

VANI MARIA DA SILVA

**A ATUAÇÃO DO PROFESSOR COM ALUNOS ESPECIAIS
INCLUÍDOS NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Universidade de Uberaba
Uberaba (MG), 2004

VANI MARIA DA SILVA

**A ATUAÇÃO DO PROFESSOR COM ALUNOS ESPECIAIS
INCLUÍDOS NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Luis Eduardo Alvarado Prada

Universidade de Uberaba
Uberaba (MG), 2004

Banca Examinadora

Orientador:  _____
Prof. Dr. Luis Eduardo Alvarado Prada / UNIUBE

1º Membro:  _____
Prof.ª Dr.ª Marta Fuentes Rojas / USP

2º Membro:  _____
Prof.ª Dr.ª Alaíde Rita Donatoni / UNIUBE

Uberaba (MG), 26 de fevereiro de 2004

VANI MARIA DA SILVA

A ATUAÇÃO DO PROFESSOR COM ALUNOS ESPECIAIS
INCLUÍDOS NO ENSINO FUNDAMENTAL

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central da UNIUBE

Silva, Vani Maria da
S38a A atuação do professor com alunos especiais incluídos no
ensino fundamental / Vani Maria da Silva. -- 2004
126 f. : il. ; 30 cm

Orientador: Prof. Dr. Luis Eduardo Alvarado Prada
Dissertação (mestrado em Educação) -- Universidade de
Uberaba, Uberaba, MG, 2004

1. Professores - Formação. 2. Inclusão em educação. 3.
Necessidades especiais. I. Título.

CDD: 371.12

Aos meus pais Dr. Rubens Faria e Zilma Bugiato Faria e irmãos Leocy, Júlio e José Rubens pelo carinho e incentivo; e a você, Homero, pessoa especial em minha vida, pela presença, carinho e estímulo, demonstrados a todo o momento de meu curso.

Agradecimentos

Meu carinho especial ao Professor Dr. Luis Eduardo Alvarado Prada e esposa Professora Dra. Marta, pelo apoio e encorajamento durante todo o curso.

A todos os profissionais e professores, que durante o curso demonstraram interesse em provocar meu pensar.

À equipe dirigente e professores do Centro de Orientação e Pesquisa em Educação Especial - CEOPEE, pela crença na importância da formação continuada do educador.

Aos educadores das redes municipal e estadual, pela contribuição nesta pesquisa.

À equipe de trabalho itinerante do CEOPEE, pela contribuição e ajuda durante este trabalho.

A todos os meus amigos, em especial à Jeanne Ávila, que ao longo do curso contribuiu para o meu crescimento.

Aos funcionários Maria Alice de Sousa, Alaíde Rita Donatoni, Cleber Rocha, Cristiane Oliveira Rezende e Ludwig Pereira Jardim, pela atenção para o término deste trabalho.

“Como as plantas, somos seres vivos. Como as plantas, temos que crescer. O ser humano mais que as flores, precisa na vida de muito afeto e toda compreensão”.

Toquinho

RESUMO

O presente estudo busca conhecer o cotidiano escolar dos professores, no trato com os alunos que apresentam necessidades especiais, quando incluídos no ensino regular para, avaliando sua formação, contribuir com possíveis mudanças de sua prática pedagógica considerada ou não normal. O caminho escolhido para a realização deste estudo foi o da ação. Foram aplicados questionários e realizadas entrevistas com professores e pedagogos das redes estadual, municipal e particular que participaram das seis oficinas propostas neste estudo. Queríamos saber como estão, esses professores, reagindo diante da inclusão dos alunos com necessidades especiais em salas de ensino regular. Os dados da pesquisa foram construídos junto aos professores e pedagogos que participaram das seis oficinas desenvolvidas pelo Centro de Orientação e Pesquisa em Educação Especial de Uberaba, local onde trabalho. A discussão dos resultados foi de natureza mais qualitativa e buscou realizar todas as construções dos sujeitos da pesquisa. O principal resultado da pesquisa foi o avanço dos participantes em relação às mudanças de seu pensar sobre a inclusão na sala de aula. Os participantes demonstraram necessidades da formação em serviço, como suporte de seu trabalho. Este estudo nos mostrou que o professor conhece seu papel enquanto profissional, mas, que ainda ficam dificuldades relativas ao atendimento ao aluno com necessidades especiais, atendimento este que é de curto, médio e longo prazo.

Palavras-chave: política inclusiva; necessidades especiais; formação do professor.

RESUMEN

Este estudio busca conocer el cotidiano escolar de los profesores en lo relacionado trato con los alumnos especiales, cuando son incluidos en la enseñanza regular, para evaluar la formación de las profesoras participantes para atender a las demandas, de posibles cambios y aceptación de esta propuesta en el atendimento a los alumnos con necesidades especiales en salas comunes en la enseñanza regular. Siendo este propicio a las diferencias, y estos alumnos, juntos a los demás, necesitan de un trabajo diversificado. El camino escogido para la realización de esta pesquisa acción fue oír los profesores sobre cómo están esos profesores reaccionando ante la inclusión dos alumnos con necesidades especiales en sala de la enseñanza regular, pues, son ellos imprescindibles a la vida de los alumnos. La inclusión de estos alumnos en el contexto educacional es de difícil aceptación por parte de la escuela, pues es un tema polémico e tocar con conceptos e preconceitos intrínsecos en cada uno de nosotros. El foco de nuestra mirada necesita cambiar, para aceptar el grande universo de niños que aprenden de forma diferenciada, y que a cada día siguen siendo incluidas en las salas comunes. El los datos fuera construidos con profesores y pedagogos de la Enseñanza Básica de las redes particular y pública que participaron de seis talleres ofrecidos por el Centro de Orientación y Pesquisa en Educación Especial de Uberaba, local donde trabajo. El intuito era buscar respuestas a mis indagaciones referentes al pensar, sentir y actuar de los que están actuando hoy y cuáles son las dificultades por ellos vivenciadas. Se sabe que todo individuo, se estimulado, responderá positivamente cuando respetado em sus diferencias, y la escuela ejerce rol fundamental para esta formación. A pesquisaaborda teoricamente en sobre educación inclusiva, política en la educación especial y la actuación del profesor.

Palabras-clave: políticas de inclusion; necesidades especiales; formación del profesor.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO I - Políticas de Educação Inclusiva – Atuação do Professor e os Alunos com Necessidades Especiais -Fundamentação Teórica.....	21
As políticas de educação sobre a inclusão de alunos especiais	21
Educação inclusiva: uma construção	38
A formação do professor e sua ação no ensino fundamental.....	44
A atuação do professor na escola.....	52
CAPÍTULO II - Processo Metodológico – Pesquisa-Ação	60
1ª Oficina denominada Arte de Construir.....	61
2ª Oficina denominada Vivências e Registros	63
3ª Oficina denominada Expressando o Pensamento	69
4ª Oficina denominada Criatividade em Ação.....	75
5ª Oficina denominada Vivências.....	81
6ª Oficina denominada Conclusiva.....	85
CAPÍTULO III - Discussão dos Resultados.....	89
Público Alvo	89
Número de participantes	89
Local e horário	90
Estratégias	90
As memórias	91
Resultado do Questionário e Perfil dos Educadores.....	92
CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
REFERÊNCIAS	96

APENDICE 1 – Questionário.....	99
APENDICE 2 - O Tempo.....	101
APENDICE 3 - A Pessoa e a sua Atuação no Mundo	102
ANEXO A - A Educação é a Maneira de Tornarmo-nos mais Humanos.	105
ANEXO B - Qual a Melhor Escola para o Século XXI	107
ANEXO C - Compreendendo o Contexto	109
ANEXO D - Adaptações Curriculares: Uma Necessidade	111
ANEXO E - Existem Novas Maneiras de Ensinar?	116
ANEXO F – Revendo o Papel do Professor e Revisitando sua Prática	119
ANEXO G - Como Formar Professores para uma Escola Inclusiva?	123

INTRODUÇÃO

“Ensinar exige consciência do inacabado”
Paulo Freire

A preocupação com os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, quando incluídos em salas comuns do ensino regular, acontece no momento em que o início do trabalho com alunos no Centro de Orientação e Pesquisa em Educação Especial (CEOPEE) foi instalado no município de Uberaba, Minas Gerais. Foi ali que tive a oportunidade de estar junto a estes alunos que, muitas vezes, pelo desconhecimento sobre o trato com as diferenças, são excluídos do contexto educacional do ensino regular.

A apresentação desta pesquisa desenvolvida mediante metodologias de pesquisa-ação significa um convite a uma leitura reflexiva para os que acreditam na possibilidade da inclusão escolar, e querem buscar o entendimento para melhoria da ação na escola. Iniciei meu trabalho profissional como pedagoga, orientando as professoras que, atuavam no ensino regular em turmas multisseriadas de 1ª a 4ª séries. Por mais de uma década trabalhei na rede pública municipal de Uberaba e na rede estadual como professora, sendo três anos na educação infantil e quinze anos com 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental. Também tive a oportunidade de estar diretora de uma instituição pública nos anos de 1990 a 1995 no Ensino Fundamental (1ª a 4ª série/ciclo), onde foram vivenciadas muitas experiências a respeito do ensino, que me foram de muita valia, servindo de base ao meu crescimento profissional.

Há dez anos venho atuando como professora de Educação Especial em "Sala Recurso", turma de escolarização, na modalidade itinerante do Centro para o Atendimento às Escolas de Ensino Regular, juntamente com a equipe multidisciplinar.

Em consonância com as Diretrizes Nacionais para a Educação Básica, a Instituição 001/92 da Educação do Estado de Minas Gerais, em Uberaba, do Centro de Educação Especial – CEOPEE, mantém o serviço de Itinerância com vistas à inclusão, desde o ano 2000. É um Projeto Itinerante de Erradicação em Benefício do Aluno com Necessidades Educacionais Especiais e visa atendê-lo inserido no ensino regular, que necessita de suporte pedagógico individualizado no Centro de Orientação e Pesquisa em Educação Especial alternado, contribuindo para o desenvolvimento dos que apresentam

dificuldades na aprendizagem e, ao mesmo tempo, propiciar a formação continuada dos professores. Entende-se por Itinerância, segundo a Instrução 001/92:

O serviço de orientação e supervisão pedagógica desenvolvido por educadores especializados, que fazem atendimento *in loco* semanal, nas escolas, para trabalhar com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, e com seus respectivos educadores, que atuam em classes comuns da rede regular de ensino.

O Centro de Orientação e pesquisa em Educação Especial, tem como função, o apoio às escolas na promoção de cursos e seminários contribuindo com o professor para sua formação continuada em serviço. Este é o caminho de atualização permanente do professor.

Esse serviço oferecido pelo Centro favorece a capacitação do professor do ensino regular, resgatando os déficits do aluno das séries iniciais. Assim, o professor é ouvido sobre suas dificuldades, relata suas experiências, faz suas trocas, revê o seu fazer, de forma significativa, onde a prática e a teoria se conjugam, para o benefício do aluno.

A partir do meu trabalho no Centro de Orientação e Pesquisa em Educação Especial – CEOPEE, foi possível aumentar as minhas observações, embora o trabalho no Centro com o aluno, cuida da auto-estima, valoriza o potencial, faz as adaptações no currículo para atender às reais necessidades dos alunos.

Estas vivências permitem ver o descompasso, os entraves e as lacunas ainda existentes entre os centros especializados e a escola regular.

É subtraído muitas vezes o direito dos alunos com necessidades educacionais especiais de estarem juntos aos demais, em salas comuns, pelas suas desvantagens diante dos alunos considerados normais.

O trabalho dos Centros especializados deve ser visto como suporte necessário à inclusão conforme resguarda a legislação que trata especificamente da Educação Especial no Brasil e deve aproximar o aluno com necessidades educacionais especiais, ao máximo e, sempre que possível, em turmas do ensino regular. E aos Centros caberá também responder pelo suporte necessário às escolas, aos professores e alunos.

Sabe-se que as instituições educacionais, a cada dia, congregam um grande número de alunos com necessidades especiais incluídos no ensino regular. Ao atendê-los, o professor encontra inúmeras dificuldades para desenvolver o trabalho em turma maior. Falta ao professor formação, pois, a ausência desta, gera o desconhecimento sobre o atendimento as diferenças dos alunos, tornando a tarefa de ensinar, um desafio.

É neste ambiente da sala de aula, o lugar propício para alimentar o problema da exclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais.

São estas inquietudes que estimulam a busca de respostas significativas, que atendam ao desenvolvimento físico, intelectual e afetivo do aluno. Ajudam a vê-lo melhor, como é aceito em sala de aula e como são efetivadas as políticas, na prática, além de facilitar aos alunos com necessidades especiais, o acesso às condições de igualdade e qualidade no contexto educacional. Sabe-se da existência das dificuldades relativas a atuação do professor que são indicativos de uma má formação, e de como esta má formação, no contexto da sala de aula, interfere e compromete a política inclusiva.

Para sairmos deste discurso idealista, torna-se necessária a revisão dos cursos de magistério, normal superior e pós-graduação, facilitando a ponte entre o ensino superior e a prática nas escolas com Ensino Fundamental, principalmente de 1ª a 4ª série/ciclo, onde estão concentradas as maiores dificuldades que, se superadas, reduzem a qualidade do ensino-aprendizagem.

No sentido de melhoria de qualificação, de estudo, de trocas de experiências, culminando com a necessidade da continuidade dos estudos, a oportunidade que tive foi buscar na pesquisa a compreensão sobre o tema – A atuação do professor com alunos especiais incluídos no Ensino Fundamental – em um curso de mestrado, enfrentando desafios que não me impediram desistir.

A escolha do tema tem relação com a minha história profissional; permitiu observar as relações e a prática pedagógica com alunos com necessidades especiais. Deste contexto, vem meu interesse em estar pesquisando sobre o “nó” complexo, presente no cotidiano escolar, quando olho a escola e observo o que acontece com os alunos com necessidades especiais ao serem incluídos em turmas comuns do ensino regular.

A intenção do objeto de estudo é o de analisar a prática educativa dos profissionais de educação, que atuam no ensino regular, com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais incluídos, e buscar suporte teórico para a compreensão da ação docente no cotidiano da sala de aula, possibilitando o aperfeiçoamento contínuo dos professores numa visão inclusiva.

Várias questões surgem relacionadas a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, tais como:

- Como estas crianças estão sendo incluídas?

- Como a escola reage diante da presença destas crianças? O que a escola tem feito para adaptar a inclusão das mesmas?
- Como a equipe de professoras e equipe administrativa age e reage diante da inclusão?
- Como os alunos na sala de aula são incluídos dentro das atividades?
- Quais são os conhecimentos que os professores têm sobre a inclusão?
- O que os professores sabem sobre as diferenças existentes entre os alunos normais e os chamados especiais? Qual é a postura dos professores diante dos alunos com necessidades educacionais especiais?
- Quais os obstáculos encontrados e as estratégias utilizadas?

Aproveitando do meu trabalho no Centro de Orientação e Pesquisa em Educação Especial – CEOPEE, como professora itinerante, organizei a ação educativa direcionada a professores pedagogos e a todos que, direta ou indiretamente, atendem o aluno mediante oficinas que faziam parte da pesquisa realizada por mim, com o objetivo de coletar dados significativos ao tema escolhido.

A proposta metodológica exige o envolvimento de todos os participantes para essa construção, obedecendo a uma seqüência de passos.

Público alvo: profissionais da educação que atuam no ensino regular .

Foram convidadas 25 (vinte e cinco) escolas e, destas, participaram 33 (trinta e três) professores. Estes assim se distribuíram: da rede estadual 18 (dezoito) professores, da municipal 11 (onze) e da particular, 04 (quatro).

Sobre o local, tempo e horários, ficou definido que as oficinas aconteceriam mensalmente, com duração de 04 (quatro) horas no turno vespertino, nos meses de julho a dezembro de 2002, no próprio Centro de Educação Especial. Neste espaço, os professores tinham a oportunidade de levantar 15 dificuldades encontradas na sala de aula após discutirem em grupo. A partir delas, construíam um painel com leituras para aprofundamento teórico relativas ao tema, produção de texto coletivo, trabalho com um texto numerado, sendo este uma técnica diferenciada, pois cada participante deverá fazer suas escolhas, justificar oralmente, e listar em um cartaz.

As “memórias” foram utilizadas como um texto onde o grupo percebia sua caminhada nas construções e reconstruções, confecção de jogos, trocas de experiência

entre os participantes e com os professores do Centro. Faziam relatórios referentes a leituras individuais, produção de textos, discussão no grupo e conclusões.

Técnicas relativas às deficiências:

- Aplicação de questionário aos participantes para saber sobre o pensamento dos professores, com 15 questões das seis oficinas e análise do material pela pesquisadora.
- Entrevista com professores que não fizeram parte das oficinas, ouvindo-os sobre questões referentes ao tema, organização em grupo do material e definição do uso na escola.
- Levantamento de dificuldades em painel, as quais não ficaram bem compreendidas durante as 06 (seis) oficinas, mas sua compreensão ficou como desafios no cotidiano escolar. Acredita-se que a curto, médio e longo prazo elas serão compreendidas no contexto escolar a partir do envolvimento de cada agente multiplicador, que hoje faz parte desta construção.
- A avaliação das oficinas foi coletiva e oral, por opção dos 06 (seis) grupos participantes.

Este processo metodológico construído a partir do envolvimento de cada profissional que deu sua contribuição, propiciou reflexão, busca de soluções diante de situações problemas da sala de aula. Foi um espaço em que o professor sentiu estimulada a revisão de suas ações na sala de aula. Foi suporte às construções individuais e oportunizou a busca de aprofundamento teórico. Esse espaço foi o ambiente de construções e reconstruções para o professor participante e retrata o pensamento, em conjunto, para se encontrar saídas viáveis e descobrir formas de melhorar o preparo do profissional e estender sua visão sobre a inclusão. Estas oficinas com os professores que atuam no ensino regular ou especial, oportunizou a todos a possibilidade de colocarem seus anseios, dificuldades, acertos e discussões relativas às vivências educativas do cotidiano.

Sugeriram os participantes, a possibilidade de um intercâmbio entre o professor do ensino regular e os que atuam na sala de Recurso Pedagógico específico do CEOPEE, para que possam fazer um intercâmbio de informações e trazer sugestões de recursos materiais. Posteriormente a pesquisadora reuniu todo o material produzido para análise dos resultados.

Sobre a fundamentação teórica neste estudo, sobre a atuação do professor com alunos incluídos no ensino fundamental, a característica fundamental que balizou este estado foi a crença em uma prática pedagógica que atenda aos alunos com necessidades especiais, quando incluídos no ensino regular. Este dado justificou a escolha de uma linha teórica eclética para fundamentar esta pesquisa-ação, que passo a apresentar.

Foram importantes: Constituição do Brasil (1988), Lei de Diretrizes e Bases (1996), Plano Decenal (1993) Declaração de Salamanca e Livros de Ação sobre Necessidades Educacionais Especiais (1994), Cadernos sobre Educação Especial do MEC (1999), Escola Sagarana – Educação para Vida, com Dignidade e Esperança (1999), Instrução 001/92 do Estado de Minas Gerais, Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (2001), Saberes e Prática da Inclusão Educação. Educação Inclusiva (2003). Parâmetros Curriculares Documento Introdutório (1998).

Nestes documentos encontramos amparo legal no trato das necessidades educacionais especiais, além de autores que buscamos para as leituras e compreensão do tema desta pesquisa. Citando alguns que fazem parte deste estudo: Freire (1997-1999) realiza estudo do olhar sobre a diferença e valoriza o papel do professor. Alvarado (1997), evidencia a importância da formação participativa de docentes em serviço, para melhoria de sua prática e reflexão sobre a mesma. Antunes (2002), traz em seu estudo as Novas Maneiras de Ensinar, levando em conta capacidades e competências. Alves (1994), estimula o professor, com sua prática, tendo alegria na sala de aula ao ensinar, principalmente, ao aluno com necessidades educacionais especiais. Stainback (1990), neste Guia para Educadores sobre a Inclusão, faz um estudo sobre inclusão e mostra como começou o movimento nos países de primeiro mundo e reflete como, através da educação, o homem pode se tornar mais humano. Mantoan (1997) que nos mostra com seu estudo o que é inclusão no Brasil e o respeito as diferenças, além de analisar o papel do professor e sua prática. Glat (1998), nos esclarece sobre a integração social das pessoas com deficiência e como acontece o cotidiano. Amaral (2003), que discute a inclusão educacional e os paradigmas existentes, nos mostra o caminho longo, a compreensão e aceitação. Werneck (1997), discute sobre a sociedade inclusiva que traz benefícios a todos.

Os textos para estudos com professores tais como: Goffredo (1999), reflete sobre a formação dos professores numa visão inclusiva. Carvalho (1999) trata sobre as adaptações necessárias ao currículo facilitando o acesso aos alunos com necessidades especiais. Sasaki (2001), nos mostra em sua obra “Educação Inclusiva”, os pressupostos

necessários que contribuem para que o aluno produza o resultado esperado que é a aprendizagem. Bueno (1993), faz considerações sobre as novas exigências para formação de professores.

Com as leituras realizadas, individual ou junto com o grupo, fomos aprofundando nossas reflexões na busca da compreensão da atuação do professor com alunos que apresentam necessidades especiais, quando incluídos em turmas do ensino regular em classes comum.

A compreensão desta atuação prática, segundo a nossa visão, cumpre o papel de colaborar com os professores como agente multiplicador em suas instituições, assim como direcionar o simples olhar para uma visão inclusiva sobre o trato com as necessidades educacionais especiais no cotidiano da sala de aula, oportunizando aos alunos, a socialização e desenvolvimento de habilidades que, embora difíceis não são impossíveis para os professores do ensino regular.

E, por isso, propusemos selecionar o referencial mais eclético que nos desse a sustentação sobre a pesquisa-ação sobre a Atuação do Professor com Alunos Especiais Incluídos no Ensino Fundamental, permitindo o uso de diferente estratégias, neste estudo.

Nossa pesquisa-ação está estruturada da seguinte forma: uma introdução, seguida de 3 (três) capítulos.

O Capítulo I, trata das políticas de educação sobre inclusão de alunos especiais e faz uma breve fala a respeito da constituição do Brasil (1988), Lei de Diretrizes e Bases (1993/94/96). Comenta sobre a Declaração de Salamanca, sobre os parâmetros curriculares que diz a respeito às políticas públicas nacional e estadual direcionadas à inclusão. Evidencia os artigos, decretos, leis para a educação especial, e como elas estão sendo efetivadas. Comenta sobre a formação do professor e a inclusão dos alunos especiais no ensino fundamental.

No Capítulo II, descrevemos, passo a passo, o processo metodológico desta pesquisa-ação explicitando como foi sua construção, realizada nas 06 (seis) oficinas com professores e os instrumentos usados tais como (entrevista, aplicação de questionário e outros).

Já o Capítulo III, apresenta a discussão dos resultados e as análises dos dados obtidos com a pesquisa-ação, realizada junto aos professores no ano de 2000; entrevistas e questionário aplicado.

Por último, apresenta as considerações finais do estudo, mostrando os aspectos significativos desta construção relativos a formação e atuação do professor com alunos incluídos no ensino regular. Acreditamos que, em curto, médio e longo prazo, este estudo servirá de subsídios às práticas pedagógicas inclusivas pela possibilidade de mudanças na ação do professor.

CAPÍTULO I

AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA – ATUAÇÃO DO PROFESSOR E OS ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS

Políticas de educação sobre a inclusão de alunos especiais

O presente capítulo apresenta uma abordagem sobre a política de educação inclusiva dos alunos com necessidades educacionais especiais, incluídos no ensino fundamental, com base em documentos das esferas federal e estadual.

Considera como eixo central nesta pesquisa-ação a formação permanente do professor para diversidade, contribuindo com sua atuação na escola numa visão inclusiva, abaixo estaremos descrevendo a respeito:

É no exercício da política que o homem apreende os valores necessários à sua existência, à vida em comunidade, onde regras, direitos, deveres e a relação com o outro são fundamentais ao seu desenvolvimento. A esse respeito, Morin (1996, p.79), comenta: “a política não existe sem a presença do ser humano na terra. A política trata do que é mais precioso: a vida, o destino, a liberdade dos indivíduos, das coletividades e, por conseguinte, da humanidade”, pois que, um país se faz com homens e para os homens, e se refaz quando se pensa no ser humano como um todo, elevando-o à condição de pessoa com identidade única.

As abordagens das políticas de educação, oferecidas em âmbito nacional, devem estar direcionadas à formação de sujeitos críticos, criativos, autônomos, humanos, que sejam capazes de atuar com competência e habilidade no mundo. Neste contexto educacional, a figura do professor é imprescindível como articulador entre o conhecimento e o aluno. Saber como a educação está direcionada, refletida e efetivada nas instituições brasileiras, é saber se existe coerência entre o discurso proferido e a prática.

A existência do movimento sobre o tema Educação Especial desde a Lei 5.692/71 já em seu único artigo traz:

Os alunos que apresentam deficiências físicas ou mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e

os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos componentes conselhos de educação.

Na Lei n.º 5.692/71, artigo 9º do capítulo 1º, observando que ela comenta de forma geral, ainda não havia a preocupação de estar mostrando especificamente as deficiências (cegos, surdos, condutas, síndromes), mas, uma intenção, embora distante da luta pelas diferenças resguardando e propiciando um repensar sobre o acesso a escola.

Importante foram para a política de educação no Brasil, as décadas de 70 como, também, a década de 80, marcada por reuniões discussões debates sobre os direitos do cidadão. A ONU preocupa-se em assistir os excluídos (discriminados no trabalho, no contexto social e marginalizados pela sociedade, enquadrando também as pessoas portadoras de alguma deficiência) busca movimentar-se no sentido de transformar este quadro.

Assim, em 20 de dezembro de 1977, a Assembléia Geral das Nações Unidas, proclama os direitos das pessoas mentalmente “retardados”. Concitou as nações a protegerem esses direitos. Em sua resolução 3.447, de 9 de dezembro de 1975, trigésimo período da sessão, a ONU proclamou a Declaração dos Direitos do “Deficiente”, conclamando uma ação nos planos nacional e internacional (CARMO, 1991, p.30). Esta Declaração dos Direitos do Deficiente é o caminho para a reflexão sobre minorias e o início de uma caminhada para implementar políticas a favor de seus direitos.

Para esse conhecimento histórico é fundamental que se leve em conta, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, que traz em seu artigo 205, Seção I (1988, p.137): “A educação, direito de todos e dever do Estado e da Sociedade, será promovida e incentivada com a colaboração da Sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”; e em seu artigo 214, (p.141): “A lei estabelecerá o plano nacional de educação de duração plurianual, visando a articulação e o desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e integração das ações do poder público, que conduzam à:

- I- erradicação do analfabetismo;
- II- universalização do atendimento escolar;
- III- melhoria da qualidade do ensino;
- IV- formação para o trabalho;
- V- promoção humanística, científica e tecnológica do País.”

A seguir enunciamos o marco-legal para o Sistema Educacional Brasileiro.

Constituição Federal (1988)

Declaração de Salamanca (1994)

Lei de Diretrizes e Bases (1996)

PCN'S – Adaptações Curriculares (1999)

Diretrizes Nacionais da Educação Especial, na Educação Básica (2001)

Também são importantes a Lei n.º 8.069/90 que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente que estabelece no artigo 2º “a criança e o adolescente portadores de deficiência receberão atendimento especializado”, o ordenamento do artigo 5º é contundente: “nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais (BRASIL, 2001, p.11).

São documentos importantes: Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 05 de outubro de 1988 e atualizada pela emenda constitucional n.º 20, de 15 de dezembro de 1998. Esta apresenta em seu capítulo III “Da Educação, da Cultura e do Desporto”, no artigo 205, o seguinte: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da Família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

No artigo 106 da Constituição, o inciso I a VII, defende:

...igualdade de condições para o acesso e permanência na escola: liberdade de aprender, ensinar, pesquisa e divulgar o pensamento, a arte e o saber, o pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino: gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; valorização dos profissionais de ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos: gestão democrática do ensino público na forma da lei; garantia do padrão de qualidade.

Assim os princípios democráticos da Lei garantem para o professor sua valorização através de planos de carreira, sua remuneração e a qualidade da educação, seja no atendimento especializado ou no Ensino Fundamental.

O artigo 208 tem expresso que “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I- Ensino Fundamental obrigatório e gratuito assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”, reafirmando-se aqui, a obrigação do Estado e – não da família – em promover a equidade na educação. No inciso III do mesmo artigo, vem a garantia de “atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”, o que é reafirmado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96.

Com relação à globalização, o seu advento consolida-se nos anos 90 e a maior ascendência sobre a questão educacional ocorre no início da década, quando as políticas educacionais estão mais abrangentes.

A partir da proposta de Educação para Todos, produzida em Jomtien, Tailândia, em 1990, na Conferência Mundial da UNESCO, o Brasil assume, junto aos órgãos internacionais, um compromisso sério para a erradicação do número de analfabetos do país, conforme comentário do documento “Projeto Escola Viva” (BRASIL,2002, p.26): “... o País determinou-se à profunda transformação do sistema educacional brasileiro, de forma a poder acolher a todos, indiscriminadamente, com qualidade e igualdade de condições”.

Sobre a legislação da Educação Inclusiva: Vemos que todo o trabalho referente a ela é realizado nas instituições de ensino e tem como base importante as leis, e os documentos, cujo resultado final nasceu das discussões, debates entre vários países. O resultado final foi a elaboração dos documentos, a saber: Plano Decenal e Declaração de Salamanca.

O Plano Decenal de Educação para Todos estabelece prazo de 1993 a 2003, para que o analfabetismo no país fosse eliminado. Diretrizes Políticas buscam, então, a recuperação da escola fundamental, a partir do compromisso com a equidade e com o incremento da qualidade, como também com a constante avaliação dos sistemas escolares, visando ao seu contínuo aprimoramento. Os artigos 3º ao 7º do Plano sugerem:

- “Universalizar o acesso à educação e promover a equidade;

- Concentrar a atenção na aprendizagem, ampliar os meios e o raio de ação da educação básica;
- Propiciar um ambiente adequado à aprendizagem;
- Fortalecer alianças. (BRASIL, 1993, p.74)

Busca , também, acabar com os altos índices de analfabetismo, repetência e evasão escolar melhorando a qualidade do Ensino Fundamental no Brasil.

O direito de todos a uma educação, já fora garantido em 1948 quando da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

No Plano Decenal a idéia central é reforçada no sentido de garantir o atendimento ao alunado com necessidades educacionais especiais com qualidade, mostrando que as:

necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiência requerem atenção especial. É preciso tomar as medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo (BRASIL, 1993, p.75)

A este alunado é necessário o atendimento especializado quando sempre que possível for, e o cuidado com os planos, métodos e instrumentos apropriados para que o aluno possa integrar bem na escola e seja respeitado.

Declaração de Salamanca, resultado da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e qualidade, realizada em Salamanca – Espanha – no período de 7 a 10 de junho de 1994, que foi patrocinada pela Organização das Nações Unidas para a educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e o Ministério da Educação e Ciência da Espanha. Este evento, contou com representação de mais de trezentos representantes de 92 governos e de 25 organizações internacionais.

A Declaração de Salamanca aprovou princípios políticos para nortear a prática das necessidades educativas especiais e uma linha de ação.

Na Declaração de Salamanca, cujas diretrizes defendem o atendimento especializado para atender as necessidades específicas e individuais e a integração dos alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular. O documento expressa o seu objetivo de:

promover a Educação para Todos, analisando as mudanças fundamentais de política necessárias para favorecer o enfoque da educação integradora, capacitando realmente as escolas para

atender a todas as crianças sobretudo às que têm necessidades educativas especiais.

É um documento importante, que coloca para o sistema educacional o desafio de se reestruturar para acolher todas as crianças, indistintamente, independente de suas características individuais, busca nortear o trabalho com alunos especiais.

“Nos postulados produzidos em Salamanca, na Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, encontram-se trechos que versam sobre a oportunidade a ser dada às crianças de obter e manter o nível aceitável do conhecimento, considerando as necessidades e os limites de cada uma, promovendo sua participação, incluindo-as nas escolas comuns, e adotando como força de lei o princípio da educação inclusiva, tal como: O princípio da educação inclusiva acena para o atendimento de todas as crianças indistintamente no ensino regular, independente de suas diferenças físicas, mentais, de classe, raça, sexo e nível de inteligência” (UNESCO. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA DA ESPANHA, 1994, p.5).

Segundo Edler, (2004) a realidade tem se mostrado muito contraditória a esse respeito, porque, ao lado de muitos educadores que se mostram receptivos e interessados na presença de alunos com deficiência em suas salas, há os que temem, outros que toleram e muitos que rejeitam.

“A proposta educacional escola inspirada pelo princípio da interação renova-se e avança em linhas de ação que conduzem a uma escola inclusiva. Especificamente, a Declaração de Salamanca sobre princípios da política e prática na área das necessidades educacionais especiais reconhece que, em termos de orientação inclusiva as escolas regulares são os meios mais capazes de combater atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação, proporcionando uma educação para todos” (EDLER, 2004, p.27-28).

Outro documento importante que contém todas as orientações da educação brasileira em seus artigos reforçam a obrigatoriedade do direito a educação a todos. Tal documento intitulado Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece, em seu artigo 2º, que “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho”; no artigo 4º, inciso III, que “é dever do Estado garantir atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com

necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”; no artigo 22, que “a Educação Básica, da qual o ensino fundamental é parte integrante, deve assegurar a todos a formação comum indispensável para o exercício da cidadania, e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores, fato que confere ao ensino fundamental, ao mesmo tempo, um caráter de terminalidade e de continuidade”; no artigo 58 § 1º, que: “haverá serviços de apoio especializado, na escola regular, atendendo as peculiaridades dos educandos com necessidades educacionais especiais”; no artigo 59, que: “os sistemas de ensino assegurarão a adaptação necessária quanto ao currículo, método, técnica, recursos educativos e organizações específicas para atender as suas necessidades; no inciso III do capítulo V, que: “a oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de 0 a 6 anos, durante a Educação Infantil”.

Na LDB 9394/96 vemos que há necessidade do investimento na formação dos professores para que possa com competência saber fazer as adaptações necessárias pertinentes à sua atuação. E junto ao aluno realizar práticas inclusivas que leve a aprender, respeitando o ritmo próprio de cada um.

Outro aspecto importante refere-se ao atendimento das especialidades do aluno, justificando a necessidade dos professores compreenderem melhor como acontece o processo do desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo emocional social para tanto a formação especialização permanente faz-se necessária em cursos em capacitação onde o professor possa rever teoria/prática.

A partir de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) classificou a Educação Especial como uma modalidade de Ensino. Com isso a função de substituição dos níveis de ensino. No entanto, essa mesma lei, ao dedicar a ela uma de seus capítulos, possibilita interpretações enganosas que mantêm como um sistema paralelo de ensino escolar (BATISTA, 2005, p.20)

O atendimento educacional especializado, a partir da constituição de 1988 e dos princípios de uma educação escolar inclusiva, deixou de ser terminologia diferente para designar a Educação Especial e passou a ser, de fato, o seu grande desafio. Trata-se de nova proposta no entendimento que a educação especial propiciará em favor da inclusão, em todos os níveis de ensino (BATISTA, 2005, p.34).

Os “Parâmetros Curriculares Nacionais”, elaborado pelo Ministério da Educação (1998), é um referencial que contribui com a ação dos professores na escola ao planejar nele adaptações curriculares e não a construção de um novo currículo e os professores tem grande papel neste trabalho pelo bem do ensino do aluno.

É de 1999, *Adaptações Curriculares Estratégias para a Educação de Alunos com Necessidades Especiais*, servindo de referencial para ampliar a política, com a intenção de aprofundar um debate educacional que envolva escolas, pais, governo e sociedade, e dê origem a uma transformação positiva no sistema educativo brasileiro. A inclusão de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais nas escolas regulares implica na modernização e na reestruturação das condições do ensino.

Este documento afirma:

As escolas deverão enfrentar uma dupla tarefa: por um lado, proporcionar uma educação comum a todos os cidadãos que assegure a igualdade de oportunidades e, por outro lado, dar respostas à diversidade de necessidades sociais, culturais, lingüísticas e individuais, com as quais os meninos e meninas chegam à escola e enfrentam a hora de aprender. As adaptações curriculares podem ser consideradas como um processo compartilhado, de atender as necessidades especiais dos alunos e lograr seu máximo desenvolvimento pessoal e social. A integração/inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas implica na modernização e na reestruturação das condições atuais do ensino (BRASIL, 1999).

Nos parâmetros curriculares – *Adaptações Curriculares* – estratégias para Educação do alunado que apresenta necessidades educacionais especiais, pode observar-se a importância desta publicação, por aqueles que estão atuando na escola. Os Parâmetros Curriculares vieram amparar legalmente a entrada da minoria excluída da escola e dos atendimentos especializados. Com esta publicação observamos que:

a adequação curricular ora proposta procura subsidiar a prática docente propondo alterações a serem desencadeadas na definição dos objetivos, no tratamento e desenvolvimento dos conteúdos, no transcorrer de todo processo avaliativo, na temporalidade e na organização do trabalho didático-pedagógico no intuito de favorecer a aprendizagem do aluno (BRASIL, 1999, p.13).

Caberá a escola se organizar para que o aluno possa ter o acesso de forma natural, pressupondo uma organização do espaço físico e das práticas pedagógicas que atendam as diferenças e acenem para o bom convívio de todos.

Os decretos/pareceres/publicações e leis ajudam no entendimento da legislação no Brasil. Citaremos alguns.

Lei Federal 10.098/00: “Estabelece normas gerais e critérios básicos para promoção da acessibilidade das pessoas dos portadores de deficiência ou com mobilidade reduzida e dá outras providências”.

Resolução SEE/MG n.º 24 de 10 de fevereiro de 1999: “Estabelece normas para o atendimento aos educandos com necessidades especiais, mediante cooperação mútua entre Secretaria de Estado da Educação e as Instituições Especializadas sem fins lucrativos”.

Lei Federal n.º 13.799/00: “Institui o Conselho de Defesa dos Direitos dos Deficientes”.

A Resolução SEE n.º 151 de 18 de dezembro de 2001, “dispõe sobre a organização do ensino nas escolas estaduais de Minas Gerais e das outras providências” E continua: “Esses dispositivos devem converter-se em um compromisso ético político de todos, nas diferentes esferas do poder, e de como são operacionalizados na realidade escolar” (GUIMARÃES, 2002, P.44-45).

O Decreto 3298 de 20 de dezembro de 1999 está contido na própria Lei Federal que informa sobre a Política Nacional para integrar as pessoas com necessidades educacionais especiais, orientando, assegurando e objetivando o pleno exercício dos direitos do cidadão mesmo com necessidades educacionais especiais. A Portaria MEC n.º 1.679/99, “dispõe sobre os requisitos de acessibilidade a pessoas portadoras de deficiências para instruir processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições” (BRASIL, 2001, p.13).

O Parecer CNE/CEB n.º 17/2001 e a Resolução n.º 02 de 11 de setembro de 2001 “instituem as Diretrizes Nacionais da Educação Especial na Educação Básica, que visam a inclusão do aluno com necessidades especiais em todas as etapas e modalidades do ensino”.

O documento Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica nos esclarece sobre a formação dos professores:

Os programas de formação inicial deverão incutir em todos os professores de Educação Básica uma orientação positiva sobre a deficiência que permita entender o que se pode conseguir nas escolas com os serviços de apoio. Os conhecimentos e as aptidões requeridos são basicamente os mesmos de uma boa pedagogia, isto é, a capacidade de avaliar as necessidades especiais, de adaptar o conteúdo do programa de estudos, de recorrer à ajuda da tecnologia, de individualizar os procedimentos pedagógicos, para atender a um maior número de aptidões. (BRASIL, 2001, p.6)

A formação dos professores para o ensino na diversidade, bem como para o desenvolvimento de trabalho de equipe, é essencial para a efetivação da inclusão. Cabe enfatizar que o inciso III do artigo 59 da Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96, refere-se a dois

perfis de professores, para atuar com os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais: o professor de classe comum, capacitado, e o professor especializado em educação especial. (BRASIL, 2001, p.13)

Ainda no documento, ao referir-se à inclusão, enuncia:

A inclusão de alunos com necessidades especiais, em classes comuns, exige que a escola regular no Brasil se organize de forma a oferecer possibilidades objetivas de aprendizagem, a todos os alunos, especialmente àqueles portadores de deficiências. (BRASIL, 2001, p.7)

A educação tem hoje, portanto, um grande desafio: garantir o acesso aos conteúdos básicos que a escolarização deve proporcionar a todos os indivíduos, inclusive àqueles com necessidades educacionais especiais, particularmente alunos que apresentam altas habilidades, precocidade, superdotação, condutas típicas de síndrome, quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos, portadores de deficiência, ou seja, alunos que apresentam significativas diferenças físicas, sensoriais ou intelectuais, decorrentes de fatores genéticos, inatos ou ambientais de caráter temporário ou permanente e que, em interação dinâmica com fatores sócio-ambientais, resultam em necessidades muito diferenciadas da maioria das pessoas. (BRASIL, 2001, p.8)

A Lei nº 10.172/2001, que aprova o Plano Nacional de Educação, estabelece metas e objetivos para essa inclusão, que tratam:

- do desenvolvimento de programas educacionais em todos os municípios – inclusive em parceria com as áreas de saúde e assistência social – visando à ampliação da oferta de atendimento desde a educação infantil até a qualificação profissional dos alunos;
- das ações preventivas nas áreas visual e auditiva até a generalização do atendimento aos alunos na educação infantil e no ensino fundamental;
- do atendimento extraordinário em classes e escolas especiais ao atendimento preferencial na rede regular de ensino;
- da educação continuada dos professores que estão em exercício à formação em instituições de ensino superior.

O artigo 10 desta Lei acima afirma que: “Os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais e requerem atenção individualizada nas atividades da vida autônoma e social, e recursos, ajudas, apoios intensos e contínuos”

Os documentos citados acima retratam a política educacional brasileira nas esferas nacional, estadual e municipal, tal como o direito de todos a uma educação de qualidade, portanto, essa educação é analisada e discutida e os investimentos são direcionados a uma política educacional coerente, para que atenda as minorias excluídas, concedendo-lhes o direito ao acesso e permanência na escola. A Educação Especial prevê que os ditos diferentes sejam incluídos na escola regular, sempre que possível. “Essa

política inclusiva exige intensificação quantitativa e qualitativa na formação de recursos humanos e garantia de recursos financeiros e serviços de apoio pedagógico público e privado especializados para assegurar o desenvolvimento educacional dos alunos” (BRASIL, 2001, p.12).

A legislação assegura propiciando, principalmente, aos alunos com necessidades especiais a verdadeira inclusão social, onde todos possam ter os mesmos benefícios que são oferecidos pela nossa sociedade. Destacamos algumas publicações relativas à esfera estadual.

Com relação às políticas voltadas à educação, a Instrução 001/92, do Estado de Minas Gerais, assegura o ensino itinerante, com base na política nacional, como modalidade de atendimento especializado para dar suporte às escolas. Os serviços especializados dão condições ao aluno com necessidades especiais de ter acesso à saúde, à reabilitação, à assistência pública, ao trabalho, sendo, assim, incluído na sociedade.

Esta Instrução 001/92 da Secretaria Estadual de Minas Gerais, “orienta sobre o atendimento a alunos com necessidades educativas especiais”. Essa Instrução descreve as diretrizes para a Educação Especial, do Estado de Minas Gerais, considerando o atendimento especializado preferencialmente na rede regular de ensino possibilitando a sua integração; - “estimula a adoção de formas inovadoras para o atendimento educacional especializado onde e quando se fizer necessário como garantia do acesso à educação e permanência dos educandos na escola; - implantar serviços especializados na rede regular de ensino, para facilitar a aprendizagem do aluno portador de deficiência ou de necessidades educativas especiais”. Apresenta ainda, a referida Instrução, as “alternativas de atendimento da educação Especial, que, quando acontecer na escola comum de ensino regular, pode ocorrer em Turma Especial, Ensino Itinerante, Sala de Recursos, oficina Pedagógica, Oficina Pedagógica Profissionalizante e Oficina de Artes. Em se tratando de Instituições de Educação Especial, acontecerá nas Escolas Especiais e nos Centros de Educação Especial”.

O Estado de Minas Gerais é o pioneiro na organização do documento sobre a política educacional denominada “Escola Sagarana – EDUCAÇÃO PARA A VIDA”, que leva em conta o ser humano, centrando o seu fazer no bem estar do aluno. A educação mineira tem uma herança histórica e cultural do Estado, cuja filosofia humanística é comprometida com o desenvolvimento integral do educando a serviço da cidadania. Os programas e projetos estaduais pretendem garantir a permanência e o sucesso do aluno na

escola, favorecendo o exercício como cidadão na sociedade. A proposta que veio a ser chamada de Escola Sagarana objetiva a melhoria da qualidade da educação e de uma Educação para a Vida com dignidade e esperança. Este é o norte para a Educação em Minas Gerais: colocá-la a serviço da coesão social e da participação democrática, empenhada no desenvolvimento humano e na construção da cidadania (DOCUMENTO ESCOLA SAGARANA, 1999, p.9). A Escola Sagarana – Educação para a vida com dignidade e esperança - tem por base o Plano Decenal de Educação (resultado da reunião na Tailândia, 1990) e busca uma identidade própria para a educação do Estado.

Em relação à Educação Especial percebe-se que, na política educacional em Minas Gerais, há uma preocupação em busca de parcerias com as instituições sociais, considerada grande contribuição para a efetivação da inclusão dos indivíduos com necessidades educacionais especiais.

Uma resolução importante para o Estado de Minas Gerais foi a de número 08, do mês de janeiro do ano de 2000, com o objetivo principal, de orientar organizar o ensino nas instituições estaduais não desprezando a assistência às escolas de ensino regular que necessitam do apoio às crianças com necessidades especiais. Assim o documento Escola Sagarana é o passo inicial de Minas Gerais direcionado à visão inclusiva, à melhoria da qualidade do que se aprende e ensina, pois, neste contexto, pensa-se em rede, no compromisso da família, no aluno, nos investimentos na formação do educador e na capacitação docente. O foco de visão é diferente.

No âmbito educacional, Minas Gerais conta com 28 programas de ação permanente a serem desenvolvidos:

1. Programa Bolsa Familiar para Educação – Bolsa Escola
2. Programa Agenda da Paz
3. Programa de Democratização da Gestão Escolar
4. Programa Travessia para o Futuro
5. Programa de Educação Infantil
6. Programa de Fortalecimento do Ensino Fundamental
7. Programa Estadual do Ensino Médio
8. Programa de Educação Profissional
9. Programa de Educação Especial
10. Programa de Educação de Jovens e Adultos
11. Programa de Educação Indígena

12. Programa de Educação à Distância
13. Programa de Avaliação de Desempenho
14. Programa de Capacitação de Recursos Humanos
15. Programa de Valorização do Magistério
16. Programa de Capacitação de Dirigentes
17. Programa de Capacitação de Professores e Pedagogos
18. Programa de Aperfeiçoamento Continuado dos Professores
19. Programa de Educação Continuada
20. Programa de Apoio às Inovações Educativas
21. Programa de Informática na Educação
22. Projeto de Educação Afetivo-Sexual
23. Programa de Equipamento e Expansão da Rede Escolar
24. Programa do Livro Didático
25. Programa de Alimentação Escolar
26. Programa Dinheiro no Caixa da Escola
27. Programa de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente
28. Projeto Lições de Minas

Comentaremos alguns desses programas, o da Formação do Professor e o Programa de Educação Especial, que são relevantes a este trabalho.

De acordo com o documento ESCOLA SAGARANA, as relações das políticas educacionais de Minas Gerais com o ensino superior propõem uma parceria com Instituições de Ensino Superior Público sediadas no Estado e com Universidades comunitárias de grande porte, como a PUC-MG. O objetivo é trabalhar para a valorização da Escola Pública, envolvendo questões como: formação, capacitação e educação continuada para o profissional da educação, processo de avaliação do corpo docente, reforma do ensino médio e mecanismos para ingresso no ensino superior. (DOCUMENTO ESCOLA SAGARANA, 1999. p.63)

Os investimentos para os estudos e as pesquisas em educação são desenvolvidos e articulados junto às universidades e instituições de pesquisa, melhorando a qualidade do ensino, principalmente no que se refere à Educação Básica. Os investimentos para o programa do Ensino Fundamental visam garantir o ingresso e a permanência do aluno na escola, ofertando uma educação de qualidade.

Ainda conforme o documento ESCOLA SAGARANA,

A formação e capacitação de recursos humanos para a Educação contou com financiamentos do Banco Mundial, através do programa Pró-Qualidade, com base em convênio firmado em 1995 prevendo empréstimo de US\$ 150 milhões e igual contrapartida estadual. Desse programa, resta para a execução uma última etapa que prevê investimento de US\$ 20,5 milhões – com igual contrapartida estadual. A Secretaria de Educação vem executando sua parte no programa e negociando com o Banco Mundial a retomada da liberação de recursos previstos no convênio, interrompida no início de 1999. (DOCUMENTO ESCOLA SAGARANA, 1999. p.18)

O Estado de Minas Gerais tem o compromisso com o fazer, com referência ao que reza a Legislação Federal, através de programas e ações, garantindo que a Educação seja de boa qualidade. Há de se pensar nos investimentos que objetivem a boa qualidade de formação do professor.

O programa de Educação Especial desenvolvido em Minas Gerais é de fundamental importância, por ensejar a não exclusão dos diferentes e por ter o objetivo de ampliar as oportunidades educacionais, intensificar as políticas de inclusão e integração social para melhoria da qualidade do ensino, e pela atenção integral dada às crianças e adolescentes.

Este programa pretende atender diretamente, ou através de parcerias com instituições comunitárias, todas as crianças e adolescentes com necessidades educacionais especiais. Sua eficácia se dará se o investimento na formação de dirigentes e pedagogos e o aperfeiçoamento constante do professor forem possíveis. Portanto, as políticas e os investimentos para a educação, devem ser colocados em primeiro plano, tanto na esfera federal quanto na estadual e municipal, buscando a melhoria da formação dos professores do brasileiros, a fim de que o aluno possa ter acesso a um ensino de qualidade.

Educação inclusiva: uma construção

A discussão sobre a temática de inclusão tem ocupado espaço na sociedade e na escola, que precisa estar preparada para o uso de estratégias que atendam as diferenças. Quem está na escola fazendo a articulação entre o conhecimento e o aluno é o professor. O investimento em sua formação contribui para que sua postura diferenciada atenda esse aluno. Os artigos sobre a inclusão têm aumentado as discussões, sendo convidativas para que a sociedade e a escola possam estar refletindo sobre o tema. Historicamente observa-se

que o início dos debates sobre a inclusão no âmbito educacional efetivou-se em países como Austrália, Itália e nos Estados Unidos, ganhando força como política na busca de amparar dignamente os indivíduos, até então, marginalizados pela sociedade.

(...) no mundo, o surgimento das primeiras instituições especializada, para atender a pessoas com deficiências, correspondeu tanto ao ideal liberal de extensão de oportunidades educacionais para todos, quanto respondeu, também, ao processo de exclusão do meio social daqueles que podiam interferir na ordem necessária ao desenvolvimento da nova forma de organização social. (Bueno 1993, p.64)

Como podemos observar, o tema inclusão é polêmico, seja na sociedade ou no contexto educacional. O campo da inclusão é amplo, favorece os debates às transformações necessárias à educação e possibilita ao professor estar discutindo sobre suas ações, beneficiando a aprendizagem do aluno, Carvalho (1999, p.38) tece comentário sobre a educação inclusiva:

A educação inclusiva tem sido conceituada como um processo de educar conjuntamente, e de maneira incondicional, nas classes do ensino comum, alunos ditos normais com alunos portadores de deficiências – que apresentem necessidades educacionais especiais. A inclusão beneficia a todos, uma vez que sentimentos de respeito às diferenças, de cooperação e de solidariedade podem se desenvolver nesse espaço.

A educação inclusiva é um processo complexo, por apresentar dimensões ideológicas, socioculturais, políticas e econômicas, não podendo dissociar estes aspectos, no alunado, no tipo de sociedade que temos e queremos, independente das características apresentadas dos alunos com necessidades educacionais especiais.

O benefício da inclusão está ligado não somente aos alunos com necessidades educacionais especiais, mas, a todos aqueles ditos (normais) matriculados e que, no contexto escolar sofrem os efeitos de um processo de ensino-aprendizagem que não proporciona a qualidade das aquisições, evidenciando o fracasso escolar por (evasão ou repetência).

No dizer de Edler (2004, p.26-158)

A sociedade inclusiva e a escola inclusiva, enquanto ideais, têm angariado as simpatias dos pais dos educadores e da sociedade em geral. Afinal, o movimento de não excluir está implícito nos ideais democráticos aceitos, acertos e proclamados, universalmente. Inclusão deve ser entendida como processo interminável, dirigida a todos os alunos contemplando inúmeras ofertas educativas no espírito da pluralidade democrática.

Susan Stamback e William (1990), apud Mantoan (1990, p.9), ao fazer uma apresentação da edição brasileira do livro *Inclusão – Guia para Educadores*, esclarece:

O impacto que a inclusão tem causado no meio escolar, nas instituições especializadas e entre os pais de alunos com ou sem deficiência provocou o aparecimento de muitas dúvidas e vieses de compreensão, da implementação de ações em favor da abertura de escolas para todos os alunos. O eixo condutor para uma escola inclusiva e não segregativa é o trabalho centrado no aluno e na aprendizagem, a partir de um projeto pedagógico com um currículo que atenda a criança com necessidades especiais. O projeto considera como o aluno aprende, o seu potencial e o seu ritmo, visa a mudança de postura do professor, considera o direito de toda criança ter acesso à aprendizagem, e contém estratégias e recursos para resguardar o respeito a cada um.

Nos estudos feitos por Lima e Ramos (2003, p.29), no capítulo II, com base em diversos autores, elas mostram que:

O processo de democratização da inclusão nos Estados Unidos aponta como aspecto significativo de reforma escolar, durante os últimos anos, um crescente movimento para incluir alunos com necessidades educacionais especiais em escolas regulares, conforme os dados censitários. Atualmente, nos Estados Unidos 94% dos alunos com necessidades educacionais especiais encontram-se incluídos no ensino regular, segundo os dados do Digest of Education Statistics, 2001 – Institute of Education Sciences, U. S. Department of Education.

A inclusão escolar constitui uma proposta que representa valores simbólicos importantes, condizentes com a igualdade de direitos e de oportunidades educacionais para todos, mas encontra ainda sérias resistências. Estas se manifestam, principalmente, contra a idéia de que todos devem ter acesso garantido à escola comum, a dignidade. Os direitos individuais e coletivos garantidos pela Constituição Federal impõem às autoridades e à sociedade brasileira a obrigatoriedade de efetivar essa política, como um direito público subjetivo, para o qual os recursos humanos e materiais devem ser canalizados, atingindo, necessariamente, toda a educação básica. Na inclusão, a idéia subjacente é que o aluno não se amolda à escola, ou seja, o problema não estaria centrado na pessoa que tem necessidades específicas, mas nas intenções que estabelece com as condições de ensino-aprendizagem que a escola possibilita. (BRASIL.MEC, 2001 p.11-41)

No final do século XX, especificamente na década de 70, o marco deste movimento de inclusão é, para Glat (1998, p.22):

Filosofia de integração em educação especial que defende a inserção de pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais no Sistema regular de ensino, postulando que a elas sejam garantidas as condições julgadas necessárias para o desenvolvimento de suas possibilidades. Podendo ser considerado como parte das lutas de grupos minoritários na defesa dos direitos humanos.

E ainda afirma neste modelo:

... parte da premissa que todas as pessoas portadoras de deficiências têm direito de usufruir de condições o mais comuns ou normais possíveis na comunidade onde vivem. Ou seja, elas devem participar das mesmas atividades sociais, educacionais, recreativas freqüentadas por grupos de sua mesma idade.

O movimento pela sociedade inclusiva é internacional e o Brasil está engajado nele. Para Werneck (1997, p.42), “[...] a inclusão vem quebrar barreiras cristalizadas em torno de grupos estigmatizados”.

Estamos iniciando uma grande caminhada para a compreensão sobre inclusão, pois a segregação ainda impera nas instituições, há posturas excludentes, tanto na sociedade como na escola. Estamos longe da prevenção sem exclusão, que implica em investimentos em cursos para a formação continuada dos professores.

A inclusão escolar constitui, portanto, uma proposta politicamente correta que representa valores simbólicos importantes, condizentes com a igualdade de direito e de oportunidades educacionais para todos, em um ambiente educacional favorável. Impõe-se como uma perspectiva a ser pesquisada e experimentada na realidade brasileira, reconhecidamente ampla e diversificada (BRASIL, 2003, P. 23).

O paradigma adotado pelo Brasil tem como base os documentos internacionais, apoiados nas diretrizes que foram “gerados a partir das intensas lutas da sociedade civil na busca da defesa dos direitos humanos e da cidadania a partir da segunda metade do século XX tais como: a Declaração dos Direitos Humanos (1948), Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e Declaração de Salamanca (1994). Esta última inspira os princípios contidos nas propostas lançadas pelas políticas educacionais brasileiras pautadas pela perspectiva inclusiva” (MAGALHÃES, 2003, p.39).

Observamos que o interesse pelo tema aumenta, visto que a tendência da política social durante as duas últimas décadas foi de fomentar a integração e a participação, pois estas fazem parte essencial da dignidade humana e do gozo e exercício dos direitos humanos.

Encontramos em Amaral (2001) uma definição: Educação Inclusiva como a melhor forma de combater atitudes discriminatórias. Inclusão significa possibilitar a participação das pessoas portadoras de alguma deficiência nas atividades educacionais de emprego, de consumo, de lazer, enfim, em todas as atividades da sociedade. Para a autora, não basta garantir educação para todos, mas, sim, educação de qualidade para todos.

Segundo dados do censo escolar referente a 1995, os estudos realizados pelo

Ministério da Educação mostra que “no Brasil 374.129 alunos matriculados na educação especial são distribuídos da seguinte forma, 52,9% com problemas mentais; 12,5% com deficiências múltiplas ; 12,8% com problemas de audição; 5% com problemas de visão; 4,6 % com problemas físicos; 2,5% de condutas típicas. Apenas 0,3% com altas habilidades ou superdotadas e 9,4% enquadrados como portadores de outras necessidades”. O que demonstrou os dados, é que no Brasil houve avanços relativos de apoio à política de inclusão educacional e social, pois é no trabalho com a diversidade humana que percebe que a melhoria relativa a aceitação das diferenças gradativamente vem crescendo (BRASIL. 1995, p.13).

Assim, o Ministério da Educação tem se empenhado na política inclusiva buscando subsidiar filosoficamente e tecnicamente o processo de transformação do sistema educacional brasileiro em um sistema educacional inclusivo. Implementando política de educação inclusiva em todos os municípios, garantindo o acesso e a permanência da inclusão de todas as crianças , jovens e adultos com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino; apoiada em parcerias, convênios, aumentando o atendimento às minorias.

Para a efetivação da inclusão no contexto escolar, é necessário que a escola (equipe) primeiramente, sinta-se incluída, para que aconteça a inclusão, além das políticas que devem estar direcionadas como pano de fundo, dando sustentação.

Não basta a inserção do aluno na escola comum, sem nada fazermos por ele, no sentido de compreensão sobre as suas reais necessidades. A escola precisa, com competência, cumprir sua função de ensinar e propiciar um ambiente que o aluno sinta prazer, seja respeitado, incluído, estimulado para as atividades evitando o fracasso e a evasão escolar, que provoca o isolamento daquele com dificuldades de aprendizagem, porque não compreende o discurso da escola.

Infelizmente no Brasil, grande maioria de nossas crianças que apresentam necessidades educacionais especiais não conseguem estar junto a outras crianças em sala comuns do ensino regular. Amaral (2001, p.30) mostra dados referente ao censo escola MEC/INEP e apresenta como indicador a matrícula em ensino regular dos alunos com necessidades especiais.

Os dados do censo escolar (apresentados na tabela a continuação) nos remetem a uma discussão, muito significativa, segundo a qual, apesar do crescimento de matrículas no ensino regular, a criança, o jovem ou o adulto com necessidades educacionais especiais

ainda encontra, em sua maioria, fora do sistema regular de ensino, ocupando, assim, a condição de excluído.

CENSO ESCOLAR

MODALIDADE DE ENSINO	ANO		
	2000	2001	2002
Ensino Fundamental regular com salas recursos	26.977	33.733	44.518
Ensino Fundamental regular sem salas recursos	40.548	32.810	47.659
Total de Alunos Inclusos	67.525	66.543	92.177
Total no Ensino Fundamental*	35.717.948	35.298.089	35.150.362
Total na Educação Especial	300.520	323.399	337.897
Matricula na Educação Especial – Ensino Fundamental	154.127	156.083	175.413

* Estão contabilizadas as matrículas dos alunos inclusos. Fonte: MEC/INEP

Acreditamos que o caminho para a escola inclusiva é aquele que, necessariamente, deve responder a todos os alunos, independente de suas diferenças, com qualidade de ensino que permita sua aprendizagem.

Para nós, o cuidado com o aluno começa desde o seu ingresso na escola, seguindo pela definição da turma em que vai estudar, a caracterização dos alunos com necessidades especiais nas salas, as adaptações do currículo definidas no projeto político da escola, os recursos humanos e materiais, o apoio do pedagogo, as adaptações do espaço físico, a formação contínua para o professor, a busca de parcerias com a equipe de multiprofissionais junto à escola, além do trabalho com a família. Portanto, Edler (2004, p.60) define e luta pela “universalização da educação, isto é, para que todas as escolas acolham todos os alunos oferecendo-lhes educação de qualidade (e isso é inclusão)”.

Assim acreditamos ser este o caminho que o Brasil deva buscar para o sistema educacional.

A formação do professor e sua ação no ensino fundamental

Todas as políticas voltadas à formação do professor precisam estar articuladas a uma visão de caráter científico-pedagógico para que, no cotidiano, o professor exercite seus conhecimentos, ao atender os diferentes alunos em sala de aula. Ao mesmo tempo, os investimentos para a formação do professor devem criar condições para que ele encontre em cursos, seminários, círculos de estudos e leituras, possibilidades de trocas de

experiências e aprofundamento de conhecimentos, ao estar com seus pares.

Sobre a formação do professor, a Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96, Capítulo IX, p. 237, diz: “A educação do docente é o primeiro caminho a ser percorrido para a solução de muitos problemas, a começar pela consideração de que o professor é um homem do saber e um artista, e não um tecnocrata”.

A formação acadêmica e continuada é indispensável ao professor e essencial à sua atuação com o aluno. Ao ensinar, o professor confronta suas idéias com as do aluno e troca experiências para que os avanços aconteçam, transformando os paradigmas cristalizados em ações significativas de ensino e aprendizagem.

Para tanto, a formação de professores do ensino regular precisa ser retomada e com vistas a atender aos princípios inclusivos. Para torná-los capazes de desenvolver uma educação inclusiva, o curso de formação de professores de ensino regular tem de estar inteiramente voltado para práticas que acompanhem a evolução das ciências da educação e que não excluam nenhum aluno.

Outra proposta é “Na formação dos professores especializados, o que se propõem é uma revisão do nível e graduação desses profissionais. A proposta é a de se criarem cursos de especialização *Lato Sensu* em educação de pessoas com deficiência”.

É também importante “a formação continuada de professores uma estratégia fundamental para a atualização e aprofundamento do conhecimento pedagógico e especializado” (BRASIL.MEC, 2005, p.35-36), pois, no cenário educativo, a figura do professor na escola é primordial cujo ofício exigirá conhecimento para sua atuação. A esse respeito, Pimenta (1999, p.22) afirma que:

(...) saberes construídos e acumulados, saber do conhecimento: consiste no domínio das várias áreas do conhecimento que fundamentam e fundam com seu objeto de estudo, as disciplinas escolares. Saber pedagógico: tem o propósito de superar a fragmentação entre teoria e prática através da articulação entre os saberes a experiência e o conhecimento científico.

Se almejarmos mudanças na educação, os investimentos na capacitação continuada em serviço para o professor, estimula-o a ensinar bem e ser ousado ao realizar o seu trabalho, precisa estar em constante reflexão sobre o que faz dentro das instituições, melhorando sua prática, justificando assim, a importância dos cursos que formam professores, para que esta formação contribua com a qualidade do ensino, em qualquer nível de atuação.

A esse respeito, Freire (1997, p.43-49) comenta:

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico necessário à reflexão crítica tem de ser de tal modo, concreto, que quase se confunde com a prática.

Para que este fortalecimento constante aconteça para revisão dos conhecimentos, são criados espaços em que o professor, continuamente, em oficinas, grupos de estudos, palestras e seminários se atualize e possa refletir sobre sua ação na sala de aula. Ao fazer isso, o professor aprofunda seus conhecimentos e, gradativamente, enquanto ensina, experimenta, considerando o que o aluno sabe, descobre suas necessidades e consegue rever o currículo replanejar e mudar os programas para o benefício do aluno. “A formação deve ser um processo de construção do conhecimento transformador de situações da vida cotidiana tanto dos professores quanto de toda a instituição onde trabalham” (PRADA, 1997, p.147), pois ao realizar seu trabalho educativo em classe comum do ensino regular ou especial que não se exclua o aluno com necessidades especiais, se exige do professor uma transformação do seu pensamento a respeito das competências, para ajustar o ensino a partir das especificidades e necessidades do aluno, do conhecimento sobre o desenvolvimento humano, de uso de estratégias e de técnicas pedagógicas e do respeito aos limites individuais.

Por ser um agente formador, o professor contribui para que as mudanças e avanços necessários a partir de sua ação na escola aconteçam na sociedade. Seu trabalho deve ser motivo de constante alegria, por ser ele o único com possibilidades de, junto com o aluno, transformar-se e transformar o outro. Ensinar ao aluno é motivo de orgulho para aqueles que acreditam nesta realização.

Poeticamente, Alves (1994, p.12) em seu livro faz uma referência ao professor dizendo que: “O mestre nasce da exuberância, da felicidade e, por isso mesmo, quando perguntados sobre a sua profissão, os professores deveriam ter a coragem para dar a absurda resposta: sou um pastor da alegria ... somente os seus alunos poderão atestar da verdade da sua declaração”. E nesta relação entre professor e aluno, em um processo dinâmico e significativo, cada um se enriquece com a cultura do outro. Sem a formação necessária, o professor deixa de ser a base para a melhoria do ensino/aprendizagem, mas, se a tiver, com certeza promoverá a dignificação de suas ações, terá prazer em ensinar, será o elemento fortalecedor da relação e conseguirá refletir sobre o seu papel na sala de aula, ao desestabilizar, provocar conflitos e acomodar os conhecimentos. É neste lugar propício às intervenções que professor e aluno se envolvem num aprendizado contínuo, preenchido

por sentimentos, vontades e estímulos ao saber, com competência.

Cabe aos professores o início da reforma do pensamento que parte do simplista e linear para o complexo. Contudo, sabe-se que essa transformação não pode acontecer de maneira rígida ou ortodoxa, mas deve ser natural e progressiva. É um processo contagiante ainda que estas idéias fiquem bloqueadas em algumas vezes, mas chegará o dia em que elas ecoarão (MORIN, 1996, p.78).

O professor na sala de aula tem a oportunidade de transcender, com seu fazer, o ensinar a criança que apresenta dificuldade na aprendizagem. O uso de estratégias diferenciadas com este aluno favorece a aprendizagem de forma mais prazerosa. Contudo, é preciso envolvimento do professor para atingir o aluno. O primeiro passo é a sensibilização, como elemento imprescindível no processo ensino/aprendizagem. Não é pelo imediatismo que as modificações acontecem.

De acordo com o documento do Ministério Público e Secretaria de Educação Especial Federal (2004, p.42-43):

Para ensinar a uma turma toda, parte-se da certeza de que as crianças sempre sabem alguma coisa, de que todo educando pode aprender, mas no tempo e do jeito que lhe são próprios. É fundamental que o professor nutra uma elevada expectativa pelo aluno. O sucesso da aprendizagem está em explorar talentos, atualizar possibilidades, desenvolver predisposições naturais de cada aluno. As dificuldades, deficiências e limitações precisam ser reconhecidas, mas não devem conduzir ou restringir o processo de ensino, como habitualmente acontece.

Independente das diferenças de cada um dos alunos, temos de passar de um ensino transmissivo para uma pedagogia ativa, dialógica e interativa, que se contrapõe a toda e qualquer visão unidirecional, de transferência unitária, individualizada e hierárquica do saber.

O professor deixa de ser um “palestrante”, papel que é tradicionalmente identificado com a lógica de distribuição do ensino. Esta lógica supõe que os alunos ouçam diariamente um discurso, nem sempre dos mais atraentes, em um palco distante, que separa o orador do público.

A figura do professor é fundamental à vida escolar do aluno, precisa estar constantemente atento, usar sua criatividade para criar formas alternativas de ensinar e avaliar o que precisa ser ajustado no processo. Este compromisso com o fazer possibilita ver cada aluno em sua unicidade, diferente, na história de vida, com potencial para desenvolver-se e corresponder às expectativas e com ritmo e tempo individual, que não deve ser esquecido.

O professor, com seu poder mágico, com sua ação de interferir, despertar o outro no processo ensino aprendizagem, é imprescindível em sua ação. Exemplifico com

metáfora sobre sua ação, considerando a classe uma expressão musical, onde o professor é o músico e os alunos as notas, o músico parte de seus conhecimentos acumulados para a vibração da sonoridade, sem perder a entonação, a beleza, a harmonia, os sonhos e o poder criativo expressos por cada nota. Ele deve conhecer, reconhecer e respeitar o som de cada nota. Em sua essência única, ecoa essa harmonia musical num todo, ultrapassando os obstáculos. Para que esta sonoridade musical aconteça, todas as notas devem ser consideradas a seu tempo, em sua forma rítmica. Antunes (2002, p.15) sobre as formas de aprendizagem afirma:

Existem diferentes processos de aprendizagem e de como é importante que todo professor conheça-os bem. Distancia-se do perfil de hoje o professor apenas preocupado com os fundamentos e os conteúdos da disciplina que leciona; conhecê-los evidentemente, é importantíssimo, compreender a maneira como a mente opera o conhecimento e assimilá-lo é primordial. A aprendizagem pode ser definida como uma mudança relativamente permanente no comportamento que resulta da experiência.

Sabe-se serem muitos os professores que militam na escola, buscam entender a importância de sua atividade, na tarefa de ensinar, e valorizam as experiências do aluno que se antecipam aos ensinamentos da escola. Ao invés de considerarem isoladamente a leitura, a escrita e a fala desarticuladas da vida fora da escola, levam em conta o ritmo e a forma de ensinar e como cada aluno estimulado à fala, conta suas experiências. Ao mesmo tempo ensina-os a pensar sobre o que fala e o que ouve, relatando sua visão sobre o espaço em que vive em relação a escola em que estuda e, posteriormente, a escreve, desenha, conclui e aprende. Portanto, o professor com seu trabalho respeita às limitações do aluno, contribui para o desenvolvimento de seu potencial, pois, vê o aluno em sua totalidade, compreende o seu desenvolvimento em cada etapa de sua vida. Leva em conta os aspectos sócio-afetivo e cognitivo, observa como ele constrói, em sua trajetória escolar, o conhecimento, e quais são os seus avanços e a qualidade dessa construção. O ato de aprender envolve o corpo, como veículo para as aquisições humanas. Sabe-se que desde o nascimento, o homem experimenta, descobre seu ambiente e relaciona com o outro ocupando seu espaço no mundo.

Sobre esta compreensão do aluno, Calvino (1994, p.8) faz uma comparação:

Não se pode observar uma onda sem levar em conta os aspectos complexos a que essa dá ensejo. Tais aspectos variam continuamente, decorrendo daí que cada onda é diferente de outra onda, mesmo quando não imediatamente contígua ou sucessiva. Enfim, são formas e

consequências que se repetem, ainda que distribuídas de modo irregular no espaço e no tempo.

A comparação sobre a onda, traz uma reflexão do "ser humano", que, na sua essência, caracteriza-se pela igualdade de oportunidades que se deve dar a todos, para que percebam o mundo de forma única e original. Se se aprende com os outros, são as diferenças que permitem ao professor avançar e perceber os ritmos existentes na sala de aula, elementos fundamentais ao ensino/aprendizagem.

Se pensamos no aluno, na dimensão do fazer do professor no cotidiano das instituições escolares, o professor necessita de sustentação à sua formação continuada numa visão inclusiva. Pois toda prática pedagógica deve ser direcionada à prevenção contra a exclusão no contexto escolar, e sua preocupação é de ensinar o aluno, favorecendo a sua adaptação e permanência na escola, pensando na qualidade sobre o que se ensina nas metodologias e estratégias usadas. Assim, o professor, no cotidiano de sua prática pedagógica adotará uma atitude constante de pesquisa para o sucesso das construções do aluno. O documento do MEC (2003, p. 27-28) afirma sobre o significado do ensinar pesquisando:

Significa buscar conhecer cada aluno, tanto no que refere a suas características pessoais, como especialmente às peculiaridades em seu processo de aprender, antes e durante todo o processo de ensinar. Significa estarmos atentos às respostas de aprendizagem que nossos alunos dão a cada uma de nossas atividades de ensino. Significa buscar suporte técnico-científico na instância da comunidade escolar.

A diversidade de alunos que passam cotidianamente na sala de aula leva o professor a organizar um melhor ambiente de aprendizagem, que atenda às necessidades individuais do aluno, possibilitando ao professor fazer uma reflexão na ação pedagógica.

O conhecimento do professor permite organizar um plano de intervenção que não exclua os alunos com necessidades educacionais especiais, mas, que assegure a sua frequência na escola, estimule seu desejo de estar junto dos demais. Para tanto, é imprescindível que o professor saiba conduzir com coragem e competência o seu fazer dentro das instituições, no contato com os demais. O domínio do conhecimento sobre o que ensinar e como ensinar permite organizar sua atividade pedagógica, considerando a diversidade do aluno, atendendo as suas necessidades.

Cabe ao professor a responsabilidade pelo trabalho pedagógico na sala de aula, mas, deve buscar o apoio junto a professores especializados, pais, equipe multidisciplinar para avaliar melhor o processo de desenvolvimento e aprendizagem para planejar e

replanejar seu trabalho com o aluno.

Muitos professores, pela falta de informação, rejeitam em sua sala aquele aluno que precisa de um trabalho diferente, para atender suas necessidades. Para não deixá-lo como “mais um” a ocupar o espaço da sala de aula, o professor assume sua incompetência, mas nada faz para mudar. Outros professores, no entanto, sentem-se incomodados com a presença do aluno com necessidades educativas especiais, então buscam criar situações, trocar idéias com outros e colocam-se à disposição para ensinar e aprender. As mudanças de atitude na escola, com relação à inclusão, contribuem para que o professor reflita sobre sua ação cotidiana na sala de aula.

Ilustramos o tema com o relato de uma professora da rede pública que ensina nas séries iniciais, como elemento de reflexão sobre a ação do dia-a-dia na sala de aula.

Numa escola X, ela estava reunida com seus 30 alunos sentados em círculo, de maneira estratégica para que cada um pudesse visualizar o outro. A maneira de desenvolver a atividade com os alunos permitia o envolvimento de todas as crianças. Neste grupo, havia duas crianças com necessidades especiais: uma deficiente física e outra deficiente visual. Era perceptível a parceria, o espírito coletivo, a ajuda, a solidariedade, o trabalho em grupo; havia, naquele espaço, o respeito às diferenças. O jeito de aprender e ensinar era próprio de cada um, e todos realizavam atividades; os dois alunos não se sentiam rotulados no grupo, porque eram aceitos pela professora e pelos colegas daquela escola pública. A professora relatou que estava com esta turma desde o início do ano, e o trabalho de base, feito com os alunos antecedeu o lápis e o caderno, com as leituras descentralizadas dos dois primeiros meses. Mas, os alunos e os pais, desde o início, tinham muitas tarefas para casa, tais como: observar, perceber, respeitar, ser amigo, aceitar o outro, ouvir, falar e outros. Hoje, a professora diz ter uma turma de 30 alunos ótima. A ajuda para o sucesso desse trabalho veio dos cursos de formação continuada que freqüenta, das consultas que faz a seus colegas, dos recursos materiais usados, muitos produzidos pela própria turma com a utilização de sucata.

Este é o relato de uma experiência que, provavelmente, muitos devem ter, embora ainda haja professores e escolas que não se esforçam para renovar sua prática na instituição escolar. O processo de mudança é lento, o novo e o diferente ainda assustam.

O atendimento ao aluno com necessidades educativas especiais, quando incluído no ensino regular, exige habilidade, competência e ações inclusivas para que os alunos possam avançar.

No capítulo III em: *Habilidades e Competências do Professor Frente a Inclusão* Valle e Guedes (2003, p. 58-59),

É necessário que os educadores utilizem várias abordagens de ensino para satisfazer as necessidades de seus alunos com diferentes níveis de desempenho, pressupondo uma mudança de postura do professor. O professor inclusivo não precisa ser um especialista em domínios específicos do conhecimento, fragmentando o fazer, o saber pedagógico, mas necessita de uma formação que articule o saber pedagógico com os conteúdos curriculares e as necessidades de todos os alunos, porém não esquecendo das especificidades dos que não ouvem, não falam, não vêem e que precisam de recursos de comunicação com o mundo. Além dos conhecimentos apreendidos, o professor deverá ter uma personalidade rica de atributos como: espontaneidade, confiança, experiências, segurança, equilíbrio emocional, coerência de atitudes, sentido de auto-renovação, atualização constante, entusiasmo pela aprendizagem e flexibilidade para se adaptar a situações diferentes. Resumindo, a docência competente pressupõe a preparação do professor no campo de conhecimento sobre a identificação e características dos educandos e sobre as alternativas de atendimento viáveis em cada situação concreta.

A atuação do professor na escola

A escola é o espaço ideal para o encontro do professor com o aluno e, com as culturas diferenciadas, é este o local de sistematização dos conhecimentos, favorecendo as trocas entre professor e aluno.

Pensar na escola leva-nos a pensar na formação individual do profissional de educação, uma vez que, a formação do professor e sua ação interferem no ensino, no aluno e na sociedade. É na escola que os conhecimentos acumulados e os experimentos ganham vida, se reproduzem, consolidam-se retratam a visão de mundo e de sociedade que se quer.

Neste cenário, os professores aprimoram suas práticas e reconstróem seus saberes, num processo contínuo de reflexão e diálogo em suas escolas. Para que esse trabalho profissional tenha o sucesso esperado à sua qualificação, seu saber, habilidades e competências devem ser valorizados para sua atuação.

Segundo Arduini (1994, p.5), no artigo publicado na revista *Fazendo Escola*:

O ensino não deve ser visto como um receituário pronto acabado, faz-se do estudante terminal rodoviário ou armazenagem geral, onde se despejam passageiros ou se entulham cargas. É ensilagem pedagógica. Elimina-se a subjetividade do educando, cancela-se sua criatividade.

Assim, o ensino torna-se mais efetivo à medida que a relação entre professor e aluno vai sendo estabelecida, pelo fortalecimento em rede entre conhecimento, aluno e professor, possibilitando, nessas interações, a aprendizagem. A escola é o espaço para o

desenvolvimento dessas ações positivas, e o professor exerce um papel importante no trabalho com o aluno, quando contribui como mediador às suas aquisições, nas itnerações com as diferenças. Possibilita, neste espaço o cultivo da esperança de que, é possível mudar a prática, o fazer diferente, permitindo atender à diversidade de alunos que estão na escola.

Esta mudança de postura do professor é fundamental ao ensinar o aluno. Exige que o professor tenha o conhecimento para planejar, entender como se processa o ensino-aprendizagem, pois as grandes transformações da sociedade impõem que a escola e o professor também mudem, para que consigam receber a criança com necessidades especiais no ensino regular.

A escola hoje precisa estar voltada para a heterogeneidade, estimulando o professor, a cultura das diferenças, para atender o alunado deste tempo, sabendo ensinar na diversidade, necessitando transformar-se continuamente acompanhando a evolução do que acontece na sociedade.

Werneck (2000, p.97) com propriedade afirma: “A escola precisa ser pensada na linha da informação, da criatividade, da intuição e do sonho”.

Concordo com o autor, pois, a escola exerce um poder de transformação capaz de contagiar a vida do aluno, através do direcionamento das ações sugeridas pelo professor. Retratamos aqui a importância do trabalho do professor que, no uso de um simples *origami* (do dobrar, desdobrar) pode trazer o mundo para o interior da sala de aula e provocar vivências necessárias ao aluno para o exercício da cidadania e para a vida em sociedade. A alquimia prazerosa de que falamos é expressa no fazer do professor, que valoriza a bagagem de cada aluno, fruto de sua cultura, que aos poucos vai lapidando, através da sistematização dos conhecimentos. Ao fazer uso desses conhecimentos, ele demonstra seu envolvimento profissional no espaço onde desenvolve o trabalho.

As condições da escola devem ser favoráveis à criança, para que ela se desenvolva, independentemente dos *déficits* apresentados. Entre as condições necessárias estão a formação e a especialização do professor, para ensinar. Ao mesmo tempo, é necessário buscar suporte pedagógico que sustente sua prática, em benefício do aluno.

A escola sendo um ambiente de ensino aprendizagem deve direcionar o olhar para o ensino. Os professores devem estar empenhados em propiciar tarefas significativas ao aluno. Portanto, o preparo do professor deve ser contínuo para o bom êxito de sua atuação, despertando a vontade do aluno em aprender. É ele que através de suas relações com o aluno, tem a oportunidade de aperfeiçoar seus conhecimentos e de buscar

respostas aos seus anseios referentes ao trabalho que desenvolve na escola. São importantes a flexibilizações do currículo, o conhecimento das diferentes modalidades de aprendizagem, fazendo quando necessários os encaminhamentos dos alunos aos serviços especializados, favorecendo o seu desenvolvimento.

A escola é importante à medida que responde pela articulação entre a vida em família e o seu acesso às informações e sistematização dos conhecimentos realizados na escola.

No documento *Adaptações Curriculares de Pequeno Porte*, encontramos:

Adaptar o método de ensino às necessidades de cada aluno é, na realidade, um procedimento fundamental na atuação profissional de todo educador, já que o ensino não ocorrerá, de fato, se o professor não atender ao jeito que cada um tem para aprender. Faz parte da tarefa de ensinar procurar as estratégias que melhor lhe respondam, as características e as necessidades peculiares a cada aluno. (BRASIL, 2000, p.24)

As ações do professor na escola envolverá a sua luta por um ensino de qualidade, a criação de estratégias de trabalho, a articulação da aprendizagem às vivências do aluno fora da escola e a valorização dessas vivências dentro da sala de aula. A qualidade da prática pedagógica do professor, para que o ensino seja significativo necessita do aperfeiçoamento de suas aulas para tornar a escola um lugar de descoberta de prazer e convivência democrática.

Justifica-se, portanto, repensar a instituição escola, com vistas a ultrapassar seus muros, rever seu projeto político-pedagógico, trabalhar em rede, numa visão multidisciplinar, organizar estratégias diversificadas que beneficiem o aluno no seu contexto. E também é preciso considerar o que nela se ensina, para quem se ensina, e os resultados do aluno, quando incluído no ensino regular. São indagações pertinentes para rever se essa criança está incluída ou se é apenas mais uma na turma. Como avaliar sua aprendizagem? De que forma está sendo cuidada? Como a escola a vê? Percebe sua presença? Será que o potencial individual está sendo estimulado? A escola a respeita, ou continua a agir de forma que justifique a sua ignorância, aumentando as dificuldades e os fracassos? Essa avaliação é cultural, cujo reflexo está na formação do professor e na organização escolar. Os transtornos apontam para os menos favorecidos e a escola é cúmplice, nessas questões.

Sobre o compromisso educacional orienta:

A escola comum tem como compromisso difundir o conhecimento universal, terá de saber lidar com o que há de particular na construção

desse conhecimento para alcançar o seu objetivo nessa construção com alunos com deficiência. Diante da inclusão o desafio das escolas comum e especial é o de tornar claro o papel de cada uma, pois a educação para todos não nega nenhuma delas”. (BRASIL, 2005, p.9).

Ao aproximar o máximo, sempre que possível, o aluno com necessidades especiais na escola em classe comum, a equipe escolar sente dificuldades, dizem sentir-se despreparada ao atender o aluno fora do padrão da normalidade, aqueles que necessitam de uma atenção especial a mais, pelos problemas por eles apresentados.

Uma escola comum na perspectiva inclusiva leva em conta:

- aluno (o jeito de ensinar e o aluno aprender);
- apoio ao professor (a formação contínua em serviço);
- quadro docente (comungando as mesmas idéias);
- Suporte psicológico e terapêutico (busca de parcerias);
- Elaboração da proposta pedagógica (sustentação ao fazer dentro das instituições);
- Articulação junto aos centros especializados de educação especial, para o apoio às modalidades de atendimento como auxílio às classes comuns no ensino regular. Tais como: classes especiais, turmas com menor número de alunos que pode ser instalada em escolas comuns ou no centro especializado, a sala de recurso que funciona preferencialmente na escola comum, no atendimento ao aluno com necessidades especiais especializados. Este atendimento, no caso de Uberaba, também é realizado no Centro de Educação Especial (CEOPEE) duas a três vezes na semana em horário alternado, do ensino regular.

O ensino itinerante é uma prestação de serviço às instituições (estadual, particular e municipal) onde tem demanda de alunos com necessidades educacionais especiais. Este serviço orienta e apóia o trabalho do professor com o grupo de alunos com necessidades especiais e são feitos com atendimentos periódicos. No caso em Uberaba esta prestação de serviço é realizada pelo CEOPEE.

Percebe-se mesmo com a existência de legislação que resguarda e abre um leque quanto a diversidade do jeito de ensinar e aprender, que a escola tem muito a caminhar, na revisão das posturas dos que estão na ação dentro dela com os alunos. A tarefa de ensinar vai exigir sim o embasamento teórico-metodológico que sustenta a prática pedagógica.

A esse respeito o artigo *Inclusão que dá certo – os caminhos para atender as*

crianças, de Arthur Guimarães, publicado pela Revista do Professor Nova Escola de setembro do ano de 2003, fala sobre a necessidade da adoção de “práticas criativas” na sala de aula, adaptação do projeto pedagógico, rever posturas e construir uma nova filosofia educativa. Para essa sustentação mesclam informações do Kit Escola Viva, elaborado pelo MEC.

Sobre as necessidades especiais dos deficientes auditivos, os cuidados diferenciados quando os alunos são inseridos em salas comuns ou recebem o suporte de apoio pedagógico são:

- falar sempre de frente;
- a escola deve providenciar instrutor de libras;
- necessidade do apoio do fonoaudiólogo;
- uso de representações gráficas para introduzir conceitos.

Para os alunos com deficiência visual:

- solicitar o material específico, tais como regletes, soroban, presença do profissional ensinando a criança cega a ler e escrever;
- necessidade da parceria com oftalmologista contribuindo com a aprendizagem do aluno.

Aos alunos com deficiência física:

- a escola necessita fazer as adaptações de espaço, cabe a escola a eliminação das barreiras arquitetônicas tipo rampas de acesso, instalação de barras de apoio e alargamento das portas, mobiliário próprio;
- necessidade de apoio pedagógico necessários como pranchas ou presilhas, para prender o papel na carteira, suporte para lápis, computadores que funcionam por contato na tela e outros recursos tecnológicos.

Aos alunos com deficiência mental:

- a escola precisa preocupar com as tarefas individuais, pois estes alunos tem dificuldades para operar e abstrair, necessitam de acompanhamento individual e contínuo tanto da família como do corpo médico, caberá a escola posicionar o aluno nas primeiras carteiras para que o professor possa estar sempre atento a ele.
- adaptar os conteúdos curriculares depois de uma avaliação multiprofissional;
- tratar o aluno de acordo com a sua faixa etária;
- estimular o desenvolvimento de habilidades interpessoais tais como pedir instruções e

solicitar ajuda.

Estes cuidados dentro das escolas, serão favoráveis para que cada instituição propicie o espaço necessário aos debates, às pesquisas, às observações, aos relatos, ao desenvolvimento de projetos, à revisão de estratégias, aos recursos usados que devem favorecer o enriquecimento das ações na escola, beneficiando o aluno. Na escola é tarefa do professor estar diretamente fazendo uma avaliação crítica sobre sua ação pedagógica e, indiretamente, a equipe avalia ajudando-o para a melhoria da qualidade dos resultados esperados dentro das instituições.

O projeto político pedagógico é um marco de sustentação, é também dinâmico. Sendo o seu direcionamento para a prática pedagógica de uma instituição, ele vem retratar o que a comunidade escolar deseja. Nele contém em sua essência as crenças, a intenção sobre o que se acreditam em benefício da igualdade de oportunidades, numa visão inclusiva para atender a diversidade do alunado que está na escola.

Para Edler (2004, p.158):

Partindo-se da premissa que a escola é um sistema aberto na elaboração do projeto político-pedagógico, devem ser valorizados os aspectos estruturais (a organização que o sistema elege para seu funcionamento), os processuais (as formas de comunicação interna e com a comunidade, as regras que se estabelecem), e os contextuais (a cultura da escola e a cultura na escola, sua trajetória, sua história). Espera-se que os projetos políticos-pedagógicos contemplem em seu texto (e que deve ser permanentemente atualizado), todas essas dimensões e aspectos, em busca da melhoria da qualidade das respostas educativas, removendo-se barreiras para a aprendizagem e para a participação, tornando a escola inclusiva.

Assim, o que percebemos é que à escola, caberá cada vez mais estar se preparando para o atendimento que a sociedade exige, e possa responder com qualidade necessária, numa visão inclusiva. Sabemos que o processo de educação não se limita ao espaço escolar. Também, deve ser estendido à família, o respeito às diferenças e o direito a todos de uma educação justa e solidária.

E a respeito de uma verdadeira escola, Libâneo (2002, p.7) diz:

A escola com que sonhamos é aquela que assegura a todos a formação cultural e científica para a vida pessoal, profissional e cidadã, possibilitando uma relação autônoma, crítica e construtiva com a cultura em suas várias manifestações: a cultura provida pela ciência, pela técnica, pela estética, pela ética, bem como pela cultura paralela (meios de comunicação de massa) e pela cultura cotidiana.

CAPÍTULO II

PROCESSO METODOLÓGICO – PESQUISA-AÇÃO

Neste capítulo descrevemos os passos da pesquisa-ação, que teve como centro o professor, seu fazer, suas dificuldades e avanços, cujo envolvimento lhes permitiu construir, reconstruir, rever seus saberes sobre sua ação na sala de aula, questionando, buscando respostas a estas indagações.

A oportunidade de estar ouvindo o professor e observar como acontece a prática docente em sala de aula, trabalhando no Centro de Orientação e Pesquisa em Educação Especial (CEOPEE) e colocar em prática um de seus objetivos, que é o de Capacitação dos Talentos Humanos, pela própria função do Centro, na oferta do suporte às escolas de ensino regular, das redes estadual, municipal e particular, possibilitou a organização de oficinas pedagógicas com os professores, referente à educação especial.

Os convites aos professores foram feitos pelo CEOPEE a todas as 43 escolas de Uberaba que trabalham com alunos do Ensino Fundamental, preferencialmente alunos das classes iniciais (1ª a 4ª série do 1º grau) ou estendendo para classes posteriores (5ª a 8ª séries do 1º grau), quando necessário.

Foram 06 o número de oficinas, tendo a participação de 33 professores, onde se buscou investigar a prática educativa que Freire (1997, p. 19) define:

Toda prática educativa implica uma teoria educativa. Esta teoria educativa inerente ao professor serve de base para os saberes por ele mobilizados na sua prática pedagógica. Esses saberes se constroem no exercício do próprio magistério e na formação, esta podendo ser de caráter formal (universidades, órgãos educativos e outros) e informal (experiências de auto-informação e interações sociais diversas).

Para o desenvolvimento da coleta de dados da pesquisa-ação, sobre o preparo e atuação do professor, alguns encontros mensais se fizeram necessários, com duração de quatro horas, nos meses de julho a dezembro de 2002, realizados no Centro de Orientação e Pesquisa em Educação Especial, no turno vespertino.

Utilizamo-nos de diálogo com os professores que, sabemos, são os protagonistas do ensino-aprendizagem ao se relacionarem com: conteúdos, alunos,

observando o nível de conhecimento que tem a respeito de como o aluno aprende. Fizemos o levantamento e listagem das dificuldades encontradas referentes à prática pedagógica e a seleção das mesmas que, após discutidas, foram organizadas e ordenadas.

Houve espaço para dinâmicas, apresentação de trabalhos em grupo, painel, trabalho individual, produção coletiva de textos, atividades vivenciadas, trocas de experiências, confecção de materiais pelos professores que participaram das oficinas. Todo este trabalho propiciou a reflexão diante de situações consideradas –problemas, vivenciadas em sala de aula e à busca de possíveis soluções.

Além da aplicação de um questionário aos participantes das oficinas, pedimos a seis participantes das escolas que entrevistassem e colhessem a opinião dos professores e, posteriormente, este material seria organizado pelos grupos nas oficinas. Este era mais um elemento para a pesquisa-ação, pois, posteriormente, o grupo iria definir sobre sua utilização nas escolas para enriquecimento e suporte ao professor.

1ª. OFICINA DENOMINADA ARTE DE CONSTRUIR

As estratégias usadas na primeira oficina, ocorreu em julho de 2002.

- Informamos aos professores participantes sobre os objetivos das 06 oficinas propostas, que eram o de colher dados para pesquisa sobre a Atuação do Professor com Alunos Especiais Incluídos no Ensino Fundamental das redes pública e particular, propiciando um espaço necessário para as trocas de experiências e ampliação dos conhecimentos.
- Apresentamos a dinâmica de envolvimento, para os participantes.
- Ouvimos os professores sobre suas colocações, fazendo os acertos necessários para facilitar o seu comparecimento aos encontros mensais.
- Sugerimos a possibilidade do intercâmbio entre o professor do ensino regular e os professores que atuam na sala de Recurso Pedagógico ou Especial do Centro de Orientação e Pesquisa em Educação Especial (CEOPEE) para que possam fazer intercâmbio de informações trazendo sugestões de recursos materiais que podem ser aplicados em turma de ensino especial ou regular.
- Trabalhamos um texto reflexivo sobre Inclusão de Staimback (1990, p.46): A Educação é a Maneira de Tornarmos Humanos (Anexo A, p.140).

Técnica usada: cada participante fez a leitura individual e posteriormente reuniu-se em grupo para comentar o texto lido. Em um tempo de meia hora, cada grupo

levantou sugestões de leituras de textos para o enriquecimento individual e ainda recebeu a responsabilidade de uma tarefa de casa, para que em cada oficina fosse dedicado um momento à socialização, para enriquecimento dos conhecimentos dos que pensam na educação, como compromisso de mudança à prática pedagógica.

Os professores enumeraram alguns textos para leituras individuais como enriquecimento que serão socializadas no grupo, tais como:

- 1- A Educação é a Maneira de Tornarmos Humanos (1990, p. 197-198), Staimback (Anexo A).
- 2- Qual a melhor escola para o século XXI (2002, p. 35-37) (Anexo B, p.143).
- 3- Compreendendo o contexto. Autor desconhecido (Anexo C, p.145).
- 4- Adaptações Curriculares, Uma Necessidade (1999, p. 51-57), Carvalho (Anexo D, p.148).
- 5- Existem Novas Maneiras de Ensinar? (2002, p. 47-49), Antunes (Anexo E, p.154)
- 6- Revendo o Papel do Professor e Revisitando sua Prática (1997, p. 49-53), Mantoan (Anexo F, p.158).
- 7- Como formar professores para uma escola inclusiva? (BRASIL, 1999, p.67-72) (Anexo G, p.163).

Estes textos foram necessários para o enriquecimento do professor que, ao longo das oficinas, foram socializados. E cada grupo indicou os relatores, que apresentaram sua visão do grupo sobre as leituras feitas, com olhar inclusivo voltado para a sala de aula.

2ª OFICINA DENOMINADA VIVÊNCIAS E REGISTROS

A técnica utilizada conforme ficou combinado na primeira oficina, teria um tempo para discussão no grupo e comentário do texto de Werneck (2002, p. 35-37), *Qual a melhor Escola para o Século XXI* (Anexo B).

Os cinco grupos apresentaram a síntese de suas leituras. Foi observado que, na prática, os professores, também, se sentem incomodados com aquele aluno que não aprende e sai do padrão da normalidade. Eles revelaram que gostariam que todos os alunos da sala aprendessem, desenvolvessem competências intelectuais, mas, isto não aconteceu e

eles ficaram sem saber o que fazer. Disseram que acreditam que as oficinas podem ajudá-los a compreender e organizar suas práticas.

Em seguida, pedimos que a leitura individual fosse feita e depois entregamos o texto *Compreendendo o contexto*, de autor desconhecido (Anexo B). Pedimos para fecharem os olhos e pensassem em sua sala de aula e, em seguida, fizessem a leitura do texto dado. Depois disso, reuniram-se em 5 grupos distintos e socializaram o texto fazendo a relação com sua prática pedagógica.

Em outro momento desta segunda oficina, foi realizada uma atividade escrita. A técnica usada: cada participante deveria citar uma dificuldade que considerasse marcante na sala de aula. Foram encontradas dificuldades diversas pelos professores, cada participante socializou a dificuldade encontrada.

A seguir mostramos as dificuldades atribuídas pelos professores, que tem dificultado os avanços em sua atuação. Observamos que muitas eram comuns e foram colocadas na íntegra.

DIFICULDADES LEVANTADAS PELOS PROFESSORES

- Desinteresse da criança pela escola.
- Dificuldade de ensinar o aluno com ritmo diferente e que apresenta dificuldades para aprender.
- Trabalho isolado do professor, falta de ajuda da equipe pedagógica.
- Falta de compromisso dos pais com a escola.
- Dificuldades relativas ao trabalho com a alfabetização.
- Cobrança dos colegas diante da não aprendizagem do aluno.
- Desconhecimento das reais necessidades do aluno.
- Dificuldade de fazer uso de uma proposta diversificada e de técnicas diferenciadas na sala de aula que atendam a todos os alunos.
- Salas numerosas de alunos, o que dificulta o processo de alfabetização.
- Dificuldades relativas ao uso de metodologias que atendam aos alunos.
- Indisciplina na sala de aula.
- Dificuldade em planejar e organizar os conteúdos interdisciplinares.
- Dificuldade de lidar com alunos que necessitam de um atendimento especializado.
- Falta de tempo para o professor planejar suas aulas.

- Baixa auto-estima do professor.
- Dificuldades quanto ao equilíbrio das questões emocionais, por causa da condição na sala de aula e da família.
- Fracasso escolar.
- Desconhecimento sobre o currículo escolar.
- Falta de aprofundamento teórico, desarticulação entre teoria e prática.
- Falta de conscientização do professor com referência a programas de capacitação, necessidade de atualização e de revisão de sua prática.
- Deficiência na formação do professor.
- Dificuldades com relação aos baixos salários, que impedem a atualização do professor através de congressos e cursos.
- Desestruturação das famílias e desmotivação do aluno.
- Desconhecimento de como lidar com os distúrbios e com as dificuldades de aprendizagem.
- Dificuldades com alunos hiperativos e com a identificação de quando é indisciplina, por causa do comportamento apresentado.
- Dificuldade em lidar com grupos maiores que apresentam necessidades especiais.
- Adequação dos programas na sala de aula.
- Dificuldades para encaminhar, buscar outros profissionais que ajudem a solucionar os problemas de alguns alunos.
- Dificuldades na preparação de aulas para três ou quatro grupos diferentes na mesma classe.
- Alunos apáticos ou muito agressivos.
- Dificuldade de ter o aluno que não aprende em sala.
- Omissão da família na vida do aluno.
- Palestras desestimulantes sobre os problemas.
- Desinteresse da criança
- Pressão dos pais sobre o professor. Dificuldade em responder as indagações sobre não aprendizagem do aluno.
- Dificuldade de estar com alunos que não têm hábito de estudar na escola.

Considerando as dificuldades transcritas, fruto da opinião dos professores participantes desta oficina, pedimos que reunissem em cinco grupos e selecionassem, após

discussão, as quatro dificuldades por eles levantadas, que considerassem mais importantes. Em seguida, que as organizassem, registrassem e acrescentassem mais duas dificuldades à esta seleção e, após, um relator de cada grupo as leria.

GRUPO 1

Dificuldades Iniciais

- Aluno desinteressado, apático na sala de aula, hiperativo ou com distúrbios e dificuldades para aprender.
- Formação deficiente do professor, falta de articulação entre teoria e prática e falta de preparo constante para atuar.
- Condição familiar precária refletida nas questões emocionais apresentadas pela criança na sala de aula. Falta de conhecimento dos pais sobre a necessidade dos filhos em terem um tempo maior para aprender e terem, também, um atendimento individualizado.
- Falta de estímulo do professor para se atualizar, através dos programas de formação contínua existentes.

Dificuldades Posteriores

- Falta de tempo do professor para planejar e estudar.
- Baixa auto-estima do professor, retrato vivo para o desestímulo, angústia por querer socorrer à todas as crianças e não poder, querer que todos leiam e escrevam bem.

GRUPO 2

Dificuldades Iniciais

- Encaminhamento da criança incluída no ensino regular a outros profissionais de ajuda.
- Organizar e adequar programas na classe, que atendam as reais necessidades dos alunos.
- Desconhecimento do currículo escolar, isolamento e falta de apoio ao professor.
- Alunos apáticos ou muito agressivos.

Dificuldades Posteriores

- Desconhecimento das reais necessidades do aluno.
- Falta de um embasamento teórico do professor para o trabalho de alfabetização.

GRUPO 3

Dificuldades Iniciais

- Trabalhar com alunos que apresentam necessidades especiais o falta de tempo para atendê-los individualmente.
- Salas numerosas que dificultam o trabalho de ensinar.
- Falta de aprofundamento teórico do professor.
- Indisciplina, repetência e ausência do aluno.

Dificuldades Posteriores

- Falta de recursos materiais e didáticos.
- Falta de tempo para trocas de experiências entre os professores na escola.

GRUPO 4

Dificuldades Iniciais

- Lidar com crianças com necessidades especiais incluídas.
- Pressão dos pais sobre o professor quanto à aprendizagem do aluno e a dificuldade de explicar o porquê do aluno não aprender.
- Realizar um trabalho diversificado na sala de aula.
- Trazer os pais para a escola.

Dificuldades Posteriores

- Relação entre o professor e o aluno e entre os próprios alunos.
- Realizar trabalho em grupo, por causa da lentidão do aluno na aprendizagem.

GRUPO 5

Dificuldades Iniciais

- Ensinar alunos com ritmo acelerado ou lento, que diferem dos demais.
- Desconhecimento do uso de metodologias diferenciadas que ajudam o aluno a aprender.
- Planejar e organizar o trabalho na sala de aula, de maneira interdisciplinar.
- Preparar aulas para grupos com diferentes alunos na mesma classe.

Dificuldades Posteriores

- Falta de envolvimento dos pedagogos apoiando o trabalho do professor.
- Diferença entre o que se aprende na Universidade e o que se vive na escola.

Os professores formaram um grande círculo e cada relator fez a leitura das seis dificuldades expostas em painéis, para que todos visualizassem.

Finalizando, professoras que trabalham na sala de Recurso do Centro de Orientação e Pesquisa em Educação Especial (CEOPEE) vieram demonstrar como fazem uso, no cotidiano de jogos que estimulam o raciocínio lógico matemático, favorecendo a aprendizagem do aluno com necessidades educacionais especiais, de forma lúdica. São jogos que muitas vezes alguns confeccionam com materiais reciclados, feitos na oficina de Arte do Centro, e outros adquiridos. Neste processo de construção temos crescido enquanto grupo.

3ª OFICINA DENOMINADA EXPRESSANDO O PENSAMENTO

Na terceira oficina pedimos, num primeiro momento, que os professores se reunissem em cinco grupos e discutissem o texto lido anteriormente em casa: “*Adaptações curriculares: uma necessidade*”, de Carvalho (1999, p.51) que consta no Anexo D, observando as questões para reflexão e fazendo uma ponte para sua sala de aula. Em seguida, pedimos que continuassem reunidos e observassem os painéis com as dificuldades levantadas na oficina de agosto.

A partir da leitura do texto de Carvalho, os cinco grupos deveriam selecionar três dificuldades e, no coletivo pensante, encontrar uma explicação. Listamos, abaixo, a construção de cada grupo.

GRUPO 1

- A apatia, o desinteresse, os distúrbios e as dificuldades na aprendizagem. Nos corredores da escola o professor ouve esse discurso, mas, não pára, nem procura entender. Na verdade, no cotidiano da escola, transita a pressa e a falta de tempo.

- A ausência da família na escola, como suporte às questões relacionadas ao filho. Por sua vez, a família sofre pela falta de cultura, que também influencia na aprendizagem do aluno. A própria condição social do país, o nível de escolaridade e a estrutura familiar não condizente ocasionam questões comportamentais e emocionais do aluno, dificultam o aprendizado que reflete no abandono escolar.
- A formação deficiente do professor; a distância entre teoria e prática; e a falta de tempo para se dedicar aos estudos. Na realidade, o professor tem boa vontade, mas não garante o desenvolvimento das habilidades e competências do aluno, gerando angústia. Há necessidade de cursos de capacitação em serviço na área para os professores, no sentido de articular teoria e prática.

GRUPO 2

- Desconhecimento das reais necessidades do aluno pela falta de tempo pessoal e pela não abertura das escolas com relação ao incentivo ao estudo. O trabalho com as crianças e o desconhecimento de como estimulá-las à aprendizagem significativa. Falta de atenção às questões ligadas ao desenvolvimento, por inexistência de base teórica que ajude o professor a entendê-las.
- Desconhecimento curricular, isolamento pedagógico do professor e falta de apoio da escola para o trabalho de alfabetização das séries iniciais. Necessidade de conhecimento e revisão teórica, constante.
- Encaminhamento do aluno com problemas a outros profissionais. A não produção do aluno e a ignorância do que fazer para reverter a situação. A dificuldade na identificação do problema.

GRUPO 3

- A realidade das salas numerosas, causada pela Lei de Diretrizes e Bases que exige o acesso de todos à escola, principalmente, à Educação Básica. Com isso, o professor, muitas vezes, não consegue atender, ao mesmo tempo, todos os alunos, satisfatoriamente, por não se sentir seguro para diversificar o trabalho na sala de aula.

- Indisciplina, que pode ter como causa a repetência e o absenteísmo, mas, também, a falta de envolvimento do professor que, por sua vez, está insatisfeito financeiramente e deixa de fazer cursos que o ajudam a melhorar a prática na sala de aula.
- Trabalho com o aluno com necessidades especiais, pela impossibilidade de atendê-lo individualmente, principalmente, quando é incluído no ensino regular e já traz o rótulo de que não será possível a sua aprendizagem.

GRUPO 4

- Lidar com a criança incluída no ensino regular que necessita de atendimento especializado, visto que existe uma lentidão para aprender e que não se relaciona bem com outro colega e com o professor. Este aluno necessita de maior envolvimento para resgatar sua auto-estima e fazer com que seja valorizado e tenha seus limites respeitados.
- Pressão recebida dos pais, que acham que a escola não ensina nada, não percebendo que seu filho tem alguma deficiência que impede seu progresso ou, ao mesmo tempo, que escondem o problema familiar e vêm cobrar da escola o ensino. É ainda mais séria a postura dos colegas de séries mais adiantadas, que cobram do professor das séries iniciais a não aprendizagem do aluno, e que na verdade desconsideram a sua própria incompetência de fazer uso de estratégias diferenciadas no trato da heterogeneidade da turma.
- Trabalho diversificado, com atividades individuais e em grupo para atender a todos os incluídos de forma participativa. Necessidade de fazer a articulação com a família, para que ela esteja presente na escola e atue como parceira na sala de aula, estimulando a aprendizagem de seus filhos.

GRUPO 5

- O professor sente-se só para enfrentar os obstáculos surgidos na sala de aula referentes ao ensino e aos limites de cada aluno para mediar as construções feitas por ele. A equipe de pedagogos não consegue perceber que os aspectos qualitativos devem sobrepor-se aos quantitativos. Seria oportuno um maior envolvimento por parte da equipe de pedagogos, que deveria concentrar o foco de seu trabalho no assessoramento

pedagógico ao professor, para propiciar ao aluno um ensino de qualidade, sem ficar preso, apenas, aos programas estabelecidos.

- Na sala de aula, observa-se que nem todo professor consegue este feito de forma tranqüila. Muitos se desesperam pela heterogeneidade existente na sala de aula, o que dificulta sua ação. Para ensinar o aluno com ritmo lento ou acelerado, o professor precisa de muito conhecimento e habilidade. O atendimento e o esforço com esses alunos na sala de aula exigem mudanças da prática pedagógica. A participação deve ser de todos da escola, dos pedagogos e da direção, articulados com as famílias, para darem suporte ao professor no desenvolvimento das atividades.
- Para ajudar o aluno a aprender, muitos professores ignoram o processo de ensinar, são meros repetidores de ações e não fazem uma reflexão sobre seu trabalho. Não há uma percepção de como poderiam ajudar o aluno a vencer suas dificuldades. Há necessidade do professor estar em constante estudo, para melhoria da qualidade do trabalho com o aluno na sala de aula. O desconhecimento da metodologia e uso de estratégias demonstra claramente a dificuldade do professor em fazer as armações necessárias entre teoria e prática. A distância existente entre a teoria e o que se vive na escola é significativa, considerando o aluno das séries iniciais, que necessita de vivências concretas para aprender.

As ações dos professores, durante as oficinas, cresceram coletivamente, pelas construções nas trocas de experiências que vivenciaram e foram aos poucos se aprofundando, refletindo, buscando saídas para sanar as dificuldades levantadas. A seguir são apresentadas questões para reflexão e possível definição do problema:

1. Formação deficiente do professor, tanto no magistério como no curso superior.
2. Necessidade de cursos de capacitação em serviço para estudo sobre temas pertinentes à educação, para entender a criança e suas necessidades em cada fase de desenvolvimento.
3. Omissão dos pais na escola e necessidade de estimulá-los a participarem da vida escolar do filho.
4. Desconhecimento do professor sobre currículo, metodologia diferenciada, fragmentação do processo ensino/aprendizagem.

5. Desconhecimento sobre alfabetização, ensino-aprendizagem.
6. Indisciplina, absenteísmo, fracasso escolar.
7. Trabalho com alunos com necessidades especiais incluídos no ensino regular.
8. Falta de percepção das reais necessidades da criança com diferenças individuais, apresentadas pelos seus diferentes ritmos, que na sala de aula aparecem como distúrbios, dificuldades de aprender, hiperatividade.
9. Trabalho com turmas numerosas.
10. Realização de um trabalho diversificado que possa atender a todas as crianças.
11. Desinteresse, apatia, desatenção do aluno na sala de aula.
12. Cobrança dos colegas professores sobre o que o aluno não sabe e a falta de percepção, da maioria dos professores, sobre sua função de ensinar.
13. Falta de apoio dos pedagogos aos professores das escolas, no assessoramento da organização de atividades para a aprendizagem dos alunos.
14. Cobrança da equipe dirigente e dos pais sobre os aspectos de ensino quantitativos sem considerar os qualitativos.
15. Falta de percepção dos professores de que cada criança aprende em ritmos diferentes e que desvia sua atenção das crianças que precisam de encaminhamento especializado.

O último momento desta oficina foi de enriquecimento para os participantes, com a demonstração do trabalho das professoras do Centro de Orientação e Pesquisa em Educação Especial (CEOPEE), que atuam nas salas de comunicação, sobre a arte de dramatização e sobre a exploração da linguagem oral.

Também foi entregue um material para leitura intitulado: memórias, para que os professores pudessem observar a seqüência das vivências nas oficinas (Apêndice 1, p.124).

4ª OFICINA DENOMINADA CRIATIVIDADE EM AÇÃO

Iniciamos a oficina fazendo uma retrospectiva sobre as 3 dificuldades levantadas na oficina anterior. Individualmente os professores deveriam fazer uma leitura crítica, organizada em um painel.

Em seguida, pedimos para formarem grupos e, de forma lúdica, que fizessem uso de estratégias diversas, tais como: jogos, desenho, pintura, brinquedos, brincadeiras.

Cada grupo apresentou as estratégias relacionadas com o texto estudado “Existem Novas Maneiras de Ensinar?”, de Antunes (2002, p. 47-49) (Anexo E).

Após esta etapa, foi entregue, a cada participante, um texto reflexivo referente às construções dos professores durante as oficinas já vivenciadas, denominado: “Reflexões sobre vivências uma construção coletiva”. Este texto tomou-se como base as informações trazidas pelos professores participantes das oficinas, e foi para devolver estas informações a eles possibilitando correções e acréscimos das mesmas. Está numerado propositalmente, favorecendo a aplicação de uma técnica para determinar onde foram feitas as correções e agilizar a correção coletiva. O texto é o seguinte:

“Reflexões sobre Vivências uma Construção Coletiva”

- 01 Uma construção não se faz no isolamento, é utópica esta concepção.
- 02 Precisamos do outro para avançar, é nas diferenças que temos o espelho
- 03 para as conquistas e novas descobertas.
- 04 São as experiências, através de interações com o outro, que ampliam o
- 05 saber e, ao mesmo tempo, abrem possibilidades de se rever os conhecimentos
- 06 adquiridos. Quando nos colocamos no mundo, num movimento construímos novos
- 07 conhecimentos e reconstruímos outros.
- 08 Neste processo dinâmico, o ser humano vai tornando-se verdadeiro
- 09 homem, capaz de ser para o seu semelhante a ajuda necessária, sem perder a
- 10 humildade de também aprender com essa interação. Nas trocas cotidianas, o homem
- 11 cuida para não perder de vista os valores que cada indivíduo deve ter, como o respeito,
- 12 a ética e a solidariedade.
- 13 O trabalho proposto pelo Centro de Orientação e Pesquisa em Educação
- 14 Especial deu oportunidade aos professores da rede pública de participarem de uma
- 15 ação / reflexão coletiva, através de seis oficinas, onde puderam socializar
- 16 experiências, trocar e acrescentar algo novo em suas vidas. São as escolas públicas que
- 17 recebem os alunos das Salas de Apoio Pedagógico do ensino regular e que contribuem
- 18 para os avanços da aprendizagem na sala de aula, comprovando a importância do
- 19 professor.
- 20 Salientamos que estamos buscando, nessas oficinas propostas, para
- 21 melhorar, através de reflexões e trocas, o preparo do professor do ensino regular, com
- 22 uma visão inclusiva. Essa construção exige de cada um liberdade de expressão, pois o

23posicionamento de cada professor é sustentação às construções e reconstruções e
24provocando mudanças internas relativas a posturas cristalizadas pelo conservadorismo,
25deixando o professor temeroso e sem coragem para mudar.

26Nossa percepção, fundamentada no conhecimento, vale como regra para
27as mudanças necessárias às construções que realizamos ao longo de nossas vidas. Aos
28poucos, vemos que os relatos, as trocas e as aquisições de experiências, além das
29reflexões individuais, contribuem para a modificação e melhoria das práticas
30cotidianas na sala de aula, e essa é uma oportunidade de repensa-las e de estar
31sempre alerta sobre nossas ações; com isso, cresce a qualidade do que se ensina e do
32que se aprende na escola, possibilitando que o aluno aprenda, ao i nteragir com o
33conhecimento.

34Um momento significativo das oficinas foi o levantamento das
35dificuldades encontradas no cotidiano do professor, um indicador de visualização do
36trabalho, cujo retorno poderá ou não ser positivo e refletirá, na sala de aula, espaço de
37Sistematização dos conhecimentos.

38Foram várias as estratégias usadas durante as oficinas, que permitiram a
39construção coletiva que estamos realizando. Com leituras individuais, em grupo,
40discussões e trocas de experiências, resoluções de problemas, estímulos à criatividade,
41registros de dados, sínteses, questionários, enriquecimentos, apresentações individuais
42e em grupo, aprofundamentos teóricos, relações entre teoria e prática, avaliações
43constantes sobre o que queremos e que estamos construindo no coletivo,
44observamos nossa transformação e a da realidade, não saímos ilesos dessa
45relação.

46Os professores, ainda, buscam melhor clareza para suas ações referentes
47às dificuldades, que são verdadeiros obstáculos ao ensino/aprendizagem. Percebemos,
48com essas oficinas, o crescimento coletivo deles, uma vez que, muitas questões
49referentes às dificuldades foram apontadas pelos grupos, com possíveis
50soluções. No entanto, é pertinente uma reflexão, partindo-se do levantamento
51dos professores, para explicar o porquê de salas numerosas em escolas
52públicas, onde se concentram questões sociais, afetivas e cognitivas bem
53marcantes. Nessa rede se desenvolve a indisciplina, o desestímulo do aluno
54em aprender, o fracasso, a exclusão escolar.

55A falta de tempo para o professor melhorar sua qualificação contínua

56em serviço, que o ajudaria na organização de metodologias diferenciadas para o
57atendimento às crianças com necessidades educacionais especiais, reforça a
58dificuldade. E no contexto escolar, pelo excesso de trabalho, os problemas geram um
59sentimento negativo que reflete, perceptivelmente dentro do labor de sua
60atividade.

61Outro aspecto negativo é a falta de aprofundamento teórico do
62professor, que não garante a aprendizagem do aluno, por conduzir o processo de forma
63Fragmentada.

64Os colegas de trabalho e a família do aluno cobram pela não
65aprendizagem, dificultando a relação dentro da escola, ainda alimentada por uma
66organização interna administrativa, que nada contribui para que o aluno aprenda.
67É sutil a cultura existente na escola que, com sua forma de organização,
68seleciona, exclui pouco a pouco, de seu espaço o que não sabe, concede prêmio ao
69Que sabe e adota uma atitude preconceituosa (de cor, raça, sexo, deficiência), com um
70discurso que não condiz com a realidade vivida.

71No contexto escolar, essas dificuldades emergem causando impacto,
72pois o centro da atividade pedagógica é o aluno, razão do ensino-aprendizagem.
73Nessa construção coletiva, percebemos que os avanços são indicadores
74de ação / reflexão sobre crença, concepção teórica, homem, sociedade, escola,
75educação, aprendizagem, metodologia, relação do professor com o conhecimento do
76aluno.

77Com a intenção de rever a qualidade da escola que temos e a que
78queremos, apontamos os indicadores para que as dificuldades sejam minimizadas, e
79fiquemos abertos para o porvir que desestabiliza toda essa rede. E nesta
80dinâmica, vamos abrindo novas possibilidades com nossa transformação, contribuindo
81para a atuação diante das dificuldades.

82É preciso que o professor tenha um preparo adequado, que seja
83comprometido e que saiba usar da competência para que a educação aconteça, e o
84aluno aprenda a ler, a pensar, a agir e a transformar a realidade.

Foram organizados cinco grupos para fazer a leitura, discuti-la, fazer observações e registros e depois formar outro grupo e fazer a socialização das inferências sobre o texto. Feito isso, formaram um grupo diferente: do inicial com dez participantes,

sendo dois elementos de cada grupo anterior; refizeram a leitura, destacaram o que acharam de mais significativo no texto e, posteriormente, apresentaram aos demais, justificando sua opinião.

Abaixo encontram-se as observações e as considerações feitas pelos grupos, referentes ao pensar coletivo dos professores, com relação ao texto numerado, fruto das oficinas já realizadas e, posteriormente, lidas por cada relator dos grupos.

GRUPO 1

O Grupo 1 considerou boa a reflexão, por estar relacionada ao cotidiano escolar, que independe de ser uma instituição pública ou particular para que as dificuldades e os avanços estejam presentes. Ressaltou como importantes as linhas 19 a 24 sobre a formação do professor. Viu como necessário o investimento na capacitação como suporte ao trabalho pedagógico inclusivo.

GRUPO 2

O Grupo 2 colocou que o texto numerado contém um pouco de cada participante e considerou as linhas de 1 a 6 como temas fundamentais ao crescimento, à descoberta de novos conhecimentos para cada professor.

Disse, também, que são importantes as linhas 12 a 18, como oportunas ao conhecimento sobre as atividades do Centro de Educação Especial, que trabalha com o aluno e a capacitação contínua do professor, oferecendo suporte ao ensino regular.

GRUPO 3

Para este grupo, a leitura do texto possibilitou a observação de que, nas linhas 33 a 44, se retrata o cotidiano de cada um, com referência às interações com o aluno, no exercício da sua prática pedagógica.

GRUPO 4

Este grupo aponta que é um texto bom, fiel ao que se vive no cotidiano das instituições. Fez referência às linhas 59 a 68 e 69 a 73, como essência ao trabalho do professor, entendendo que é preciso saber articular no cotidiano da sala de aula a teoria e a prática, para um ensino coerente e eficaz.

GRUPO 5

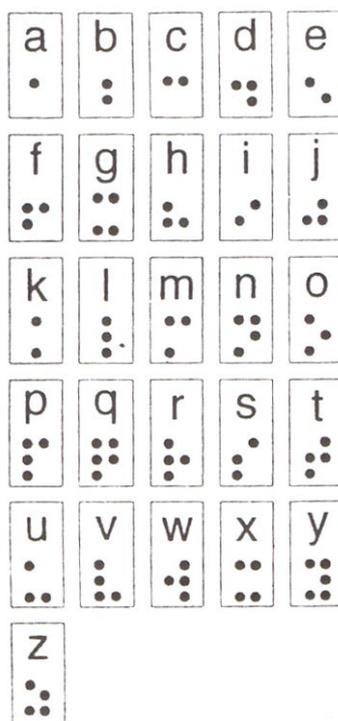
Este grupo disse que o texto é bom, sendo significativas as linhas 74 a 81. Para eles, são as experiências, o outro e o estudo constante que estimulam o conflito, a reelaboração e a acomodação de novos conhecimentos. É no movimento dialético das relações que vamos deixando e levando algo que são subsídios para novos conhecimentos.

Para encerrarmos fizemos a última atividade nesta 4ª oficina com uma reflexão individual, entregando uma questão para que, silenciosamente, ouvindo uma música clássica, cada um respondesse a si mesmo:

“Repasse nestes 5 minutos o seu dia de ontem na sala de aula, lembre-se de cada aluno, de suas ações. Jogue fora o que não foi positivo. Agora pense no amanhã, numa ação positiva que poderá realizar e que lhe trará prazer.”

5ª OFICINA DENOMINADA VIVÊNCIAS

Iniciamos a oficina, dividindo os professores em grupos para uma dinâmica, um jogo Adivinhe pelo tato (os professores fizeram uma simulação de como é ser um deficiente visual). Ver na ilustração abaixo, o Alfabeto Braille e as explicações: Projeto Escola Viva sensibilização e convivência (BRASIL, 2000, p.15-16).



Alfabeto Braile – Em 1985 na França, um jovem cego, Louis Braille, inventou um sistema de leitura e escrita para uso de pessoas cegas.

Objetivo: proporcionar aos professores conhecimentos sobre a sensibilidade tátil, mostrando a eles como uma pessoa portadora de deficiência visual desenvolve o sentido do tato.

Material: sacola de papel, uma coleção aleatória de objetos, tais como um lápis, uma maçã, um livro, uma xícara, etc. Faça seis cartões de cartolina com botões colados (como na gravura) para representar o alfabeto braile.

Procedimento: 1- Divida os professores em grupos de três ou quatro; 2- Estimule os professores a sentirem, com os olhos vendados, os objetos que estão dentro da sacola; 3- Cada um deverá identificar um objeto dentro da sacola; 4- Peça a cada um dos alunos que descreva como conseguiu identificar o objeto, ou seja, se a identificação foi possível pela forma, textura, cheiro, etc.; 5- Coloque os cartões de cartolina dentro de uma outra sacola e passe-a entre os professores, pedindo para que cada um deles descreva o que percebeu no cartão; e 6- Os professores devem continuar a sentir os cartões dentro da sacola, até que todos tenham identificado e descrito a localização dos botões em relevo.

Discussão: tire os cartões da sacola e identifique as letras representadas no alfabeto braile. Explique aos professores que eles acabaram de vivenciar a forma como as pessoas cegas desenvolvem o sentido do tato para serem capazes de ler o alfabeto braile e de perceber o mundo à sua volta. Discuta com o grupo as seguintes questões:

- 1- Foi fácil identificar os objetos dentro da sacola? Por quê?
- 2- Foi fácil identificar os cartões? Por quê?
- 3- Quais as dicas que diferenciam um cartão braile do outro?
- 4- Você acha que o alfabeto braile é um código secreto usado pelas pessoas cegas?

O grupo colocou como positivos esta vivência que muito contribuiu para o seu crescimento.

Em seguida iniciamos com outra atividade para enriquecimento desta construção coletiva, que estamos buscando concretizar através das oficinas. Foi feita a leitura do cartaz com as 15 dificuldades anteriormente discutidas e listados na última oficina e que se tornaram polêmicas, de acordo com o ponto de vista de cada um.

Sabemos que a longo, a médio e curto prazo serão melhor compreendidas pelos que estão na educação e na sala de aula. Esta compreensão vai depender da reflexão de cada um, o que permitirá o encontro dos caminhos para resolver situações-problema do dia-a-dia, a aceitação do que não for possível mudar, com a consciência de professor comprometido com o ensino.

Pedimos aos cinco grupos para resolverem ludicamente uma situação e, posteriormente, apresentarem ao grupo de participantes.

Fizemos um sorteio das 15 dificuldades citadas anteriormente, para que cada grupo resolvesse uma das situações apresentadas. Encontram-se, abaixo, as dificuldades escolhidas e a simulação das soluções do problema apresentada pelos grupos:

GRUPO 1

Dificuldade: Omissão dos pais na escola e necessidade de estimulá-los a participarem da vida escolar do filho.

Foi feita uma simulação de uma reunião de pais: com a proposta de uma escola de pais diferentes com sorteio mensal de brindes, para trazê-los à escola, sendo uma forma de estimular o interesse e participação dos pais na escola e na vida do filho.

GRUPO 2

Dificuldade: Trabalho com alunos com necessidades especiais incluídos no ensino regular.

Simulação: Mudança na organização da turma na classe, com as carteiras em círculo, para facilitar o trabalho em grupo e colocar alunos mais fortes junto aos mais fracos, para que uns ajudem aos outros, como, por exemplo, no caso da consulta aos livros da Biblioteca da sala. São feitos trabalhos diversificados, com o uso de jogos e materiais diversos, como o Teatro, que faz o professor dedicar-se mais aos alunos com necessidades especiais.

Nesta simulação, foi reconhecido o trabalho de valorização de cada um e a possibilidade de todos se expressarem.

GRUPO 3

Dificuldade: Falta de percepção dos professores de que cada criança aprende em ritmo diferente, o que desvia sua atenção daquela que precisa de encaminhamento especializado.

Simulação: Teatro “A Tartaruga e o coelho” para explicar que, à sua maneira, cada um realiza algo diferente.

GRUPO 4

Dificuldade: Desinteresse, apatia, desatenção do aluno na sala de aula.

Simulação: Passeio extra-sala para mostrar que a mudança de ambiente e a observação podem despertar o interesse do aluno, no que se refere ao que ocorre à sua volta.

GRUPO 5

Dificuldade: Necessidade do professor fazer cursos de capacitação em serviço para estudo sobre temas pertinentes à educação, a fim de entender a criança e suas necessidades em cada fase de desenvolvimento.

Simulação: Reunião de professores trocando experiências, estudando, relatando sobre sua prática, aprofundando os conhecimentos através de cursos, leituras, etc.

Os grupos concluíram que existem caminhos para melhorar a escola, mas, que depende de cada um a coragem para enfrentar os obstáculos com competência e que vale a pena tentar construir um mundo melhor, através do ensino.

Entregamos o texto de Mantoan (1997, p.19), *Reverendo o papel do professor e revisitando sua prática* para leitura. (Anexo F)

Após a leitura, abrimos espaço para os participantes das oficinas, trocaram os recursos materiais usados e confeccionados por eles, para serem expostos na última oficina.

Foram, também, entregues dois instrumentos para coleta de dados. No primeiro, pedimos aos participantes para responderem ao questionário, que é de grande valia à pesquisa-ação que estamos desenvolvendo, sobre a atuação do professor com alunos incluídos no ensino regular do Ensino Fundamenta (ver Apêndice 1).

Em seguida, foi feito um sorteio de seis escolas com participantes e pedido que ouvissem em entrevista, em suas instituições, o que os professores pensam a respeito do:

- a) Preparo do professor e sua atuação no cotidiano da sala de aula;
- b) Acolhimento da criança com necessidades especiais em turmas de ensino regular;

c) Prática pedagógica no dia-a-dia das séries iniciais.

Após reunirmos os dados colhidos pelos professores em suas instituições este material fará parte da pesquisa-ação (Apêndice 1), estes contém a opinião dos que não puderam participar das oficinas. Sem dúvida, cada professor foi o agente multiplicador da coleta de dados significativos a esta pesquisa-ação.

Em seguida, encerramos esta oficina, com a leitura de um texto produzido pela pesquisadora denominado: O Tempo (Apêndice 2, p.126).

6ª OFICINA DENOMINADA CONCLUSIVA

Nesta última oficina houve momentos significativos, tais como:

- Foi trabalhado o material com as respostas dos professores ouvidos nas seis escolas. Eles organizaram as respostas em tópicos transformando este material em sugestões para atividade de leitura crítica reflexiva na escola.
- O momento rico relativo às oficinas refere-se a avaliação dos participantes sobre as oficinas e sobre a percepção coletiva do grupo.

Técnica usada: listagem em cartaz feitas pelos grupos, levantando os pontos positivos e negativos, relativos ao crescimento individual/coletivo proporcionadas nas oficinas, abaixo ordenadas:

Pontos positivos e negativos levantados pelos professores relativos ao crescimento individual/coletivo nas oficinas

Pontos Positivos:

- Valorização do professor, seu fazer;
- Oportunidade de encontro com outros profissionais;
- Conhecimento de outras realidades instrucionais, troca de experiências, aquisição de ânimo e coragem para ousar;
- Descristalização de conceitos, descoberta de que não há uma única verdade;
- Necessidade de capacitação contínua em serviço;

- Motivo de crescimento pessoal, relativo a melhoria da prática pedagógica;
- Necessidade de se ter mais oficinas;
- Possibilidade de mudança de paradigmas;
- Conhecimento de novas bibliografias atualizadas sobre educação inclusiva;
- Boa qualidade do trabalho desenvolvido;
- Oportunidade de conhecer uma instituição que cuida de alunos com necessidades especiais;
- Relato de experiências, como forma de melhoria da qualidade do fazer.

Pontos Negativos:

- Horário de realização das oficinas: à noite não é ideal, bom seria no horário de trabalho do professor;
- Pouco tempo, pelo número reduzido de oficinas;
- Falta de atualização do professor;
- Pouco tempo para entender sobre as atividades diversificadas para alunos com necessidades especiais.

Estes indicativos mostram que o papel do professor é fundamental na relação conhecimento/aluno/professor, pois com a sua criatividade diante de situações-problema, possibilita que o aluno aprenda, e, ainda, percebe-se a necessidade pelas colocações dos professores em mais curso de capacitação, de forma continuada em serviço.

Ao final das oficinas propostas, conforme avaliação dos grupos, foram unânimes as afirmações em relação às dificuldades levantadas. Por serem polêmicas no contexto escolar, o foco do olhar relativo a elas mudou, pois os professores compreenderam que tais dificuldades são inerentes ao contexto escolar. Entenderam, também que, a curto prazo, algumas deixaram de existir, e outras, a médio e longo prazo, foram superadas. Mas, algumas delas permanecerão, por estarem ligadas a fatores que ultrapassam os muros da escola, mas, que afetam diretamente o aluno. O desafio é saber equilibrar essas situações no cotidiano. Os professores acreditam que o caminho é investir na sua capacitação em serviço, para mudar suas ações no contexto escolar.

Em seguida, convidamos todos a visitar a exposição de trabalhos que é fruto da

prática pedagógica individual construídos com diversos materiais reciclados, dos professores que atuam no Centro de Orientação e Pesquisa em Educação Especial (CEOPEE) e dos professores que participaram das oficinas. Foi um momento rico de trocas de experiências.

Ao finalizar esta última oficina agradecemos aos participantes pela colaboração nesta pesquisa. Acredito que as vivências apontam para mudanças significativas pela oportunidade de reconstrução dos conhecimentos.

Entregamos aos professores as memórias de um texto final para leitura denominado “A pessoa e sua atuação no mundo”. Este texto se inicia com um poema de Fernando Pessoa, e a partir dele finalizamos este entendimento sobre as vivências dos professores nas oficinas (Apêndice 3).

CAPÍTULO III

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Trata, este capítulo, da discussão dos resultados da pesquisa que ocorreu no Centro de Orientação e Pesquisa em Educação Especial, no período de julho a dezembro de 2002, junto aos professores que atuam com alunos incluídos no ensino regular, que apresentam necessidades educacionais especiais.

A escolha por oficina, para análise dos resultados, favoreceu a formação em serviço e a discussão dos resultados obtidos, a respeito do pensamento dos professores sobre a inclusão dos alunos com necessidades especiais no ensino regular.

A pesquisadora optou por fazer uma retrospectiva para melhor entendimento do processo construído, discutindo cada item vivenciado nas oficinas, onde a participação dos professores foi de suma importância.

Foram convidados professores pedagogos da cidade de Uberaba que atuam direto ou indiretamente no Ensino Fundamental das redes estadual, municipal e particular, que atendem alunos com necessidades educacionais especiais.

Fizeram parte das oficinas 33 professores/pedagogos, além de 12 professores que indiretamente enriqueceram esta pesquisa, buscou-se uma metodologia diferenciada, construída por todos que dela participaram.

Os participantes acharam o local propício para suas aquisições, pelo fato do Centro de Orientação e Pesquisa em Educação Especial (CEOPEE) trabalhar com as necessidades especiais no centro e a assistência aos alunos incluídos no ensino regular e na orientação aos professores. Quanto ao horário o (turno vespertino) foi questionado pelos professores, que acreditaram ser mais fácil que as oficinas mensais acontecessem no horário de trabalho do professor.

Em relação ao tempo (julho a dezembro) eles foram unânimes em dizer que a capacitação deveria ser anual oportunizando maior número de participantes.

As estratégias utilizadas no processo da pesquisa permitiram observar que:

- os professores viram como positiva estas oficinas, pela oportunidade de participação ativa de todos, sempre revendo sua prática;

- foi possível levantar dificuldades encontradas em sala de aula no atendimento ao aluno incluído e a partir delas;
- a seleção das dificuldades e sua exposição em painel para, em seguida, apresentá-las ao grupo;
- trabalhar com texto numerado foi uma técnica diferenciada na construção do grupo, nesta pesquisa-ação;
- a leitura do texto organizado pela pesquisadora relacionado com as escolhas feitas pelos participantes sobre o texto numerado foi fundamental para o entendimento do grupo;
- a importância das trocas de experiências entre os professores participantes;
- a exposição final de recursos usados na sala de aula usados pelos professores que atuam no ensino regular (participantes) das oficinas, juntamente com os professores do Centro de Orientação e Pesquisa em Educação Especial, facilitou o entendimento do grupo de professores;
- foi propiciado leituras individuais que, posteriormente, no grupo, foram socializados com enriquecimento teórico;
- foram usadas dinâmicas significativas relativas às deficiências .

As memórias

As memórias foram documentos escritos que continham o registro do processo desenvolvido durante as oficinas. Elas foram organizadas pela pesquisadora com a colaboração dos participantes, respeitando suas idéias. As memórias eram lidas pelas participantes com o objetivo de que observassem seu envolvimento no processo de formação, refletissem sobre ele, o compreendessem e aplicassem seu aprendizado na sua atuação com alunos incluídos no ensino regular. Em continuação apresentamos duas memórias elaboradas durante o processo da pesquisa:

Memória 01

Ouvimos o grupo quanto as expectativas e a disponibilidade para uma participação mais eficaz nas oficinas.

Trabalhamos explicando ao professor, como o grupo texto estimula a reflexão. Solicitamos a cada educador que fechasse os olhos e se imaginasse em sua sala de aula e registrasse, individualmente, as dificuldades encontradas no cotidiano escolar. Depois, que fizesse uma leitura individual, outra em grupo e socializasse as dificuldades. Em seguida, pedimos para selecionarem três dificuldades, que considerassem mais graves no cotidiano da sala de aula.

Foram organizados cinco grupos: cada um apresentou sua seleção de dificuldades, discutiu-as, chegou a um denominador comum e classificou-as. Segundo eles, “estas dificuldades estão na maioria das escolas, nas redes públicas ou particular e independem da classe social”. Após a discussão e a classificação, cada grupo fez a apresentação e um painel com os comentários dos professores, a saber:

1. Não compreendo o que é inclusão na prática
2. As salas são muitas numerosas, dificultam o trabalho;
3. Fico muito triste com aquele aluno que não aprende... não sei o que fazer;
4. Eu planejo e organizo tudo... tem aluno que não quer nada... é indisciplinado;
5. Não sei lidar com crianças que têm dificuldades para aprender;
6. A família, acredito, precisa nos apoiar na educação de seus filhos, seria melhor para a aprendizagem do aluno;
7. Não me sinto preparada para atender com qualidade um aluno com necessidades especiais em sala comum.
8. Preciso muito do apoio pedagógico de outros profissionais;
9. O educador sente solitário na escola
10. Sente dificuldade em realizar um trabalho diversificado na escola
11. Falta-lhe apoio e acompanhamento pedagógico no dia a dia.
12. Falta de oportunidades para dar continuidade aos seus estudos
13. Falta de reuniões
14. Dificuldade na organização de atividades diversificadas
15. Falta tempo para trocas de experiências

Em seguida, retomamos as quinze dificuldades levantadas pelos grupos e foi feita a leitura desta construção, fruto da classificação e da seleção individual e do grupo. Eles tiveram tempo para opinarem, colocarem seu ponto de vista e evidenciarem os itens que mais lhes chamaram a atenção.

Após reunirmos todos os comentários dos professores, organizamos todas as idéias, elaboramos um texto coletivo com base nas dificuldades levantadas, numerando as linhas, para que pudéssemos desenvolver na próxima oficina uma técnica junto aos educadores e, à medida em que fossem lendo, iriam intervindo, considerando algo que lhes chamasse a atenção. Deviam registrar as modificações pertinentes. Depois organizaram-se em 5 grupos e fizeram a socialização das idéias.

Memória 02

Estas memórias número 02 contêm o resultado sobre as vivências em oficinas realizadas de julho a dezembro de 2002 com professores das redes particular e pública de Uberaba e serviram para a reflexão sobre a ação desenvolvida no cotidiano escolar, possibilitando avaliar a prática nas escolas. Os professores levantaram questões a respeito da inclusão do comportamento demonstrado nos relacionamentos entre o aluno/aluno e entre o aluno/professor relativos ao ensino/aprendizagem. Colocaram em evidência os conhecimentos de cada um, e ajudaram o professor a perceber a necessidade de se preparar continuamente, elevando a qualidade de sua atuação.

Nas oficinas os educadores discutiram, trocaram experiências, estudaram e aprofundaram seus conhecimentos e, conseqüentemente, pretendem melhorar sua prática pedagógica. Sabemos que, por falhas na sua formação, muitas vezes, são pegos de surpresa com ações excludentes em classe. Ainda os incomoda lidar com as diferenças, pois aqueles educandos cujos perfis não são os ideais, por sua passividade ou agressividade, por seus *deficits* e suas exigências, tendem a incomodar. A estratégia de oficinas contribuiu para que o professor assuma ser um agente multiplicador nas instituições, com um olhar inclusivo para todos os alunos.

Precisamos do diferente para crescer, para mudar a postura do professor, ao confrontar idéias que fazem a diferença nas ações cotidianas, só assim ele avança de um passado/presente para um porvir tão necessário à atuação no de ensinar e aprender.

Foi oportuno o trabalho com os professores por propiciar um convite constante à reflexão sobre o trabalho desenvolvido na sala de aula junto ao alunos, ancorado à vivência de cada um.

A entrevista foi mais um elemento enriquecedor que lançamos nesta pesquisa-ação, envolvendo professores que não participaram diretamente das oficinas. A técnica usada foi o sorteio entre as escolas dos participantes das oficinas. Foram 06 escolas

sorteados, das redes (estadual, municipal e particular). Doze professores participaram da entrevista.

Para saber sobre o pensamento das escolas ouvimos professores que não fizeram parte das oficinas, mas, que, no cotidiano, estão na sala de aula e atuam no Ensino Fundamental.

Procuramos saber sobre a visão das escolas de Ensino Fundamental a respeito do preparo do educador e sua atuação, para constatar como os professores lidam com as questões relacionadas ao ensino/aprendizagem. Essas escolas foram escolhidas para entrevista, pois, têm alunos que freqüentam o CEOPEE nas salas de Apoio Pedagógico.

Fizemos as seguintes perguntas:

- Como está a formação do educador e sua atuação no cotidiano?
- Como é, na prática, o acolhimento das crianças com necessidades especiais?
- O que você entende por inclusão no cotidiano escolar?

As respostas a estas perguntas estão colocadas, conforme a expressaram os professores e, retratam o pensar sobre educação.

Na última oficina os participantes trabalharam em grupos onde fizeram a leitura das respostas dos entrevistados, organizaram o material. Os relatores de cada grupo fizeram apresentação.

Em seguida, definiram como será aproveitado o material sugerido pelo grupo, que foi a leitura crítica reflexiva, sendo aproveitada como atividade de reunião de professores na escola.

As entrevistas

Foram aplicadas entrevistas em 06 escolas, envolvendo 12 professores. As informações levantadas estão abaixo apresentadas. Estas informações foram organizadas pelos participantes das oficinas:

1. Sobre a formação do educador e sua atuação no cotidiano

Aspectos positivos:

- Compreensão de que o educador deve estar comprometido verdadeiramente com o processo de ensino/aprendizagem, em constante

formação continuada, para que desenvolva um trabalho de qualidade; que haja uma integração entre teoria e prática, fazendo com que o ensino deixe de ser uma mera transmissão de conhecimentos e passe a ser uma troca e uma constante busca do conhecimento.

- A formação e a capacitação do educador são necessárias às transformações na sociedade, pela sua ação em sala de aula e para facilitar a visão de seu campo de atuação.
- Necessidade de acompanhamento, pelo educador, da evolução do mundo, através de estudos contínuos, de análise e de reflexões da teoria aliada à prática.
- Necessidade de formação de nível superior para o professor.
- Formação em serviço, com revisão de seus conhecimentos e trocas de experiências com seus pares.
- Muitos são os educadores que acreditam em seu trabalho em sala de aula, que inovam a cada dia seu fazer: administram seu tempo, pesquisam, estudam, fazem intervenções necessárias e buscam explicações a partir de sua ação com a criança.

Aspectos negativos:

- Resistência, por parte dos educadores, quanto à flexibilidade do processo ensino/aprendizagem, que os obriga a fazer um trabalho diferenciado para atender os alunos com necessidades especiais;
- Dificuldade do professor de compreender que o aluno é o centro do processo educativo, exigindo que esteja atento para proporcionar uma educação de qualidade;
- Isolamento e angústia do professor, que reclama da falta de apoio pedagógico na instituição;
- Falta de tempo do professor para estudar, pesquisar e aprofundar seus conhecimentos;
- Falta de ousadia do professor, falta de clareza nas aulas;
- Resistência, por parte do professor, da necessidade de rever aspectos teóricos e estar em constante estudo;

- Salários baixos;
- Falta de preparo adequado para um trabalho diversificado, quando da presença de crianças que aprendem de forma diferente.

2. Sobre o acolhimento das crianças com necessidades especiais

Aspectos Positivos:

- Planejamento de atividades desafiadoras que povoam o pensamento da criança;
- Busca de alternativas junto a outros profissionais, como por exemplo, os da área médica, como suporte à sala de aula;
- Mudança de visão com relação ao potencial da criança;
- Promoção do desenvolvimento do aluno, pela oportunidade de demonstrar suas habilidades;
- Desenvolvimento de projetos que facilitam a aprendizagem das crianças com dificuldades;
- Consciência da maioria dos educadores sobre a função da escola, que é a de ensinar;
- Preocupação constante dos professores com os alunos que necessitam de maior estímulo para caminhar;
- Trabalho lúdico na alfabetização, que favoreça a compreensão e a sistematização da aprendizagem;
- Busca de um estímulo e de uma forma agradável de ensinar a ler e a escrever, através de jogos, contos de fada e trabalhos manuais;
- Postura de atendimento em sala de aula entre alunos, onde os mais acelerados ajudam os de ritmo mais lento;

- Adoção, por muitos educadores, do diálogo e da afetividade para estimular a aprendizagem;
- Adoção de *portfolio* para que as crianças percebam os seus avanços.

Aspectos Negativos:

- Dificuldade de lidar com ritmos diferentes em salas comuns e com a inércia de alguns alunos;
- Aulas improvisadas, sem seqüência, repetitivas;
- Falta de momentos para conversar com o conselho de classe sobre os alunos;
- Trabalho sem conhecimento das reais necessidades dos alunos, principalmente daqueles com necessidades especiais;
- Dificuldade de articular e organizar os conhecimentos, para fazer com que os alunos aprendam;
- Falta de intencionalidade quanto ao trabalho desenvolvido na sala de aula;
- Não percepção, pelos órgãos competentes, da necessidade de direcionar ações para o ensino no Brasil;
- Salas muito numerosas, nas séries iniciais, o que torna o trabalho improdutivo;
- Falta de qualidade de ensino;
- Indisciplina causada por atividades que não despertam o interesse do aluno.

3. Sobre a inclusão no cotidiano escolar

Aspectos Positivos:

- Lentamente, a inclusão vem sendo compreendida pelos educadores que participam de seminários e de círculos de estudos;

- A nova postura de ver o aluno com seu potencial e não por suas dificuldades, tem facilitado seu desenvolvimento;
- Adaptação do currículo para acolher o aluno com necessidades especiais;
- Adaptação às opções do sistema escolar, relacionamento com as famílias;
- Estímulo à permanência do aluno no ensino regular;
- Consciência do educador de ser a mola mestra essencial, por lidar com as situações que surgem em sala de aula com crianças incluídas;
- Dar as mesmas oportunidades de desenvolvimento a todos, levando em consideração as dificuldades de cada um;
- Procura, pelo educador, do conhecimento sobre desenvolvimento, necessidades da criança, ritmos individuais, diferenças para aprender;
- Promoção de seminários, pela escola, para estudo da questão;
- Fazer inclusão é atender com qualidade a demanda e garantir a permanência do aluno na escola;
- As crianças incluídas, segundo os professores, devem ser trabalhadas de forma a atender suas reais necessidades;
- A intenção de sempre incluir, não excluir.

Aspectos Negativos:

- Má qualidade da formação dos professores para compreender a inclusão;
- Falta de esclarecimento e mais estruturação dentro da própria instituição no trabalho de aceitação do aluno;
- Os educadores discriminam a questão da inclusão, muitos não querem ouvir falar, não sabem o que fazer

com aqueles alunos com necessidades especiais em sala comum;

- Falta de entendimento e de conhecimento sobre como agir com crianças especiais incluídas, porque têm ritmos diferentes;
- Resistência dos professores para trabalhar com alunos que apresentam necessidades especiais;
- O aluno com necessidades especiais em sala comum, muitas vezes, é deixado de lado, rotulado;
- Falta de percepção e de aceitação do educador com relação à idéia inclusiva;
- Ambiente desfavorável da escola ao desenvolvimento da criança com necessidades especiais, por causa da discriminação;
- Falta de clareza sobre a questão, dificuldades na prática;
- A cultura escolar discrimina, exclui o aluno, por valorizar e privilegiar apenas os aspectos da cognição;
- A escola não sabe trabalhar as diferenças.

Os questionários

Foram aplicados 33 questionários aos participantes das oficinas com o objetivo de colher dados relativos a formação de professores especificamente relacionados com a inclusão de alunos com necessidades especiais, na sala regular. Os participantes eram educadores do Ensino Fundamental. A seguir os dados coletados com os questionários:

1. Instituição em que trabalha:

Rede Estadual: 12

Rede Particular: 03

Rede Municipal: 18

Observe-se que a grande maioria dos participantes atua em instituição estadual de ensino, seguida da instituição municipal, verificando a mínima atuação em instituição da rede particular.

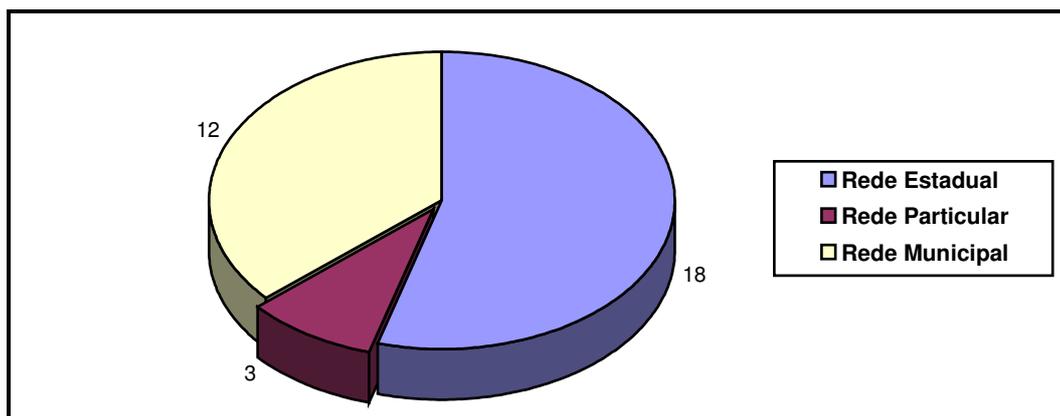


Gráfico 1 – Tipos de Instituições em que trabalham os professores

2. Tipo de Formação (todos os 33 participantes tem magistério):

Somente Magistério: 06

Graduação: 15

Pós-graduação: 12

Observa-se que todos têm uma mínima formação magistério. Se observa que a maioria tem graduação e ainda pós-graduação.

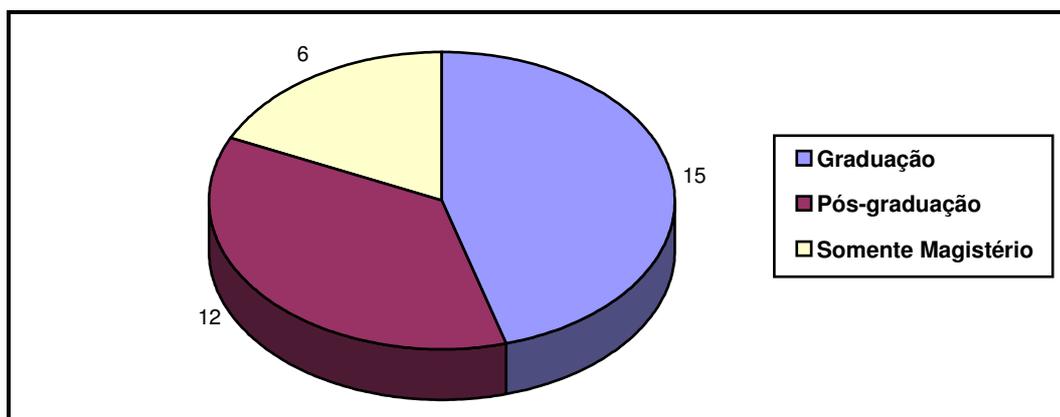


Gráfico 2 – Tipos de formação dos professores

3. Tipo de escola em que se formou:

Particular de Magistério: 03

Particular de Graduação: 04

Particular de Pós-graduação: 03

Pública de Magistério: 10

Pública Federal de Graduação: 09

Pública Federal de Pós-graduação: 04

Os dados mostram que, a escola pública, tem favorecido o maior acesso para os

avanços dos estudos dos professores.

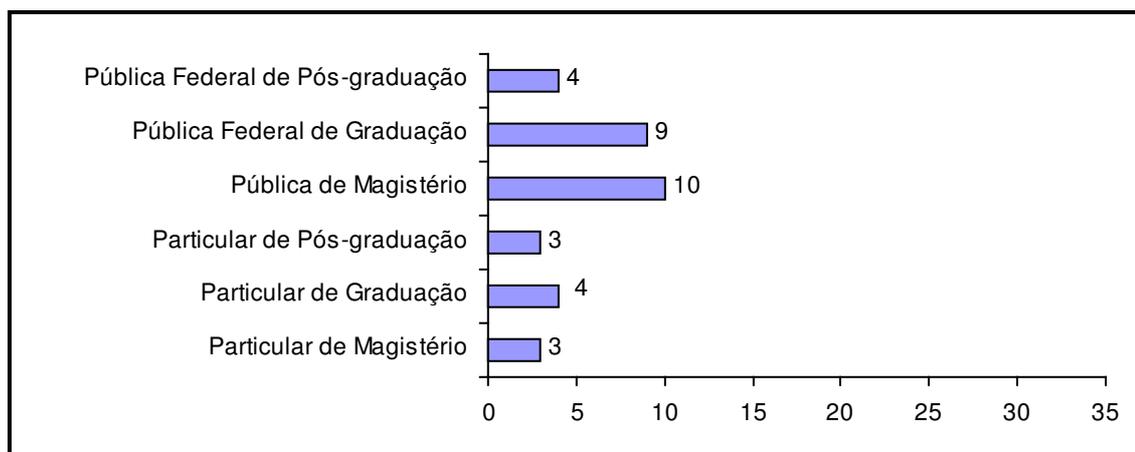


Gráfico 3 – Tipos de escolas em que se formaram os professores

4. Experiência Profissional Docente:

Ensino Infantil:	07
Ensino Fundamental:	17
Ensino Médio:	02
Ensino Superior:	00
Ensino Especial:	05
Outros (Pedagogo, vice-diretor):	01
Nenhuma Experiência:	01

É possível observar que a maioria da experiência dos professores concentra-se no Ensino Fundamental. Apresenta poucos professores que têm experiências relativa a Educação Especial, no trato com os alunos com necessidades especiais.

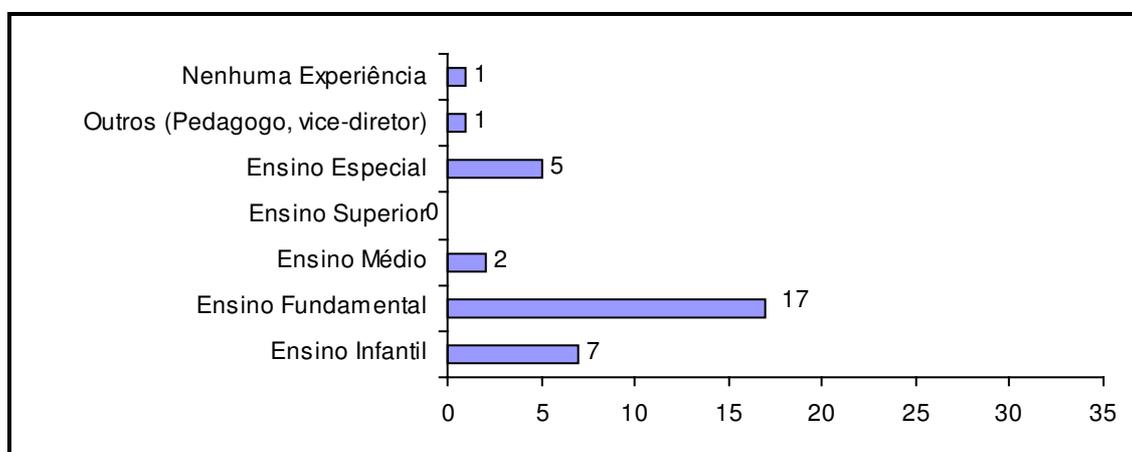


Gráfico 4 – Tempo de experiência profissional docente

5. Tempo de atuação em cada série:

Educação Infantil:		03 anos
Ensino Fundamental:	1 ^a . série:	10 anos
	2 ^a . série:	07 anos
	3 ^a . série:	05 anos
	4 ^a . série:	03 anos
	5 ^a . a 8 ^a . séries:	01 ano
Ensino Médio:		02 anos
Outros:		02 anos

Em relação ao tempo de atuação em cada série, observou-se que nas séries/ciclo iniciais, o tempo é maior. Considerando a importância do desenvolvimento infantil, observou-se que a experiência dos professores com alunos de 0 a 6 anos (Educação Infantil) é pequena.

TABELA 2 – Tempo de atuação em cada série

Série	Tempo (anos)
Educação Infantil	3
Ensino Fundamental:	
1 ^a Série	10
2 ^a Série	7
3 ^a Série	5
4 ^a Série	3
5 ^a a 8 ^a Séries	1
Ensino Médio	2
Outros	2

6. Tem experiência na área de Educação Especial?

SIM	–	10 pessoas
NÃO	–	23 pessoas

O gráfico 5 mostra a pouca experiência dos professores que hoje atuam em instituições de ensino (estadual, municipal e particular) do Ensino Fundamental sobre o atendimento aos alunos com necessidades especiais incluídos no ensino regular.

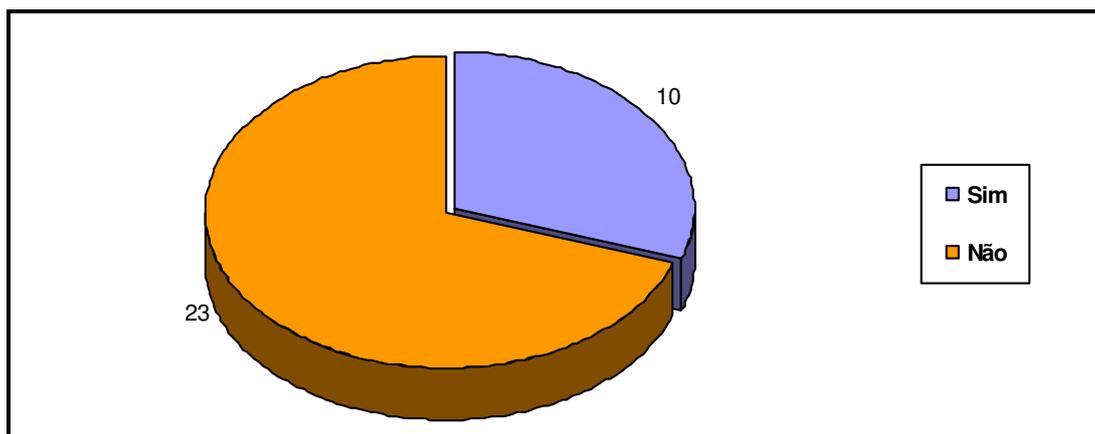


Gráfico 5 – Você tem experiência na área da Educação Especial?

7. Se respondeu sim, que tipo de experiência? Onde?

Trabalhos em APAEs, Centros de Educação Especial e classe de Ensino Especial, Instituto dos Cegos, Instituição para Cegos e Deficientes Físicos.

A atuação dos 10 professores que responderam sim, foram os da APAEs, Centros de Educação Especial e classe de Ensino Especial, Instituto dos Cegos, Instituição para Cegos e Deficientes Físicos.

8. O que você entende por INCLUSÃO?

10 educadores têm uma postura de abertura para o entendimento e aceitação da inclusão;

14 acham muito difícil e não compreendem, como não compreendem a exclusão no seio da sociedade;

07 disseram que existe uma confusão entre Integração e Inclusão, mas não são contra;

02 não opinaram.

O Os dados apontam as opiniões dos professores, sendo que em referência à inclusão escolar, 14 deles não compreendem, 10 demonstram uma postura para busca dessa compreensão, 7 disseram ser confuso o entendimento desta questão.

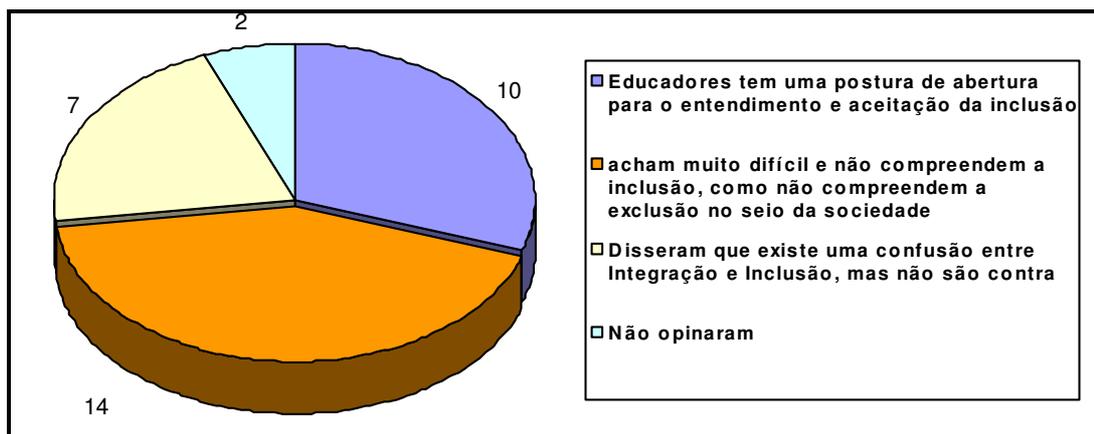


Gráfico 6 – O que você entende por Inclusão?

9. Tem experiência com crianças incluídas no ensino regular?

08 professores de escolas públicas responderam que sim;

13 professores disseram que não, e que sempre trabalharam com turmas muito espertas;

12 professores disseram que não sabem o que fazer.

10. Se respondeu sim, como é essa experiência?

08 professores colocaram como positiva;

25 não opinaram.

São poucos os professores que tiveram em sua sala de aula, a oportunidade de propiciar com sucesso um trabalho diversificado, que atenda alunos com necessidades educacionais especiais junto aos demais.

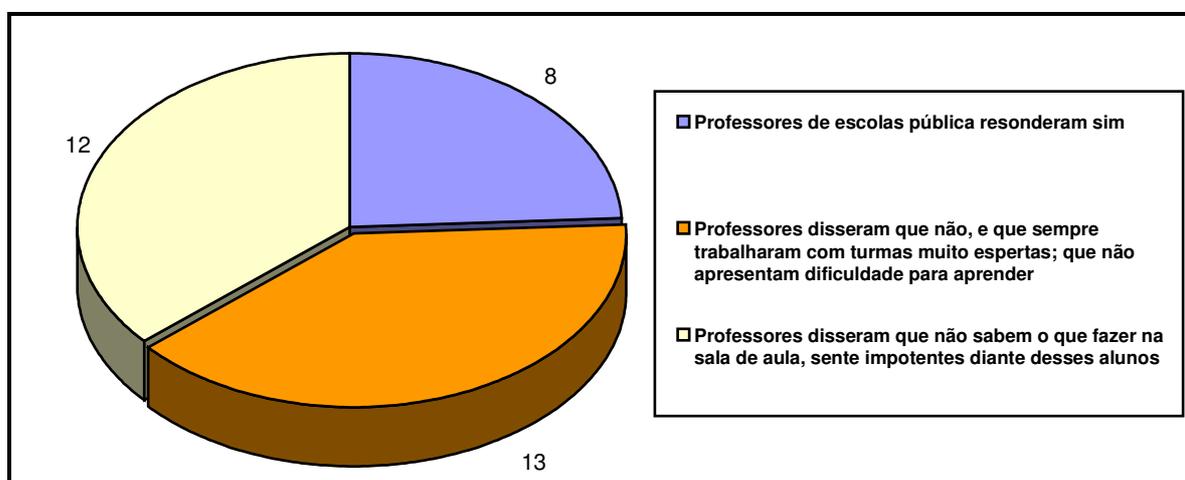


Gráfico 7 – Você tem experiência com crianças incluídas no ensino regular?

11. Quais eram as suas necessidades para o trabalho com esses alunos especiais?

Os 33 educadores responderam que precisavam de:

- ✓ ajuda de profissionais especializados;
- ✓ apoio do pedagogo na organização da prática pedagógica;
- ✓ envolvimento da família;
- ✓ capacitação docente.

Na questão 11, do que precisam os professores para o trabalho com esses alunos especiais? Os 33 professores responderam que precisavam de: ajuda de profissionais especializados; apoio do pedagogo na organização da prática pedagógica; envolvimento da família e capacitação docente.

Percebe que são professores que, em sua prática, têm um olhar para diversidade e são capazes de conseguir organizar, no cotidiano, atividades que ajudam os alunos em suas diferenças. Para tanto são professores que buscam capacitar, refletem sobre o que fazem, respeitam o potencial do aluno e replanejam suas ações cotidianas para beneficiar o aluno (especial ou não).

Ao justificar suas respostas, neste gráfico, disseram que não basta o apoio, o suporte, a ajuda, oferta de cursos para os professores. Implica muito mais no querer de cada profissional em mudar sua prática e fazer novas releituras. Sinalizando um caminho de busca da compreensão do trabalho com as diferenças de forma solidária em que todos possam ter o acesso as aprendizagens na escola.

12. Você já participou de alguma atividade de formação continuada para o trabalho com INCLUSÃO?

Congressos: 12 participam anualmente dos promovidos pelo SEDUC, 39^a.Superintendência;

Jornadas Científicas: 10 participaram das promovidas pela APAE;

Seminários: 05 participaram dos promovidos anualmente pela Universidade de Uberaba e Centro de Educação Especial em MG;

Cursos: 18 participaram de cursos de capacitação docente promovidos pelo CEFOR e CEOPEE.

Outros: 0. Quais? Não houve resposta.

Os participantes demonstraram interesse em estar buscando seu aperfeiçoamento, no sentido de entender que sua prática está ancorada num embasamento teórico.

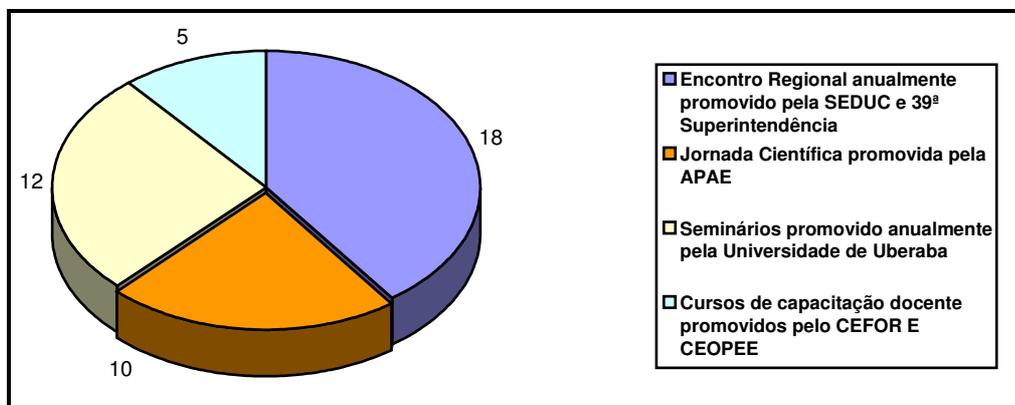


Gráfico 8 – Você já participou de alguma atividade de educação continuada para o trabalho com INCLUSÃO?

13. Dentre as atividades enumeradas acima, cite as mais significativas para a sua formação e porquê:

- ✓ Os cursos, por permitirem as trocas e serem mais sistemáticos, além de tratar de vários temas, atualizando os educadores;
- ✓ Jornadas Científicas, por aprofundarem sobre temas específicos à área de atuação, envolvendo médicos, psicólogos, etc.

Percebe-se que é significativo quando a grande maioria dos professores são favoráveis aos cursos, pela oportunidade de trocar experiências abrangentes, de atenderem a diversidade de profissionais, a boa qualidade dos temas escolhidos, contribuindo para o crescimento individual de todos que fazem diretamente ou indiretamente, a escola acontecer.

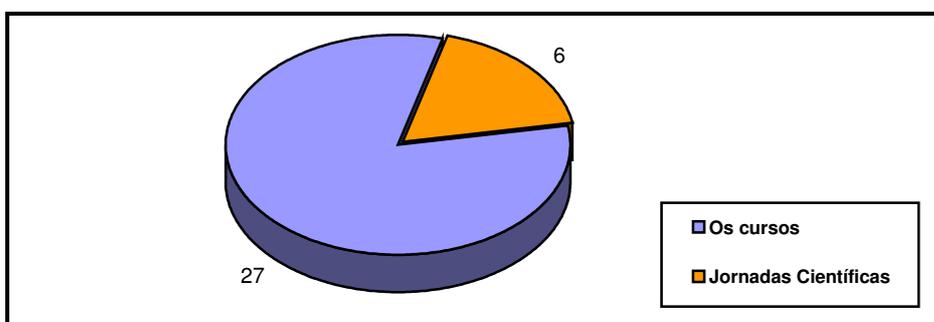


Gráfico 9 – Dentre as atividades enumeradas acima, cite as mais significativas para a sua formação:

Na questão de como você avalia a formação recebida? 29 educadores consideram positivos; 04 educadores teceram críticas tais como: fator tempo para trocas e aprofundamento entre os educadores; horário em que foram propostas as oficinas

14. Como você avalia a formação recebida?

- ✓ 27 educadores consideram positiva.
- ✓ 06 educadores teceram críticas, tais como: fator tempo para trocas de experiências e aprofundamento entre os educadores; horário em que foram propostas as oficinas; sugestão de que este trabalho seja oferecido anualmente, não apenas em 5 oficinas mensais.

15. Você tem alguma experiência no trabalho com pais de alunos?

SIM: 29 só em reuniões
09 através da Escola de Pais

NÃO: 04

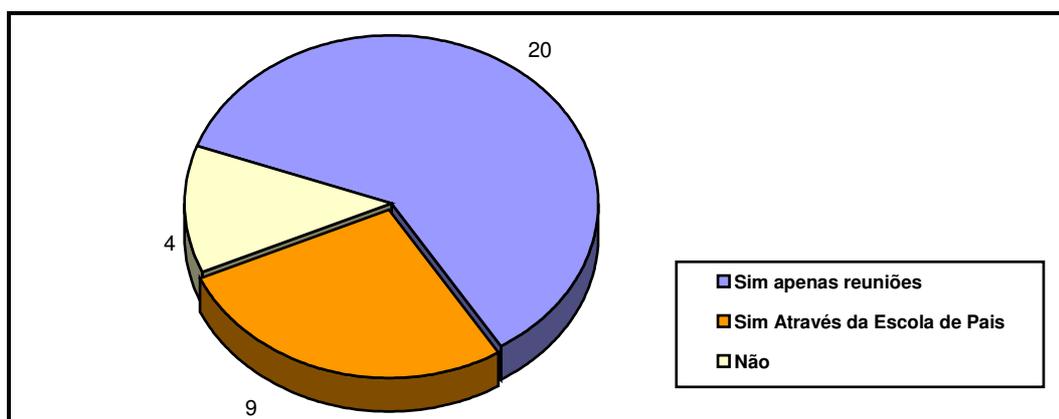


Gráfico 10 – Você tem alguma experiência no trabalho com pais de alunos?

Em relação à formação recebida na proposta de oficina, 29 professores acharam positivo ao seu crescimento individual; 04 professores teceram críticas relativas ao horário e falta de tempo para mais trocas.

Sugestões: 33 professores acham que esta é uma formação em serviço que deve ser oferecida durante todo ano aos professores que estão atuando no ensino regular.

Sobre o trabalho com os pais verificou ser superficial na visão de 20 professores; 09 estão atuando em trabalho com escola de pais; 04 não têm experiência.

Certamente os pais não devem ser chamados à escola só pelo “não fazer” de seus filhos, eles devem ter espaço para fortalecer a articulação família/escola. Não é fácil envolver os pais nas ações da escola, eles não acreditam nela e sua frequência, na grande maioria, tem relação com o social, com a sobrevivência pelo “Bolsa Escola”. A Escola de Pais é fundamental, melhora seu relacionamento com a instituição, pois ali as discussões e as orientações são amplas. Os pais sentem-se parceiros da escola e ajudam na educação do aluno.

Em síntese o questionário aplicado individualmente e sistematizado nas oficinas permitiu aos participantes das oficinas ampliar a visão sobre atuação dos professores. Verificou-se, no grupo dos 33 educadores que responderam ao questionário, que todos têm formação de Magistério.

A maioria dos cursos foi feita em instituições públicas federais e sua experiência concentra-se no Ensino Fundamental, da 1a.à 4a. série do ensino regular. Há, também, poucos professores na Educação Infantil e no Ensino Especial, o que demonstra que as experiências são poucas no ensino médio e no superior, como, também, em cargos administrativos.

Quanto à compreensão sobre inclusão, percebemos que alguns acham o problema complexo, mas, estão abertos para entendê-lo. Muitos educadores têm tido experiências cotidianas isoladas e têm aumentado a procura por literatura, e por cursos que vêm facilitar a sua compreensão. Muitos educadores têm uma visão aprisionada, e precisam ampliar o seu entendimento sobre a inclusão escolar. Eles dizem não compreender a exclusão no seio da sociedade, e não se vêem como verdadeiros educadores que, no cotidiano escolar, transformam sua sala de aula num espaço de inclusão prazerosa. Outros sete educadores são confusos quanto à inclusão e à integração dos alunos no contexto escolar em turma regular; não existe, para eles, clareza com relação ao assunto. Dois educadores não se posicionaram.

Quanto à experiência com crianças incluídas, a maioria dos educadores de escolas públicas já as tiveram. Quando indagados sobre essa experiência, muitos consideraram-na positiva e poucos se sentem impotentes ou não sabem o que fazer.

Na averiguação sobre o trabalho com alunos incluídos obtivemos, de todos, a constatação da necessidade de estarem ancorados por profissionais especializados, de terem apoio pedagógico, envolvimento familiar e capacitação contínua para os docentes. Houve também a confirmação unânime da necessidade de contínuas atividades para o

trabalho com inclusão, como a participação em congressos, jornadas científicas, seminários e cursos. Os professores percebem que essas atividades informam, possibilitam trocas de experiências e aprofundam seus conhecimentos, que se refletem na ação da sala de aula. Consideram, também, que propiciam a busca de caminhos, através de ações inovadoras e de interação com os pares. Eles se fortalecem e promovem aulas mais dinâmicas.

Quanto à formação recebida nas oficinas, colocaram, como momento rico em vivências, a articulação entre teoria e prática.

As críticas foram consideradas pertinentes e serviram de suporte ao planejamento de novos eventos.

O trabalho com os pais ainda não está bem consolidado, mas, todos vêm como necessária a parceria de pais e da escola, para o benefício do aluno.

Avaliação das oficinas por seus participantes

No final das oficinas foi feita, pelos participantes das 06 oficinas, uma avaliação coletiva como parte da metodologia construída em grupo, expressando em dois cartazes os aspectos relativos às dificuldades que não ficaram ainda compreendidas (colocadas como negativos) causando ainda inquietação ao professor. Este tem esperança em compreendê-las, a longo, médio e curto prazo, no âmbito escolar, especificamente, na sala de aula. Ao mesmo tempo, ressaltou os aspectos positivos que foram compreendidos pelos participantes destas 06 oficinas. O desafio foi saber como equilibrar essas situações no cotidiano escolar de cada professor. Ao analisarmos os resultados dessa pesquisa-ação, consideramos ser o professor, o agente ativo no processo de construção dessas 06 oficinas, pelo interesse despertado e pela busca de sustentação teórico-prática para o seu dia-a-dia.

Esta pesquisa-ação, mostrou o interesse dos professores pela capacitação em serviço, como sendo o caminho para enriquecer o seu fazer pedagógico, pois, permite, também, as trocas de experiências. Estimulou a busca de aperfeiçoamento relativo à pós-graduação. Mostrou a necessidade da articulação da prática entre centros especializados ao atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais com ensino regular e apontou a necessidade de estudos e discussões sobre o tema inclusão que ainda não é bem compreendido pelos professores.

Todo o processo metodológico diferenciado usado, nessa pesquisa-ação, foi construído junto aos professores contribuindo para o crescimento deles na qualidade de sua ação na escola e aumentando o entendimento e trato com as diferenças.

A seguir, apresentamos a análise feita com os professores que não participaram das oficinas, mas que deram sua contribuição sobre o pensar do professor na escola.

- *Sobre a formação do educador e o cotidiano com o aluno*

Os educadores vêem, como necessária, a formação continuada em cursos e espaços para trocas de experiências. Alguns deles não conseguem se perceber como agentes transformadores, por estarem sob a influência histórica de uma formação arcaica cristalizada, que dificulta as mudanças. Outros compreendem e vêem como necessária a formação de nível superior e, a todo tempo, a formação continuada em serviço. Poucos responderam que estão satisfeitos com o que sabem e que não têm tempo para estudos, o que demonstra sua falta de preparo.

- *Sobre o acolhimento das crianças com necessidades especiais*

Alguns educadores consideraram ponto negativo, os trabalhos isolados de grupos de professores, ou de toda uma escola, onde os docentes já refletem sobre suas ações, com um foco diferente. As crianças merecem ser acolhidas por todas as escolas e professores e não o seu contrário. Ao mesmo tempo necessitam, os professores, de grupos de estudos e reflexões, sobre o tema tratado.

- *Sobre a inclusão*

Em sua maioria, os professores aceitam a inclusão como um caminho necessário à escola, embora o processo seja lento; as saídas para ampliar esta compreensão existem, e a cada dia aumenta a aceitação e a defesa da inclusão, pela própria vivência com o diferente. Apenas alguns educadores conservadores sentem-se desencorajados, não querem ousar e preferem ficar acomodados e irredutíveis com relação à inclusão. Alguns professores responderam que a inclusão é um bem necessário, pois a educação é um direito da criança, que deve ser vista em seu potencial e que incluir, é o caminho para a melhoria da sociedade. Outros disseram não à inclusão, pelo desconhecimento, pela acomodação, pela falta de coragem de atualizar, estudar para que haja uma ação inclusiva no interior da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados obtidos com esta pesquisa-ação permitiram saber sobre o pensamento e ação dos que fazem o ensino acontecer na escola. Os participantes avaliaram como positiva as oficinas pelos reflexos de mudanças na ação da sala de aula, aumentando hábito de leitura dentro das escolas.

Comprometeram-se em empenhar mais no trato com as diferenças na sala, no atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais, procurando ser o agente multiplicador em cada instituição.

Entenderam que as necessidades variam de aluno para aluno e manifestaram disponibilidade para estarem em grupo, estudando para ajudar outros professores em suas instituições que ainda conservam uma postura dura em relação a inclusão dos alunos com necessidades especiais em turmas comuns. Por outro lado, experiências inovadoras começam a surgir nas escolas, melhorando a atuação, possibilitando o bom atendimento ao aluno, independente de ter ou não necessidades especiais. Se incluídos em salas do ensino regular, sempre, ter resguardados os direitos, junto aos demais de serem vistos como pessoas que, de fato, o são.

Apontaram a necessidade de buscar novos cursos de pós-graduação, e a capacitação em serviço, vista por eles, como necessárias para o crescimento individual.

Observou-se que os professores apresentaram avanços, na caminhada sobre a compreensão de inclusão de alunos com necessidade especiais no contexto da sala de aula. Detectou-se a existência de algumas dificuldades não compreendidas por eles, durante as oficinas, no entanto entenderam que, para melhor compreensão do contexto educacional sobre estas dificuldades, o tempo é de curto, médio e longo prazo.

As oficinas permitiram aos participantes o acréscimo de outros pontos de vista, a partir do oferecido a princípio, favoreceu a reflexão sobre a qualidade da prática pedagógica, e a melhoria da compreensão sobre inclusão de alunos em sala comum, afim de diminuir a segregação presente nas instituições.

Este estudo apontou um número maior de participantes atuando em escola pública e mostrou que estes professores é que irão precisar do suporte e apoio que poderá auxiliá-los no cotidiano da sala de aula. Em Uberaba o trabalho do Centro de Orientação e

Pesquisa em Educação Especial, poderá contribuir com o apoio multidisciplinar às escolas públicas, estadual e particular.

A oportunidade de estar junto aos professores, nas oficinas onde foram levantadas as dificuldades enfrentadas por eles era um nó a desatar, mas muitos desataram-no à medida que foram compreendendo a importância desse estudo. Ao desatar cada nó, sabemos que outros irão surgir, convidando o professor a se colocar numa posição de estudo constante, como professor-pesquisador, aquele que busca, a cada dia, a melhoria do seu fazer cotidiano na sala de aula. Ao refletir sobre a prática pedagógica, os professores participantes da pesquisa disseram que as oficinas os encorajaram às mudanças de paradigmas tão necessárias ao trabalho com o aluno. Acreditamos na possibilidade de ter alcançado o nosso objetivo, o de ouvir os professores sobre sua atuação na sala de aula com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, detectando, com este estudo, os avanços do professor, suas construções junto aos seus pares, e na relação professor/aluno. Segundo relatos dos participantes o caminho é o investimento na capacitação docente necessária para sua atuação na heterogeneidade da sala de aula.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMARAL, Daniela Patti. **Paradigma da Inclusão: Uma Introdução**. Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2001.
- ANTUNES, Celso. **Novas maneiras de ensinar, novas formas de aprender**. Porto Alegre: ARTMED, 2002.
- BATISTA, Cristina Abranches Mota. **Educação inclusiva: atendimento educacional especializado para deficiência mental**. Brasília: MEC/SEESP, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **A Integração do Aluno com Deficiência na Rede de Ensino**. vol. 1, Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Adaptações Curriculares de Pequeno Porte**. Brasília: MEC, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Adaptações Curriculares Estratégias para Educação de Alunos com Necessidades Especiais**. Brasília: MEC, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Caderno sobre Educação Especial**. Brasília: MEC, 1995.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Caderno sobre Inclusão**. Brasília: Ministério da Educação, 2001
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Como Formar Professores para uma Escola Inclusiva**. Brasília: MEC, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Decreto 3.298**. Sobre a Política Nacional para Integrar as Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais. Brasília: MEC, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Direito a Educação**. Brasília: MEC, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Educação Inclusiva Atendimento Educacional Especializado para a Deficiência Mental**. Brasília: MEC/SEESP, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Kit Escolar Viva**. Criado pelo MEC em conjunto com a Associação Sorri Brasil. Elaborado pela Procuradoria dos Direitos do Cidadão. 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei 5.692/71**. Lei Diretrizes e Bases. Brasília, 1971.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei Federal 10.098/00**. Promoção da Acessibilidade. Brasília, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei Federal 13.799/2000**. Institui o Conselho de Defesa dos Direitos dos Deficientes. Brasília: MEC, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular**. Brasília: Ministério Público Federal dos Direitos do Cidadão, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares – Documento Introdutório**. Brasília: MEC, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais, Adaptação Curricular**. Brasília: MEC, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Parecer CNE/CEB n.º 17/2001 e Resolução n.º 02 de 11/09/2001**. Instituem as Diretrizes Nacionais da Educação Básica. Brasília: MEC, 2001.

- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Plano Decenal de Educação para todos**. Brasília: MEC, 1993.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Plano Nacional de Educação. Lei n.º 10.172**. Brasília: Ministério da Educação, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Política Nacional de Educação Especial**. Caderno 1. Brasília: MEC/SEE, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Portaria n.º 1679/99**. Requisitos sobre acessibilidade. Brasília: MEC, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Saberes e Práticas da Inclusão Estratégias para Educação do Aluno com Necessidades Especiais**. vol. 4. Brasília: SEESP/MEC, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Saberes e Práticas da Inclusão**. Brasília: MEC/SEE, 2003.
- BRASIL. MEC. SEE. SEESP. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2001.
- BRASIL. MEC. SEESP. **Lei n.º 8.069/90**. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, 2001.
- BUENO, J. G. S. A. **Educação Inclusiva e as Novas Exigências para Formação de Professores: Algumas Considerações**. In: BICUDO, M. A.; SILVA JUNIOR, C.A. Formação do Educador e Avaliação Educacional Formação Inicial e Contínua. São Paulo: UNESP, 1993.
- CALVINO, Ítalo. Tradução Barroso, Ivo. **Palomar**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- CARMO, A. A. **Deficiência Física: A Sociedade Cria, Recupera e Discrimina**. Brasília: Escopo, 1991.
- CARVALHO, Erenice Natalia S. de. Adaptações Curriculares - Uma Necessidade. BRASIL, MEC. **Série Salto para o Futuro – Educação Especial - Tendências Atuais**. Brasília, 1999.
- DESCONHECIDO, Autor. **Compreendendo o Contexto**. Texto reflexivo sobre o aluno especial.
- EDLER, Carvalho Rosita. **Educação Inclusiva com os Pingos nos Is**. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- EDLER, Carvalho Rosita. **Removendo Barreiras para a Aprendizagem: Educação Inclusiva**. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 13 ed. São Paulo: Paz da Terra, 1997.
- GERAIS, Secretaria da Educação do Estado de Minas. **Instrução 001/92**: Orienta sobre o Atendimento aos Alunos com Necessidades Especiais em Escola Comum. Belo Horizonte, 1992.
- GERAIS, Secretaria da Educação do Estado de Minas. **Resolução n.º 24 de 10/02/1999**. Normas para o Atendimento de Educandos com Necessidades Especiais. Belo Horizonte, 1999.
- GERAIS, Secretaria da Educação do Estado de Minas. **Resolução n.º 151 de 18/12/2001**. Normas Sobre a Organização do Ensino nas Escolas do Ensino Fundamental. Belo Horizonte, 2001.
- GERAIS, Secretaria do Estado de Minas. **Instrução 001/92**. Belo Horizonte, 1992.
- GLAT, R. A. **Integração Social dos Portadores de Deficiência, uma Reflexão**. 2 ed. Rio de Janeiro: Sete Letras, 1998.
- Goffredo, Vera Lúcia Flor Senechal. Como formar professores para uma escola inclusiva? **Série Salto para o futuro - Educação Especial - Tendências Atuais**. Brasília: MEC, 1999.
- GUIMARÃES, Arthur. Inclusão que da certo. **Revista do Professor**. Nova Escola. 2003.
- GUIMARÃES, Tânia Mafra. **Educação Inclusiva Construindo Significados Novos para a Diversidade**. Belo Horizonte: Secretaria do Estado de Educação de Minas Gerais, 2002.

- LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus Professor, Adeus Professora?** Novas Exigências Educacionais e Profissão Docente. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- LIMA, Sumérica Souza Lopes. **Legislação em Educação Especial no Brasil: o Paradoxo da Exclusão da Inclusão e Inclusão da Exclusão.** In: AMARAL, Daniela Patti, et. al.. **Inclusão Educacional: Pesquisa e Interfaces.** Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2003.
- MAGALHÃES, Rita de Cássia Barbosa. In: **Reflexões Sobre a Diferença: Uma Introdução à Educação Especial.** 2 ed. Edições Demócrito Rocha, 2003.
- MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Ser ou Não Ser Eis a Questão.** Rio de Janeiro: WV, 1997.
- MORIN, Edgar. Tradução Harveu, V. A. **Para Sair do Século XX.** São Paulo: Nova Fronteira, 1996.
- NISKIER, Arnaldo. **LDB: A Nova Lei da Educação Nacional.** Rio de Janeiro: 1996.
- PIMENTA, S. G. **Saberes Pedagógicos e Atividades Docentes.** São Paulo: Cortez, 1999.
- PRADA, Luis Eduardo Alvarado. **Formação Participativa de Docentes em Serviço.** São Paulo: Universitária, 1997.
- SAGARANA. Escola. **Educação para a Vida com Dignidade e Esperança – Idéias e Debates.** Lições de Minas. Secretaria Estadual de Educação, 1999.
- SASSAKI, Romeu Kazumi. cd-rom. **Educação Inclusiva / Pressupostos da Educação Inclusiva.** 2001.
- STAINBACK, Susan & William. Trad. LOPES, M. F. **Inclusão: Um guia para educadores.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.
- UNESCO / MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DA CIÊNCIA DA ESPANHA. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educacionais Especiais.** Espanha, Brasília: Corde, 1994.
- VALLE, Maria Helena Feres e GUEDES, Teresinha Ribeiro. Habilidades e Competências do Professor Frente à Inclusão. In: **Inclusão Educacional: Pesquisa e Interfaces.** Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2003.
- VIVA, Projeto Escola. **Garantindo o Acesso e Permanência de Todos os Alunos na Escola: Alunos com necessidades educacionais especiais. Resumindo Nossa Conversa.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2002.
- VIVA, Projeto Escola. **Garantindo o Acesso e Permanência de Todos os Alunos na Escola: Alunos com necessidades educacionais especiais. Sensibilização e Convivência.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2000.
- WERNECK Claudia. **Ninguém Vai Ser Bonzinho na Sociedade Inclusiva.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- WERNECK, Hamilton. **A Nota Prende a Sabedoria Liberta.** 3 ed. DP&A Editora, 2002.
- WERNECK, Hamilton. **Se a Boa Escola é a que Reprova, o Bom Hospital é o que Mata.** 8 ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2000.

APENDICE 1 QUESTIONÁRIO

Prezados colegas,

Estamos desenvolvendo uma pesquisa de Formação de Professores, especificamente relacionada com a **INCLUSÃO** de alunos com necessidades especiais na sala regular.

Gostaríamos de poder contar com sua valiosa contribuição para esta pesquisa, respondendo o seguinte QUESTIONÁRIO.

MUITO OBRIGADA.

CENTRO DE EDUCAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

Data: __/__/__

- 1) Instituição em que trabalha:
- 2) Tipo de Formação:
- 3) Tipo de escola em que se formou:
- 4) Experiência profissional docente:
- 5) Tempo de atuação em cada série (nº de anos):
 Ensino Infantil:
- Ensino Fundamental: 1ª série:
- 2ª série:
- 3ª série:
- 4ª série:
- 5ª. a 8ª. séries:
- Ensino Médio:
- 6) Tem experiência na área de Educação Especial? () SIM () NÃO

- 7) Se respondeu sim, que tipo de experiência? Onde?
-
- 8) O que você entende por INCLUSÃO?
-
- 9) Tem experiência com crianças incluídas no ensino regular? () SIM ()
NÃO
- 10) Se respondeu sim, como é essa experiência?
- 11) Quais eram as suas necessidades para o trabalho com esses alunos especiais?
-
- 12) Você já participou de alguma atividade de educação continuada para o trabalho com
INCLUSÃO?
- 1 – Congressos:
- 2 – Jornadas Científicas:
- 3 – Seminários:
- 4 – Cursos:
- 5 – Outros. Quais?
- 13) Dentre as atividades enumeradas acima, cite as mais significativas para a sua formação
e por quê:
-
- 14) Como você avalia a formação recebida?
-
- 15) Você tem alguma experiência no trabalho com pais de alunos? () SIM ()
NÃO
- Comente:

APENDICE 2

O TEMPO

“Há de se ter **todo** um tempo para a diversidade ...

Tempo... para ensinar, aprender, mediar, intervir, viver, conviver, aprender a aprender...

Tempo para ouvir, sentir, ver, cuidar do outro.

Tempo ... para formar o humano no homem...

Tempo para observar detalhes fundamentais aos avanços dos educadores e compreendê-los... para acompanhar suas aprendizagens....

Tempo... para cooperar, para ser sensível ... para brincar...cantar...

Tempo para aceitar as diferenças incluindo, dizendo não à exclusão.

Tempo para ver no outro seu potencial e dizer não às suas dificuldades, trocar, acreditar nas possibilidades de cada um.

Há de se ter **todo** um tempo ... para o docente ensinar...

E continuamente se preparar... estudar...

Trocar experiências... pesquisar... refletir criticamente sobre a prática cotidiana...

para compreender o outro... para descristalizar e avançar em seus saberes...

para ser ousado... compreender a realidade do País e inovar...

Há de se ter **todo** um tempo...

Num futuro deste século presente...

Para oferecer aos educandos deste tempo... melhor qualidade de ensino...

Para formar seres humanos afetivos e competentes.

Há de se ter **todo** O TEMPO... para formar... informar...

Para ser verdadeiro educador...

Para ser GENTE.

Texto da pesquisadora Vani Maria da Silva

APENDICE 3

Para enriquecimento, o poema de Fernando Pessoa que ilustra a mensagem sobre a pessoa e sua atuação no mundo. Retrata as ações cotidianas ao se respirar e inspirar os conhecimentos no mundo.

A PESSOA E A SUA ATUAÇÃO NO MUNDO

Eu, eu mesmo...
 Eu cheio de todos os cansaços
 Quanto o mundo pode dar
 Afinal eu, porque tudo é eu,
 E até as estrelas, ao que parece,
 Me saíram da algibeira para
 Deslumbrar crianças...
 Que crianças não sei...
 Imperfeito? Incógnito? Divino?
 Não sei...
 Eu tive um passado? Sem dúvida...
 Terei o presente? Sem dúvida...
 A vida que pare de aqui pouco...
 Mas eu, eu
 Eu sou eu,
 Eu fico eu.

Fernando Pessoa

A partir deste poema, convidamos o professor a tecer uma rede reflexiva que o ajude no cotidiano de sua prática pedagógica.

O poema é, sem dúvida, um convite poético, que serve de estímulo para refletirmos sobre as ações cotidianas da pessoa, do professor, para que ele possa perceber como o período escolar vem ampliando - respirando e expirando - seus conhecimentos.

Com seu fazer diferenciado em sala de aula, o professor possibilita o encontro entre o educando e o educador, atores no processo de interações que se fazem, a todo momento, sobre o conhecimento, cujo movimento é dinâmico.

Neste cenário, palco de averiguação cultural significativo ao encontro dos saberes, o aluno é considerado um ser histórico, que traz uma bagagem que antecede sua vida escolar. Este é o ponto de partida para a organização, a sistematização, a observação de como o aluno vem construindo seus conhecimentos, nessa trajetória.

O cotidiano da sala favorece ao educador incorporar as ações e o compromisso de seu fazer com qualidade teórica e prática reflexiva, que contribuam para transformar a realidade.

Neste palco, tudo ganha vida e sustentação, no que se refere às novas metodologias aplicadas, estratégias, recursos, clareza quanto aos objetivos, ambiente acolhedor para cada ser, respeito ao ritmo de cada um, estímulo à criatividade e à valorização dos saberes culturais.

A pessoa, em sua unicidade de ser humano, precisa de tempo para perceber-se como pessoa e para aceitar o outro com seus *deficits*. Ela precisa de tempo para aprender e para ensinar, para vencer obstáculos, para amadurecer e incorporar novos conhecimentos, para inovar e descristalizar posturas arcaicas. Ainda o tempo é necessário para o educador formar os educandos, a fim de exercerem a cidadania; para enxergar aquela criança que necessita de atendimento especial; para formação continuada em serviço, caminho para a compreensão de seu trabalho; tempo para estimular o educando a ser crítico, independente do número de alunos que tenha em sala; tempo para a relação escola/família, para o exercício da sabedoria, para as relações profissionais; tempo para mediar com qualidade interdisciplinar o conhecimento, para novas descobertas, para falar, ouvir, estar em

permanente construção/reconstrução; um tempo para a pessoa humana melhorar as suas ações no mundo; tempo para SER.

Somos seres que, a todo o tempo, estamos intervindo e modificando uma dada realidade.

Como seres humanos, os educadores nas oficinas, discutiram, trocaram experiências, estudaram e aprofundaram seus conhecimentos para melhorarem sua prática pedagógica. Sabemos que, por suas falhas na formação, muitas vezes, são pegos de surpresa com ações excludentes em classe. Ainda os incomoda lidar com as diferenças, pois aqueles educandos cujos perfis não são os ideais, por sua passividade ou agressividade, por seus *deficits* e suas exigências, tendem a incomodar.

As oficinas plantaram em cada educador uma semente que, com certeza, há de frutificar. Um compromisso foi assumido por todos: o de ser agentes multiplicadores nas instituições, com um olhar inclusivo a todos os educandos.

Precisamos do diferente para crescer. É preciso centrar o olhar no aluno para mudar a postura do educador. Constatar e confrontar idéias fazem diferença nas ações cotidianas e só assim se avança de um passado/presente para um porvir tão necessário à atuação no mundo.

Nesta perspectiva de convite constante à reflexão sobre o trabalho na sala de aula, junto aos alunos, é que aconteceram as oficinas, ancoradas na vivência de cada um.

ANEXO A

A EDUCAÇÃO É A MANEIRA DE TORNARMO-NOS MAIS HUMANOS.

Texto do Livro: *Inclusão*

Susan & William Stainback (1990, p.197-198)

O texto a seguir é uma velha história sobre como as pessoas se tornam seres humanos, o que é útil para explorar os conflitos que emergem no caminho da educação inclusiva.

Era uma vez um poderoso rei cuja amada rainha morrera dias após dar à luz seu tão esperado filho. O rei amava demais seu filho e resolveu fazer tudo o que fosse necessário para preparar o príncipe para ser um grande rei ao sucedê-lo. Deu-lhe também criados amorosos e companheiros para dividir com ele o palácio. E, mais importante que tudo, o rei protegeu seu filho do contato com a velhice, com a pobreza, com a dor e com o sofrimento.

O príncipe estudou e exercitou-se muito para tornar-se um rei digno de respeito e do amor de seu pai. Cresceu digno, forte e inteligente, mas cada vez mais perturbado pelo pouco que conhecia da vida. E, por isso, pediu a seu companheiro de equitação, a quem amava e em quem confiava, que o levasse para ver como as pessoas viviam do lado de fora dos muros do palácio.

Quando seu companheiro pediu permissão para a viagem, o rei disse-lhe exatamente que rota e que caminho seguir e enviou guardas à frente para garantir que tudo estivesse limpo e arrumado, e que os idosos, os fracos e os pobres ficassem fora de vista. “Certifiquem-se”, ordenou ele, “de que meu filho só terá a visão dos capazes, bem-sucedidos e belos”.

O tempo estava perfeito para a viagem, em todo lugar onde o príncipe chegava encontrava pessoas saudáveis e felizes. Ele pensava consigo mesmo que era um tolo por estar tão ansioso sobre o seu conhecimento da vida, porque todos a quem encontrava pareciam muito com ele próprio. Mas, de repente, uma mulher muito velha e maltrapilha, encurvada pelo peso dos anos e confusa por uma nuvem que encobria a sua memória, apareceu cambaleante na frente do príncipe e perturbou sua complacência com sua fala ininteligível.

O príncipe jamais havia visto nada parecido com aquela velha mulher e quis saber se ela era realmente um ser humano ou algum tipo de criatura. Relutantemente, seu companheiro disse ao príncipe que ele havia encarado a velhice, que chega a todas as criaturas, até mesmo ao próprio rei. Perturbado, o príncipe retornou rapidamente ao palácio e passou uma noite insone, tentando assimilar a nova experiência.

O rei ficou furioso. O príncipe havia ficado tão perturbado pela visão da velhice que resolveu fazer mais viagens para além dos muros do palácio, para aprender mais sobre a vida.

Nos dias que se seguiram, apesar dos esforços frenéticos dos tutores e dos guardas, apavorados pelas ordens de preparativos ainda mais cuidadosos por parte do rei irado, o príncipe encontrou pobres, doentes, pessoas destruídas pelo fracasso e pessoas que sofriam pela morte de um amigo. E, considerando esses aspectos perturbadores da sua humanidade, o príncipe deixou o palácio do seu transtornado pai para encontrar seu próprio caminho na vida.

Resumimos a história do Príncipe Sidarta do ponto de vista de seu pai, porque sentimos dentro de nós, e ouvimos em torno de todos nós, as vozes dos que anseiam ardentemente que seus filhos cresçam fortes e capazes de ocupar um lugar no mundo. Embora não sejamos reis e rainhas poderosos, queremos defender nossos filhos da ansiedade e da alienação e queremos que eles cresçam inteligentes e felizes, e sentimos uma urgência em construir muros seguros ao redor da sua infância para fortalecermos seus corpos e concentrar suas mentes nas exigências da vida adulta. Como não vivemos em palácios, mas em um mundo no qual a insegurança econômica, a violência, as doenças inexplicáveis e as drogas perigosas destróem até mesmo nossos mais latos muros, nosso fervor facilmente se transforma em uma busca frenética pelo controle de cada detalhe dos contatos e das rotinas de nossos filhos. Como eles não são príncipes nem princesas, tememos que enfrentem o mundo adulto, cujas exigências podem dominá-los e demonstrar seus sonhos, e por isso, vacilamos entre a indulgência para compensá-los do sofrimento que virá e a aspereza para que, endurecidos, enfrentem-no estoicamente.

ANEXO B

QUAL A MELHOR ESCOLA PARA O SÉCULO XXI

Texto do Livro: *A Nota Prende, a Sabedoria Liberta*

Hamilton Werneck (2002, p. 35-37)

Alguns pontos norteiam a escolha de uma escola com algumas características palpáveis em relação aos valores que se apresentam mais fortes e ocupam as listas da maioria dos comentaristas do assunto.

Não restam dúvida de que esses valores se reportam aos que ainda não foram postos em práticas e fazem parte do livro: *Aprender a ser* (Pierre Faure e outros), um relatório da Unesco sobre as linhas mestras da educação para o final deste século. O livro, de fato, data de 1971 e suas abordagens, avançadas para a época, espantaram o conservadorismo terceiro-mundista e retardaram o processo.

Agora, esse mesmo mundo atrasado em suas estruturas, continua cometendo o mesmo pecado por medo do futuro.

A escola criativa é muito importante porque não sabemos como será o futuro e, em cada passo novo desse futuro teremos de criar uma nova solução. A escola criativa permitirá aos seus alunos imaginar, porque quem imagina, cria. Na maioria das vezes costuma-se banir das salas de aula a imaginação como se fosse uma perda de tempo; no entanto, quem não imagina não cria e não sobreviverá diante do futuro incerto.

A escola permite falar estará preparando o aluno para o futuro porque, hoje, as melhores carreiras estão entregues aos que falam. Calar a boca é um processo dentro das escolas que cheira a um insuportável mofo pedagógico.

A escola que permite ser solidária mesmo diante do neoliberalismo. Se a competitividade é marca do capitalismo liberal e do neoliberalismo, hoje trabalha-se essa questão diante de uma perspectiva do ganha-ganha e, não mais do ganha-perde, como acontecia no capitalismo canibal. Solidariedade é questão de sobrevivência.

Uma escola contextualizada, pronta para trabalhar um tema considerando os elementos envolventes e nunca isolados, capazes de serem estudados dentro de uma perspectiva histórica e humana, sem perder os detalhes que acompanham cada cena e cada evolução ao longo dos estudos e pesquisas. Não adianta mais ter, apenas, foco, é preciso ter visão global, holística, do mundo e da vida, para compreender as coisas e as pessoas.

Uma escola de qualidade, sobretudo com a visão de que o aluno tem o direito de aprender. Não será uma escola marcada com o estigma da reprovação ou da facilidade, será marcada sim, pela competência, onde aprender é o mais natural direito de qualquer aluno.

Uma escola preocupada com todas as turmas com todos os alunos e não voltada somente para os mais capazes. Estes devem ajudar os demais para que o grupo cresça com o sentido de equipe.

Uma escola voltada para valores do espírito, marcada pela vontade de contemplar, de sentir as mudanças do meio ambiente, de ouvir o próprio coração, de sentir os valores transcendentais e desenvolver a inteligência emocional, ao lado das inteligências múltiplas que fazem parte desse arcabouço humano.

Mesmo preocupada com todos esses valores, essa escola será mais rápida, eficiente e eficaz diante de qualquer conteúdo, mesmo difícil. Quanto aos estudos, é mais importante descobrir caminhos do que repetir os ensinados pelos professores.

Esta escola, olhando para a frente, será mais importante que qualquer outra porque servirá aos alunos que se preparam para o futuro e não uma escola que só exige disciplina pouco criativa para os alunos prestarem obediência ao mandonismo do presente. O mandonismo de nada servirá para o futuro porque não desenvolve a consciência da cidadania.

ANEXO C

COMPREENDENDO O CONTEXTO

Autor desconhecido

É fundamental conhecer nossos alunos e refletir sempre sobre as relações interpessoais que ocorrem na classe (professor x alunos e alunos x professor). É normal, em todo agrupamento humano, haver pessoas com quem conseguimos estabelecer laços de empatia e outras, com as quais o relacionamento é mais difícil. É freqüente, também, que tentemos nos livrar de quem nos incomoda. As pessoas muito diferentes de nós ou que não correspondem às nossas expectativas são geralmente os alvos desse processo de exclusão.

As diferenças existem entre as crianças que não são, em geral, respeitadas, nem nas famílias, onde os pais costumam estabelecer comparações entre os filhos, nem no sistema educacional, onde os programas e estratégias são rígidos, preestabelecidos. Espera-se que o aluno seja capaz de aprender o que o professor lhe transmite, ao invés de receber instrumentos para construir o seu próprio conhecimento, de acordo com suas possibilidades de aprendizagem.

As crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem acumulam repetências, não conseguem se alfabetizar, acabam abandonando a escola ou sendo rotuladas de deficientes e encaminhadas para classes especiais. Já as crianças com alguma deficiência mais evidente (física, motora, sensorial e outras) são segregadas em instituições especializadas, perdendo a chance de conviver e participar da sociedade em geral. Em ambos os casos, as crianças recebem um rótulo do qual dificilmente conseguirão se livrar.

Contudo, embora a tendência do sistema seja excluir aqueles que não estão adequados às expectativas da escola, o professor pode romper com esse modelo de educação. O primeiro passo é deixar de classificar e rotular, negando-se a ordenar e explicar o mundo pela mera atribuição de nomes, “diagnósticos” que só servem para justificar “cientificamente” a exclusão realizada pela escola. A simples atribuição de um “diagnóstico” não ajuda a compreender a complexidade de um indivíduo, quer seja isoladamente ou em relação ao grupo. E isto é ainda mais verdadeiro, se considerarmos que estamos falando de um grupo pertencente a uma instituição normatizada e normatizadora, como é a escola. Para iniciar um processo de mudança de filosofia no sistema educacional, precisamos :

- Ver antes o aluno e depois suas dificuldades, avaliar seus aspectos positivos, e não

só os negativos. O aluno é muito mais do que aparenta ser na escola. Ele frequenta outros ambientes e é sempre esclarecedor saber como ele é fora da classe.

- Verificar a origem do aluno, como é sua família e se ele apresenta problemas também no lar. É importante indagar sobre as vivências escolares dos pais e que valor dão à escola. Devemos tomar cuidado ao abordá-los, falar amistosamente, sem julgá-los nem culpá-los pelos problemas apresentados pelo aluno. É importante envolver-se e também envolvê-los para que participem desse processo.
- Observar as dificuldades e os comportamentos inadequados e descobrir como eles são desencadeados.
- Identificar as causas das dificuldades de nossos alunos, observando-os no cotidiano da sala de aula, ao longo do tempo.
- Conversar com familiares, trocar idéias com os demais colegas.
- Consultar outros profissionais que podem ajudar a compreender nossos dados de observação do cotidiano em classe e propor dicas de procedimento.
- Criar situações em classe.
- Considerar o comportamento do aluno em relação ao grupo maior (aluno muito tímido, por exemplo, pode-se intimidar ainda mais num grupo ativo).
- Refletir, nesse processo de investigação, se o incômodo que sentimos em relação ao nosso aluno não é causado pelo fato de ele apresentar problemas que percebemos em nós mesmos e que não aceitamos.

É preciso deixar claro que o diagnóstico de uma doença ou deficiência não deve nunca ser usado para impor um aluno. O diagnóstico serve para identificar as reais capacidades e dificuldades do aluno, para que o professor possa auxiliá-lo em sua adequação na escola. Esse processo diagnóstico tem início na própria sala de aula, com dados colhidos pelo professor. O encaminhamento a profissionais de outras áreas não nos isenta da responsabilidade de educadores desse aluno.

A família, primeiro núcleo do qual a criança faz parte, e a escola, extensão dessa família, constituem os espaços onde o aluno vive maior parte de seu tempo. As pessoas, com as quais os alunos convivem, são aquelas que melhor os conhecem. Portanto, a opinião dessas pessoas é fundamental para se compreender esse aluno.

ANEXO D

ADAPTAÇÕES CURRICULARES: UMA NECESSIDADE

Erenice Natália S. de Carvalho, Psicóloga, Fonoaudióloga, Mestra em Psicologia e Professora de Educação Especial da Graduação e Pós-Graduação da Universidade Católica de Brasília (1999, p. 51-57).

A educação inclusiva é anunciada como a forma mais recomendável de atendimento educacional para alunos que apresentam deficiência(s), altas habilidades e condutas típicas de síndromes. É identificada, hoje, como o caminho eficiente para a construção da cidadania e da participação social, em consonância com a perspectiva da educação para todos e com todos.

Inserir os alunos com necessidades especiais na rede regular de ensino constitui o primeiro para a jornada da inclusão – o passo mais indutor -, devendo ser seguido de medidas pedagógicas que garantam o acesso à aprendizagem e ao conhecimento proposto na vivência escolar. Traduzindo na prática, é preciso acionar os meios que efetivamente possibilitem a permanência do aluno na escola, favorecendo-lhe o acesso ao currículo.

O que entendemos por currículo? O enfoque é o de concebê-lo como “o conjunto de experiências (e a sua planificação) que a escola, como instituição, põe a serviço dos alunos com o fim de potencializar o seu desenvolvimento integral” (MANJÓN, 1995, p. 53) e, ainda, “o projeto que reside nas atividades educativas escolares, define suas intenções e proporciona guias e ações adequadas e úteis para os professores [...]” (COLL et alii, 1996, p. 45). Não se defende aqui a idéia de currículo fixo ou fechado, mas de instrumento participativo, resultante da vivência e das expectativas socioculturais, que desvele a importância da diversidade na escola e responda às suas demandas reais.

A prática da inclusão na realidade brasileira revela algumas dificuldades: despreparo do sistema regular de ensino para atuar no processo; resistência da comunidade escolar na aceitação dos alunos (cf. CARVALHO & MONTE, 1994); e fatores diversos de natureza familiar, institucional e sociocultural .

Muitas dificuldades ocorrem quando a escola regular não permite o acesso do aluno “diferente” às situações educacionais comuns, propostas para os demais colegas. As necessidades especiais que alguns alunos possam apresentar devem ser atendidas por meio do currículo regular, de maneira adaptada ou não. Se entendermos o currículo como o

conjunto de ações que a escola formaliza em consonância com o projeto pedagógico, o processo educativo assim norteado é o mesmo para todos os alunos, com a devida atenção às diferenças mais acentuadas que se podem observar em alguns alunos com relação aos demais.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) constituem referências válidas para guiar a educação dos alunos com necessidades especiais, também, para todos os demais alunos. Seus pressupostos, objetivos e indicações consideram questões pedagógicas atuais, admitindo a pluralidade de concepções pedagógicas e do fazer educativo, de forma a atender à diversidade dos alunos na escola e às particularidades de sua cultura.

A vivência escolar tem demonstrado que a inclusão pode ser favorecida quando se observam as seguintes providências: preparação e dedicação dos professores; apoio especializado para os que necessitam; e a realização de adaptações curriculares e de acesso ao currículo, se pertinentes.

Tais medidas de adequação curricular requerem análise à parte. De modo geral, o currículo pode constituir um grande obstáculo para os alunos com necessidades educacionais especiais na escola regular, especialmente quando ele impõe uma referência homogênea a ser alcançada por todos os educandos, independentemente das condições particulares que possam apresentar. Com raras exceções, a competência acadêmica é exigida para todos de forma uniforme ou inflexível; o que se busca e se incentiva atualmente é a construção de currículos abertos, transformadores e com novas prescrições, de modo a contemplar os que possam não corresponder à expectativa de “normalidade” da comunidade escolar.

O Ministério de Educação e Ciência da Espanha publicou, em 1992, uma proposta nacional de adaptações curriculares, como recurso a ser utilizado para dar respostas apropriadas às necessidades especiais dos alunos a partir do currículo regular. Os procedimentos de adaptação curricular foram definidos como “o conjunto de modificações que se realizam nos objetivos, conteúdos, critérios e procedimentos de avaliação, atividades e metodologias para atender às diferenças individuais dos alunos” (GUIJARRO, p.138). Os autores distinguem as adaptações de acesso ao currículo, definindo-as como “as modificações ou provisão de recursos espaciais, materiais ou de comunicação que favorecem o aluno com necessidades educacionais especiais no desenvolvimento do currículo regular ou, se for o caso, do currículo adaptado” (ibidem, p.134).

Os procedimentos adaptativos mencionados aplicam-se aos seguintes elementos curriculares: objetivos, conteúdos, avaliação, metodologia e organização didática, temporalidade, organização curricular. Uma descrição mais pormenorizada permite melhor compreensão de ações que podem ser desencadeadas na adequação curricular.

As adaptações organizacionais dizem respeito:

- Ao tipo de agrupamento de alunos para realizar atividades de ensino-aprendizagem;
- À organização didática da aula;
- À organização dos períodos definidos para o desenvolvimento das atividades previstas.

As adaptações relativas aos objetivos e conteúdos referem-se:

- À seleção, priorização e seqüência de áreas ou unidades de conteúdos que garantam funcionalidade e sejam essenciais e instrumentais para as aprendizagens posteriores;
- À seleção, inclusão e priorização de objetivos;
- À eliminação e ao acréscimo de conteúdos, quando for necessário.

As adaptações avaliativas dizem respeito:

- À variação de critérios, procedimentos, técnicas e instrumentos adotados para avaliar o aluno;
- À variação nos critérios de promoção.

As adaptações nos procedimentos didáticos e nas atividades de ensino-aprendizagem referem-se:

- À alteração nos métodos adotados para o ensino dos conteúdos curriculares;
- À introdução de atividades complementares ou alternativas, além das planejadas para a turma;
- À alteração do nível de abstração e de complexidade das atividades, oferecendo recursos de apoio;
- À seleção de materiais e sua adaptação.

As adaptações na temporalidade dizem respeito:

- À alteração no tempo previsto para a realização das atividades ou conteúdos;

- Ao período para alcançar determinados objetivos;
- Ao prolongamento ou redução no tempo de permanência do aluno na série, fase, ciclo ou etapa.

As adaptações de acesso ao currículo incluem providências ou recursos muitas vezes necessários aos alunos, tais como:

- Mobiliários adequados;
- Equipamentos específicos;
- Recursos materiais adaptados;
- Formas alternativas e ampliadas de comunicação;
- Modalidades variadas de apoio para participar das atividades escolares;
- Promoção de situações educacionais diferenciadas;
- Recursos humanos especializados ou de apoio;
- Adaptação espacial.

As adaptações curriculares não devem ser entendidas como procedimentos exclusivamente individuais ou decisões que envolvam apenas o professor e o aluno. Podem realizar-se em três níveis:

- No âmbito mais geral, envolvendo o projeto pedagógico da escola;
- No âmbito mais particular, envolvendo o currículo desenvolvido na sala de aula;
- No nível individual.

Tais adaptações realizam-se de acordo com as necessidades do aluno, podendo ser dispensadas ou aplicadas de forma reduzida, ou ainda, em alguns casos, de forma mais intensa, dependendo das necessidades que forem identificadas.

No Brasil, os procedimentos de adaptações curriculares estão respaldados pela Lei nº 9.394, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Cap. V, Art. 59). A educação inclusiva, entretanto, não se esgota na observância da lei, que a reconhece e garante, mas requer uma mudança de postura, de percepção e de concepção dos sistemas educacionais. As modificações necessárias devem abranger atitudes, perspectivas, organização e ações de operacionalização do trabalho educacional.

Questões para reflexão:

Reflita sobre as seguintes questões, posicionando-se e defendendo seu ponto de vista:

- As adaptações curriculares realizadas visando à educação de alunos com deficiência(s) podem resultar em simplificação ou empobrecimento do currículo, de modo a atender determinados alunos que não conseguem acompanhar a proposta regular?
- Há alunos com deficiência(s) e altas habilidades que dispensam quaisquer medidas de adaptação curricular?
- As adaptações curriculares resolvem os problemas básicos do aluno com necessidades educacionais especiais, na escola?

ANEXO E

EXISTEM NOVAS MANEIRAS DE ENSINAR?

Celso Antunes (2002, p. 47-49)

Vão ficando para trás as lembranças de professores que ensinam exclusivamente História ou Geografia, Língua Portuguesa ou Matemática. Urge revolucionar esse sistema, e talvez uma alternativa seria levar todos nossos alunos a adquirir, além dos conteúdos curriculares específicos de cada disciplina, algumas qualificações essenciais para a vida, como saber pensar, saber falar, saber cheirar, saber ouvir, saber ver, saber fazer e muitos outros saberes. Essa evolução, desculpe a metáfora, corresponde a ensinar o aluno a andar antes de fazê-lo correr, invertendo um sistema que, colocando todos a correr, marginaliza os que não chegam na frente.

Hoje em dia, em face da banalização da informação, da revolução digital, da nova política, da nova economia e dos desequilíbrios familiares cada vez mais preocupantes, solicita-se aos professores que façam dos conteúdos convencionais de suas disciplinas ferramentas ou instrumentos que, ao qualificarem também para a vida, despertem *capacidades e competências*, a fim de estimular em sala de aula todas as *inteligências* de seus alunos.

Questionam-nos, porém, se essas idéias realmente representam novos paradigmas para a escola, ou se são apenas chavões que mais contribuem para confundir que para educar. Sinceramente, queremos crer na primeira alternativa e, neste capítulo, buscamos desmentir a segunda e propor algumas respostas para tão expressiva dúvida. As palavras externam idéias extremamente próximas e diferenças expressivamente sutis. Contudo, são incontestáveis.

Capacidades

Capacidade é o poder humano de receber, aceitar, apossar. Esses verbos e ação definem a palavra e justificam sua presença na escola. Nenhum professor pode “ensinar” um aluno a ser capaz, mas pode ajudá-lo a se descobrir capaz. A escola não pode mais

fixar-se apenas como centro epistemológico e precisa, urgente, propiciar aos alunos a recepção plena de suas capacidades **motoras, cognoscitivas e emocionais**.

A escola precisa ser o ambiente onde o professor age como mentor da criança, ao orientá-la em “abrir” toda sua destreza e amplitude de movimentos. O aluno necessita liberar sua força, sua destreza, sua agilidade, sua postura, seu equilíbrio, mas também a expressão significativa de seu tato, paladar, olfato e a propriedade de diferenciar a singularidade do “olhar” da magnitude do “ver”.

Além disso, é preciso que a escola ensine a criança a aprender, pensar, refletir, pesquisar, estudar, auto-avaliar-se e, em nenhum momento, perca a oportunidade de torná-la conhecedora de si mesma, autora de suas próprias metas e meios, um indivíduo que saiba conviver, interagir e relacionar-se com os outros. Tentaremos mostrar como é possível desenvolver capacidades.

Competências

Competência é a faculdade de **mobilizar um conjunto de recursos cognoscitivos** – saberes, habilidades, informações e, é claro, inteligências – para avaliar e solucionar com eficácia e pertinência situações novas.

Portanto, a escola precisa fazer do aluno um verdadeiro leitor, um ser capaz de expor e usar com clareza as idéias que cria e aprende, não só para demonstrar esses saberes na escola, mas também para fazer uso dos mesmos na vida cotidiana. A escola precisa fazer desse aluno um hábil construtor de equações e “interpretador” de gráficos, uma pessoa que, compreendendo plenamente seu meio social, pode e sabe agir nele e sobre ele. Além dessas competências, é essencial que a escola também possa desenvolver no aluno a percepção e o emprego consciente das habilidades operatórias, tornando-o um agente de sua própria capacidade de mudança que sabe localizar, acessar e usar toda a informação útil acumulada pela cultura e pela humanidade. Se a escola souber mobilizar-se, esse aluno será capaz de não se deixar manipular pela falácia, de não se deixar enganar pela mensagem falsa, pelo político inidôneo, pela comunicação demagógica. Na escola assimilam-se conhecimentos disciplinares, mas raramente se tem a preocupação de que esses saberes estejam ligados a situações de vida. Desenvolver competências, em última análise, significa fazer de todo estudante um ser de vida diferente, porque aplica nela o que aprendeu na escola. Destacaremos algumas experiências significativas, no sentido de se acessar algumas competências.

Inteligências

Não nascemos com capacidades estimulantes e com competências definitivas, porém de nossa história genética trazemos traços e espectros de nossas inteligências. Duas crianças, ao nascer, são iguais em capacidades e competências, mas provavelmente diferentes quanto ao espectro de suas inteligências.

Assim, inteligência é um potencial biopsicológico, **uma capacidade para resolver problemas e para criar idéias**. Se, por um lado, herdamos traços das inteligências que temos, por outro cabe à escola estimulá-las com vigor, abrindo ao ser humano toda a multiplicidade de linguagens possíveis de se usar.

Na nova escola, que o novo tempo requer e de que necessita, os mestres constituem-se em companheiros imprescindíveis para oferecerem capacidades motoras, cognitivas e emocionais; para mobilizarem e ensinarem seus alunos a apreciar competências da leitura e escrita de signos diferentes, das habilidades e do meio social, da informação e da percepção crítica; enfim, para estimularem muito seu aluno a resolver problemas, empregar linguagens, criar um amanhã muito melhor.

ANEXO F

REVENDO O PAPEL DO PROFESSOR E REVISITANDO SUA PRÁTICA

Maria Teresa Egler Mantoan (1997, p. 49-53)

“A primeira tarefa do educador... é, pois, a de procurar adaptar o aluno a uma dada situação, sem encobrir-lhe a sua complexidade. É moldar no espírito da criança – não um hábito novo, nem mesmo uma crença nova - mas um método e um instrumento novo que lhe permitam compreender e se conduzir.” (Jean Piaget, 1972)

Numa visão de mundo que aspira a atingir uma nova ordem, marcada por um caráter libertador, coletivista e mesmo universalista de intenções, o papel daquele que está numa das pontas da cadeia de ações que visa à formação do cidadão do futuro se reveste de uma importância ímpar. Tal relevância, contudo, só se manifesta, à medida que se reconhece e se dá o devido valor à influência da educação na promoção dos indivíduos e no desenvolvimento social, moral e econômico das nações.

Embora em tímidas incursões, as experiências escolares estão, pouco a pouco, transpondo os limites das salas de aulas e interligando os alunos, os conhecimentos acadêmicos, os valores, os costumes, as culturas. O embrião desse fato tão auspicioso podemos encontrá-lo nas propostas de um visionário, Celestin Freinet, que com uma velha impressora manual, preconizou e pôs em ação, no início deste século, uma “Escola Moderna”, que socializava os conhecimentos e garantia a tramitação e divulgação dos mesmos em redes de correspondências interescolares.

A popularização crescente do uso de equipamentos eletrônicos: calculadoras, telefones, televisão, computadores está atingindo a escola pouco a pouco e impelindo os professores a utilizar esses instrumentos em suas aulas. A adoção de tecnologia avançada e sua interligação em redes de comunicação já possibilitam a alguns alunos o estreitamento e a troca de informações, idéias, sentimentos, ao mesmo tempo em que expandem os horizontes da escola, quebrando inúmeras barreiras que a separam da vida, tal qual ela vibra, para além de seus próprios muros.

De certo que uma educação que tem aspirações orientadas para um enfoque mais globalizante de mundo, conhecimento, sociedade e desenvolvimento pessoal não poderá prescindir das máquinas e, muito menos, do que o professor pode desenvolver por intermédio delas. Mas como então incorporar a atividade de programação, as hipermídias, a telemática e outras inovações à prática escolar e mais, como redimensionar o uso desses recursos a um ensino que busca novas metas? Eis aí o grande desafio com que se defrontam o professor e os que se dedicam à sua formação.

A educação escolar e o professor que a ministra não têm, no geral, um referencial de mundo que se compatibiliza com a realidade circundante e com seus possíveis avanços. O espaço educacional parece imune, preservado desses avanços, mantendo o velho, pela indiferença às mudanças do meio.

Os processos responsáveis por certos fenômenos mundiais que denunciam as transformações referidas, como a globalização econômica e cultural, a polarização social, entre outros, parecem ser tão ou mais significativos que o progresso tecnológico propriamente dito, na mutação do papel do professor. Ocorre que os processos referidos não podem ser detidos por força maior que os contenha, dado que se alastram e agem na surdina das consciências. O domínio das linguagens computacionais, a opção por esta ou aquela metodologia de ensino, por este ou aquele sistema e ideário educativos não serão suficientes, contudo, para caracterizar esse novo professor. A evolução do mundo e a rapidez com que serão criados novos problemas de sobrevivência entre os homens está esculpindo, hoje, o perfil desse profissional, porque será necessário contar com alguém que esteja habilitado a capacitar as gerações, a usar com eficiência os conhecimentos e inventar outros; que ensine a criança e o jovem a pensar; que privilegie em seu trabalho o incremento da imaginação, a engenhosidade, a curiosidade e a produtividade em suas salas de aulas.

Trata-se, pois, de uma tarefa que extrapola o que muitas tendências pedagógicas apregoam como metas educacionais de vanguarda e entre as quais destacamos as linhas construtivista, a sócio-histórica e as de tantos outros movimentos progressivistas em educação. A ampliação das proposições que distinguem o caráter alternativo dessas propostas não diz respeito somente ao desdobramento do valor das metas em questão que, em decorrência dessa extensão, transformará o sentido das mesmas, porque elas serão construídas e exercidas na diversidade das concepções, no caldeamento das classes sociais e das culturas.

No momento em que vivemos, como caracterizar com certa nitidez o professor que atenderá às exigências da escola expandida do próximo século? O máximo que se pode atrever a dizer é o que ele não deverá ser, em função do que nossa contemporaneidade permite antever. É dentro dessa condição limitada que podemos arriscar e fazer certas afirmações.

O conhecimento, como informação transmitida pelo professor, será cada vez mais desnecessário e mesmo obsoleto, face ao que já é possível obter-se, e com rapidez crescente, das máquinas. Assim, o papel do professor não estará mais comprometido com a disseminação desse tipo de conhecimento, mas com o modo de se utilizar a potência das informações armazenadas em bancos de dados para promover o desenvolvimento individual e grupal dentro e fora da sala de aula.

A capacidade de criação se nutre das diferenças entre os pontos de vistas, as idéias, as situações, os sentimentos. Em razão desse caráter peculiar do processo criativo, o professor deverá ter competência para desenvolver processos de ensino e de aprendizagem liberados das prescrições estritas dos paradigmas educacionais. Mesmo os referentes às teorias mais revolucionárias de educação, será destacada e incentivada como a maneira mais coerente de se construir novos conceitos para a educação.

Dado que a cognição e a afetividade humanas são capazes de se expressar simbolicamente das formas mais inventivas e diferenciadas, o professor deixará de ser aquele que impõe a linguagem pela qual o aluno se exprime, deixando-o buscar a maneira que considere mais apropriada para transitar nos vários contextos em que atua. Trata-se de uma atitude que se coaduna com a educação que promove a liberdade, o espírito crítico e a responsabilidade dos alunos, sem o que não se planta senão a reprodução e a dependência dos níveis mais elementares aos superiores da escolarização.

Concluindo, “queremos ter certezas e não dúvidas – resultados e não experiências - sem nem mesmo percebermos que as certezas só podem surgir através das dúvidas e os resultados, somente através das experiências.” (CARL JUNG, 1990).

O redimensionamento da escola e do papel do professor para atender às necessidades do homem que povoará o planeta dos próximos tempos depende do que estamos construindo hoje, na direção desse futuro.

As antecipações que esta situação provoca são ora freadas, ora possíveis de serem definidas pela imaginação e a experiência dos que se dedicam a educar e a formar educadores.

Face ao exposto, o papel do professor terá as dimensões que lembram o papel do pedagogo em suas origens e que correspondem ao sentido que os gregos atribuem à paidéia e os latinos a humanistas. No primeiro sentido, a referência é a formação da pessoa humana, individualizada e considerada como eixo de sua própria evolução; no segundo, à educação do homem comprometido com o meio que o cerca, com o conjunto de costumes, valores e instrumentos criados, aprendidos e transmitidos pelos membros de uma sociedade.

Mas paidéia e humanistas são significados que se ampliam à palavra cultura. Assim, o que se espera do professor no século XXI é que ele realize sua verdadeira e primitiva vocação, ou melhor, que seja aquele que ajuda a tecer as tramas do desenvolvimento individual e coletivo e que maneja os instrumentos e os elementos que a cultura distingue como representativos do modo de viver e de pensar de um dado tempo.

Há ainda muito a refletir e a construir ao espaço educacional do terceiro milênio.

De certo não podemos prever o futuro em sua multiplicidade de possíveis, mas temos a possibilidade de determinar o amanhã pelo que desejamos que ele seja hoje, agora!

ANEXO G

COMO FORMAR PROFESSORES PARA UMA ESCOLA INCLUSIVA?

Vera Lúcia Flôr Senéchal de Goffredo (1999, p. 67-72) Mestre em Educação Especial Professora Assistente da Universidade Estácio de Sá e do Curso de Pós-Graduação do Instituto Brasileiro de Medicina e Reabilitação

Chegamos a um momento de nossa conversa que nos parece bastante crucial. Como formar professores que atendam ao novo paradigma educacional – a inclusão?

Inclusão, numa sociedade de excluídos, passa a ser palavra-chave para se alcançar a verdadeira democracia. A cidadania se estabelece pela igualdade dos direitos e deveres, e pela oportunidade de poder exercê-los plenamente. Vamos discutir a inclusão do ponto de vista educacional, embora este movimento seja muito mais amplo, norteando, também, todas as ações que emanam dos direitos sociais, políticos e civis.

Nossa preocupação é com relação aos portadores de deficiência, porque fazem parte das chamadas minorias excluídas, como os negros, pobres e miseráveis, analfabetos e desempregados. Precisamos, então, atender à premente necessidade de uma “educação para todos”. Diante do paradigma da inclusão, precisamos pensar na educação dos portadores de deficiências, desde a educação infantil até a superior.

Uma das condições de funcionamento da escola é o professor, embora saibamos que a própria instituição escolar terá de buscar novos posicionamentos diante dos processos de ensino e de aprendizagem, orientados por concepções e práticas pedagógicas que atendam à diversidade humana. Como nos diz Mantoan (1997, p.120): “O princípio democrático de ‘educação para todos’ só se evidencia nos sistemas educacionais em todos os alunos e não apenas em um deles” .

Por conseguinte, este novo momento passa a exigir dos professores outros conhecimentos, além daqueles que receberam nos seus cursos de formação para o

magistério. Da mesma forma, também os cursos de nível médio e superior de formação de professores necessitarão de grandes mudanças em sua estrutura curricular.

É indispensável uma reforma na formação dos professores, que precisam aprender a identificar e atender às necessidades específicas de aprendizagem de cada criança, incentivando a criança a aprender e desenvolver seu potencial, a partir de sua realidade particular. Isso requer, por parte dos professores, maior sensibilidade e pensamento crítico a respeito de sua prática pedagógica. Esta prática pedagógica deve ter como objetivo a autonomia intelectual, moral e social de seus alunos.

A partir do movimento de inclusão, o professor precisa ter capacidade de conviver com os diferentes, superando os preconceitos em relação às minorias. Tem de estar sempre preparado para adaptar-se às novas situações que surgirão no interior da sala de aula.

Assim, os cursos de formação de professores devem ter como finalidade, no que se refere aos futuros professores, a criação de uma consciência crítica sobre a realidade que eles vão trabalhar e o oferecimento de uma fundamentação teórica que lhes possibilite uma ação pedagógica eficaz.

Precisamos, então, investir com seriedade na formação inicial e continuada dos profissionais da educação e, de forma mais específica, na formação do magistério para todos os níveis e modalidades educacionais. Esta formação, em todas as instâncias, precisa concordar com a política educacional brasileira vigente, que prevê a inclusão/integração dos alunos com necessidades especiais no ensino regular, para atender às necessidades educativas especiais.

Frente ao exposto, passamos a apontar alguns conhecimentos que devem ser construídos pelos professores durante o curso de formação (ex. Formação de professores para educação inclusiva/integradora, 1998):

- mecanismos funcionais de cognição das pessoas com deficiência;
- consciência das suas próprias condições, conhecimentos pedagógicos e metacognitivos;
- desenvolvimento da capacidade de auto-regular e de tomar consciência das etapas do processo de ensino-aprendizagem;
- coerência entre sua maneira de ser e ensinar, entre teoria e prática;

- capacidade de ministrar aulas sobre um mesmo conteúdo curricular a alunos que têm níveis diferentes de compreensão e de desempenho acadêmico.
- respeito ao ritmo de aprendizagem de cada aluno;
- utilização flexível dos instrumentos de avaliação de desempenho escolar, adequando-os às necessidades dos alunos.

Devemos, ainda, acrescentar as recomendações feitas pela Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação – Anfope, em 1980, no que diz respeito ao professor, ou melhor, ao educador:

- ter a docência como base da sua identidade profissional;
- dominar o conhecimento específico de sua área, articulado ao conhecimento pedagógico, numa perspectiva de totalidade de conhecimento socialmente produzido, que lhe permite perceber as relações existentes entre as atividades educacionais e a totalidade das relações sociais em que o processo educacional ocorre;
- ser capaz de atuar como agente de transformação da realidade na qual se insere.

Ainda, considerando a formação do professor para a educação inclusiva, devem fazer parte da grade curricular conteúdos referentes à conceituação, isto é, à tipologia das deficiências. É muito importante, também, que os futuros professores se apropriem de conhecimentos didáticos e práticas de ensino que levem em consideração a diversidade dos alunos, dando-lhes condições de adaptar atividades, conteúdos e propostas curriculares.

É importante ressaltar, no entanto, que a formação de profissionais da educação deverá estar de acordo com os fundamentos previstos no capítulo VI da Lei Nacional de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96), de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase de desenvolvimento do educando.

Esta mesma lei prevê, no capítulo V (Da Educação Especial), que os alunos com necessidades especiais devem ser atendidos por professores com especialização adequada, de nível médio ou superior, para o atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para integração desses educandos nas classes comuns.

É preciso, também, resgatar e exigir o pleno cumprimento da Portaria nº 1.793/94 do MEC. A referida Portaria recomenda a inclusão da disciplina “Aspectos ético-

político-educacionais” da normalização e integração da pessoa portadora de necessidades especiais, prioritariamente, nos cursos de Pedagogia, Psicologia, em todas as Licenciaturas. Recomenda, ainda, a inclusão de conteúdos relativos à disciplina acima citada nos cursos de Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Medicina, Nutrição, Odontologia, Terapia Ocupacional e Serviço Social.

A partir da análise dos nossos atuais dispositivos legais, podemos concluir que, hoje, o modelo brasileiro de educação profissional voltado para a carreira do magistério encontra-se desajustado para o novo momento educacional. Portanto, precisamos de respostas imediatas, não só quanto à reformulação dos cursos de formação de professores do nível médio e do nível superior, mas , também, quanto aos profissionais que exercem atividades no magistério hoje, e ainda quanto à criação de programas de educação continuada, necessários ao aprimoramento profissional e ao desempenho de suas funções, considerando o novo paradigma educacional – a inclusão de **todos** na escola regular.

Essas ações são fundamentais para a construção de uma educação que atenda às necessidades, às possibilidades e ao interesse do conjunto da população escolar brasileira. Para isso, todavia, precisamos de profissionais de educação responsáveis e competentes, não só do ponto de vista pedagógico, mas também profissionais que não sejam desvinculados dos condicionamentos político-sociais.

Questões para Reflexão

- A atual formação dos profissionais da educação atende ao novo modelo educacional?
- A mais importante de todas as especializações do professor é a especialização no aprender?
- Como o sistema educacional de seu Estado ou Município tem pensado a questão da formação continuada dos profissionais da educação frente à inclusão dos portadores de necessidades educativas especiais na rede regular de ensino?