



A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA INCLUSIVA PARA O TRABALHO: CONTRIBUIÇÕES PARA O DEBATE

Lívia Couto Guedes (1)

Eixo 4: Educação e Inclusão

Resumo

Este artigo destina-se a apresentar uma revisão teórica a respeito dos valores defendidos pela Educação Inclusiva e suas relações com a formação da Consciência Inclusiva para o Trabalho. Pretende, pois, contribuir com o debate em torno dos universos educacional e escolar, tendo como base a legislação vigente referente à Educação Nacional e ao exercício do direito social ao Trabalho, como garantias constitucionais conferidas a todo cidadão de direito no Estado brasileiro e, por conseguinte, às Pessoas que apresentam características de Deficiência. Valendo-se de preceitos inclusivos sustentados por autores de referência, aqui se defende a eliminação de barreiras atitudinais e a construção de uma Consciência Inclusiva como únicas alternativas capazes de edificar as práticas necessárias à erradicação da exclusão e segregação de estudantes e profissionais com deficiência, no cotidiano de ambientes educativos e organizacionais.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Barreira Atitudinal, Consciência Inclusiva para o Trabalho.

Resumen

Este artículo apunta a presentar una revisión teórica respecto de los valores defendidos por la Educación Inclusiva y sus relaciones con la formación de la Consciencia Inclusiva para el Trabajo. Pretende, por ende, contribuir con el debate en torno de los universos educacional y escolar, teniendo como base la legislación vigente referente a la Educación Nacional y al ejercicio del derecho social al Trabajo, como garantías constitucionales conferidas a todo ciudadano de derecho en el Estado brasileiro y, por consiguiente, a las Personas que presentan características de Deficiencia. Valiéndose de preceptos inclusivos sustentados por autores de referencia, aquí se defiende la eliminación de barreras actitudinales y la construcción de una Conciencia Inclusiva, como únicas alternativas capaces de edificar las prácticas necesarias a la erradicación de la exclusión y segregación de estudiantes y profesionales con deficiencia, en la cotidianidad de los ambientes educativos y organizacionales.

Palabras clave: Educación Inclusiva; Barrera Actitudinal; Consciencia Inclusiva para el trabajo.

INTRODUÇÃO

No presente artigo, destinado à apresentação dos princípios e valores defendidos pela Educação Inclusiva, nos dedicamos a desenvolver a noção de que somente uma educação voltada para a diversidade humana, consciente de seus membros e das limitações que a sociedade comumente lhes inflige (a partir da materialização de barreiras atitudinais que, por sua vez, conduzem a outras barreiras), será uma educação verdadeiramente capaz de construir nos indivíduos sociais as bases para a formação e disseminação de uma Consciência Inclusiva, para além da escola.

Assim, tomamos como Barreira Atitudinal a toda ação impeditiva ou limitante que se torna barreira ao

exercício do outro, sendo invisível para quem a pratica e concreta para quem a sofre. E em contraposição à lógica limitante das barreiras, assumimos como Consciência Inclusiva a aquisição e a prática do conjunto de conceitos, valores e atitudes (ausentes de toda e qualquer forma de preconceito ou discriminação), cultivados/exercidos com base no reconhecimento, respeito e acolhimento da diversidade humana, em defesa das condições de igualdade para todos e em favor da dignidade da pessoa humana (Lima, 2005, Comunicação pessoal).

Nessa linha de entendimento, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), constitui-se como um dos objetivos gerais do Ensino Fundamental a capacidade de os alunos se posicionarem “contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais”. (v.8, p.34).

Essa capacidade de não discriminar é considerada como resultante de ações educativas na escola que envolvam o ensino e aprendizagem de atitudes, normas e valores, capazes de gerar comportamentos positivos para a sociedade a partir dos alunos. Contudo, o referido documento afirma que a aprendizagem dos valores e atitudes necessários ao alcance desse objetivo é “pouco explorada do ponto de vista pedagógico”. (op.cit., p.33).

Segundo a LDBEN (1996, Art.32, parágrafo III), para que os alunos desenvolvam a capacidade de aprender, se faz necessária a “aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores”.

Assim, a formação de atitudes é considerada pela legislação como uma das responsabilidades do sistema educacional brasileiro, sendo meta do ensino e lição a ser aprendida pelos alunos.

No ano de 2007, a partir do texto do “Programa Ética e Cidadania - Promovendo Valores na Escola e na Sociedade”, direcionado ao Ensino Médio, o Ministério da Educação reconhece como uma de suas finalidades o incentivo e consolidação de práticas pedagógicas “que conduzam à consagração da liberdade, da convivência social, da solidariedade humana e da promoção da inclusão social”. (http://mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Etica/ec_fortlz.pdf

).

Em face desses objetivos e demandas, entendemos que serão as atitudes aprendidas na escola aquelas que, com maior probabilidade, irão nortear os indivíduos em sua fase adulta, e que os levarão a estabelecer os critérios de conduta, sentimentos e comportamentos em favor de uma convivência harmoniosa em sociedade, do respeito pelo outro e para a promoção da inclusão social.

Corroborando com essa visão, os Parâmetros Curriculares afirmam, ainda, que “As atitudes são alvo da atenção educativa, são disposições pessoais que tendem a se expressar por meio de comportamentos”. (PCN, v.8, p.34).

Para Klausmeier (1977, p.417), “(...) se um indivíduo possui uma atitude favorável em relação a alguma coisa, irá se aproximar dela e defendê-la enquanto aquele que tem uma atitude desfavorável irá evitá-la”.

A partir dessas considerações, reconhecemos que o ensino de atitudes é uma tarefa educativa que deve ser estimulada na escola. Mais ainda, a importância do ensino de atitudes inclusivas para os alunos reside no fato de que, ao longo do tempo, a aprendizagem de tais atitudes culminará na formação da Consciência Inclusiva necessária que evitará que esses alunos produzam barreiras atitudinais.

Para Borges et. al. (2002, p.68-69), a noção de caráter, conforme entendida por Aristóteles, remete-se à prática de uma ética de virtudes, e essas virtudes são “adquiridas por uma contínua prática de boas ações” que se tornarão bons hábitos. Num sentido, a virtude “é o produto da educação e do cultivo de bons hábitos”.

Então, na perspectiva da diversidade humana e, particularmente, das pessoas com deficiência, podemos dizer que o ensino de atitudes inclusivas na escola é compreendido como aquele que conduz à construção de valores éticos, baseados na formação de atitudes socialmente “virtuosas” nos alunos, atitudes capazes de refletir o respeito por todas as pessoas humanas, sem distinções ou preconceitos.

De acordo com Guimarães (2002):

Já está comprovado por vários estudos e experimentações que a inclusão se manifesta pela transformação das atitudes, do comportamento, da administração, do atendimento e da organização físico-espacial ao longo do tempo. Inclusão se manifesta, então, através da acessibilidade. Acessibilidade é um processo de transformação do ambiente e de mudança da organização das atividades humanas que diminui o efeito de

uma deficiência. Esse processo se desenvolve a partir do reconhecimento social de que a deficiência é resultante do grau de maturidade de um povo para atender os direitos individuais de cidadania plena. (<http://www.ceset.unicamp.br/~joaquiml/ST%20019/Acessibilidade.doc>).

ceset.unicamp.br

/~joaquiml/ST%20

019/Acessibilidade.doc).

Assim, acreditamos que somente um ensino baseado em valores e princípios inclusivos é capaz de desenvolver nos alunos as atitudes necessárias a uma prática efetivamente cidadã, na qual naturalmente se refletirão o respeito pelas pessoas com deficiência e a eliminação de barreiras atitudinais, com vistas à promoção efetiva de todos os tipos de acessibilidade necessários à inclusão plena dessas pessoas.

DAS RAÍZES HISTÓRICAS DA INCLUSÃO

A existência de barreiras à inclusão social das pessoas com deficiência é um fato atual com ramificações históricas. Nas palavras de Lima e colaboradores (2004, p.11), citando Sasaki (2003), a sociedade passou por quatro fases conceituais até alcançar o modelo de Inclusão Social defendido atualmente:

A primeira fase, correspondendo à Exclusão Social, não oferecia programas voltados para atender às peculiaridades das pessoas com deficiência, pelo contrário, bania-as do convívio social e desconsiderava-lhes suas potencialidades e direitos básicos. A segunda fase, Segregação Social, se deu com o surgimento de programações fechadas em que apenas pessoas com deficiência participavam de eventos oferecidos no interior de instituições especializadas. Já na terceira fase, Integração Social, só participariam de eventos comunitários aquelas pessoas com deficiência que estivessem preparadas para a inserção social, isto é, aquelas que, por conta própria, se adequassem às exigências da sociedade, sem que esta, contudo, fizesse um movimento de autotransformação para acolher aquelas pessoas. (SASSAKI, 2003 apud LIMA et. alli, 2004, p.11).

Durante as fases de Exclusão, Segregação e Integração Social, a sociedade se inspirou no modelo médico da deficiência para justificar a separação entre as pessoas consideradas normais e aquelas que divergiam da norma padrão socialmente estabelecida.

Conforme Sasaki (1997, p.29):

O modelo médico da deficiência tem sido responsável, em parte, pela resistência da sociedade em aceitar a necessidade de mudar suas estruturas e atitudes para incluir em seu seio as pessoas portadoras de deficiência e/ou de outras condições atípicas para que estas possam [] buscar o seu desenvolvimento pessoal, social, educacional e profissional.

Segundo esse modelo, cabia exclusivamente às pessoas com deficiência desvencilhar-se das próprias limitações (físicas, sensoriais, cerebrais, intelectuais ou múltiplas) para poderem participar da sociedade.

De acordo com Ribas ([http://](http://www.lerparaver.com/node/272)

www.lerparaver.com

www.lerparaver.com

[/node/272](http://www.lerparaver.com/node/272)), sob a vigência do modelo médico da deficiência:

A imagem cultural de quem portava uma deficiência era quase que tão-somente a da incapacidade para o exercício de uma profissão. Coerente com esta imagem os dirigentes das instituições filantrópicas da época procuravam o que entendiam ser o melhor: a guarida, o abrigo, a proteção, o asilo. Pelo menos no Brasil, a deficiência ainda não era considerada um fenômeno causado pela realidade social. (<http://www.lerparaver.com/node/272>).

www.lerparaver.com

www.lerparaver.com

[/node/272](http://www.lerparaver.com/node/272)).

Corroborando com esse entendimento, Sasaki (2006, p.295) declara que nas décadas de 1950, 1960 e 1970 surgiram os primeiros centros de reabilitação, as primeiras escolas especiais e as primeiras classes especiais,

tendo estes o “sentido de preparar pessoas com deficiência para serem inseridas na sociedade (principalmente, nas escolas comuns e empresas comuns)”.

Nesse contexto histórico, a educação das pessoas com deficiência era oferecida, ora em instituições especiais segregadas, ora em escolas comuns, sem que houvesse, contudo, um esforço da sociedade em modificar-se para acolhê-las. O juízo que se fazia delas, portanto, era motivado pela presença negativa de várias barreiras atitudinais, a exemplo da crença na inferioridade e na incapacidade dessas pessoas, bem como na percepção de menos-valia.

A esse respeito, Tomasini (2005, p.115) nos esclarece que:

A localização do mal no indivíduo, como fenômeno de causas endógenas, não mobiliza os mecanismos socioculturais na identificação da diferença. Se mudássemos o eixo da visibilidade, a questão seria remetida ao contexto social, à verificação das condições que conferem a determinados comportamentos a significação do desvio, e reconhecer nos atos “doentes”, “marginalizados”, “desadaptados”, a marca sociocultural.

Portanto, as barreiras encontradas na atitude social têm revelado, entre outros aspectos, o condicionamento da sociedade em repetir antigos padrões de comportamento que a fazem alimentar o ciclo da exclusão/segregação em torno das pessoas com deficiência.

Tal predisposição social, baseada em barreiras atitudinais, acaba por submeter as pessoas com deficiência a um rigoroso padrão de excelência que restringe o status da normalidade a condições incompatíveis com a diversidade da raça humana.

No ambiente escolar, Perrenoud (1999) ilustra a rigidez imposta às crianças consideradas aquém das referências de sucesso escolar, ao discorrer sobre os “padrões de excelência” através dos quais se insiste em considerar todos os alunos a partir de uma mesma referência de aprendizagem, obrigando-os a responder às estimulações dadas pelo professor, num ritmo homogêneo.

Entretanto, assim como a própria sociedade, “as pessoas com deficiência não são um grupo homogêneo” e para que o desenvolvimento de suas potencialidades educacionais e a efetiva inclusão dessas pessoas sejam alcançados, também é preciso tornar heterogêneas, por exemplo, as abordagens pedagógicas, como estratégias de ensino, adaptações curriculares e procedimentos didáticos. ([http://](http://www.ilo.org/public/english/employment/skills/disability/download/codeeng.pdf)

[www.](http://www.ilo.org/public/english/employment/skills/disability/download/codeeng.pdf)

[ilo.org/public/english/employment/skills/disability/download/codeeng.pdf](http://www.ilo.org/public/english/employment/skills/disability/download/codeeng.pdf)

).

No sentido de romper com os paradigmas que promovem barreiras atitudinais em relação às pessoas com deficiência, a construção de atitudes positivas desempenharia a função educativa de extinguir as ações de exclusão a partir da desconstrução do estigma relacionado às pessoas com deficiência.

A esse respeito, também se remete Tomasini (2005, p.117), declarando que:

O estigma tem como efeito uma perigosa redução da identidade social do indivíduo baseada em um atributo indesejável. Tendemos a inferir uma série de imperfeições partindo da imperfeição original. O atributo que o tornou diferente dos outros faz do indivíduo um ser reduzido àquela imperfeição [] Um indivíduo estigmatizado pode ter reduzidas suas chances de convivência social.

Em contraposição à cultura do estigma, a valorização e o respeito à diversidade humana representam a força contrária que visa romper com as barreiras atitudinais situadas entre as pessoas com deficiência e a efetivação de seus direitos básicos.

A partir dos anos de 1990, após o período de Integração Social, a filosofia da Inclusão Social adverte que é a sociedade quem deve se transformar para conviver de forma natural com todas as pessoas, não importando suas características específicas e atributos distintivos. (Sasaki, 1997).

Com o paradigma inclusivo, as adaptações necessárias à participação das pessoas com deficiência são feitas pela sociedade, nos ambientes de trabalho, no lazer, no turismo etc., a começar da escola, com o propósito de suprir, qualitativamente, as necessidades específicas de todos, num processo gradativo e sistemático de absorção social das pessoas a partir da consideração de suas particularidades.

Em oposição ao modelo médico, o modelo social da deficiência, como base da Inclusão Social, sustenta que “os problemas da pessoa com necessidades especiais não estão nela tanto quanto estão na sociedade” –

portanto, cabe à sociedade modificar suas estruturas para receber com plenitude a ação potencial da diversidade humana. (op. cit., p.47).

DA RELAÇÃO ENTRE O ENSINO INCLUSIVO E A TRANSFORMAÇÃO DAS ATITUDES

Segundo Mrech (www.educacaoonline.com.br

), a Inclusão Social praticada na escola, com o objetivo de romper com as barreiras existentes nos procedimentos sócio educacionais a fim de suprir as necessidades pedagógicas de cada aluno, indica que “o professor deve ser trabalhado no rompimento dos seus próprios processos estigmatizadores”. Logo, o professor “deve lutar para que a criança seja vista antes do rótulo, assim como batalhar para que ela seja bem recebida pelo grupo”.

Nesse sentido, a escola inclusiva surge como o lócus adequado para promover a mudança de percepção da sociedade diante da deficiência, por ser a escola o local onde são manifestados modelos de atitudes e valores considerados positivos.

Para Zabala (2004, p.170):

O papel e o sentido que possa ter o valor solidariedade, ou o de respeito pelas minorias, não se aprende apenas com o conhecimento daquilo que cada uma dessas idéias representa; as atividades necessárias devem ser muito mais complexas. Os processos de aprendizagem devem abranger ao mesmo tempo os campos cognoscitivos, afetivos e comportamentais, em que o componente afetivo adquire uma importância capital, pois aquilo que pensa, sente e como se comporta uma pessoa não depende apenas do que está socialmente estabelecido, mas sobretudo das relações pessoais que cada indivíduo estabelece com o objeto da atitude ou valor.

A educação inclusiva vem, então, assumir um papel determinante na disseminação de atitudes e valores capazes de impulsionar o processo de migração do status de desadaptação, ainda vivenciado pelas pessoas com deficiência no contexto atual da sociedade, para a adaptação dos sistemas sociais gerais às necessidades dessas pessoas, à luz da consciência inclusiva.

No que tange à necessidade de valorização do ser humano, é somente através da educação de valores inclusivos que a sociedade aprenderá a assumir os novos parâmetros norteadores, os quais, por sua vez, poderão influenciar os comportamentos e atitudes mais coerentes com a época histórica e o modelo de ser humano que se deseja formar, revelando-se, assim, como o traço da cultura que a fundamenta.

Num sentido, não há sociedade em que não se exerça a função educacional; não há, absolutamente, coletividade humana que não transmita às gerações montantes suas instituições e suas crenças, suas concepções morais e religiosas, seu saber e suas técnicas; mas essa transmissão se efetua, na origem, de forma espontânea e inconsciente: é obra da tradição. (Château, 1978, p.21).

Assim, é função da educação desenvolver nos alunos, desde a mais tenra idade, o princípio do respeito à diversidade humana, bem como promover o convívio com essa mesma diversidade e, portanto, também com as pessoas com deficiência, a partir da escola, na comunidade e na formação de grupos sociais, formando assim as bases para um mundo inclusivo.

Conforme Carvalho (www.sociedadeinclusiva.pucminas.br):

Um mundo inclusivo é um mundo no qual todos têm acesso às oportunidades de ser e estar na sociedade de forma participativa; em que a relação entre o acesso às oportunidades e as características individuais não é marcada por interesses econômicos ou pela caridade pública. A proposta inclusiva pressupõe uma resignificação da sociedade e, nela, da escola que temos hoje, para que ofereça respostas educativas de qualidade para todos.

Como princípio fundamental, a educação inclusiva visa oferecer educação de qualidade a todas as crianças nas classes comuns da escola regular e prover apoio/assistência adicional àquelas que assim o requeiram.

Nos estabelecimentos escolares inclusivos o objetivo é acomodar a todos os alunos, independentemente de suas condições físicas, emocionais, intelectuais, étnicas, sociais, linguísticas ou de outra natureza, pois acredita-se que toda pessoa, com suas características individuais, tem capacidade de aprender. (Prieto, 1999).

Assim, com a teoria da Inclusão Social, o ensino inclusivo surgiu dos avanços alcançados pela instituição do modelo social da deficiência, no qual, cada criança é considerada diferente das outras e, portanto, os critérios e abordagens adotados para a sua aprendizagem devem corresponder à medida de suas características específicas.

Segundo o documento "Educação para Todos", da Organização Internacional Save the Children, no ensino ou educação inclusiva:

[] as escolas e sistemas de educação precisam de mudar no sentido de encontrar respostas para as necessidades individuais de todos os educandos – com ou sem dificuldades. A inclusão não significa no entanto a assimilação – ou tornar todos iguais. Um ingrediente principal é a flexibilidade – o reconhecimento de que as crianças aprendem em etapas diferentes e que os professores precisam de técnicas para apoiar a sua aprendizagem de uma maneira flexível. Na maioria dos casos, as crianças apenas necessitam de um método de ensino bom, claro e acessível. Isto inclui a utilização de diferentes métodos para se responder às diferentes necessidades, capacidades e níveis de desenvolvimento. (http://www.eenet.org.uk/bibliog/scuk/schools_for_all_port.pdf).

Portanto, na escola inclusiva, cada criança é vista como um ser único e diferente de todos os outros e, como tal, deve ter sua singularidade respeitada e valorizada socialmente. Assim, as escolas devem buscar desenvolver uma pedagogia centrada na criança, capaz de educar a todos com sucesso, incluindo aqueles que necessitam de maiores adaptações do sistema escolar de ensino.

No que concerne à aprendizagem de valores sociais e atitudes positivas frente à diversidade, a escola inclusiva está apta a promover o encontro com as diferentes formas de percepção e aceitação do outro, empenhando-se em oportunizar aos alunos o reconhecimento da riqueza advinda da convivência com a heterogeneidade.

Para Martins (2003, p.28-29):

[] a escola inclusiva proporciona, aos alunos que apresentam deficiência, uma maior interação com seus colegas, um maior desenvolvimento nas áreas social, lingüística, cognitiva, assim como maiores condições para que sejam membros ativos da comunidade. Os demais alunos, por sua vez, convivendo num ambiente em que a heterogeneidade é percebida como um fator comum, além de serem beneficiados com as mudanças metodológicas e organizativas, que objetivam responder aos alunos com necessidades especiais, crescerão com uma visão menos preconceituosa sobre tais pessoas, assim como mais realista sobre a vida e sobre a diversidade humana.

A escola verdadeiramente inclusiva é um antídoto para tanto preconceito ainda hoje existente, pois significa todos juntos, apoiando uns aos outros e não buscando rotular, suplantar, separar, segregar, excluir. Nela, os elementos-chaves são a consultoria, o ensino colaborativo, o tutoramento pelos pares e a aprendizagem cooperativa.

Para além da escola, as aplicações da educação inclusiva, por exemplo, no mundo do trabalho, estimulariam as pessoas a desenvolver atitudes de cooperação, em vez de atitudes de competitividade.

De acordo com Mantoan (2001, p.67-68), in verbs:

A competitividade [] é a atitude que mais destaca a deficiência como um atributo que torna as pessoas menores, fora do grupo que produz segundo as exigências do mercado laboral e escolar. Não se trata de eliminá-la para garantir a inclusão, mas clarear o conceito e estabelecer os seus limites e possibilidades em relação a todas as pessoas, abrangendo as que apresentam deficiências mais graves.

À luz de uma consciência inclusiva, o ensino escolar inclusivo é capaz de desenvolver nos alunos o senso de colaboração, o trabalho em grupo e a exploração das habilidades em cada pessoa.

Nas escolas inclusivas, a promoção do encontro e convivência com as diferenças proporciona a todas as crianças, desde a infância, oportunidades para a desmistificação do estigma da deficiência, que ainda hoje assola nossa sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do presente artigo, buscamos oferecer uma contribuição teórica introdutória ao debate em torno da Educação Inclusiva e sua relação com a formação dos profissionais que, uma vez apresentando algum tipo de deficiência, assim os demais, passarão a ocupar cargos laborais e postos de trabalho em organizações públicas e privadas.

A despeito do disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/1996 – Artigo 2), no qual se lê que a Educação é um dever da família e do Estado e tem por finalidade “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, as escolares regulares e as organizações em geral ainda carecem da prática efetiva de seus deveres enquanto instituições formadoras e acolhedoras da diversidade humana, em todos os seus matizes.

Nesse sentido, todos os esforços conferidos à escola inclusiva devem, pois, ser direcionados a constituir-se como um espaço de formação de Consciência Inclusiva, no qual os valores e atitudes ensinados pelos professores poderão ser, gradativamente, incorporados pelas crianças que, uma vez alcançando as fases subsequentes de seu desenvolvimento social e cognitivo, poderão se tornar parte da cultura de respeito à diversidade humana.

Diante do exposto, entendemos ao terem passado por uma educação inclusiva na escola, essas crianças, quando adultas, no desempenho de suas funções laborais, não exercerão as barreiras atitudinais que freqüentemente obstruem a contratação e permanência de pessoas com deficiência nas organizações, deixando, assim, de representar ameaça para a inclusão laboral dessas pessoas.

Destacamos, portanto, que somente através da Educação Inclusiva, em cujos princípios figuram a valorização da diversidade humana e o respeito à individualidade de todas as pessoas, independentemente de atributos distintivos, se poderá alcançar a transformação positiva das atitudes, o que tornará barreiras atitudinais em acessibilidades atitudinais.

A partir de tal direcionamento, pois, os reflexos da transformação das atitudes no ambiente laboral permitirão o crescimento de toda a organização através do entendimento de que todas as pessoas, independentemente de deficiência ou não, serão potencialmente capazes de aprender e desempenhar bem suas funções laborais, bastando que, para isso, a elas sejam dadas condições de acessibilidade necessárias a atuar plenamente, sem a interferência de barreiras arquitetônicas, comunicacionais, metodológicas, atitudinais e de quaisquer outras ordens.

REFERÊNCIAS

BORGES, M. L.; DALL’AGNOL, D.; DUTRA, D. V. Ética. O Que Você Precisa Saber Sobre. Rio de Janeiro, DP&A, 2002.

BRASIL. Lei Nº. 9.394. 1996.

Disponível em:

<[http://](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf)

portal.mec.gov.br

[/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf)

>.

CHÂTEAU, Jean. Os Grandes Pedagogistas. Atualidades Pedagógicas, v.133. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1978.

CARVALHO, Rosita Edler. Mesa-redonda: Inclusão Escolar: Desafios.

Disponível em:

<<http://www.sociedadeinclusiva.pucminas.br/anaispdf/rosita.pdf>
>.

GUIMARÃES, M. P. *Acessibilidade: Diretriz para a Inclusão*. 2002.

Disponível em:

<http://www.ceset.unicamp.br/~joaquiml/ST%20019/Acessibilidade.doc>.

KLAUSMEIER, H. J.; *Manual de Psicologia Educacional: Aprendizagem e Capacidades Humanas*. Tradução de Maria Célia Teixeira Azevedo de Abreu. São Paulo: Habra, 1977.

LIMA, F. J. *Comunicação Pessoal por Correspondência Eletrônica*. 2005.

LIMA, F. J.; ARAÚJO, C. M. de; AZEVEDO, G. E. M.; GUEDES, L. C.; BRASILEIRO, A. K. *Inclusão da Pessoa com deficiência no Ambiente Social de Trabalho: Sugestões para Seleção e Contratação*. Pernambuco: UFPE, 2004.

MANTOAN, M. T. E. (Org.). *Pensando e Fazendo Educação de Qualidade*. São Paulo: Moderna, 2001.

MARTINS, Lúcia de A. R. *Da Educação Especial à Inclusiva: Um Longo Caminhar*. In SILVA, Markus F. (Org.) *Educação Inclusiva: Uma visão diferente*. Coleção Pedagógica, v.5. Natal: Ed. UFRN, 2003.

MEC. *Parâmetros Curriculares Nacionais. Apresentação dos Temas Transversais e Ética*. Vol. 8. Brasília. Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

MEC. *Programa Ética e Cidadania: Promovendo Valores na Escola e na Sociedade*. 2007.

Disponível em:

<http://mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Etica/ec_fortlz.pdf
>.

MRECH, Leny M. *A Formação dos Docentes: Quais competências para o Estudo Individualizado e a Integração Escolar da Diversidade*.

Disponível em:

<http://www.educacaoonline.pro.br/art_a_formacao_dos_docentes.asp?f_id_artigo=2>.

OIT. *Managing Disability in the Workplace*. 2002.

Disponível em:

<<http://www.ilo.org/public/english/employment/skills/disability/download/codeeng.pdf>
>.

PERRENOUD, P. *Avaliação: Da Excelência à Regulação das Aprendizagens - Entre Duas Lógicas*. Porto Alegre:

Artmed, 1999.

PRIETO, R. G. Educação para Todos: Reflexões sobre o Atendimento Escolar dos Portadores de deficiência. Juiz de fora: Educação em Foco, 1999.

RIBAS, João B. C. Emprego e Trabalho para Portadores de deficiência.

Disponível em:

<[http://](http://www.lerparaver.com/node/272)

[www.](http://www.lerparaver.com/node/272)

[lerparaver.com](http://www.lerparaver.com/node/272)

[/node/272](http://www.lerparaver.com/node/272)>.

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

_____. Educação Profissional: Desenvolvendo Habilidades e Competências. Educação Inclusiva: Direito à Diversidade. Ensaio Pedagógico. III Seminário Nacional de Formação de Gestores e Educadores. Brasília: Secretaria de Educação (MEC), 2006.

SAVE THE CHILDREN.

Disponível em:

<[http://](http://www.eenet.org.uk/bibliog/scuk/schools_for_all_port.pdf)

[www.](http://www.eenet.org.uk/bibliog/scuk/schools_for_all_port.pdf)

[eenet.org.uk/bibliog/scuk/schools_for_all_port.pdf](http://www.eenet.org.uk/bibliog/scuk/schools_for_all_port.pdf)

>.

TOMASINI, M. E. Archer. Expatriação Social e a Segregação Institucional da Diferença: Reflexões. In BIACHETTI, L. & FREIRE, I. M. F. (Orgs.). Um Olhar sobre a Diferença: Interação, Trabalho e Cidadania. Campinas-SP: Papirus, 1998.

ZABALA, Antoni. Os Enfoques Didáticos. In COLL, César et. alli. O Construtivismo na Sala de Aula. São Paulo: Ática, 2004.

i) Professora Assistente da Universidade Federal de Alagoas/Campus de Arapiraca, leciona disciplinas relativas à área de Gestão Escolar e Práticas Educativas e atua como Pesquisadora de questões relacionadas à Inclusão Social de Pessoas com deficiência, com destaque para o estudo de Barreiras e Acessibilidades Atitudinais. liviacquedes@hotmail.com

Recebido em: 14/07/2014

Aprovado em: 16/07/2014

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Metodo de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: