

ATUAÇÃO DO PROFESSOR JUNTO A ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

FORMAÇÃO MERCADOLÓGICA OU HUMANISTA?

Alessandra Marques Costa Servo Rocha¹. UCB.

Eixo Temático: Inclusão Social e Relações de Trabalho.

Agência Financiadora: não contou com financiamento.

Resumo

A inclusão escolar das pessoas com deficiência ainda é um processo em construção, cercado por barreiras culturais e sociais e que muitas vezes apenas atende à demanda de formação de mão de obra imposta pelo mercado capitalista. Este artigo traz uma reflexão sobre a atuação pedagógica do professor diante das possibilidades formativas do aluno com deficiência. Realizou-se um breve ensaio bibliográfico de três publicações, sendo, respectivamente, dois livros e um artigo: a) *Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* (MANTOAN, 2015); b) *Pedagogia do Oprimido* (FREIRE, 1996); c) *Pedagogia Dialógica para Democratizar a Educação Superior* (VASCONCELOS; GOMES, 2016). Cabe destacar que os autores fazem parte do mundo da docência, pensando e atuando como professores, com raízes numa formação humanista que perpassa diferentes áreas, como a filosofia, sociologia, e pedagogia. Para a realização da análise proposta, tomaram-se alguns questionamentos sobre a educação inclusiva, os quais assumiram contornos nítidos de uma única pergunta: como os professores, independentemente do nível de ensino em que atuam, podem superar a reprodução da ótica materialista em sua prática pedagógica e

¹Mestranda em Educação pela Universidade Católica de Brasília. Professora do Atendimento Educacional Especializado da Secretaria de Educação do Distrito Federal. *E-mail*: alessandra.servo@gmail.com.

converter a educação da pessoa com deficiência em um processo de formação humanista? A análise dos textos selecionados demonstrou que o repertório axiológico docente e as suas decorrentes ações são decisórios para a formação do aluno. Ademais, este estudo concluiu que a presença ou a ausência de dialogicidade na prática educativa do professor é um fator determinante da natureza da formação oferecida ao aluno com deficiência.

Palavras-chave: Aluno com deficiência; Formação; Dialogicidade.

1. A Educação no Contexto Mercadológico: Antigos Problemas, Novos Olhares

Diante de uma sociedade em que predomina a percepção de educação como instrumento de inserção mercadológica, para atender às demandas do capitalismo, é complexo pensar na educação de uma pessoa cuja deficiência pode encontrar barreiras à sua capacidade de produção. Neste contexto, pergunta-se como o professor em sua prática pedagógica pode transpor a reprodução da ótica materialista e promover uma formação mais humanista para a pessoa com deficiência.

A educação tem sido apresentada pelo sistema mercantilista como meio de sucesso e realização, prometendo promover a inclusão social mediante uma boa colocação profissional. Essa proposta de educação direcionada para o trabalho tem se estendido cada vez mais às pessoas com deficiência. Isso ocorre principalmente por constituírem um grupo de excluídos cujas reivindicações vêm reverberando fortemente no cenário social de todo o mundo. Assim, governantes de várias partes do mundo têm se voltado à priorização de políticas educacionais que incluam pessoas com deficiência, não por reconhecê-las como legítimas cidadãs, mas, para garantir, mão de obra e por saber que a existência de indivíduos excluídos ameaça a estabilidade do sistema, uma vez que esses sujeitos nada têm a perder ao se tornarem atores de lutas e reivindicações (ANTUNES, 2001).

Ademais, com o advento do Estado de Bem-Estar Social (SILVA, 2008), essa minoria constituiu, até finais do século XX, um público cujas garantias civis se davam quase que exclusivamente por meio de gastos estatais com saúde e outros benefícios básicos. Gastos que não apresentam retorno econômico direto à sociedade, realidade contrária à atual lógica mercadológica. Por isso mesmo, ninguém pode

assegurar sua subjetividade na sociedade de consumo “sem recarregar de maneira perpétua as capacidades esperadas e exigidas de uma mercadoria vendável (...) e (...) ninguém pode se tornar sujeito sem primeiro virar mercadoria” (BAUMAN, 2008, p. 20). Subentende-se que, no contexto capitalista, para ser beneficiário, é preciso antes ter sido contribuinte e, no contexto escolar, que as capacidades esperadas e exigidas do egresso da escola sejam relativas à produtividade, garantindo a manutenção do ciclo consumista.

Esses dois contextos têm situado uma das finalidades da educação prevalecente no âmbito internacional, quanto à inclusão social. Os processos educacionais têm assumido a dinâmica implícita de participação da pessoa no mercado de trabalho, tornando este o fim último da inclusão: “Os alunos não podem considerar-se incluídos até que adquiram as atitudes necessárias para participar na sociedade e no emprego” (DYSON, 2001, p. 157).

Tal dinâmica tem se apoiado na ideia de inclusão do aluno com deficiência na escola. Um processo historicamente recente, iniciado entre os anos 80 e 90 do século XX, com operacionalização que oscila entre os paradigmas da integração e da inclusão. No primeiro caso, entende-se que o aluno classificado como deficiente, ou com necessidades educacionais especiais, deve ser incluído no espaço escolar. Contudo, num mundo à parte, pode até integrar-se ao contexto, porém, permanece bastante tempo isolado, sem interagir com os colegas. No segundo, admite-se que esse aluno e todos os outros precisam de apoio às suas qualidades e necessidades, respeitando-se a diversidade (ver Quadro 1).

Quadro 1. Integração x Inclusão: diferenças conceituais

INTEGRAÇÃO	INCLUSÃO
Competição	Cooperação/solidariedade
Seleção	Respeito às diferenças
Individualidade	Comunidade
Preconceitos	Valorização das diferenças
Visão individualizada	Melhora para todos
Modelo técnico-racional	Pesquisa reflexiva

Fonte: Arnaiz Sanchez (2005, p. 17).

Embora o quadro apresentado tenha sido elaborado para representar o contexto escolar, percebem-se, no modelo da integração, as características que se assemelham às exigidas pelo sistema mercantilista, perpetuando a formação do aluno com deficiência como indivíduo discriminado, isolado, mas considerado-o passível de competitividade e socialmente aceitável ao adquirir as habilidades técnico-rationais desejadas para o mercado de trabalho.

Nesse mesmo sentido, o documento *Prioridades y estrategias para la educación*, do Banco Mundial, afirma que a contribuição social da educação pode ser calculada por seu efeito na produtividade econômica do indivíduo. Trata-se de um parâmetro comparando a diferença dos gastos realizados para educá-lo com o retorno econômico que ele dá à sociedade por meio de seu trabalho.

Desta estreita relação entre mercado e formação, emerge a imprescindibilidade da educação. Mas pulsa a ideia de que o indivíduo deve optar entre as ofertas formativas para tornar-se competitivo (PORCHEDDU, 2009), e não, propriamente, para compreender e interpretar o mundo em que está inserido por meio das habilidades desenvolvidas pela aquisição do conhecimento.

E, para tornar-se competitiva, a pessoa com deficiência necessita driblar muitos obstáculos desconhecidos por seus concorrentes sem deficiência: sejam obstáculos atitudinais, arquitetônicos, sociais e/ou culturais; por de ser objeto de uma educação que tenta homogeneizá-la aos padrões de normalidade demandados pelo mercado de trabalho.

Não cabe aqui uma abordagem psicológica sobre o assunto, mas sabe-se que uma educação sustentada por valores materialistas não tem garantido pilares para a formação de indivíduos integralmente equilibrados e realizados. Nas palavras de Vasconcelos e Gomes (2016, p. 580) “já é conhecido que riqueza e prosperidade não garantem a justiça e o bem-estar”.

Duas das nações mais ricas do mundo estão entre aquelas com os níveis mais baixos de bem-estar de crianças entre 21 países industrializados (UNICEF, 2007). Assim, supõe-se que, ao superar as expectativas produtivistas e utilitaristas com relação aos estudantes com deficiência, o professor seja capaz de ministrar uma

educação humanista e transformadora, capaz de fazer emergir de seu aluno os potenciais que efetivamente o farão realizar-se como pessoa e cidadão.

Esse desafio docente tem se constituído no foco para a educação do século XXI. Está no horizonte o objetivo de transformar o sistema educacional em um sistema pedagógico mais humano, que respeite a pessoa com deficiência, oferecendo formação de qualidade para todos. Arnaiz Sánchez (2005) lembra que é justamente o movimento a favor da educação inclusiva que pode nortear a reconstrução da educação pública do século XXI, a partir das novas bases estruturais e culturais que tal movimento propõe.

É impossível, então, não pensar na importância dos valores éticos e morais daquele que, em princípio e no dia a dia, se converte no agente central de renovação do sistema educativo: o professor. Neste sentido interessa-se neste trabalho abordar a diversidade de possíveis posicionamentos políticos do docente, bem como, aproximar-se dos valores que direcionam a prática pedagógica relacionada aos alunos com deficiência no contexto capitalista em que estes se encontram.

Entende-se que, para efetivar a inclusão dessas pessoas, os valores éticos do docente são mais relevantes que seus valores morais. Sendo a ética² uma crítica reflexiva a respeito do conjunto de regras sociais que constituem a moral³, torna-se importante que o professor seja capaz de refletir sobre a eficiência das práticas pedagógicas e das políticas públicas voltadas para a inclusão de alunos com deficiência. O docente pode e deve ir além do cumprimento moral das normas inclusivas, sendo ético ao buscar incluir seu aluno com deficiência, pois o percebe como os demais alunos, sujeitos. Todos eles com habilidades e potenciais a serem desenvolvidos.

Cabe esclarecer que, ao focalizar a atuação desse professor, não tem o presente estudo o intuito de responsabilizá-lo como o único agente de inclusão social da pessoa com deficiência, uma vez que a família e os diversos atores sociais são

2 “Estudo dos juízos de apreciação referentes à conduta humana susceptível de qualificação do ponto de vista do bem e do mal, seja relativamente à determinada sociedade, seja de modo absoluto” (FERREIRA, 1995, p. 280).

3 A moral corresponde ao conjunto de determinações de comportamentos aceitos em uma época e sociedade; refere-se às regras de conduta (LALANDE, 1993).

corresponsáveis por essa inclusão. Contudo, no contexto escolar, o professor certamente é um dos principais agentes do processo de formação de todos (deficientes ou não).

Ele deve conduzir modos de pensar e agir, perante as pessoas com deficiência, com tal desenvoltura que a atenção, o respeito, o amor pelo ser humano, como ensina Freire (1996), sejam multiplicados entre os alunos em todos os espaços interativos, quer seja escola ou não. Desse modo, valores éticos do professor direcionam sua prática pedagógica, numa escola inclusiva, desdobrando-se pelas condutas de seus alunos nas mais diversas interações com o mundo.

Mas, sendo ele, o docente, um produto da axiologia sociocultural em que está inserido, como romper com o ciclo de reprodução dos valores materialistas que se repete na maioria das práticas pedagógicas? Essa dimensão axiológica torna-se mais complexa ao abordar a escolarização de pessoas com deficiência, uma vez que, sem parâmetros culturais e sociais sedimentados para orientar a prática pedagógica, os caminhos para a inclusão educacional desses alunos são ainda divergentes e controversos.

Nessa perspectiva, evidencia-se relevante a sensibilização social na arena pedagógica, pelo que o docente passa a perceber e internalizar. A sala de aula é reflexo e parte da sociedade em que ele próprio está inserido. Ele se conscientiza sobre a riqueza infindável de tipos humanos e lança um olhar diferenciado para cada aluno, dialogando com as características individuais que emergirem. Observar, aceitar, respeitar a diversidade dos estudantes é se permitir conhecer a identidade de cada um, encaminhando julgamentos para o melhor desempenho da função pedagógica.

A educação passa a centrar-se, como em *O Emilio* ROUSSEAU, (2017), na singularidade humana, visando à emergência de potenciais dos indivíduos. Com isso, podem ser desenvolvidas habilidades que influenciarão nas decisões e escolhas profissionais que levarão à realização pessoal.

Assim, ao egressar do ambiente escolar, espera-se que o sujeito continue na busca dos meios de autorrealização, mediante avaliações pessoais que visem seu bem-estar como ser humano. Vislumbrar uma profissão deve ser um exercício de livre

escolha dentre as habilidades que a escola teria contribuído para que ele desenvolvesse, buscando o uso criativo e realizador de seus potenciais. Não apenas a produção e reprodução compulsória de atividades lucrativas impostas pela sociedade.

Em uma escola inclusiva, espera-se que os estudantes sejam ouvidos por seus professores e colegas, apoiem e sejam apoiados no processo de aprendizagem. E que, para tanto, sejam realizadas tarefas na classe mediante trabalho colaborativo, compartilhando o que aprendem entre si e com todos os membros da comunidade escolar.

Entretanto, cabe reconhecer que esse ideal de escola ainda não é o que predomina em nosso sistema educacional. Uma vez que ainda hoje a educação, de modo geral, concretiza-se de forma tradicional. Enquanto a escola não entender que os métodos de ensino devem ser diversificados para atender às individualidades dos alunos, a educação desenvolvida permanecerá focalizada nas informações, sem articulá-las com a formação (VASCONCELOS; GOMES, 2016).

Pois, sabe-se que o desenvolvimento de escolas que recebem todas as crianças da comunidade, inclusive aquelas com algum tipo de deficiência, exige significativo grau de transformação na proposta pedagógica, no gerenciamento e no funcionamento. São ações importantes para atender a diversidade das necessidades educacionais dos alunos (MEC, 2006).

Constata-se que a vivência escolar deve abranger muito além da formação para atender às dinâmicas econômicas. A escola precisa descobrir, junto com o estudante, quais os seus talentos e tendências, incentivando nele o gosto pela aprendizagem como um processo de autoconhecimento e compreensão do mundo.

Devem-se fomentar valores que o façam contribuir como cidadão para uma sociedade mais solidária. O aprendizado é importante para o mercado de trabalho, sobretudo, com relação à produtividade e eficácia. Por isso, singularidade humana não deve ser relegada ao segundo plano.

Eis o papel do professor: fazer emergir a dimensão humana do aluno em seus aspectos crítico, social, ético e moral, conduzindo à correção das tendências menos nobres, reforçando aquelas que são positivas e agregando elementos enriquecedores.

Não se deve desenvolver apenas as habilidades técnicas, pois há uma urgência social maior, que solicita a educação para a cidadania (BAUMAN, *apud* PORCHEDDU, 2009, p. 681).

Na perspectiva da escola inclusiva, urge que o docente abandone práticas pedagógicas homogeneizadoras. Em virtude disso, que não fossem apresentados os mesmos conteúdos e métodos para todos os alunos, em todos os contextos, sem renovar sequer o próprio repertório cognitivo. Como preconiza Freire (1996, p. 20), “ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação”. Para que isso seja possível, entende-se que “a formação do professor inclusivo requer o redesenho das propostas de profissionalização existentes e uma formação continuada que também muda” (MANTOAN, 2015, p. 81).

Atualmente, para além da motivação ideológica em romper com o ciclo homogeneizador, há um contexto nacional de crise social e econômica, em que o professor percebe-se mais desvalorizado, sendo ator de reivindicações cada vez menos respeitadas pelo sistema neoliberal.

Contudo, ao reconhecer-se como importante agente de mudanças, a partir de sua prática pedagógica, o professor empodera-se de outra motivação, tornando seu trabalho uma ferramenta para renovação dos valores sociais, formador de consciências críticas e cidadãs, capazes de construir paradigmas e, conseqüentemente, a própria valorização do magistério.

Assim motivado, o professor pode e deve originar um ciclo virtuoso em que a educação se constitua em recurso social para o constante aperfeiçoamento do elemento humano, com indivíduos em constante processo de elaboração e reelaboração de sua integridade pessoal. Nesse sentido, ele não apenas serviria à produção e reprodução de valores capitalistas. O professor poderá mostrar aos seus alunos a importância de respeitar a idiosincrasia do outro como elemento enriquecedor, fomentando mentes cooperativas em lugar de incentivar a prática competitiva e individualista predominante na educação neoliberal.

Vencer sozinho não significa mais do que estar só em um lugar que realmente não represente mais do que o isolamento, já que muitos dos que foram deixados para trás foram considerados concorrentes ao invés de parceiros. O importar-se com o outro

constitui a base para a convivência harmônica e democrática, que pode e deve ser uma semente plantada pelo professor.

Com os novos paradigmas da inclusão de pessoas com deficiência na escola, essa visão humanista do trabalho pedagógico se torna ainda mais urgente. Dessa forma, não somente se cumpririam as decorrentes exigências legais e demandas do mercado. Mas sobretudo para trazer à arena sociopolítica os sujeitos que antes estavam totalmente excluídos deste espaço e alienados de seu papel de protagonistas sociais.

A partir dessa construção ética no ambiente de sala aula, em que se reflete sobre comportamentos e atitudes morais, o professor poderá ser capaz de romper com a *educação líquida*, conceituada por Bauman (2008) como aquela que se consolida na redução dos gastos do Estado, no atendimento à demanda utilitarista do mercado e na liquefação dos vínculos pessoais.

Estudantes com deficiência não terão apenas o direito ao espaço educacional e ao sentimento de pertencer à escola, pois eles serão a riqueza da diversidade, constituindo a própria identidade escolar.

2. Percursos Metodológicos e Resultados

Realizou-se um breve ensaio bibliográfico de três publicações, sendo, respectivamente, duas obras e um artigo: a) *Inclusão escolar: O que é? Por que? Como fazer?* (MANTOAN, 2015); b) *Pedagogia do Oprimido* (FREIRE, 1996); c) *Pedagogia Dialógica para Democratizar a Educação Superior* (VASCONCELOS; GOMES, 2016). Cabe destacar que os autores fazem parte do mundo da docência, pensando e atuando como professores, com raízes numa formação humanista que perpassa áreas diferentes, como a filosofia, sociologia, e pedagogia. Para realização da análise crítico-interpretativa, tomaram-se três perguntas orientadoras. O(s) autor(es): a) apresenta(m)-se em favor da formação humanista?; b) defende(m) a renovação de práticas pedagógicas tradicionais? c) argumenta(m) em favor de uma pedagogia do diálogo?

Essas questões foram escolhidas em função de estudos e experiências anteriores desta autora sobre a educação inclusiva e assumiram contornos nítidos de uma pergunta: como os professores, independentemente do nível de ensino em que

atuam, podem superar a reprodução da ótica materialista em sua prática pedagógica e converter a educação da pessoa com deficiência em um processo de formação humanista?

Desse modo, as perguntas foram reunidas em prol da busca de respostas ao problema de pesquisa (ver Quadro 2).

Quadro 2. Autores e aspectos analisados.

Autores analisados	Aspectos analisados		
	Favorável à formação humanista?	Defende a renovação das práticas pedagógicas tradicionais?	Entende a dialogicidade como ferramenta pedagógica para a formação humanista?
Mantoan (2015)	SIM	SIM	SIM
Vasconcelos e Gomes (2016)	SIM	SIM	SIM
Freire (1996)	SIM	SIM	SIM

Fonte: elaboração da autora (2017).

Esses resultados estiveram na base das respostas da pergunta-chave deste estudo. Pois os autores afinam seus discursos em torno da questão humana a ser retomada constantemente: se o desejo de educadores e elaboradores de políticas públicas estiverem centradas na efetiva implementação de uma educação que contribua para o pleno desenvolvimento dos envolvidos com o ato educativo, em especial nas escolas como um todo (BRASIL, 1988, art. 205). Especificamente, e de acordo com o quadro 2, seus discursos apontam para as possibilidades de diálogo.

3. A Dialogicidade: A Proposta de Humanização

Como mencionado, a formação humanista dos alunos exige que o professor abandone práticas tradicionais de ensino-aprendizagem construídas a partir da ideia de que o saber pode ser depositado na mente do aluno. É o que Freire (1996) conceituou *educação bancária*.

Essa situação pode ser ainda mais complexa se o aluno for uma pessoa com deficiência, em geral, mais sujeito à conversão em receptáculo desse conhecimento pronto. A aprendizagem só é possível por meio da elaboração de raciocínios que

levem à descoberta de algo novo. O professor deve ser o mediador deste processo, instigando a curiosidade do aluno e o seu envolvimento com o objeto de estudo.

É provável que, em se tratando de alunos com deficiência, o professor necessite enfrentar desafios, como a adaptação de métodos e materiais pedagógicos, e que a sua prática dialógica exija ritmos e percursos diferenciados. Pois de acordo com a deficiência e o grau de comprometimento, apresentam-se necessidades educacionais que precisam ser atendidas, para que tenha acesso e participação nas atividades propostas.

Entretanto, para o docente ético e comprometido com a inclusão de seus alunos, esses desafios não se constituem em barreiras ao envolvimento do estudante na dinâmica educativa diária. Ele entende que o aluno com deficiência tem direito de acesso aos mesmos conhecimentos que os demais, para que possa dar significado ao mundo que o rodeia.

O professor ético entende ainda que o aluno é capaz de dialogar, aprender, criar e desenvolver-se como todos os demais, necessitando apenas que sejam respeitadas a sua condição e necessidade educacional. Na perspectiva freireana, a vocação de *ser mais* não é privilégio de alguns eleitos, mas um direito de todos os seres humanos.

É, de fato, a educação que se encaminha no sentido do inédito viável, que abre possibilidades de humanização em todos os sentidos (FREIRE, 1994; 1996). Ela é efetiva, na medida em que o processo de ensino e aprendizagem explora os potenciais de cada aluno, reconhecendo suas dificuldades e limitações sem restringir a elas o processo de ensino (MANTOAN, 2015).

A inclusão do aluno com deficiência ainda está carregada de estigmas e muitos são os docentes que não conseguem, sequer, direcionar atenção a esses alunos, muito menos o respeito, por desacreditá-los quanto às competências cognitivas. Com isso, o diálogo com o estudante com deficiência é limitado, ou simplesmente não acontece.

Mas, igualmente ao alfabetizando, conforme Freire (1994), considera-se que o aluno com deficiência pode reencontrar-se com os outros, e nos outros, estando em seu *círculo de cultura*, sendo capaz de comunicar-se e dialogar criticamente e com

liberdade com os participantes do círculo (FREIRE, 1994, p. 3).

Cabe ao professor viabilizar o processo dialógico, entre todos, articulando as condições necessárias para a dinâmica de socialização e construção do conhecimento. Portanto, um dos dispositivos, sugerido por este trabalho é a viabilização da dialogicidade em sala, dispondo os estudantes em círculos, tornando possível que todos se comuniquem, inclusive visualmente— fundamentalmente. Assume-se o pressuposto da dialogicidade, em Freire (1996), para quem ele é a essência da educação como prática de liberdade.

Também as tarefas coletivas estimulam o diálogo construtivo entre os alunos, que aprendem a compartilhar responsabilidades e a desenvolver a cooperação mútua, consoante a necessidade de cada colega. O diálogo é um recurso da pedagogia integradora, interativa, útil para o professor que abandona o ensino transmissivo e se contrapõe à visão unidirecional do saber (MANTOAN, 2015).

Entende-se que o diálogo começa pelo olhar, pela percepção do outro e, caso o contato visual em decorrência de deficiência não seja possível, que o diálogo comece pela proximidade física, por compartilhar um grupo de trabalho, uma atividade coletiva.

É preciso que, ao coordenar as atividades pedagógicas, o professor se interesse em aproximar os alunos e deles se aproximar, pois assim os conhecerá individualmente, podendo direcioná-los conforme suas particularidades. Conhecer o aluno com deficiência é fundamental para identificar as suas limitações e potencialidades, e, assim eliminar as barreiras existentes ao seu aprendizado.

O diálogo tem que ser um instrumento pedagógico intencional na busca de envolver o estudante naquilo que está sendo ensinado. Precisa se revestir de significados que não se reduzem à experiência escolar, transcendendo-a, e, assim, tornando-se conhecimentos e vivências para toda a vida.

Não se trata de focar o diálogo sobre conhecimentos que promovam, exclusivamente, a inclusão mercadológica do aluno, mas o diálogo para a construção de conhecimentos que desenvolvam habilidades críticas e criativas, sendo a competência profissional a decorrência do processo educativo e não necessariamente o objetivo.

Se o diálogo centrado no desenvolvimento integral do aluno está revestido de ética, atenção e respeito pelo outro, pouco importará a deficiência, pois os limites e barreiras existentes à inclusão de qualquer estudante serão paulatinamente eliminados. Com efeito, como preconizam Vasconcelos e Gomes (2016), o processo educacional que assume a pedagogia dialógica colabora para a inclusão social.

Ao ser envolvido em um círculo educativo dialógico, em que o professor articule conhecimentos teóricos e práticos, informação e formação, o aluno estará desenvolvendo também sua dimensão humanista, “sem restringir a formação à construção de conhecimentos, tendo como pano de fundo a integração entre saber e consciência (...)” (VASCONCELOS; GOMES, 2016, p. 587).

Trata-se do desenvolvimento das habilidades de interpretação e reelaboração do mundo, em que o aluno se percebe inserido e o conhecimento adquirido seja ferramenta favorável à reflexão acerca de sua condição existencial enquanto pessoa e cidadão. São essas habilidades que permitirão a ambos, alunos com e sem deficiência, transcender as barreiras que a sociedade tem lhes imposto, plasmando a construção de uma nova sociedade, mais humanista e solidária. Uma sociedade mais realizadora e satisfatória para as suas vidas do que a desenfreada competitividade mercantilista.

Deste modo, a ação pedagógica do professor é de suprema relevância para a formação cidadã de seus alunos, sobretudo para os que apresentam deficiências, em razão da histórica marginalização desta minoria. A escolarização de pessoas com deficiência, no sentido amplo de inclusão educacional, não pode ser conduzida pelo docente apenas para inserir essas pessoas no mercado de trabalho, como mão de obra, meramente treinada. Pois é possível, mediante a ética e a prática educativa dialógica, desenvolver cidadãos agentes de mudanças sociais e protagonistas de suas próprias vidas.

A disponibilidade para o diálogo por parte do professor viabiliza um ambiente de confiança e afetividade para o aluno. Nesse sentido, a educação dialógica “considera o indivíduo um ser que pensa, se emociona e age, sendo capaz de construir significados na relação aberta com os semelhantes” (VASCONCELOS; GOMES, 2016, p. 588). Essa relação aberta, mediante o diálogo, torna propício um momento fundamental da aprendizagem, que é a mobilização interna do aluno, a motivação em busca do saber e, conseqüentemente, do ser mais, modificando sua capacidade de

ação e percepção do mundo.

Para Freire (1996), nessa percepção, está implícito o *inédito viável*, finalização da ação transformadora. O aluno estará sendo formado, mediante a atuação dialógica do professor, para transpor as situações limites que encontre em sua vivência:

Para alcançar a meta da humanização, que não se consegue sem o desaparecimento da opressão desumanizante, é imprescindível a superação das “situações limites” em que os homens se acham quase “coisificados”. (FREIRE, 1996, p. 54).

O professor inclusivo não procura eliminar a diferença do aluno em favor de uma suposta igualdade entre todos, pois ele está atento aos diferentes tons de vozes que compõem a turma, promovendo harmonia e diálogo (MANTOAN, 2015).

A partir da mediação entre o conhecimento e o educando, fundamentada na ação dialógica, a atuação do professor estará direcionada para a formação humanista do aluno com deficiência. Novas construções sociais serão semeadas naqueles que egressarão da escola não mais para constituírem mera mão de obra reprodutiva, mas para serem protagonistas de uma sociedade menos materialista, mais humana e mais igualitária.

4. Considerações Finais

A análise dos textos selecionados neste estudo demonstrou que as soluções apresentadas pelos autores à pergunta-chave formação mercadológica ou humanista? incorporam as ideias e ações humanistas na atuação docente que contribui para o desenvolvimetro pleno de seus alunos. Certamente, os autores são firmemente contrários às práticas docentes reprodutivistas, que apenas direcionam no sentido da formação mercadológica.

Enquanto Mantoan (2015) aborda com mais especificidade a formação dos

alunos com deficiência, Vasconcelos e Gomes (2016) tratam mais objetivamente dos estudantes da educação superior e Freire (1996), contextualizado para o tema, se refere ao educando de modo geral. Em comum, abordam a questão da inclusão no âmbito das preocupações com o respeito e ações em prol da diversidade, subentendendo-se a abrangência dos alunos com deficiência.

Há confluência entre as opiniões dos autores quanto à necessidade de renovação das práticas pedagógicas tradicionais, no sentido de que a atuação dialógica exige que sejam adotados novos métodos para ensinar e favorecer o processo de ensino e aprendizagem. A renovação de práticas pedagógicas vai ao encontro das recomendações do Ministério de Educação (BRASIL, 2006) ao orientar as escolas a incluírem todas as crianças da comunidade. Considera-se, inclusive, aquelas com algum tipo de deficiência, que transformem as propostas pedagógicas em favor do atendimento à pluralidade de necessidades educacionais dos alunos.

Essa sintonia de ideias entre autores professores e políticas públicas apontam para um cenário favorável à consolidação de um sistema educacional que invista no desenvolvimento pleno do discente.

Fica evidente que o uso do diálogo na atuação pedagógica do professor proporciona a todos os alunos formação direcionada para o desenvolvimento crítico, cidadão, integral. A formação educacional humanista de pessoas com deficiência pode, então, propiciar a emancipação e o reposicionamento social deste grupo minoritário, historicamente excluído.

Assim, a efetiva inclusão escolar do aluno com deficiência é viabilizada mediante a atuação dialógica do professor, pois fomenta em todos os estudantes o respeito à diversidade, o compartilhamento social e a cooperação mútua, fatores que fundamentam a formação humanista. Os trabalhos analisados defendem a dialogicidade como elemento fundamental na prática docente que visa incluir a todos.

Logo, entendem que o diálogo é uma ferramenta pedagógica capaz de promover mudanças paradigmáticas na inclusão das pessoas com deficiência, pois as consequências formativas atingem a toda a comunidade escolar e se reflete amplamente no contexto social.

Ainda que as respostas encontradas aos questionamentos que motivaram este

estudo tenham reavivado esperanças para a construção de uma sociedade mais justa e solidária, em que a deficiência de um aluno seja percebida apenas como uma característica pessoal e não como um problema, sabe-se que a escola ainda transita entre os paradigmas da integração e da inclusão, razão. Isso, por sua vez, aponta para a necessidade do aprofundamento de estudos que abordem o tema e sugiram novas estratégias pedagógicas, a fim de efetivar a inclusão e a formação humanista do aluno com deficiência.

Referências

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?: ensaio sobre a metamorfose e a centralidade no mundo do trabalho**. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ARNAIZ, S. P. **A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI**, p. 7-18, in Revista da Educação Especial, 2005.

BANCO MUNDIAL. **Prioridades y estrategias para la educación: examen del Banco Mundial**. 1996. Disponível em <<http://documents.worldbank.org/curated/pt/715681468329483128/pdf/14948010spanish.pdf>> Acesso em 25 jan. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Educar na diversidade: material de formação docente / organização : Cynthia Duk**. – Brasília, 2006.

BAUMAN, Z. **Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadorias**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

DYSON, A. **Dilemas, contradicciones y variedades en la inclusión**. Salamanca: Amarú, 2001.

FERREIRA, A. B. H. **Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa**. São Paulo: Editora Nova Fronteira, 1995.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da Esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KUHN, T. **Estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 1978.

LALANDE, A. **Vocabulário técnico e crítico da filosofia**. São Paulo: Martins

Fontes, 1993.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por que? Como fazer?** São Paulo: Sumus, 2015.

PEREIRA, A. C. C; PASSERINO, L. M. **Pessoas com deficiência no mercado de trabalho: um estudo da cultura organizacional.** *In:* MIRANDA; FILHO (2012, p. 403-422).

PORCHEDDU, A. Zygmunt Bauman: entrevista sobre a educação. **Desafios pedagógicos e modernidade líquida.** Os desafios da educação: aprender a caminhar sobre areias movediças. *Cadernos de Pesquisa*, v. 39, n. 137, maio/ago. 2009. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/cp/v39n137/v39n137a16>. Acesso em: 7 jun. 2017.

REALE, M. **Invariantes axiológicas.** *Estudos avançados*, vol.5, n.13, p.131-144, 1991.

ROUSSEAU, J.-J. **Emílio ou da educação.** São Paulo: Edipro, 2017.

SILVA, M P. **Origens dos modelos de estado de bem-estar social e de estado neoliberal.** *Revista do Curso de Direito da Faculdade Projeção*, v. 3, p. 11-22, 2008.

UNITED NATIONS CHILDREN'S FUND– Unicef. **An overview of child well-being in rich countries.** Florence, 2007. (Innocenti Report Card, v. 7).

VASCONCELOS, I. C. O.; GOMES, C. A. **Pedagogia dialógica para democratizar a educação superior.** *In:* *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v.24, n. 92, p. 579-608, jul./set. 2016