

A SOCIALIZAÇÃO EM SALA DE AULA INCLUSIVA: CONHECIMENTOS E SABERES ENTRELACADOS A PARTIR DE VIVÊNCIAS ENTRE EDUCANDOS-EDUCADOR

Iure Coutre Gurgel¹
Ana Lúcia Oliveira Aguiar²

RESUMO

Companheirismo, união, dúvidas, incertezas, aprendizados e desafios. É assim, que se configura a sala de aula no contexto atual, caracterizada pela heterogeneidade presente no ambiente escolar e que reflete diretamente no trabalho docente, através das singularidades, dos avanços e dificuldades de cada criança. Nessa perspectiva, este trabalho que é um recorte de nossa pesquisa de Mestrado em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade do Estado do Rio grande do Norte-POSEDUC/UERN, tendo como objetivo desvendar o ambiente sala de aula e as relações nele estabelecidas iniciamos nossa caminhada rumo a reflexões e discussões acerca da sua importância como espaço propício para o fazer pedagógico e para a interação dos educandos. Como referencial teórico utilizado, nos fundamentamos em: Carvalho (2005), Cury (2005), Martins (2006), entre outros. A metodologia utilizada neste trabalho, caracteriza-se pela abordagem (auto) biográfica, através da realização de entrevistas, sessões (auto) biográficas e observações em sala de aula. Os resultados apontam que a sala de aula é, pois, o lugar propício para a reflexão do educador, que deve (re)pensar constantemente o seu trabalho, buscando construir estratégias que favoreçam a inclusão de todas as crianças.

PALAVRAS-CHAVE: Educando-educador. Sala de aula. Inclusão. Narrativas (auto) biográficas.

INICIANDO NOSSAS REFLEXÕES

Fazendo uma retrospectiva histórica em relação ao surgimento da escola, encontramos respostas para as nossas dúvidas, pois, como sabemos, a escola quando surgiu, no século, -realizava aulas ao ar livre, sem, necessariamente, serem desenvolvidas em espaço fechado, como é atualmente.

Nessa perspectiva, não existia a organização dos alunos conforme a faixa etária, sendo a sala de aula um espaço coletivo, composto por alunos de diferentes idades e níveis cognitivos. Dessa forma, o professor tinha que trabalhar buscando atender a todos de uma só vez, sem focar nas especificidades dos educandos e nem, muito menos, sem atentar para a busca de formação capaz de contribuir com a melhoria de seu trabalho.

Podemos verificar que na história da educação brasileira o ensino não era gratuito e muito menos a escola, que era considerada um espaço de poucos, onde só poderiam estudar os filhos dos coronéis, a alta burguesia. Percebemos aí que a escola restringia-se a ser um espaço da nobreza,

sendo excludente das pessoas pobres, isto é, dos filhos dos trabalhadores, de escravos e de mães solteiras.

Entretanto, Cury (2005, p.84), destaca que em 24 de janeiro de 1967, foi promulgada uma Carta Constitucional que entrou em vigor em 15 de março de 1967. No campo educacional, em seu art. 168, o documento reafirma a educação como direito de todos, concedida no lar e na escola, e mantém os princípios do texto redigido em 1946, garantindo a ampliação do período de escolarização gratuita e obrigatória para a faixa etária dos 7 aos 14 anos. Contudo, cai a vinculação de impostos para o financiamento da educação escolar (CURY, 2005).

Vale ressaltar que somente na Emenda Constitucional nº1, em seu art. 175, § 4º, é dada pela primeira vez atenção especial “à educação dos excepcionais”. Mais tarde, essa matéria foi detalhada pela Emenda Constitucional nº 12, de 1978, aprovando, em seu artigo único, o seguinte:

Artigo único - É assegurado aos deficientes a melhoria de sua condição social e econômica especialmente mediante:

I - educação especial e gratuita;

II - assistência, reabilitação e reinserção na vida econômica e social do país;

III - proibição de discriminação, inclusive quanto à admissão ao trabalho ou ao serviço público e a salários;

IV - possibilidade de acesso a edifícios e logradouros públicos

A partir da gratuidade do ensino público, surgiram vários questionamentos, entre eles: como se deu inicialmente o acesso das crianças com deficiência a escola? Para responder a esta indagação, nos reportamos a Martins (2006), o qual destaca que:

No Brasil, o atendimento educacional às pessoas com deficiência foi iniciado apenas no final do século XIX, com a criação, no Rio de Janeiro, do Imperial Instituto de Meninos Cegos, que, depois, foi denominado de Instituto Benjamin Constant-IBC. Surgiu por influência de José Álvares de Azevedo, que havia estudado no Instituto Nacional para Jovens Cegos, em Paris. Ele conseguiu convencer o imperador D. Pedro II sobre a necessidade de criar a instituição, o que ocorreu através do Decreto Imperial nº 428, de 12 de setembro de 1854 (MARTINS, 2006).

Conforme podemos perceber na fala de Martins, o acesso das crianças com deficiência à escola só veio ocorrer após muito tempo da gratuidade da educação pública. Enquanto isso não

ocorreu essas crianças foram excluídas da sociedade, vistas como fruto do pecado, seres que não tinham nenhuma capacidade de conviver com os “ditos normais”.

Até 1929, havia poucas instituições especializadas para pessoas com deficiência no Brasil, graças à iniciativa de profissionais e de várias pessoas interessadas pela causa, que encontravam precário apoio governamental (JANNUZZI, 1985). De forma geral, prevalecia o desinteresse pela educação da população como um todo.

A partir daí, os alunos com deficiência começaram a ter o acesso à educação. Embora com precariedade, já se encontravam nas salas de aula, interagindo com outras pessoas e, assim, construindo novas aprendizagens. Para tanto, se fez necessário que as instituições educacionais se estruturassem, buscando atender aos educandos e desenvolvendo um trabalho que fosse capaz de fortalecer a prática educativa.

Logo, foi necessário que a escola, enquanto instituição formadora de cidadãos, buscasse se adequar estrutural e pedagogicamente com o propósito de atender as necessidades dos educandos. Já ao professor lhe coube melhorar sua formação, procurando inserir em sua prática estratégias que contribuíssem para o desenvolvimento de um trabalho voltado para a diversidade e a inclusão social.

Desde então, entende-se que para que possa desenvolver um trabalho em sala de aula que respeite as especificidades de cada aprendiz e que promova a interação é necessário que o educador desenvolva uma postura investigativa, capaz de conhecer melhor o seu aluno, para, assim, focar no seu trabalho, possibilitando a melhoria do processo de ensino e aprendizagem. Nessa perspectiva, a proposta das Diretrizes para a Formação de Professores da Educação Básica (LDB, 2000, p. 5) estabelece as exigências para o desempenho do papel docente frente às novas concepções de educação no mundo contemporâneo:

Orientar e mediar o ensino para a aprendizagem dos alunos; responsabilizar-se pelo sucesso da aprendizagem dos alunos; assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos; incentivar atividades de enriquecimento curricular; elaborar e executar projetos para desenvolver conteúdos curriculares; utilizar novas metodologias, estratégias e material de apoio; desenvolver hábitos de colaboração e trabalho em equipe.

Diante do exposto, vemos que a educação atualmente exige do educador inúmeras capacidades para lidar com as diferenças em sala de aula, devendo este desenvolver um trabalho que respeite as necessidades dos educandos e que busque potencializar as suas diferenças. Todavia,

muitas vezes, a falta de preparo e informação impede o professor de desenvolver uma prática pedagógica sensível às necessidades do aluno especial incluído.

Voltando-se para a sala de aula onde desenvolvemos esta pesquisa, vimos, inicialmente, que a mesma era um espaço inadequado para atender as necessidades vigentes. O espaço físico encontrava-se pequeno para possibilitar a circulação das crianças, os momentos de brincadeiras ou mesmo as atividades lúdicas que possibilitassem a interação entre os educandos. Observamos também a questão da arrumação, sendo preciso conversarmos com as professoras, incentivando-as a buscar um meio de organizarem a sala de modo que fosse valorizada a posição geográfica de cada aluno. Reorganizado o espaço físico, propomos algumas sugestões em relação à decoração da sala de aula, para que fosse possível explorar os materiais que lá estavam expostos, os quais poderiam colaborar no desenvolvimento da turma.

Acreditamos ser a sala de aula “o laboratório do educador”; um espaço ímpar para o professor conhecer melhor seu aluno e desenvolver um trabalho que venha a favorecer a permanência e satisfação dos educandos. Para tanto, se faz necessário que o educador construa estratégias de ensino, bem como adapte atividades e conteúdos não só em relação aos alunos considerados com deficiência, mas para todos os inclusos na prática educativa, diminuindo, assim, a segregação, a evasão e o fracasso escolar. Baseado nas habilidades e concepções necessárias aos educadores para o desenvolvimento de um trabalho em sala de aula que propicie a prática inclusiva, enfatizamos o Council for Exceptional Children ¹ (CEC), onde está registrado o seguinte:

A partir da ideia de que ‘todos os alunos podem aprender’, valorizando as potencialidades de aprendizagem de cada um; reafirmar que a aprendizagem é um processo individual, ocorrendo de maneira ativa em cada pessoa, de tal maneira que é o aluno que controla o seu processo de aprendizagem, sempre partindo do que sabe e influenciado por sua história pessoal e social; Desenvolver a autoestima como uma das condições de aprendizagem, uma vez que o sentimento de pertencer a um grupo social, sentindo-se útil e valorizado, possibilita o agir e o crescer com o outro; Estimular a autonomia dos alunos mediante a construção de sua aprendizagem; Avaliar permanentemente as aprendizagens; Avaliar o progresso de cada aluno segundo seu ritmo, do ponto de vista da evolução de suas competências ao resolver problemas de toda ordem e na participação da vida social; Desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas de ensino mútuo, pois toda pedagogia diferenciada exige cooperação ativa dos alunos e dos seus pais, diminuindo a discriminação entre eles; Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho, despertando o desejo de aprender e propondo tarefas cognitivas de maneira lúdica e interessante, a partir das quais deveria ser desenvolvido no educando a capacidade de autoavaliação; Inserir-se no universo cultural dos alunos. (VALLE; GUEDES, 2003, p. 52-53).

Conforme as proposições acima elencadas, fica evidente a necessidade do educador criar condições de trabalho que envolvam e acolham os alunos, desenvolvendo atitudes de colaboração e respeito mútuo para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva, que valoriza e respeita a diversidade.

Se a educação é um processo coletivo, que exige a interação dos indivíduos, concordamos com Teixeira (1968, p. 170), quando aponta que “educação é o processo pelo qual se formam as disposições essenciais do homem - emocionais e intelectuais –para com a natureza e para com os demais homens”. Ao examinar a educação junto à sociedade, o autor entende-a como um processo fundamental e intencional da vida, posto que a ela subentende-se “a contingência de mobilidade, transformação e perpétuo vir a ser” que é inerente à evolução natural do mundo.

Buscando atingir esses objetivos é que a escola, muitas vezes, necessita desenvolver ações em que a criatividade, o encantamento e cooperação se façam presentes. Sabendo que numa sala de aula existem crianças advindas de diferentes locais, apresentando suas particularidades, seus saberes, necessitando desenvolver a criticidade, a reflexividade, é que a escola precisa assumir-se como um espaço formativo. Nessa premissa, Candau (2001) aponta que é no reconhecimento da dimensão histórica e social do conhecimento que a escola, necessariamente, deve localizar-se, assumindo-se como espaço da ação crítica e reflexiva sobre esses mesmos conhecimentos, com o objetivo de formular, pretendendo a formulação de uma perspectiva crítica plural.

Diante do que foi dito, surgem algumas indagações que merecem ser apresentadas, a saber: como a sala de aula pode tornar-se um espaço de troca de experiências e de acolhimento a todos os alunos se, muitas vezes, só vemos as cadeiras enfileiradas, o professor escrevendo e as crianças em total silêncio? Seria essa a forma de garantir o direito pleno a todos os alunos a uma educação pública inclusiva e de qualidade? O que é preciso para realmente tornarmos a sala de aula um espaço viabilizador de aprendizagens e vivências?

Inicialmente, é preciso enxergarmos a sala de aula como um espaço que remove as barreiras da exclusão, que acolhe e procura contribuir para a efetivação de uma aprendizagem com qualidade por parte do aluno. Nesse sentido, concordamos com a ideia de Rodrigues (2008), quando afirma ser a sala de aula um local capaz de remover o que se apresenta como barreira à aprendizagem do aluno, valorizando as suas diferenças. O referido autor ainda destaca que a sala de aula inclusiva:

Organiza e promove um conjunto de valores e práticas que procuram responder a uma situação existente e problemática de insucesso, seleção precoce ou abandono escolar. Promove a heterogeneidade em lugar da homogeneidade, a construção de saberes em lugar da sua mera transmissão, a promoção do sucesso para todos em lugar da seleção dos academicamente mais aptos e cooperação em lugar da competição (RODRIGUES, 2008, p. 11).

Essa é a grande tarefa a ser empreendida pela educação. Eis o grande desafio do educador deste novo século: construir uma escola pautada nas diferenças, no respeito ao próximo, na ética e nos princípios morais.

Mediante observações desenvolvidas na escola lócus desta pesquisa, mais precisamente na sala de aula em que estuda o seu protagonista, percebemos que a inclusão se faz presente em alguns momentos, como no ato do brincar e durante as tarefas. Nessas situações, víamos a preocupação estampada no rosto de algumas crianças e da professora. Enfim, sempre surgia a indagação: *tia quem é que vai ajudar o nosso coleguinha cego?*

A partir de algumas constatações, fica visível a necessidade de desenvolvimento de um trabalho cooperativo em sala de aula que propicie aos educandos e educador experiências plurais envolvendo a questão de crianças com deficiência para que, assim, seja possível reconhecer a importância da escola para o aprimoramento sócio-cognitivo dos sujeitos.

Cumpramos assinalar, portanto, a compreensão que tem Carvalho (2005, p. 114) a respeito da relação escola e educação inclusiva quanto ao trabalho dos profissionais que atuam nesse contexto. A autora menciona a escola como:

[...] um cenário do qual devem fazer parte inúmeros atores e autores, além do professor e dos alunos. Todos os que convivem com os aprendizes devem ser considerados atores, embora alguns não estejam presentes no cenário de aprendizagem que ocorre na sala de aula.

É importante salientar, como afirma Carvalho, que todos os funcionários que compõem a instituição de ensino são fundamentais no processo de inclusão dos discentes, até porque sabemos que a escola é um local privilegiado para o desenvolvimento da ação socializadora, onde as crianças desenvolvem habilidades de conhecimentos, interesses e atitudes que preconizam e elevam a autoestima e motivação do educando.

Em se tratando de observações que realizamos durante a execução de nossa pesquisa, percebemos inúmeras situações de envolvimento, de afeto e de confiança por parte do educador, reconhecendo este que todos os educandos são capazes de aprender, de desenvolver-se no sentido pleno da palavra. Com isso, acreditamos que o momento das aulas na escola, onde os professores planejam e desenvolvem sua ação didática, é um momento relevante, pois contribui para as situações desafiadoras, interativas e construtivas do aprendizado. Assim, trazemos uma reflexão de Libâneo (2013), quando aponta que:

Na escola, a aula é a forma predominante de organização do processo de ensino. Na aula se criam, se desenvolvem e se transformam as condições necessárias para que os alunos assimilem conhecimentos, habilidades, atitudes e convicções e, assim, desenvolvem suas capacidades cognoscitivas. (Libâneo, 2013, p. 195)

Destarte, para que a aula seja vista como um momento ímpar no processo de construção de conhecimentos por parte do professor-aluno, torna-se necessário que o docente planeje situações diversificadas, a fim de favorecer as habilidades das crianças, principalmente quando na sala de aula há alguma criança com deficiência, aí sim o educador precisa desenvolver estratégias metodológicas que possibilitem a interação e a troca de informações entre todos.

Com base nas discussões postas até aqui, indagamos sobre uma questão que norteia a nossa pesquisa: como a escola lócus da nossa pesquisa realiza as atividades de socialização em sala envolvendo uma criança com deficiência visual? Conforme preceitua Gasparin (2007, p.6)|a Se tomarmos como princípio a perspectiva idealista, podemos afirmar que o processo de socialização se realiza por meio da inculcação e doutrinação ideológico, onde, através dos conteúdos, teorias, condutas, explícitos no currículo, é imposta a ideologia dominante. Mas, podemos dizer, também, que, tendo como suporte a sociologia da educação e a psicologia social no terreno pedagógico, a socialização ocorre na escola como resultado das práticas sociais e das relações sociais que se desenvolvem nessa instituição.

É importante ainda destacar que vivenciamos situações reais de socialização na escola, nas quais encontrávamos crianças interagindo. Embora algumas o fizessem de forma tímida e lenta, havia a interação, o envolvimento, elementos estes necessários para potencializar o aprendizado dos alunos. O processo de socialização na escola não é linear nem mecânico, mas complexo e marcado por contradições e resistências individuais e de grupos. Nas palavras de Fernández Enguita: “A escola é um cenário permanente de conflitos. [...] O que acontece na aula é o resultado de um processo de negociação informal que se situa em algum lugar intermediário entre o que o

professor/a ou a instituição escolar querem que os alunos/as façam e o que estes estão dispostos a fazer” (ENGUITA (ano) apud PÉREZ GÓMEZ, 2000, p.19).

Nessa linha de pensamento, defendemos a socialização educacional numa ótica inclusiva, como um meio favorecedor para a quebra de barreiras que impediam qualquer criança com deficiência de aprender, de se relacionar com outras crianças, de tornar os momentos em sala de aula como ricos e propulsores para uma aprendizagem mais humana e autônoma, extrapolando, dessa forma, a função educativa da escola. Nas palavras de Pérez Gómez (2000, p. 22):

A função educativa da escola, portanto, imersa na tensão dialética entre a reprodução e a mudança, oferece uma contribuição complicada mas específica: utilizar o conhecimento, também social e historicamente construído e condicionado, como ferramenta de análise para compreender, para além das aparências superficiais do *status quo* real – assumido como natural pela ideologia dominante -, o verdadeiro sentido das influências de socialização e os mecanismos explícitos ou disfarçados que se utilizam para sua interiorização pelas novas gerações”. Deste modo, a escola, pela compreensão dos mecanismos de socialização, pode ter uma relativa autonomia na construção complexa e condicionada de um indivíduo adulto autônomo.

Voltando-se para a sociedade atual, caracterizada pelo avanço desenfreado de informações e pela exigência de uma instituição de ensino que realmente contribua para o processo de formação de sujeitos autônomos, íntegros e inclusivos, a função educativa na escola deve pautar-se nos seguintes eixos complementares de intervenção:

- Organizar o desenvolvimento radical da função compensatória das desigualdades de origem, mediante a atenção e o respeito pela diversidade.
- Provocar e facilitar a reconstrução dos conhecimentos, das disposições e das pautas de conduta que a criança assimila em sua vida paralela e anterior à escola (PÉREZ GÓMEZ, 2000, p. 22).

Para uma compreensão adequada desses dois pontos do processo educacional é necessário partir do pressuposto de que a escola não pode compensar as diferenças de classe, de condições econômicas, sociais e políticas dos educandos. Conforme acentua (PÉREZ GÓMEZ, 2000, p.16), o que a escola pode é atenuar os efeitos e desmistificar o caráter inevitável dessas diferenças, mas somente se assumir uma política com compromisso para compensar as consequências individuais da

desigualdade social e da exclusão. Deve-se, pois, substituir a lógica da homogeneidade pela lógica da diversidade.

Não há como andar na linha contrária. Nós, enquanto educadores, escola, sociedade de um modo em geral, estamos convocados às mudanças que são pertinentes de serem realizadas e necessárias na escola. Precisamos nos comprometer com a concretização de práticas eficazes de inclusão, removendo barreiras físicas, arquitetônicas e sociais que impedem qualquer educando com deficiência de frequentar a escola, construindo um lugar aberto às mudanças, ao respeito e à efetivação das políticas públicas.

Acreditamos ser através da socialização em sala de aula que se inicie o processo de inclusão, haja vista que a mesma não ocorre do dia para noite ou em um só dia e sim através de um trilhar contínuo, no dia a dia, no respeito por parte de todos para com os sujeitos com alguma limitação, a fim de que os educandos também aprendam com os seus próprios limites. Ademais, complementamos nosso argumento com as seguintes palavras de Mantoan (2003, p. 67):

A inclusão não prevê a utilização de práticas de ensino escolar específicas para esta ou aquela deficiência/e ou dificuldade de aprender. Os alunos aprendem nos seus limites e se o ensino for, de fato, de boa qualidade, o professor levará em conta esses limites e explorará convenientemente as possibilidades de cada um.

No entanto, o primeiro passo para que venhamos a conseguir integrar com responsabilidade na instituição de ensino, valorizando e acreditando na pluralidade de saberes dos sujeitos, inicia-se através de ações educativas que permitam essa integração de forma heterogênea, onde alunos e professores se ajudem mutuamente. Posto isso, a escola deve garantir a todos diferentes modalidades de atendimento educacional que permitam assegurar-lhes o êxito na aprendizagem e na participação. (CARVALHO, 2004, p. 16).

Prosseguindo com a pesquisa, trazemos um recorte de um momento que consideramos pertinente destacar para enriquecer as reflexões aqui postas. Trata-se de um momento relevante durante as observações realizadas na turma, quando estavam estudando um projeto sobre os animais e no momento da roda de conversa em sala. A professora lia para as crianças um texto que mostra que, atualmente, existe um grande número de animais que estão em extinção, sendo que, anterior à leitura, a docente havia feito questionamentos sobre o que era extinção, indicando também que o

principal responsável por esta ação desumana seria o homem. Foi uma discussão bem enriquecedora.

Nesse caminho, a professora perguntou se os educandos conheciam alguns animais que estavam em extinção e alguns falaram que o tatu-bola, o mico-leão-dourado, etc. Mas teve uma criança que comentou que *o preá também estava extinto, pois havia escutado em casa seu pai falar que não estava mais pegando nenhum preá acreditando que teriam ido embora.*

Considero esse depoimento fantástico, embora saibamos que o preá não está em extinção. Mas é importante destacar que tanto para a criança como para seu pai o fato de não haver pego mais nenhum preá seria uma possibilidade de extinção. Esse exemplo revela a inocência do educando em querer socializar para a turma uma informação, com o intuito de mostrar conhecimento em relação a temática.

São, portanto, atividades como essas que contribuem para a evolução da aprendizagem do educando. Embora a escola lócus da pesquisa apresente algumas limitações, verificamos que fazem parte da rotina diária dos professores observados momentos de interação, de conversas e de oportunizar as crianças exporem vivências ocorridas fora do ambiente escolar, mas que possuem uma relação próxima com os conteúdos trabalhados em sala de aula.

Sendo assim, alguns questionamentos surgiram a partir dessas observações: o que faz uma escola ser considerada de sucesso? Como o professor pode desenvolver atividades que permitam a interação de forma mais efetiva entre as crianças? Por onde começar o trabalho numa perspectiva inclusiva em sala de aula?

Com os pés fincados no chão da sala aula e nas experiências que construí e continuo construindo enquanto educador acredito que o que faz uma escola ser considerada de excelência é justamente sua preocupação em desenvolver um trabalho coerente com a realidade e o contexto em que todos os protagonistas que a compõem estão inseridos, bem como a valorização dos conhecimentos prévios da criança como o ponto de partida para que o docente possa promover um processo interacionista de maior qualidade. Em relação ao início do trabalho docente numa visão inclusiva, acredito que o mesmo inicia-se à medida que o educador realmente coloca em mente que todos os educandos presentes em sala de aula são capazes de se desenvolver cognitivamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acompanhando o trajeto educacional rumo à inclusão, vemos que as escolas que conseguiram dar saltos qualitativos em relação a esse processo viajaram muito além, como diz o autor. Essa viagem refere-se justamente ao desenvolvimento de um trabalho fundamentado na cooperação entre todos, na construção de metas a serem cumpridas com seriedade e responsabilidade, garantindo a muitas instituições os mais brilhantes resultados.

Apresentadas as principais reflexões, pesquisas, observações e diálogos estabelecidos acerca da importância da socialização em sala de aula através das narrativas (auto)biográficas de algumas crianças, partimos para a análise dos comportamentos e metodologias dos educadores responsáveis por essa socialização. Destarte, para enriquecer ainda mais e finalizar este tópico trazemos o pensamento de Carvalho (2000, p. 68), quando explicita que:

Pretende-se uma escola aberta à diversidade, consciente de suas funções sócio-políticas, ao lado das pedagógicas, uma escola sintonizada com os valores democráticos. Mais importante do que conceber a escola como transmissora de conteúdos é concebê-la como o espaço privilegiado de formação e de exercício da cidadania. Como a escola também é o espaço dos escritos há que, nela, favorecer a apropriação e a construção de conhecimentos com reflexão crítica.

Entendemos, pois, que a construção da escola como um espaço privilegiado para o acolhimento à diversidade e para a apropriação de saberes e construção de reflexões críticas compete a nós. Enquanto sujeitos que compõem este espaço, devemos promover ações viabilizadoras de direito a uma educação mais humana e de qualidade, que dê voz e vez aos discentes e que acredite em seu potencial.

REFERÊNCIAS

- CARVALHO, F. Reflexões em torno da inclusão em contexto educativo. In: FREITAS, S. N. (Org.). **Tendências contemporâneas de inclusão**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2008, p. 31-47.
- CASTRO, S. F.; FREITAS, S. N. As representações sociais dos professores de alunos com síndrome de Down incluídos nas classes comuns do ensino regular. In: FREITAS, S. N. (Org.). **Tendências contemporâneas de inclusão**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2008, p. 49-76.
- CURY, C. R. J. A educação nas constituições brasileiras. In: STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2005. v. 3.

JANNUZZI, G. S. M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI.** 2 ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

_____. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

MARTINS, Lúcia Araújo Ramos, PIRES, Gláucia Nascimento da Luz, MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de. (Org.) **Inclusão: compartilhando Saberes.** 2. ed. Petrópolis. R.J.: Vozes, 2006.

MAZZOTTA, Marcos. J. S. **Educação Especial no Brasil - História e políticas públicas.** São Paulo: Cortez, 1996.

MITTLER, P. **Educação inclusiva: contextos sociais.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

MONTEIRO, A. P.H.; MANZINI, E. J. Mudanças nas concepções do professor do ensino fundamental em relação à inclusão após a entrada de alunos com deficiência em sua classe. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 14, n. 1, p. 35-52, jan./abr., 2008.

NÓVOA, A. Os professores e suas vidas. In.: NÓVOA, A. (org.) **Vidas de professores.** 2 ed. Porto-Portugal: Porto, 2007.

_____; FINGER, Matthias (orgs). **O método (auto)biográfico e a formação.** São Paulo: Paulus, 2010.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório. In. PASSEGGI, Maria da Conceição; SILVA, Vivian Batista (orgs.). **Invenções de vidas, compreensão de itinerários e alternativas de formação.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010, p. 103-130.

PINEAU, Gaston. **As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa-ação-formação existencial.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 329-343, maio/ago. 2006.

