



UFSM

Artigo Monográfico de Especialização

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA
PROPOSTA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Sílvia Regina Figueiredo Santos Coutinho

JANUÁRIA/MG, BRASIL

2010

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PROPOSTA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Sílvia Regina Figueiredo Santos Coutinho

Artigo apresentado no Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos, do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria como requisito parcial para obtenção do grau de **Especialista em Educação Especial.**

JANUÁRIA/MG, BRASIL

2010

Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Especialização em Educação Especial - Déficit Cognitivo e
Educação de Surdos

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova o Artigo Monográfico de
Especialização

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PROPOSTA DA EDUCAÇÃO
INCLUSIVA

elaborado por

Sílvia Regina Figueiredo Santos Coutinho

como requisito parcial para obtenção do grau de

Especialista em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de
Surdos

COMISSÃO EXAMINADORA:

Prof. Dr. Reinoldo Marquezan - (Orientador)

Prof^a. Ms. Tais Guareschi - (Parecerista)

Prof^a. Ms. Vaneza Cauduro Peranzoni - (Parecerista)

JANUÁRIA/MG, BRASIL

2010

Agradeço à Deus por conceder-me coragem de não desistir de meus sonhos e dar-me oportunidades de mostrar o que acredito ser verdade, mesmo que ainda seja sem esperanças. Aos meus familiares, pelo incentivo e compreensão. Ao Professor Dr. Reinoldo Marquezan, pela orientação.

“Inclusão Escolar, não significa simplesmente matricular o educando com necessidade especial em classe comum, ignorando suas necessidades específicas, mas significa dar ao professor e à escola o suporte necessário à sua ação pedagógica”.
(MEC/SEESP,1.998)

RESUMO

Artigo Monográfico de Especialização
Curso de Especialização em Educação Especial - Déficit Cognitivo
e Educação de Surdos
Centro de Educação
Universidade Federal de Santa Maria

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO

AUTORA: SÍLVIA REGINA FIGUEIREDO SANTOS COUTINHO

ORIENTADOR: REINOLDO MARQUEZAN

Januária, MG, dezembro de 2010

A inclusão de alunos com necessidades especiais na rede regular de ensino é uma realidade. E para trabalhar com a diversidade humana, é necessário que os professores sejam capacitados, profissionais conscientes, inovadores, capazes de trabalhar e respeitar as diferenças na sala de aula. Sabemos que durante décadas, a formação de professores esteve voltada para a homogeneidade, mas com a expansão da rede de ensino, facilitou o acesso de educandos com diversas realidades culturais, sociais, ritmos de aprendizagens, fator que tem causado inquietação e reflexão crítica sobre a postura docente na prática da educação inclusiva. E para fazer valer a legislação em vigor, proporcionando a todos uma educação de qualidade, o professor deve aperfeiçoar seus conhecimentos com formação continuada, e a partir daí ter ferramentas necessárias para compreender a realidade em que vivem seus alunos.

Necessidades Especiais – Diversidade Humana – Professores Capacitados.

ABSTRACT

The inclusion of students with special needs in regular education is a reality. And working with human diversity, it is necessary that teachers be trained, conscientious professional, innovative, able to work and respect the differences in the classroom. We know that for decades, teachers training has focused on the homogeneity, but the expansion of education facilitated the access for students with different cultural standards, social rhythms of learning, a factor that has caused concern and critical reflection on the teaching position in the practice of inclusive education. And to enforce the laws in force, giving everyone a quality education, teachers should improve their knowledge with continuing education, and since then have tools necessary to understand the reality in which their students live.

Special Needs - Human Diversity - Skilled Teachers.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
CAPÍTULO I – POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	11
CAPÍTULO II – A FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	14
CAPÍTULO III – O PROFESSOR E SUAS COMPETÊNCIAS.....	18
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	23
REFERÊNCIAS.....	24
ANEXOS	

INTRODUÇÃO

A cada dia vem se firmando a necessidade de incorporar nos programas de formação de professores conteúdos para aquisição de conhecimentos, competências e atitudes que permitam aos professores em formação compreender as complexas situações de ensino. Diante deste quadro o presente estudo objetiva desenvolver uma reflexão consciente sobre a prática docente na proposta de uma educação inclusiva, que valoriza e respeita as diferenças humanas, auxiliando no combate à exclusão educacional e social.

Historicamente os alunos com necessidades educacionais especiais tem sido alvo de discriminação social, sendo negado os direitos básicos necessários a sua cidadania. Na proposta inclusiva, a educação deve contemplar todos os alunos, independente de suas diferenças, objetivando dar respostas educativas de qualidade para todos. Nesse intuito a instituição escolar deve se preparar para trabalhar com a diversidade, valorizando todos os indivíduos como seres singulares e capazes de estar e fazer uma sociedade diferente, em que todos tenham direitos e deveres com objetivo único: a construção do conhecimento.

A Educação Inclusiva é assegurada através de um conjunto de leis, decretos, diretrizes, portarias, etc., porém, a prática vem acontecendo em passos muito lentos, e assim acontece o fracasso dos alunos e a frustração dos professores que não atingem seus objetivos. Pensar a formação de professores em educação especial é pensar em transformação, profissionais capacitados, conscientes, capazes de trabalhar as diferenças.

Consideramos que uma escola participativa voltada para a diversidade humana, valorizando o trabalho coletivo, onde as classes sejam locais de aprendizagens, relações sociais e afetivas, os alunos aprendem e se formam como cidadãos críticos e integrantes da sociedade. A postura dos professores deve ser de mediador, capazes, comprometidos com a formação continuada frente ao novo paradigma educacional, abertos à discussão, reflexão e ação, tendo como princípio básico a igualdade de direitos, respeitando as diferenças individuais, culturais, sociais e ritmo de aprendizagem. Neste sentido, é sabido que a formação de professores se configura como uma política de valorização do seu desenvolvimento profissional e pessoal que deve permear o seu pensamento e sua prática educativa, fazendo valer o seu papel de intelectual crítico que é um grande passo na implementação da escola inclusiva.

O estudo foi realizado através da leitura de: livros dos teóricos como Perrenoud, Bueno, Estrela, Fonseca, Garcia dentre outros; da legislação em vigor como, por exemplo, a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Declaração de Salamanca .

Se quisermos que nossa sociedade seja acessível, que dela todas as pessoas com necessidades especiais possam participar em igualdade de oportunidades, é preciso fazer desse ideal uma realidade a cada dia. A ação de cada um de nós, profissionais da educação, deve ser pensada e executada no sentido de divulgar os direitos, a legislação e programar ações que garantam o acesso de todos.

Capítulo I

POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A inclusão de alunos com necessidades especiais no sistema regular de ensino tem sido uma das questões mais discutidas no nosso país e também no exterior nas últimas décadas. Este tema, que durante muito tempo, salvo algumas experiências isoladas, ficou restrito ao debate em congressos e textos da literatura especializada, torna-se proposta de intervenção amparada e fomentada pela legislação em vigor, e determinante das políticas públicas educacionais nos níveis internacional, federal, estadual e municipal.

No âmbito federal, podemos citar, dentre outras iniciativas, o inciso III do Art. 208 da Constituição Brasileira que se refere ao atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, “preferencialmente, na rede regular de ensino”; a Política Nacional de Educação Especial (MEC/SEESP, 1994), onde o Ministério da Educação estabelece como diretrizes da educação especial, apoiar o sistema regular de ensino para a inserção das pessoas com necessidades especiais, e dar prioridade ao financiamento de projetos institucionais que envolvam ações de integração. Esta mesma definição foi posteriormente reforçada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96) e nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. (Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, 2001)

Portanto, não basta que uma proposta se torne lei para que a mesma seja imediatamente aplicada. Inúmeras são as barreiras que impedem que a política de inclusão se torne realidade na prática cotidiana de nossas escolas. Entre estas, a principal é o despreparo dos professores de ensino regular para receber em suas salas de aula, geralmente repleta de alunos com problemas de disciplina e aprendizagem, os alunos com necessidades especiais. (BUENO, 1999)

A própria LDBEN reconhece a importância deste aspecto como pré-requisito para a inclusão ao estabelecer, em seu Art.59, que:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: [...]

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; [...]

Este artigo evidencia que um ensino de qualidade, na perspectiva de uma educação inclusiva, envolve pelo menos, como assinala Bueno (1999), dois tipos de formação profissional docente: professores “generalistas” do ensino regular, com um mínimo de conhecimento e prática sobre alunado diversificada; e professores “especialistas” nas diferentes “necessidades educacionais especiais”, quer seja para atendimento direto a essa população, quer seja para apoio ao trabalho realizado pelos professores de classes regulares que integrem estes alunos.

Vale ressaltar que a noção de escola inclusiva, cunhada a partir da famosa Declaração de Salamanca¹ (UNESCO, 1994), em nosso país, toma uma dimensão que vai além da inserção de pessoas com necessidades especiais, pois estes não são os únicos excluídos do processo educacional. É fato constatado que o nosso sistema regular de ensino, programado para atender àquele aluno “ideal”, com bom desenvolvimento psicolingüístico, motivado, sem problemas intrínsecos de aprendizagem e oriundos de um ambiente sócio-familiar que lhe proporciona estimulação adequada, tem se mostrado incapaz. Incapaz para lidar com o número cada vez maior de alunos que, devido a problemas sociais, culturais, psicológicos e/ou de aprendizagem, fracassam na escola.

A Constituição Federal no Artigo 205, garante educação para todos, independente de sua especificidades. Para que isso se torne realidade torna-se necessário: esforço persistente de reorientação das propostas curriculares em seus projetos político-pedagógicos; incremento gradativo, contínuo e consciente das condições de ensino; qualificação crescente do processo pedagógico com ações políticas de largo alcance, particularmente no tocante a qualificação de docentes; oferta de uma formação que possibilite aos professores analisar, acompanhar e contribuir para o aprimoramento dos processos regulares de escolarização, no sentido de que possam dar conta das mais diversas diferenças existentes entre seus alunos.

Os direitos individual e coletivo, garantidos pela Constituição Federal Brasileira de 1988, impõem às autoridades e à sociedade como um todo, a obrigatoriedade de atingir a efetividade dessa política, para o qual os recursos humanos e materiais devem ser canalizados, atingindo necessariamente, toda a educação básica.

Isso requer ações em todas as instâncias, particularmente as destinadas à capacitação de recursos humanos, assegurando que os currículos dos cursos de formação e capacitação dos professores estejam voltados para prepará-los a atender pessoas com necessidades

¹ Por educação inclusiva se entende o processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino.

especiais nas escolas regulares. Os professores que já estão exercendo o magistério devem ter os mesmos direitos assegurados, sendo oferecidas oportunidades para uma formação continuada, inclusive em nível de especialização, conforme prevê o Plano Nacional de Educação. (Lei n. 10.172/01)

O Conselho Federal de Educação, por meio de sua Câmara de Educação Básica (2001), veio reforçar a obrigatoriedade de formar e capacitar professores para a educação inclusiva ao apresentar um projeto de resolução homologado em 15 de agosto de 2001, pelo Ministério da Educação, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica estabelecendo, entre outros aspectos, que:

Art. 8º As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização

I – Professores das classes comuns e da Educação Especial, capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às necessidades educacionais dos alunos;

VI – condições para reflexão e elaboração teórica da educação inclusiva, com protagonismo dos professores, articulando experiências e conhecimento com as necessidades/possibilidades surgidas na relação pedagógica, inclusive por meio da colaboração com instituições de ensino superior e de pesquisa;

Adiante, o mesmo documento reafirma o disposto no Plano Nacional de Educação (2000) ao estabelecer que:

Art.18 [...]

§ 4º. Aos professores que já estão exercendo o magistério devem ser oferecidas oportunidades de forma continuada, inclusive em nível de especialização, pelas instâncias educacionais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

A Educação inclusiva apesar de encontrar ainda, sérias resistências (legítimas ou preconceituosas) por parte de muitos educadores, constitui sem dúvida, uma proposta que busca resgatar valores sociais fundamentais, condizentes com as necessidades especiais no sistema regular de ensino para que se efetive, possibilitando assim o resgate de sua cidadania e ampliando suas perspectivas existenciais. Para isso, não basta a promulgação de leis que determinem a criação de cursos de capacitação básica de professores, nem a obrigatoriedade de matrícula nas escolas da rede pública, pois estas são, efetivamente, medidas essenciais, porém não suficientes para uma proposta de tamanha relevância.

As políticas públicas para a inclusão devem ser concretizadas na forma de programas de capacitação e acompanhamento contínuo, que orientem o trabalho docente na perspectiva da diminuição gradativa da exclusão escolar, o que virá beneficiar, não apenas os alunos com necessidades especiais, mas, de uma forma geral, a educação escolar como um todo.

Capítulo II

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Não podemos deixar de citar a concepção de Garcia (1999) no tocante à formação de professores como sendo a área de conhecimentos, investigação, de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da didática e da organização escolar, estuda os processos de aprendizagem. Processos sob os quais os professores em formação ou em exercício, se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem por meio das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências, disposições, e que lhes permitem intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem.

Segundo Estrela (1996), é na escola e pela ação cotidiana que se revelam as necessidades de formação do professor, se forja a sua identidade profissional e se afina o seu projeto de vida. Em pertinência a esta idéia, Garcia (1999) aponta que é necessário estudar e compreender a formação dos professores em íntima relação epistemológica com quatro áreas da teoria e investigação didática: a escola, o currículo, o ensino e os professores.

Assim, formar professores tem a ver com o desenvolvimento profissional, inter-relacionando: conhecimento sobre desenvolvimento organizacional – gestão escolar, liderança, cultura, estrutura, etc.; conhecimento sobre desenvolvimento e inovação curricular – orientação do currículo, processos de mudança, autonomia/centralização, etc.; conhecimento sobre ensino – clima relacional, atividades, tarefas, métodos, etc.; conhecimento sobre o professor e sua formação – carreira docente, condições do ensino, expectativas, cultura profissional, etc.

Essas inter-relações expostas acima ficam implícitas nas abordagens sobre a formação dos professores para a escola inclusiva, e mais, justificam a articulação dos conhecimentos e competência dos professores com reestruturação da escola num esforço conjunto para alcançar um ensino de qualidade a todos os alunos.

Com relação aos conhecimentos profissionais dos professores, Garcia (1999) divide em três grupos:

- 1) conhecimento psicopedagógico - relacionado com o ensino, aprendizagem, alunos, incluindo conhecimento sobre técnicas didáticas, estrutura das classes, planificação curricular e do ensino, etc.;
- 2) conhecimento do conteúdo – relacionado aos conhecimentos sobre a matéria que ensinam;
- 3) conhecimento didático do conteúdo - representando a combinação adequada entre o conhecimento da matéria a ensinar e o conhecimento pedagógico e didático de como ensinar, incluindo métodos de ensino, avaliação, etc.

Esses conhecimentos compõem a formação inicial do professor e contribuem para as ações à serem implementadas na prática. Portanto, quando se pensa em educação inclusiva, devem-se pensar também, nas novas possibilidades de ação, novas formas de desenvolver a prática em sala de aula. Isso implica na reconstrução permanente das situações didáticas e dos conteúdos. Essa reconstrução pressupõe um bom domínio teórico dos conhecimentos profissionais e uma preparação para arquitetar conceitos e atividades didáticas, levando em conta as oportunidades, os meios disponíveis, as necessidades e exigências dos alunos. Portanto, trata-se de reinventar os saberes pedagógicos com base na prática social da educação, onde os professores, em contato com os saberes sobre a educação e a pedagogia, podem encontrar instrumentos para se interrogarem e alimentarem suas práticas, confrontando-os, produzindo seus conhecimentos pedagógicos na ação (Pimenta, 1999). A formação inicial deve considerar que a profissionalização implica autonomia, mas também responsabilidade e riscos assumidos pessoalmente, garantindo uma ética que exija a capacidade para reconstruir e negociar uma divisão do trabalho flexível com outros profissionais, ou seja, saber trabalhar em equipe e investir na formação continuada, buscando atualizar seus conhecimentos e competências.

O reconhecimento de tais implicações é fundamental aos professores de uma escola inclusiva, uma vez que estes devem ter autonomia suficiente para tomar decisões imediatas que levem em conta a individualidade dos seus alunos e a singularidade de cada situação escolar; para tanto, devem saber trabalhar em equipe para que possam explorar e desenvolver aspectos da sua prática educativa.

A escola pública, criada a partir dos ideais da Revolução Francesa como veículo para inclusão e ascensão social, vem sendo em nosso país inexoravelmente um espaço de exclusão, não só dos deficientes, mas de todos aqueles que não se enquadram dentro do padrão imaginário do aluno “normal”. As classes especiais, por sua vez, se tornaram verdadeiros depósitos de todos aqueles que, por uma razão ou outra, não se enquadram no sistema escolar. (Glat, 2000, p.18)

A formação clássica do professor, ao privilegiar uma concepção estática do processo de ensino-aprendizagem, trouxe como corolário a existência de uma metodologia de ensino universal, que seria comum a todas as épocas e a todas as sociedades. Assim, durante muito tempo, acreditou-se que havia um processo de ensino aprendizagem “normal” e “saudável” para todos os sujeitos, e aqueles que apresentassem algum tipo de dificuldade, distúrbio ou deficiência eram considerados anormais eufemisticamente denominados de “alunos especiais” e afastados do sistema regular de ensino.

Esta concepção de normalidade deu lugar a dois tipos de processos de ensino-aprendizagem: o “normal” e o “especial”. No primeiro caso, o professor estaria frente aos alunos considerados “normais”, que seguem o padrão de aprendizagem para o qual ele foi preparado durante sua formação; no segundo, estariam os alunos que apresentam os denominados “distúrbios ou dificuldades de aprendizagem” ou aqueles que precisam de processos de ensino-aprendizagem diferenciados por apresentarem deficiências ou demais necessidades educacionais especiais.

Neste contexto, a prática pedagógica do professor está impregnada pelo mito, pela concepção, hoje considerada errônea, porém, por muito tempo ficou como verdade científica, de que existem duas categorias qualitativamente distintas de alunos: “os normais”, que freqüentam a escola regular e os “excepcionais”, que freqüentam a escola ou classe especial. Ou seja, o professor ensina o aluno em processo de aprendizagem contínua, onde ele é denominado normal, se surgir algum distúrbio de aprendizagem que fracasse esse processo, o professor encontra-se diante de um sintoma de doença ou desequilíbrio, ou seja, uma deficiência, portanto, o aluno não pertence ao seu universo de ensino.

Esta visão dicotômica das possibilidades de aprendizagem de diferentes alunos é, segundo Bueno (1999), a primeira dificuldade a ser enfrentada na efetivação da proposta da escola inclusiva..

O professor agindo de acordo com a formação recebida, costuma privilegiar certos conteúdos em detrimento de outros, dessa forma, o saber pode se apresentar num circuito repetitivo e desvinculado da realidade do aluno, tornando essa prática alienada. É o que tem acontecido com a maior parte dos nossos professores, sejam eles regulares ou especiais. No entanto, é importante ressaltar que eles agem dessa forma por não terem recebido, em seus cursos de formação e capacitação, suficiente instrumentalização que lhes possibilitem estruturar a sua própria prática pedagógica para atender às distintas formas de aprendizagem de seu alunado.

Conseqüentemente, não é de se espantar que ainda não tenha havido uma efetiva integração ou inclusão das pessoas com necessidades especiais no sistema regular de ensino. O professor, no contexto de uma educação inclusiva precisa muito mais do que no passado, há a necessidade de ser preparado para lidar com as diferenças, com a singularidade e a diversidade de todas as crianças e não com um modelo de pensamento comum a todas elas.

Sabemos que muitos alunos têm suas necessidades educacionais interpretadas como “especiais” por parte de professores mal preparados ou mal apoiados pelo sistema de ensino.

Este fato deve-se a que os círculos de formação de professores, em sua grande maioria, possuem reduzida carga horária com informações sobre alunos com necessidades educacionais especiais, tornando-se desta forma difícil, senão impossível, que os professores consigam identificar e trabalhar eficientemente com esses alunos em suas salas de aula . (Nogueira, 2000, p.36)

Fonseca (1995) acredita que é preciso preparar todos os professores com urgência, para se obter sucesso na inclusão, por meio de um processo de inserção progressiva, assim eles poderão aceitar e relacionar-se com os diferentes alunos e conseqüentemente, suas diferenças e necessidades individuais. Porém, os professores só poderão adotar esse comportamento se forem equipados com recursos pedagógicos, sua formação for melhorada, lhe forem dados meios de avaliar seus alunos e elaborar objetivos específicos, se estiverem instrumentados para analisar a eficiência dos programas pedagógicos, preparados para a superação dos medos e superstições e sobretudo, contarem com uma orientação eficiente nesta mudança de postura para buscar novas competências.

No entanto, vale lembrar que a inclusão de pessoas com necessidades especiais na rede regular de ensino não consiste apenas na sua permanência junto aos demais alunos, nem na negação dos serviços especializados àqueles que deles necessitem. Ao contrário, implica numa reorganização do sistema educacional, o que acarreta a revisão de antigas concepções e paradigmas educacionais na busca de possibilitar o desenvolvimento cognitivo, cultural e social desses alunos, respeitando suas diferenças e atendendo às suas necessidades, para que o resultado final seja produtivo e favorável a todos os alunos, uma vez que nenhum aluno é igual ao outro.

Capítulo III

O PROFESSOR E SUAS COMPETÊNCIAS

Perrenoud (1999) define competência como uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles. Uma competência é formada a partir da reunião de um conjunto de esquemas, que são adquiridos pela prática. Sob essa definição, propõe que devem ser competências do professor, entre outras: criar ou utilizar outros meios de ensino; adotar um planejamento flexível; improvisar, implementar e explicitar um novo contrato didático.

As competências apontadas acima confirmam os direcionamentos de Ainscow (1997) sobre as práticas do professor na escola inclusiva, que prevêem que este deve considerar novas possibilidades no ensino, com ênfase em três fatores-chave: a planificação para a classe como um todo; o processo social de aprendizagem, envolvendo a valorização da cooperação entre os alunos nas atividades em grupo; e principalmente a improvisação, ou seja, a capacidade de modificar planos e atividades à medida que ocorrem, em resposta as reações dos alunos na classe.

A capacidade de improvisar está intimamente relacionada à prática reflexiva do professor, sendo que as mudanças nos planos e atividades, quando ocorrem, parecem muitas vezes envolver pequenos ajustamentos, à medida que os professores aperfeiçoam seus repertórios, em resposta às circunstâncias imprevistas na sala de aula (AINSCOW, 1997).

O professor pode e deve repensar a sua prática a partir de uma reflexão crítica sobre a ação em sala de aula, segundo (AINSCOW, 1997), esse procedimento demonstra competência fundamental à escola inclusiva, pois esta reflexão é base para a improvisação que, por sua vez, permite ao professor encorajar uma participação ativa e ao mesmo tempo, ajudar a personalizar para cada aluno a experiência da aula.

Perrenoud (2001) nos traz a reflexão sobre a dupla função do professor, no tratamento da informação e do conhecimento: uma função didática de estruturação e gestão de conteúdos, *a priori*; uma função pedagógica de gestão e regulamentação interativa dos acontecimentos em sala de aula, em processo: isso traduz outro desafio, que é o da competência de adaptação:

saber analisar, refletir em ação, justificar através da razão a prática pedagógica, tomar conhecimento de sua prática

Perrenoud (2000) traz ainda a reflexão sobre as competências necessárias para o exercício profissional do professor. Para ele seriam 10 as competências reconhecidas como prioritárias na formação dos professores do ensino fundamental:

1 – Organizar e dirigir situações de aprendizagem

- Conhecer os conteúdos a serem ensinados e conhecer sua tradução em objetivos de aprendizagem.
- Trabalhar a partir das representações dos alunos.
- Trabalhar a partir dos erros e obstáculos à aprendizagem.
- Construir e planejar dispositivos e seqüências didáticas.
- Envolver os alunos em atividades de pesquisa, em projetos de conhecimento.

2 - Administrar a progressão das aprendizagens

- Conceber e administrar situações-problema ajustadas ao nível e às possibilidades dos alunos.
- Adquirir uma visão longitudinal dos objetivos do ensino.
- Estabelecer laços com as teorias subjacentes às atividades de aprendizagem.
- Observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com a abordagem formativa
- Fazer balanços periódicos de competências e tomar decisões de progressão.

3 – Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação

- Administrar a heterogeneidade no âmbito de uma turma.
- Abrir, ampliar a gestão de classe para um espaço mais vasto.
- Fornecer apoio integrado, trabalhar com alunos portadores de grandes dificuldades.
- Desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo.

4 – Envolver os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho

- Suscitar o desejo de aprender, explicitar a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolver na criança a capacidade de auto-avaliação.
- Instruir e fazer funcionar um conselho de alunos (conselho de classe ou de escola) e negociar com eles diversos tipos de regras e de contratos.
- Oferecer atividades opcionais de formação, “à *La carte*”.
- Favorecer a definição de um projeto pessoal do aluno.

5- Trabalhar em equipe

- Elaborar um projeto de equipe, representações comuns.
- Dirigir um grupo de trabalho, conduzir reuniões.
- Formar e renovar uma equipe pedagógica.
- Enfrentar e analisar em conjunto situações complexas, práticas e problemas profissionais.
 - Administrar crises ou conflitos interpessoais.

6 - Participar de administração da escola

- Elaborar, negociar um projeto da instituição.
- Administrar os recursos da escola.
- Coordenar, dirigir uma escola com todos os seus parceiros (serviços para escolares, bairro, associações de pais, professores de língua e cultura de origem).
 - Organizar e fazer evoluir, no âmbito da escola, a participação dos alunos.

7 – Informar e envolver os pais

- Dirigir reuniões de informação e de debate.
- Fazer entrevistas.
- Envolver os pais na construção dos saberes.

8 – Utilizar novas tecnologias.

- Utilizar editores de textos.
- Explorar potencialidades didáticas dos programas em relação aos objetivos de ensino.

- Comunicar-se à distância, por meio da telemática.
- Utilizar ferramentas multimídia no ensino.

9 – Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão

- Prevenir a violência na escola e fora dela.
- Lutar contra os preconceitos e discriminações sexuais, étnicas e sociais.
- Participar da criação de regras de vida comum referentes a disciplina na escola, as sanções e a apreciação da conduta.
- Analisar a relação pedagógica, a autoridade, a comunicação em aula.
- Desenvolver o senso de responsabilidade, a solidariedade e o sentimento de justiça.

10 – Administrar sua própria formação contínua

- Saber explicar as próprias práticas.
- Estabelecer seu próprio balanço de competência e seu programa pessoal de formação contínua.
- Negociar um projeto de formação comum com os colegas (equipe, escola, rede).
- Envolver-se em tarefa em escala de uma ordem de ensino ou do sistema educativo.
- Acolher a formação dos colegas e dela participarem.

Diversas estratégias de educação continuada são utilizadas: cursos, simpósios, seminários, formação de multiplicadores, formação por representação. Nota-se o crescimento individual no processo de formação, atingindo o crescimento coletivo e o crescimento do estabelecimento de ensino como um todo.

Perrenoud (2001) aponta que a verdadeira profissionalização se dá a partir do momento que ao professor é permitido racionalizar a própria prática, criticando-a, revisando-a, fundamentado-a, ou seja, explicando as razões e os motivos de sua ação. E ainda aponta algumas estratégias: prática reflexiva, troca entre as representações e a prática, observação mútua, metacognição com os alunos, escrita clínica, videoformação, entrevista de

esclarecimento, história de vida, simulação e jogo de papéis, experimentação de métodos não-habituais.

Segundo Perrenoud (2001, p.44), as representações são instrumentos cognitivos de representação da realidade e de orientação das condutas; as representações dos professores podem ser consideradas como um dos meios a partir dos quais eles estruturam seu comportamento de ensino e de aprendizagem. Isto porque o professor é um profissional reflexivo.

“autônomo, responsável, capaz de avaliação e de iniciativa, na adaptação criativa de seus atos e de suas posturas às realidades do ofício”. (Perrenoud, 2001, p. 44)

“praticante reflexivo: capaz de avaliação e auto-avaliação, de atitude crítica e de tomadas de decisão quanto à escolha de estratégias adaptadas aos objetivos e as exigências éticas (...) e capaz de, através dessa avaliação, aprender ao longo de toda a sua carreira”. (Donnay e Charlier, 1990, p 38)

Por isso se faz necessário a construção da prática coletiva, num espaço coletivo, mediadas pelos atores envolvidos, onde é possível a reflexão da prática visto que as respostas são situacionais, relativas talvez. A profissionalização se dá a partir do momento em que o professor reflete sobre a prática, explicando as razões e os motivos da ação docente. Isto pode ser feito através de observação mútua, escrita, reflexão crítica da atuação, a metacognição e troca entre as representações e a prática docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tema “Educação Inclusiva” tem sido muito discutido em nosso país e também no exterior, tornando-se proposta de intervenção amparada pela legislação em vigor. Porém, existem barreiras que impedem que a política de inclusão se torne realidade no cotidiano de nossas escolas. Entre essas barreiras, podemos citar o despreparo dos professores do ensino regular para receber em suas salas de aula alunos portadores de necessidades educacionais especiais.

As políticas públicas para inclusão devem ser concretizadas na forma de programas de capacitação contínua, que orientem a prática docente, objetivando diminuir gradativamente a exclusão escolar.

Podemos dizer que a formação dos professores é um aspecto que requer urgência na pauta da imensa agenda da política nacional na área da educação inclusiva e das reformas no sistema educacional impostas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - 9394/96.

Segundo Fonseca, para se obter sucesso na inclusão, é preciso preparar todos os professores por meio de um processo de inserção progressiva, assim eles poderão aceitar e relacionar com as diferenças e necessidades individuais dos seus alunos.

Dentre as competências do professor, salientamos a improvisação, que é a capacidade de modificar planos e atividades à medida que há necessidade de dar resposta às reações dos alunos na sala de aula.

Vale ressaltar que a literatura sobre a educação inclusiva tem apontado que as atitudes dos professores face aos alunos com necessidades especiais inseridos em suas salas de aula dependem de muitos fatores, entre eles do tipo de sociedade em que se insere a escola, das concepções e representações sociais relativas à deficiência, diferença, diversidade, dificuldades de aprendizagem e dos recursos e mecanismos de financiamento das escolas. Todos esses aspectos representam na nossa realidade razoáveis desafios e cabe salientar a priori que a mudança na formação dos professores, embora seja uma condição necessária e essencial, não será suficiente para que a educação inclusiva se concretize no Brasil.

REFERÊNCIAS

- AINSCOW, M. et al. Educação para todos: torná-la uma realidade: Caminhos para escolas escolas inclusivas. Lisboa: Instituto de Inovação cultural. 1997
- BUENO, J.G. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas. Revista Brasileira de Educação Especial, Vol.3. n. 5 , 7-25, 1999.
- BRASIL.Constituição Federal Brasileira, 1988.
- _____. Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Básica. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: CNE/CEB, 2001.
- _____. Lei número 9394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: SEESP,1994.
- _____. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, Brasília, MEC – 2008.
- _____. Lei número 10.172/01. Plano Nacional de Educação.
- ESTRELA, M. T. A relação pedagógica – disciplina e indisciplina na escola. Lisboa: Porto Editora. 1996.
- FONSECA, V. Educação especial. Porto Alegre: Artes Médicas. 1995.
- GARCIA, C. M. Formação de Professores para uma Mudança educativa. Lisboa: Porto Editora. 1999.
- GLAT, R. Capacitação de Professores: Pré requisito para uma escola aberta à Diversidade, Revista Souza Marque, Vol.1 16-23, 2000.
- NOGUEIRA, M.L. de L. O Fazer Psicopedagógico de Altas Habilidades. São Paulo: Mackenzie, p.36, 2000.
- PERRENOUD, P. Dez Competências para Ensinar. Porto Alegre:Artmed Editora, 2000.
- _____. Construir as competências desde a escola. São Paulo: Artmed Editora. 1999.

_____. et. al. Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências. 2.ed.rev.Porto Alegre:Artmed Editora, 2001, p.12-65.

PIMENTA, S. G. Formação de Professores: Saberes da Docência e Identidade do Professor. In: Pimenta, S. G. (org) Saberes Pedagógicos e Atividade Docente. São Paulo: Cortez. 1999.

UNESCO Declaração de Salamanca,1994.

ANEXOS

RELATÓRIO

Aos dezanove dias do mês de maio do ano em curso, eu, Sílvia Regina Figueiredo Santos Coutinho, estive na Escola Municipal Jardim das Rosas com o objetivo de conhecer o funcionamento do AEE (Atendimento Educacional Especializado). Cheguei à escola às oito horas, apresentei-me à Diretora, Elvira Mascarenhas, que me encaminhou à sala de AEE, o qual fui recebida pela Professora Maria Nazaré, que por sua vez mostrou-me a sala que é composta de:

- Equipamentos de informática;
- Televisão;
- Jogos educativos;
- Móveis adaptados ;
- Material em Libras e Braile.

Tive oportunidade de acompanhar o trabalho com uma aluna do 3º ano, que é deficiente físico, e tem dificuldade na coordenação motora e conseqüentemente na escrita, usa um engrossador de lápis para facilitar.

Outro aluno do 2º ano apresenta dificuldades em concentrar naquilo que está fazendo. Enquanto a professora está explicando, ele está com os olhos fixos no teto, parece está bem longe, completamente alheio aos acontecimentos a sua volta.

A professora Maria Nazaré está fazendo um curso presencial em LIBRAS de 120 horas. Ela diz: “É um curso interessante, que vai ser muito útil no meu trabalho”. Informou ainda que está constantemente se capacitando, procurando aprimorar cada vez mais a sua prática, e dessa forma está contribuindo na inclusão desses alunos, que de certa forma se sentem excluídos.

ENTREVISTA

Nome da professora: Maria Nazaré Ferreira

Escola: Escola Municipal Jardim das Rosas

Formação: Normal Superior, Curso de complementação (Supervisão Escolar, Orientação Educacional, Administração e Inspeção) Pós- graduação em Psicopedagogia.

1 – O que significa para você, inclusão de alunos portadores de necessidades educacionais especiais? R. A inclusão é inserir, fazer parte, participar do processo de igualdade que dá direitos iguais a todos, sem qualquer tipo de preconceito.

2 – Como você tem trabalhado com alunos que tem necessidades especiais? Você faz um plano especial, ou uma adaptação? R. Uso das duas formas. Dependendo da deficiência, faço uma adaptação especial conforme sua necessidade.

3 – Você recebe algum suporte para trabalhar? Que tipo de suporte? R. Sim. Computadores, televisão, vídeo, jogos pedagógicos comuns adaptados conforme a deficiência apresentada por cada aluno.

4 – Você acredita no processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais? Na sua opinião, o que pode melhorar ou o que está faltando para melhorar? R. Sim. O que pode melhorar é fazer um processo individual, fazendo-se necessário estabelecer, para cada caso o momento oportuno para que o educando comece a frequentar a classe comum com possibilidade e progresso.

5 – Os profissionais desta escola participam de capacitações direcionadas ao processo de inclusão? Têm obtido bons resultados? R. Sim. Alguns profissionais fizeram cursos à distância, outros estão fazendo um curso de 120 horas presenciais em libras. Tem obtido bons resultados, com expansão dos conhecimentos necessários para lidar com esses alunos, melhorando a interação e comunicação com os mesmos.

6 – Deixe sua mensagem final

A inclusão deve ser um processo diário. As escolas precisam ser espaços educativos, nas quais essas crianças aprendam a ser críticas, com personalidade. Que aprendam a valorizar as diferenças através da convivência com os demais.

