditiva, né? Que as pessoas tenham uma vida é... normal, podendo freqüentar... no caso aqui nosso a escola na época, na... no... de acordo com a sua*

idade, convivendo com as pessoas, né? Da sua idade, dentro... e que não sejam tratados como pessoas à parte, participando de todos os processos sociais, educacionais e tal... como uma pessoa comum e que ela, e que a sua deficiência não sirva de nenhum impedimento de desenvolvimento.

De acordo com Silva, “normalizar significa eleger – arbitrariamente – uma identidade específica como o parâmetro em relação ao qual as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas” (2000, p. 83).

Aluna Gisele: Mas igual o que a gente ouve muito falá a respeito da inclusão é a questão de tá tentando colocá o sujeito, né?... as pessoas na sociedade, procurando fazê com que a vida dela seja o mais normal, mais compatível com das outras pessoas.

Evidencia-se, assim, que tais discursos estão inscritos na formação ideológica de exclusão, marcando a existência do Outro, que pertence a um outro grupo, que possui uma outra identidade vista como negativa não ocorrendo um movimento no sentido de entender a diversidade humana:

Aluna Bruna: Inclusão pra mim seria o aluno ser atendido particularmente mesmo, num lugar onde ele estaria entre os seus iguais. Eu não acho que colocá o aluno no ensino regular junto com crianças normais seja inclusão.

Outros sujeitos filiaram-se a uma posição integracionista ao imporem condições como o tipo e grau de deficiência, o número de alunos e o preparo do professor para que as pessoas deficientes pudessem estar na escola regular, prevendo a exclusão de algumas crianças e contrapondo-se à melhoria do ensino nas escolas.

Aluna Luisa: Depois de ter vivido esta experiência, porque muitas vezes é... dependendo da deficiência, é claro que tudo tem exceção, dependendo da deficiência é necessário um atendimento especializado e que a escola normal não tá preparada pra dá e nem o professor, nem nós enquanto professores.

Aluna Helena: Inclusão? Ah, é difícil, viu? Incluir alguém é recebê numa forma, fazê com que a pessoa consiga acompanhar o grupo, convivência.

Alguns sujeitos colocaram-se num movimento da posição integracionista para a da inclusão, pois, embora afirmassem que uma escola inclusiva devesse oferecer condições para o aluno com deficiência, não admitia a possibilidade de tratamento diferenciado dos outros alunos, demonstrando estar rompendo com a posição integracionista.

Aluna Manuela: Uma mobilização, eu acho assim que muito ampla tanto física quanto das crianças em si, quanto do professor de ta

incluindo aquela criança, não só tê-la em sala de aula muitas vezes fazendo outra coisa ou com estagiária, que seria uma integração e não uma inclusão [...] A inclusão, eu já vejo a inclusão como essa quebra total de preconceito, vai desde o espaço físico em que você já constrói escolas... você não teria por exemplo uma parte com escada e uma parte com rampa, mas você já tem a rampa onde todo mundo vai passar por ali, porque a própria... por exemplo, aqui na faculdade você tem rampa e escada, mas aí quem sobe na escada são os ditos normais e quem sobe na rampa... você continua separando.

Outros, porém, não estabeleceram diferenças entre os processos de integração e inclusão.

Aluna Renata: Acredito que a partir do momento que... tem que haver as duas coisas, a integração e a inclusão. Porque a partir do momento que você se inclui em algum lugar tem que ter uma integração pra você tá, te um certo trabalho, né? desenvolvido, porque você pode fazer parte de um grupo, ce tá incluída num grupo e não te integração, não te trabalho, não participa, não estar dentro do grupo, não está vivenciando e se desenvolvendo junto com o grupo.

Aluna Bruna: Diferença entre inclusão e processo de integração? Ah sim! Então, a inclusão dos alunos na sala de ensino regular pode ser considerada como integração... pra mim seria isso, então integração. Inclusão seria ele ter o atendimento adequado pra necessidade que ele tem.

Ainda outro sujeito apresentou uma concepção de que a integração é um pré-requisito para que ocorra a inclusão, embora reconheça que a inclusão é algo mais amplo, o que provém, muitas vezes, de um desconhecimento teórico acerca dos processos.

Professora Ângela: Pode tá havendo integração, mas não tá havendo inclusão. Então, a integração é pré-requisito pra inclusão. E a inclusão, ela pressupõe outras coisas além da ocupação de espaço físico. Pressupõe interação com os outros, aceitação, isso aí não tem lei que obrigue ninguém a cumprir, é algo que o sujeito tem que se abri pra isso e vai leva muito tempo.

Percebeu-se também que, muitas vezes, o único impedimento apontado pelas pessoas para que ocorresse a inclusão era o que se referia às barreiras naturais ou arquitetônicas, ou seja, à falta de acessibilidade. As barreiras atitudinais, como o preconceito, foram deixadas de lado.

Aluna Larissa: Inclusão. Inclusão é mais, é integrá, por exemplo: se eu tenho uma necessidade, eu vô consegui entrá lá em tal veículo? Sabe? Por exemplo: na escola, se eu tenho alguma dificuldade, é a escola de alguma forma vai tê que atendê essa dificuldade. Mas isso

não quer dizê que ela vai, como que eu digo, heim?... que ela vai tê suporte pra isso, sabe? A gente na faculdade, por exemplo... aqui tem uma rampa pra portadores de necessidades especiais. Quando eu vim pra cá só tinha aquela rampa e não era daquele jeito, ela era assim ó... bem grande mesmo... então eu usava pra reclamá, eu adorava. O pessoal da minha sala, né?... me chamava de loca, assim porque eu descia. Aquilo não era rampa pra portador de necessidades especiais.

Coordenadora Vera: ... essa discussão vai passar pela reorganização do espaço físico da universidade, que é um espaço físico que não é apropriado pro aluno que é portador de alguma deficiência ou de alguma dificuldade de locomoção etc.

Por fim, alguns sujeitos apresentaram a formação ideológica da inclusão, reconhecendo a necessidade de mudança tanto nas concepções quanto da organização escolar.

Professor Rafael: Inclusão hoje é uma grande, um novo paradigma que tá sendo construído a partir de uma mudança maior que está ocorrendo no mundo que é a... o deslocamento de uma idéia de... de um padrão, de um valor absoluto...

Coordenador Luiz: Veja bem... o debate é, no próprio campo da educação inclusiva e a produção teórica cada vez mais tem enfatizado que a questão da educação inclusiva não deve ser tomada como algo a parte do processo de organização da escola e dos processos educativos que se desenvolvem no interior da escola. Porque se a gente dá esse tipo de abordagem você não constrói uma educação inclusiva. Ela continua sendo um apêndice dentro da instituição escolar.

Professora Ângela: ... nós propusemos um seminário com a universidade pra discuti a educação inclusiva, envolvendo todos os cursos, colegiados, mandá carta pra todos os coordenadores de colegiado, pra mandá um representante.

De acordo com Marques e Marques,

Ao adotar-se a diversidade como um primado da existência humana, as relações interpessoais tomam um outro significado para todas as pessoas: não mais se consideram os alunos com deficiência os únicos beneficiários de sua inserção escolar. Certamente, a construção dos aspectos éticos e morais de todos os sujeitos envolvidos numa prática educacional inclusivista é profunda e positivamente afetada (2003, p. 235).

A partir da análise dos currículos e das entrevistas, perceberam-se as formações discursivas a que se filiaram os sujeitos das IFES Mineiras, apesar dos deslocamentos possíveis de sentido enquanto

sujeitos situados em uma determinada condição de produção – a da Atualidade – que pensa o sujeito na sua diversidade. Neste momento, ao serem questionados sobre os conceitos de inclusão e integração, alguns sujeitos se posicionam dentro de uma perspectiva histórica da deficiência, fazendo uma diferenciação entre tais conceitos.

Professora Raquel: A integração, ela não cobra essa via de reciprocidade, né? Quer dizer, ela faz um ato caritativo, certo? Então, cê pode ficar aqui porque tudo bem, eu acho que cê tem esse direito, né?... um direito assim relativo, né? e fica aqui tudo bem, eu não te incomodo, você não me incomoda, né? e pronto, façamos de conta que ta tudo bem, né? Enquanto a inclusão não é isso, a gente tem que fazer o possível pro outro ficar, mas ficar de uma maneira que ele se sinta acolhido e que ele possa responder adequadamente por uma participação de... é... de forma acolher mais assim... como eu diria?... que ele, que ele não apenas receba, mas que ele dê também, que os outros recebam dele essas trocas, porque às vezes a gente pensa que o deficiente só tem a receber das outras partes e nunca tem a dá, né?

Professor Rafael: A inclusão ela assume um significado totalmente diferente da integração, então, na verdade a integração e a inclusão é, é... se distinguem pela, pelo contexto em que foram formulados, se o termo integração tivesse surgido na década de 60 com o nome de inclusão teria dado na mesma coisa e se hoje a gente tivesse chamando a inclusão de integração também essas mudanças estariam ocorrendo, é totalmente diferente como ocorreu a 30 e tantos anos atrás, acho que aí é que está a grande diferença entre integração e inclusão.

O que se percebe é que, além da dificuldade em reconhecer a relevância do tema para a formação do profissional preparado para trabalhar com a diversidade, os cursos de Pedagogia ainda estão calcados na perspectiva da normalidade, considerando o educando padrão, uma vez que as temáticas da pessoa com deficiência, do sujeito na diversidade e do paradigma da inclusão ficam restritas a basicamente uma disciplina e que nem sempre é obrigatória.

Propondo uma ruptura

Desvelando os sentidos de inclusão nos Cursos de Pedagogia das IFES Minas, pudemos verificar os impasses e as perspectivas presentes na formação de professores, dando base para que se possa ressignificar as concepções e os discursos construídos no processo de formação, possibilitando a constituição de uma escola e de uma sociedade inclusivas.

Considera-se, portanto, que uma das perspectivas na formação de professores engloba o fato de estes passarem a atuar como agentes sociais, trabalhando com a diversidade cultural em detrimento de uma construção calcada num sistema onde “saber é poder” e no qual a dimensão social está associada à dicotomia “desejável-indesejável”. O que se espera, com isso, é que o processo de escolarização passe por uma redefinição de sentidos e de propósitos. (MACEDO, 1999)

Nessa concepção, propõe-se um discurso que vá além de uma igualdade educacional, em que o sujeito seja aceito e compreendido dentro de uma pluralidade etnocultural. Para tanto, a escola e seus recursos humanos deverão adotar uma prática reflexiva e culturalmente comprometida, defendendo a construção de um currículo que desafie os discursos evidenciadores das diferenças e dos preconceitos, promovendo uma sensibilidade à diversidade cultural.

Defende-se, portanto, a formação de um professor que se relacione com sujeitos plurais e não mais homogeneizados; ou seja, um professor que tenha uma posição intelectual de abertura para trabalhar com sujeitos diversos, que não mais tenham que obedecer a um padrão de normalidade. Assim, poder-se-á se ter um estudo histórico, social, e educacional dos indivíduos, sugerindo a apreciação estética da diversidade cultural.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Dulce Barros de. Formação de Professores para a escola inclusiva. In: LISITA, Verbena Moreira S. S. (org.). *Formação de professores: políticas, concepções e perspectivas*. Goiânia: Alternativa, 2001. p. 59-68.

AMARAL, Lígia Assumpção. *Espelho convexo: o corpo desviante no imaginário coletivo, pela voz da Literatura Infanto-Juvenil*. 1992. 410f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo.

BLANCO, Rosa. *Aprendendo na diversidade: implicações educativas*. Disponível em: <<http://www.entreamigos.com.br/educação.htm>>. Acesso em: 04 maio 2002.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*, de 05 de outubro de 1988.

BRASIL/MEC. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394*, de 20 de dezembro de 1996.

FONSECA, Vítor da. *Histórico da Educação Especial*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

GOFFMAN, Erving. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. 4 ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1988.

MACEDO, Elizabeth Fernandes de. Parâmetros Curriculares Nacionais: a falácia de seus temas transversais. In: MOREIRA, Antonio Flavio. *Currículo: políticas e práticas*. Campinas: Papirus, 1999. p. 43-58.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. *Todas as crianças são bem-vindas à escola*. Disponível em: <http://www.cedionline.com.br/proinclusao/textos.html>. Acesso em: 23/12/04.

MARQUES, Carlos Alberto. As universidades na formação de professores para o ensino inclusivo. In: III CONGRESSO BRASILEIRO SOBRE SINDROME DE DOWN, 2000, Curitiba. *Anais...* Brasília: Federação Brasileira das Associações de Síndrome de Down, 2000, v. 1, p. 34-44.

MARQUES, Carlos Alberto; MARQUES, Luciana Pacheco. Do universal ao múltiplo: os caminhos da inclusão. In: LISITA, Verbena Moreira S. S. e SOUSA, Luciana Freire E. C. P. (orgs.). *Políticas educacionais, práticas escolares e alternativas de inclusão escolar*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 223-239.

_____. O conhecimento no mundo Atual: os rumos da Educação Especial. In: MENDES, Enicéia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amélia; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque (orgs.). *Temas em Educação Especial: avanços recentes*. São Paulo: EdUFSCar, 2004. p. 143-147.

MARQUES, Luciana Pacheco. *O professor de alunos com deficiência mental: concepções e prática pedagógica*. Juiz de Fora: INEP/EDUFJF, 2001.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. *Discurso e leitura*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1993.

_____. *A linguagem e seu funcionamento*. Campinas: Pontes, 1996.

_____. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. 4 ed. Campinas: Pontes, 2002.

SANTOS, Lucíola Licínio de Castro Paixão. Identidade docente em tempos de educação inclusiva. In: VEIGA, Ilma P. A; AMARAL, Ana Lúcia (orgs.). *Formação de professores: políticas e debates*. Campinas: Papirus, 2002. p. 155-174.

SASSAKI, Romeu K. *Inclusão: Construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____. A produção social da identidade e da diferença. In: ____ (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000. p.73-102.

Luciana Pacheco Marques é professora efetiva da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora; Pedagoga pela Universidade Federal de Juiz de Fora; Psicóloga pelo Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora; Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro; Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas; pesquisadora do Núcleo de Educação Especial da Universidade Federal de Juiz de Fora; autora da obra *O professor de alunos com deficiência mental: concepções e prática pedagógica*, publicado pela EDUFJF/INEP.
E-mail : luciana.marques@pesquisadora.cnpq.br

Cristina Toledo é psicóloga pela Universidade Federal de Juiz de Fora, tendo sido bolsista de Iniciação Científica da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais e do Programa PIBIC/CNPq/UFJF; mestranda em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora.
E-mail: cristld@yahoo.com.br

Gabriela Silveira Meireles é pedagoga pela Universidade Federal de Juiz de Fora, tendo sido bolsista de Iniciação Científica do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico; mestranda em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora.
E-mail : gabrielasilveirameireles@hotmail.com