



**UFSM**

**Artigo Monográfico de Especialização**

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO PROCESSO DE  
INCLUSÃO**

**Vera Regina Martins**

**Capão da Canoa, RS, Brasil**

**2010**

# PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO PROCESSO DE INCLUSÃO

Por

**VERA REGINA MARTINS**

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**.

**Capão da Canoa, RS, 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

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO PROCESSO DE INCLUSÃO**

elaborada por

**Vera Regina Martins**

como requisito parcial para obtenção do grau de

**Especialista em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de Surdos**

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

---

Orientadora Prof<sup>a</sup>. Carmen Rosane Segatto e Souza

---

Professora Ms. Clélia Margarete Macedo da Costa Tonin/IFFarroupilha

---

Prof<sup>a</sup>. Ms. Rosana Estela Copetti

Capão da Canoa, RS, Brasil

2010

## **RESUMO**

Artigo de Especialização

Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos

Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil .

### **PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO PROCESSO DE INCLUSÃO**

AUTOR: VERA REGINA MARTINS

ORIENTADOR: CARMEN ROSANE SEGATTO E SOUZA

Este artigo monográfico apresenta o processo de transformação da Educação Especial em diferentes momentos da história. Para a realização do estudo, optou-se por uma pesquisa bibliográfica fundamentada em teóricos que discorrem sobre a temática. A Educação Especial foi sendo gradativamente inserida na sociedade para chegar nessa visão de hoje, de uma Educação Inclusiva. No Brasil, através da legislação vigente, fica claro que adotou-se uma política de inclusão educacional, desde a Constituição Federal de 1998, ficando estabelecido o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (art.208, inciso II). Os profissionais de Educação Especial constituem uma casta de especialistas com diferentes níveis de competências segundo o parecer nº. 17/2001 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. Estes profissionais irão apoiar o professor de classe comum, nos processos de desenvolvimento e aprendizagem do aluno. Embora haja resistências, assim como barreiras a serem removidas para garantir o sucesso da Educação Inclusiva, por familiares, profissionais da educação e alunos, acredita-se na importância de desenvolver com todos os envolvidos na educação, o desejo de conhecer, sistematicamente, mais e melhor sobre a inclusão, pois a mudança é um processo lento e sofrido e precisa acontecer nessa sociedade tão desigual.

**Palavras-chave:** inclusão; práticas pedagógicas; formação continuada

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>05</b>
<b>CAMINHO DA INVESTIGAÇÃO.....</b>	<b>07</b>
<b>1 REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>08</b>
<b>1.1 Resgate histórico da educação especial .....</b>	<b>08</b>
<b>1.2 Práticas pedagógicas na educação inclusiva .....</b>	<b>14</b>
<b>1.3 Formação dos professores para inclusão .....</b>	<b>25</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>30</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>32</b>

## APRESENTAÇÃO

Escolhi o tema Práticas Pedagógicas no Processo de Inclusão, por tratar-se de uma inovação educacional, que propõe a abertura das escolas às diferenças. O ensino que a maioria das escolas regulares ministra hoje, aos seus alunos, não dá conta do que é necessário para que a abertura se concretize, pois as escolas adotam medidas excludentes quando se defrontam com as diferenças. Presenciei muitas medidas em algumas escolas que se dizem inclusivas e que, no entanto só admitem alguns alunos, classificando-os, rotulando-os, através de um ensino dicotomizado (especial e regular), aprendizagem competitiva, primado da instrução, apoio à parte e para alguns, currículo adaptado pelo professor.

Assim, essa pesquisa tem como objetivo geral conhecer como está acontecendo à inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular e apresenta como objetivos específicos reconhecer a importância do processo de transição dos alunos da educação especial para o ensino regular, redefinir ações, novas alternativas e práticas pedagógicas adequadas para a inclusão.

Desta forma, este estudo justifica-se pela contribuição para fomentar e instigar a discussão do tema inclusão no ensino regular, bem como as formas de trabalhar com estes alunos, a adaptação das escolas para recebê-los, assim como a formação dos profissionais que deverão trabalhar nas escolas inclusivas.

Por tanto o trabalho foi organizado da seguinte maneira: no primeiro tópico mostra o resgate histórico da educação especial, o segundo tópico versa sobre as práticas pedagógicas na educação inclusiva e no último tópico refere-se a formação dos professores para inclusão.

Em contextos educacionais verdadeiramente inclusivos, que preparam os alunos para a cidadania e que visam o seu pleno desenvolvimento humano, como quer a nossa Constituição Federal (art. 205), as crianças e adolescentes com necessidades especiais não precisam e não deveriam estar de fora do ensino regular. Priorizar a qualidade do ensino é um desafio que precisa ser assumido por todos os educadores.

Mudar a escola é enfrentar uma tarefa que exige trabalho em muitas frentes, para que se possa transformar a escola, em direção de um ensino de qualidade e inclusivo. Para isso, são necessárias ações pedagógicas visando universalizar o acesso, ou seja, a inclusão de todos, incondicionalmente, nas turmas escolares e democratizar a educação, implica também, em um ensino adaptado às diferenças e às necessidades individuais, os professores precisam estar habilitados e instrumentalizados, para atuar de forma competente junto aos alunos inseridos, nos vários níveis de ensino.

Diante deste contexto educacional tão diversificado e preocupante, dediquei-me a pesquisas bibliográficas sobre o tema escolhido, buscando subsídios que venham clarear e nortear essas novas práticas de ensino infantil e fundamental que proporcionam benefícios escolares, para que todos os alunos possam alcançar os mais elevados níveis de ensino segundo a capacidade de cada um, como nos garante a Constituição.

## **CAMINHO DA INVESTIGAÇÃO**

Esta pesquisa caracterizou-se por ser uma abordagem qualitativa de natureza bibliográfica, que visa buscar conhecimentos e informações sobre a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular.

Para o desenvolvimento do referente artigo monográfico foram realizadas pesquisa bibliográfica em livros, revistas e sites, que tem por objetivo estudar e adquirir informações importantes para compreender como está acontecendo a inclusão no ensino regular.

Por tanto foi pesquisado sobre o histórico da educação especial, no qual foi um período marcante que norteará o trabalho no processo de inclusão destes alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular. Apresenta também como as escolas de ensino regulares estão se adaptando, enfocando as práticas pedagógicas adequadas e coerentes, oferecidas em salas e atendimentos educacionais especializados trabalhando o aluno na subjetividade, buscando um maior significado para a construção de um ensino de qualidade.

Destaca-se também a importância da formação continuada de educadores para atuar diretamente com alunos com necessidades educativas especiais, incluso no ensino regular, por isso preparando-os pedagogicamente para trabalhar a pluralidade sócio-cognitiva e experiencial dos estudantes.

# 1 REFERENCAL TEÓRICO

## 1.1 RESGATE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A Educação Especial no seu passado perpassou caminhos que assustam qualquer um, mas por outro lado percebe-se que o homem foi evoluindo, mudando a sua visão em não olhar só para si, pois no decorrer da humanidade a forma como os homens e mulheres tratavam o corpo era de uma total irracionalidade, pois as visões das pessoas eram concebidas de forma fragmentadas, ora negando e ora supervalorizando o corpo em aspectos parciais.

Esta irracionalidade revela numa certa padronização, estabelecida por diferentes critérios em diferentes momentos da história, esta padronização era colocada na época com “Leito Do Procusto”, segundo a definição de Brandão (In.: Bianchetti, 2000, p.23), o leito era o que feria ou mutilava previamente as vítimas para alongá-las ou encurtá-las, isso vem de longo tempo, desde a mitologia grega, pois era salvaguardar a medida prévia, ou seja, a padronização, no qual quem não se adaptava sofria das intervenções.

Bianchetti (2000) em seus estudos analisa o quanto é importante entender a história da humanidade, para percebermos em diferentes momentos históricos como os homens foram atendendo as suas necessidades básicas, como foi essa evolução para se chegar onde estão, continuando nesta caminhada que não se tem um fim, pois o homem sempre vai querer mais para chegar a perfeição.

Até mesmo nos dias de hoje, o homem tem que estar em condições para viver, para fazer a sua história, pois é preciso dos meios para satisfazer as suas necessidades.

Quanto à questão da deficiência ou a emergência da Educação Especial só será compreendida se estiver inserida no amplo aspecto do processo histórico de como os homens foram construindo a sua existência. É na procura das necessidades básicas que os homens constroem a sua existência. Essa construção se dá a partir da interrelação entre os homens, mediatizados pelo mundo, num momento e local determinado.

Sendo assim, na sociedade primitiva, conforme as colocações de Bianchetti (2000), uma das características básicas desses povos era o nomadismo, sendo que o atendimento das necessidades estava na dependência do que a natureza lhe proporcionava, evidentemente, se alguém não se enquadrava no padrão social e historicamente considerado anormal, quer que seja decorrente do seu processo de concepção e nascimento ou impedido na luta pela sobrevivência, acaba se tornando um empecilho, um peso morto, fato que leva a ser relegado, abandonado, sem que isso cause os chamados sentimentos de culpa. Resumindo em linguagem atual: “quem não tem competência, não se estabelece. No entanto, os mais fortes sobrevivem”.

Quanto à sociedade grega, os escravos garantiam a infra-estrutura necessária para que os homens livres praticassem o ócio, ou seja, de estarem livre da necessidade de estarem ocupados. Pela primeira vez, os homens começam a apresentar possibilidades concretas de pensar de forma sistematizada. Aparecem, então, os paradigmas que atravessariam os séculos e influenciariam decisões quanto à sociedade cristã. Um dos paradigmas é o espartano, no qual ao nascer uma criança e esta apresentasse qualquer manifestação que pudesse atender contra o ideal prevalente, era eliminada. Praticava-se de uma eugenia radical, sendo que a criança era eliminada por não se encaixar no Leito de Procusto dos espartanos.

No paradigma ateniense vai ser assumido, batizado, cristianizado e levado ao paroxismo pelo judaísmo-cristão. Isso porque os gregos circunscreveram ao campo da filosofia, ao passo que na Idade Média esse paradigma é assumido no âmbito da teologia. Sendo assim, a dicotomia deixa de ser corpo/mente e passa a ser corpo/alma. O deficiente deixa de ser morto ao nascer, porém passa a ser estigmatizado, pois para o moralismo cristão, a deficiência passa a ser sinônimo do pecado. A rígida divisão corpo/alma gerava uma dubiedade terrível, difícil de ser superada. Por um lado, o corpo era visto como o templo de Deus/alma, mas por outro lado, era tachado de oficina do diabo. A questão de relacionar deficiência com pecado é algo que foi recrudescendo a medida que a Idade Média avança.

Sendo assim, essa concepção que relacionava deficiência com pecado, auxiliou na compreensão dos horrores da segregação e da estigmatização, principalmente nas milhares de pessoas que foram eliminadas através da Fogueira de Inquisição, no qual essa queima na fogueira fez-se entender na concepção da

igreja que queimavam-se para purificar as almas, pois esta era a melhor forma de humilhar o pecado.

Na sociedade capitalista à sua transição com o feudalismo, trouxeram mudanças profundas que repercutiu em todas as direções e esferas sociais. Nenhuma classe e muito menos a burguesia, passa de dominante à hegemônica se ela não conseguir se apossar de todos os aparatos que compõem uma sociedade. É assim que, a partir do século XVI, a burguesia enquanto classe em processo de hegemonia vai permeabilizando e impregnando a si e a tudo que acerca com o seu ideário que vai ser batizado de liberalismo. Este novo momento histórico, gradativa potencialmente as condições para que os homens passem do reino da liberdade. Nesta nova fase, o homem passa para o centro do palco, buscando construir a sua própria existência, não aceitando mais a posição de figurante.

Com Copérnico (1473-1543), inicialmente, e depois com Galileu Galilei (1561-1642), a teoria geocêntrica é questionada e derrubada. Com Francis Bacon (1561-1626), a forma própria grego-romana e medieval de pensar o dedutivismo, recebe um golpe fatal. O experimentalismo e o indutivismo ganham espaços com a nova forma de produzir conhecimento.

Issac Newton (1642-1727) impõe uma visão mecanicista do universo pouco a pouco utilizado como parâmetro para analisar o microcosmo. Deste modo, é assim que se entende, por exemplo, a nova linguagem, as novas metáforas utilizadas para definir partes do corpo humano, a luz do mecanismo newtoniano, no qual o corpo passou a ser visto como uma máquina. Daqui vai emergir um resultado desastroso: se o corpo é uma máquina, o “deficiente” ou a deficiência nada mais é do que a disfunção de uma peça. Se na Idade Média a deficiência está associada ao pecado, agora está associada à disfuncionalidade.

John Locke (1632-1704) emergiu com rigor a luta contra a monarquia, enfim, contra os privilégios supostamente advindos de Deus. Para Locke, o que se destaca é a idéia de “tábua rasa”, no que está subtendida a idéia de igualdade, sendo um dos cinco pilares do liberalismo, consagrados na Revolução Francesa, os demais pilares são: individualismo, liberdade e democracia.

Deste clássico pensamento burguês, deve-se principalmente a luta pela igualdade de todos os homens, cujas repercussões andam ao longo da história de Educação Especial.

No entanto, retomando aos aspectos relacionados à educação, visando Bianchetti (2000), com base nos princípios da modernidade, no embalo dos ideais do emergente liberalismo, encontraremos um pastor com algumas ideias interessantes sobre a educação. Refiro-me a Comênio (1592-1670), no qual suas ideias estão expostas na *Didática Magna*, na sua proposta idealista, Comênio tinha os pés no chão para o seu tempo. Ele não disse, mas sua proposta estava subtendido e depois de quase dois séculos, Smith (1723-1790) em uma de suas obras, deixou bem explícito que para o povo deveria se dar uma educação em doses homeopáticas, já que eles não tinham condições e nem necessidades de muita educação.

Comênio referia-se ao fato de prever uma graduação de ensinar tudo a todos, dependendo dos talentos, no qual a questão filosófica no campo da intencionalidade. Em termos concreto, de metodologias, essa problemática só vai ser resolvida quatro séculos depois. Como ponto de chegada de profundos estudos de como se aprende, destacando Piaget (1896-1980) e seus seguidores.

Voltando ao século XVI, a questão da deficiência ou da fuga ao padrão considerado normal, vai passando da órbita da influência da igreja para se tornar um objeto da medicina. Para Celso (1493-1541) e Cardano (1501-1576), enquanto médicos e alquimistas, a visão teológica de deficiência perde força, mas acaba colocando as bases pra uma interpretação organicista. Nomes como os de Esquirol (1772-1840), Pinel (1745-1826), Fodéré (1764-1835), Morel (1809-1837) e outros, colaboram para a afirmação da visão fatalista da deficiência, dentro de visão inatista, ou seja, haveria pouco a se fazer com esses indivíduos, concordando com a concepção predominante à época, a respeito dos indivíduos considerados deficientes. Sintetizando, a solução seria segregá-los, já que esses, eram um perigo para si e para a sociedade.

Infelizmente, essas ideias ultrapassaram vários séculos, chegando ao atual, mas alguns nomes mais representativos do século XVII, XIX e XX, como Itard (1774-1838), Seguin (1812-1880) e Maria Montessori (1870-1952) buscam ultrapassar as condições psicológicas, mentais até mesmo físicas que, segundo os organicistas, inviabilizam uma vida digna e construtiva. Os três se destacam por contribuírem significativamente a história da Educação Especial, sendo que a partir desses novos tempos, a Educação Especial passou a ter uma perspectiva de ir ao encontro do indivíduo capaz de se desenvolver como qualquer outra pessoa dentro de suas

limitações. Itard afirmava que as crianças com atraso mental poderiam aprender através de exercícios sensorio motores específicos. Seguin, em seus estudos, afirmava que a inteligência poderia ser melhorada através da educação, este foi mais a fundo nas pesquisas e na proposição de um método para educar deficientes. Maria Montessori completa afirmando que as crianças podem aprender desde cedo com experiências concretas de aprendizagem.

Durante a longa caminhada, a partir dos anos 60 e especialmente na década de 70, novas tendências produziram uma profunda modificação nas concepções de deficiência e Educação Especial, os paradigmas foram evoluindo, no qual o termo paradigma é entendido por Kuhn (1962), significando a concordância unânime de uma comunidade científica sobre a veracidade de determinada teoria.

Os paradigmas eram os seguintes: \* Paradigma centrado no indivíduo (também conhecido como modelo médico/paradigma clínico): é considerado ultrapassado, no entanto, aparece com frequência na prática da Educação Especial. A deficiência é uma categoria individual, o ser deficiente está preso ao seu destino pessoal. As causas são procuradas na pessoa (enfoque endógeno). O interesse da pesquisa orienta-se pela medicina.

\* Paradigma interacionista: a deficiência não é um estado previamente existente, antes se apóia nas expectativas dos outros. O ser humano com uma deficiência não é “diferente de forma indesejável”. Ele se afasta (devido) das normas sociais. Assim, a deficiência é essencialmente o resultado das relações sociais. O ser humano com deficiência torna-se tipificado, rotulado e estigmatizado. Ser deficiente assim é um status atribuído.

\* Paradigma teórico-sistêmico: a deficiência é dependente da diferenciação, conforme o desempenho das instituições dos sistemas educacionais do sistema social. Nesse processo técnico administrativo e burocrático a função de qualificação e de seleção de escola é decisiva. As escolas especiais têm a função de alívio para o sistema escola.

\* Paradigma teórico-social (também paradigma político-econômico ou materialista): a deficiência é um produto social e somente pode ser entendida a partir das relações de produção e de classe em uma determinada sociedade. A deficiência é, assim, típica dos sistemas sociais.

Com o passar do tempo no âmbito da Educação Especial para se chegar nessa visão de hoje de uma Educação Inclusiva, com certeza o mais importante

princípio dos últimos anos é este paradigma de integração/inclusão. A ênfase na integração social e escolar da pessoa com necessidades educativas especiais não é explicada, primeiramente, em âmbito escolar-pedagógico, mas é resultado dos movimentos sociais de pressão (defesa dos direitos civis, processo do desestigmatização) e de uma concepção modificada da deficiência).

Contudo a educação inclusiva é uma atitude de aceitação das diferenças, não uma simples colocação na sala de aula, sendo que este paradigma nos faz pensar no viver a igualdade na diferença. A inclusão coloca como desafios questões que vão desde o conceito de deficiência até as implicações sob o ponto de vista pessoal e social. Por que mais que uma questão legal de direitos é uma questão ética.

Desse modo, a Educação Especial foi aperfeiçoando quanto a sua nomenclatura, na década de 70, os indivíduos eram titulados de excepcionais, no qual partia do princípio de integração/normatização, na década de 80, eram chamados de portadores de deficiências, no qual apostavam nas potencialidades, possibilidades, princípio de integração/normatização, na década de 90, pessoas com necessidades educativas especiais, no qual respeita a individualidade, diversidade, inclusão e heterogeneidade dos mesmos.

O Sistema de Ensino Brasileiro se divide em dois níveis: Educação Básica e Educação Superior, sendo que na Educação Básica há subdivisões (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio). A Educação Especial, tendo como objetivo a formação de cidadãos conscientes e participativos, perpassa todos os níveis do Sistema de Ensino.

Sendo assim, entende-se por Educação Especial enquanto modalidade de educação escolar, como conjunto de recursos e serviços educacionais especiais organizados para apoiar, suplementar e em alguns casos, substituir os serviços comuns, de modo a garantir a educação formal dos educandos que apresentam necessidades educativas especiais. (Mazzotta, 1996).

A Educação Especial dispõe-se a desenvolver ao máximo as potencialidades desses alunos, procurando minimizar as dificuldades específicas de seu desenvolvimento. A escola não pode subestimar as potencialidades, mas sim promover a integração escolar e social.

Perante a nossa sociedade, os indivíduos com necessidades educativas especiais são rotulados, mas nos dias de hoje tenta-se mudar esta visão da sociedade, no qual a sociedade deveria estar mais preocupada com a pessoa em si

e não com os seus esteriótipos. Tanto é que aos poucos os sujeitos com necessidades educativas especiais, estão tendo espaços para se exporem como sujeitos capazes, havendo um aumento na sua inserção no meio social, pois como afirma Glat (1998, p.42)

A inserção de uma pessoa que apresenta uma deficiência num determinado meio social só pode ser considerado integração, se atendida suas necessidades. O processo de integração sob o enfoque das relações sociais é o grande desafio que só terá sucesso através da capacidade criativa do ser humano e do exercício pleno de seus direitos e deveres.

A inclusão de alunos com necessidades especiais na escola regular, como caminho fundamental para se atingir a inclusão social, constitui uma meta, neste novo século, cada vez mais firme, nos diferentes sistemas educativos, nos quais se pretende educar alunos com necessidades educacionais especiais na escola regular. Isto propõe que o sistema educacional como um todo que assume a responsabilidade de educação e não uma parte dele, a Educação Especial.

Sendo que é por meio do relacionamento familiar que o indivíduo desde os primeiros tempos de vida começa a aprender até que ponto ele é aceitável no mundo. A socialização primária, realizada via de regra pela família é de suma importância na formação da identidade pessoal, pois é através da identificação com os outros significativos e das reações destes ao seu comportamento que a criança assimila atitudes e papéis, tornando o mundo subjetivamente real e coerente a ela.

Contudo, antes destes indivíduos serem reconhecidos pela sociedade, a família tem que ajudá-los a formar a sua identidade para que ocupem o lugar no meio social. Muitas vezes é difícil a família aceitar que seu filho nasceu “diferente”, pois sonhava com um filho “perfeito”, sendo-o idealizado desde o momento da concepção. A inserção social começa pela família.

## **1. 2 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Nosso país, através da legislação vigente, deixa claro que adotou uma política de inclusão educacional, já que, desde a Constituição Federal de 1988, é

estabelecido o “atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (art. 208, inciso III). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9.394/96) preconiza o direito à escolarização dentro de um sistema educativo que tenha como norma atender a diversidade, organizando os recursos educativos para dar respostas a todas as necessidades educacionais. No entanto, a construção da escola inclusiva é desafio para a nossa sociedade. A escola inclusiva deve valorizar as diferenças individuais dos alunos, de forma a se tornar um ambiente que não classifique e discrimine, e que não seja seletivo na busca da homogeneização.

Em consonância com essas ações, o Ministério da Educação apresentou em 2008 o Decreto nº. 6.571 que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado - AEE. Através deste documento o Governo estrutura oficialmente o Atendimento Educacional Especializado, apresentando-o como “um conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular (Art.1)”. Indica ainda que esse atendimento deva integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.

Seus objetivos buscam (art.2):

\* I - promover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos referidos.

\* II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;

\* III – fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e

\* IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino.

Pelo Decreto fica estabelecido que o Atendimento Educacional Especializado deva acontecer em salas de recursos multifuncionais. Nesses espaços os alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação serão atendidos. As atividades desenvolvidas não devem representar uma repetição de conteúdos curriculares desenvolvidos em sala de aula, mas sim caracterizarem-se como procedimentos específicos para a mediação do processo de aprendizagem dos alunos. Ou seja, na sala de recursos não são

trabalhados conteúdos específicos de matemática ou geografia, por exemplo, mas sim, habilidades que são necessárias para que o aluno, em sala de aula, possa construir conhecimentos nessas disciplinas, como orientação espacial e temporal e capacidade de classificação e seriação.

A escola tem como função principal promover o desenvolvimento dos alunos e a apropriação dos elementos culturais do meio em que o indivíduo está inserido e que irão possibilitar participar ativamente na sociedade (Blanco, 2004). Para tanto, a escola precisa desenvolver práticas pedagógicas significativas a todos os seus alunos, respeitando ritmos de aprendizagem e necessidades individuais diferentes.

O momento atual nos apresenta muitas dúvidas e questionamentos, no entanto, apesar de todas as mudanças que se mostram indispensáveis, a importância do papel do professor no processo de construção de conhecimentos pelos alunos permanece inquestionável, apesar de resignificada. Nesse contexto, faz-se cada vez mais imprescindível que esse sujeito desenvolva uma prática crítica, atualizada e planejada. Como afirma Vasconcelos, “quando não há exercício crítico de planejamento, a tendência é: improvisação/repetição/reprodução” (2005, p.13).

Precisamos compreender como nossos alunos constroem conhecimento e de que forma nós, professores, podemos favorecer esse processo de construção, tendo clara a teoria de aprendizagem que embasa nossa ação docente, pois nenhuma atividade será capaz de “salvar” uma prática educacional que não tenha uma fundamentação teórica bem delimitada (Menezes, 2006).

Uma prática qualificada com conhecimentos teórico-práticos também necessita da compreensão do professor quanto ao seu papel de agente de formação, com a necessidade de aprimoramento pessoal e profissional. Como afirma Vasconcelos (2005, p.14)

O sentido do planejamento está em ajudar a sofrer menos; (...) descobrir e ocupar o espaço de autonomia relativa; realizar mais, resgatar a potência, a alegria; qualificar o trabalho (a educação é importante demais para ser feita na base do improvisado ou da mera repetição).

Pode-se afirmar que o mundo atual caracteriza-se por “vertigens pós modernas” (Fridman, 2000), devido à enorme velocidade com que ocorrem as mudanças no nosso dia-a-dia, especialmente as decorrentes dos avanços da ciência

e da tecnologia colocando a serviço do homem recursos e possibilidades até então considerados utópicos.

Vivemos num mundo em que o processo de globalização se concretiza. Isso tem provocado mais competição e mais desigualdade entre os povos e no interior dos países em desenvolvimento, levando-os a conviverem com índices inaceitáveis de injustiça social.

Na área da educação, apesar de os dirigentes dos diferentes países compartilharem de interesses comuns que encaminham para a superação do fracasso escolar expresso em altos índices de evasão, repetência e baixo rendimento (ainda que mascarados por providências políticas administrativas que não tem garantido a efetiva aprendizagem dos alunos...), vivemos um enorme desafio: como efetivar, na prática, os direitos assegurados a todos, para que possam se beneficiar da educação de qualidade?

Usando outras palavras, a pergunta é: como garantir que os sistemas educacionais criem escolas inclusivas (públicas governamentais, ou não), isto é, escolas com condições necessárias e indispensáveis para oferecer respostas educativas adequadas às necessidades individuais de aprendizagem de todos e de cada um de seus aprendizes?

As mudanças no pensar, sentir e fazer educação para todos não ocorrem num estalar de dedos, nem dependem da vontade de alguns, apenas. Por mais paradoxal que possa parecer, as transformações que todos almejamos levando nossas escolas a oferecerem respostas educativas de qualidade, ao mesmo tempo comuns e diversificadas.

Assim, a concepção de um sistema educacional inclusivo não se restringe, unicamente, às providências a serem decididas no âmbito educacional, em que conta ser este a instância mais qualificada para identificar e satisfazer necessidades.

Um sistema educacional inclusivo é, pois um sistema que procura enfrentar a fragmentação interna existente e que busca diversificadas formas de articulação, envolvendo todos os setores nacionais. Algumas palavras acerca das correntes teóricas tem influenciado na prática pedagógica.

O processo educacional tem sofrido as influências das concepções sobre educação, sobre o gênero humano e sobre a sociedade, que partilharam à história da humanidade. Pretende-se resgatar a escola de qualidade como espaço dos escritos, isto é, de apropriação e de construção do conhecimento e da cultura.

Essas concepções não nos autorizam a pensar numa escola centrada em si mesma, como uma ilha e distante dos interesses dos alunos. A escola deve ser também, o espaço de alegria, onde os alunos possam conviver, desenvolvendo sentimentos sadios em relação ao “outro”, a si mesmo e em relação ao conhecimento. Para tanto, a prática pedagógica deve ser inclusiva, no sentido de envolver a todos e cada um, graças ao interesse e à motivação para a aprendizagem.

A dinâmica na sala de aula tem evidenciado o quanto às atividades em grupo favorecem o processo educacional e dinamizam relações de cooperação. O trabalho individualizado e individualizante vai cedendo vez para as tarefas cooperativas.

O professor tem se percebido mais como “profissional da aprendizagem” em vez de se sentir como “profissional do ensino”. O processo educacional vem se enriquecendo com a busca da qualidade política em vez de se satisfazer, apenas, com a qualidade formal (Demo, 1990).

A herança da Escola Nova, enriquecida pelos avanços obtidos com o uso das tecnologias educacionais e isentas de seus avanços positivistas ou funcionalistas, pode nos auxiliar na virada de mais uma página de nossa história das concepções teóricas sobre educação.

Atualmente, reconhecemos que grande parte dos problemas de aprendizagem é contextual, tem lugar no ambiente da sala de aula, na qual se verifica a influência da estrutura curricular e das estratégias pedagógicas utilizadas pelo professor, na capacidade de atender eficazmente os alunos com necessidades educativas especiais, como destaca Porter (1994, p.41). O conceito de Escola Inclusiva reforça o direito que todos os alunos tem de frequentar o mesmo tipo de ensino, na medida em que preconiza os objetivos educacionais e o plano de estudos são os mesmos para todos, independentemente das diferenças individuais que possam surgir. À Escola Inclusiva e ao professor dos Apoios Educativos pede-se que estejam atentos, no sentido de poderem ‘intervir na melhoria de condições e do ambiente educativo da escola numa perspectiva de fomento da qualidade e da inovação educativa.

Nessa concepção é fundamental que a escola seja capaz de aceitar a responsabilidade do progresso de todos os alunos, pelo que a adoção de um programa inclusivo pressupõe, necessariamente, uma abordagem que substitua o modelo tradicional consubstanciado na avaliação do aluno prescrição e ensino

especializado, para uma abordagem focalizada na classe e avaliação das condições do ensino e da aprendizagem.

A proposta pedagógica inclusiva referenda a educação não disciplinar (Gallo, 1999), cujo ensino se caracteriza por:

- \* formação de redes de conhecimento e de significações, em contraposição a currículos apenas conteudistas, a verdades prontas e acabadas, listadas em programas escolares seriados;
- \* integração de saberes, decorrente da transversalidade curricular e que se contrapõe ao consumo passivo de informações e de conhecimentos sem sentido.
- \* descoberta, inventividade e autonomia do sujeito, na conquista do conhecimento;
- \* ambientes polissêmicos, favorecidos por temas de estudo que partem da realidade, da identidade social e cultural dos alunos, contra toda a ênfase no primado do enunciado desencarnado e no conhecimento pelo conhecimento.

O ensino de qualidade vai existir quando as ações educativas se pautam por solidariedade, colaboração compartilhamento do processo educativo com todos os que estão direta ou indiretamente nele envolvidos.

Nas práticas e métodos pedagógicos não disciplinares predominam a experimentação, a criação, a descoberta, a co-autoria do conhecimento. Vale o que os alunos são capazes de aprender hoje e o que podemos lhes oferecer de melhor para que se desenvolvam em um ambiente rico e verdadeiramente estimulador de suas potencialidades. As escolas devem ser espaços educativos de construção de personalidades humanas autônomas, críticas, nos quais as crianças aprendem a ser pessoas. Nelas ensinam-se os alunos a valorizar a diferença, pela convivência com seus pares, pelo exemplo dos professores, pelo ensino ministrado nas salas de aula, pelo clima sócio-afetivo das relações estabelecidas em toda a comunidade escolar sem tensões competitivas e, sim solidário e participativo.

Escolas assim concebidas não excluem nenhum aluno de suas classes, de seus programas, de suas aulas, das atividades e do convívio escolar mais amplo. São contextos educacionais em que todos os alunos têm a possibilidade de aprender, frequentando uma mesma e única turma.

Para se ensinar a turma toda, temos de propor atividades abertas, diversificadas, isto é, atividades que possam ser abordadas por diferentes níveis de compreensão e de desempenho dos alunos e em que não se destaquem os que

sabem mais ou os que sabem menos. As atividades são exploradas, segundo as possibilidades e interesses dos alunos que optaram livremente por desenvolvê-las.

Debates, pesquisas, registros escritos, falados, observação, vivências são alguns processos pedagógicos indicados para a realização de atividades dessa natureza. Por meio desses processos e outros, os conteúdos das disciplinas vão sendo chamados espontaneamente a esclarecer os assuntos em estudos.

Para ensinar a 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 são reconhecidas, mas não devem conduzir/restringir o processo de ensino, como comumente acontece.

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

É importante, que se leve em consideração à capacidade sócio-cultural dos alunos e a valorização da capacidade de entendimento que cada um deles tem do mundo e de si mesmos. Nesse sentido, ensinar a turma toda reafirma a necessidade de promover situações de aprendizagem que formem um “tecido colorido” de conhecimento, cujos fios expressam diferentes possibilidades de interpretação e de entendimento de um grupo de pessoas que atua cooperativamente. Sem estabelecer uma referência, sem buscar o consenso, mas investindo nas diferenças e na riqueza de um ambiente que confronta significados, desejos, experiências, o professor deve garantir a liberdade e a diversidade das opiniões dos alunos. Nesse sentido, ele deverá proporcionar oportunidades para o aluno aprender a partir do que sabe e chegar até onde é capaz de progredir. Afinal, aprendemos quando resolvemos nossas dúvidas, superamos nossas incertezas e satisfazemos nossa curiosidade.

Um currículo inclusivo baseia-se no princípio de que as boas práticas são apropriadas a todos os alunos, de forma a conseguir-se uma aprendizagem significativa para cada aluno.

Dos estudos efetuados, é possível constatar com uma maior evidência que a maioria dos alunos com necessidades educativas especiais não necessitam de estratégias pedagógicas distintas, podem precisar de mais tempo, de mais práticas ou de abordagens com variações individualizadas, mas não de estratégias diferentes das utilizadas com os outros alunos, segundo Porter (1994).

O ensino com níveis diversificados, conforme Turnbull e Turnbull (1998) é uma das abordagens que possibilita ao professor preparar uma aula, com base em variações que respondem às necessidades especiais dos alunos. O ensino multinível requer que o professor conheça as necessidades e os estilos individuais dos alunos, bem assim como uma variedade de estratégias de ensino. Porter (1994, p.45) refere ainda que o ensino com níveis diferenciados implica

Identificação dos principais conceitos que tem de ser ensinados numa lição, determinação duma variedade de formas através das quais os alunos possam exprimir a sua compreensão e desenvolvimento de meios de avaliação que correspondam aos diferentes níveis de desempenho.

O professor escolhe os principais conceitos ou ideias a serem ensinadas em cada aula ou unidade. Desenvolve uma variedade de formas/ estratégias, proporciona aos alunos uma oportunidade para refletir ou praticar novas informações. Determina qual o método através do qual as aprendizagens serão avaliadas e como a evolução será anotada no processo dos alunos.

O ensino com níveis diferenciados parte do princípio que todos os alunos podem aprender.

Cabe então à escola, a partir das características do aluno, bem assim como das suas limitações, definirem as opções curriculares, de forma a garantir o seu sucesso educativo e social. As adaptações curriculares individualizadas referem-se concretamente a um aluno e só deverão ser adaptados depois de esgotados todos os outros recursos, sendo que estas deverão ser as mais significativas possíveis, isto é, devem ser as mais próximas dos objetivos e conteúdos regulares.

Nas práticas e métodos pedagógicos não disciplinares predominam a experimentação, a criação, a descoberta, ou autonomia do conhecimento. Vale o que os alunos são capazes de aprender hoje e o que podemos lhes oferecer de melhor para que se desenvolvam em um ambiente rico e verdadeiramente estimulador de suas potencialidades.

As escolas devem ser espaços educativos de construção de personalidades humanas autônomas, críticas, nos quais as crianças aprendem a ser pessoas. Nelas ensinam-se os alunos a valorizar a diferença, pela convivência com seus pares, pelo exemplo dos professores, pelo ensino ministrado nas salas de aula, pelo clima sócio-afetivo das relações estabelecidas em toda a comunidade escolar.

Escolas assim concebidas não excluem nenhum aluno de suas classes, de seus programas, de suas aulas, das atividades e do convívio escolar mais amplo. São contextos educacionais em que todos os alunos tem possibilidade de aprender, frequentando uma mesma e única turma.

Muitas escolas regulares, nos dias de hoje, não estão preparados para receber os alunos com necessidades educativas especiais, pois a escola tem que se estruturar a ela. A escola tem que ter professores capacitados para reger a classe, ou até mesmo junto com esse educador, ter um educador especializado em Educação Especial. Existem muitos professores que não estão habilitados para trabalhar com esses alunos com necessidades educativas especiais e os mesmos não querem se responsabilizar pela sua educação. Segundo Freire (1999, p.25) “educar não é mera transferência de conhecimento, mas sim conscientização destes conhecimentos”.

Preferencialmente, as escolas deveriam ter serviços de apoio, principalmente para educadores de ensino regular, pois se houver um trabalho conjunto, o educador poder ter grandes avanços na aquisição de conhecimentos.

Ultimamente, as tendências para a Educação Regular e Educação Especial se preocupam quanto à integração, participação e ao combate a exclusão, tendo em vista que o diferente é desconhecido, misterioso e fonte de medo, aqui origina a exclusão das pessoas diferentes, deste modo à inclusão e participação são essenciais para a dignidade humana, uma vez que se busca equalizar as oportunidades de educação para todos (Declaração da Salamanca, 1994). Sendo assim, para que haja uma ação educativa que se comprometa com a cidadania e com a formação de uma sociedade democrática e não excludente, deve-se promover o convívio com a diversidade nas escolas regulares, pois os educandos com necessidades educativas especiais podem aprender muito com essas trocas.

Para Mills (1999), o princípio que rege a Educação Inclusiva é o de que todos devam aprender juntos, sempre que possíveis, independentemente de dificuldades ou diferenças que possuírem.

O processo inclusivo pode significar uma verdadeira revolução educacional e envolve o descortinar de uma escola eficiente, diferente, aberta, comunitária, solidária e democrática onde a multiplicidade leva-nos a ultrapassar o limite da integração e alcançar a inclusão.

De acordo com Mrech (1998 p.37) a Educação Inclusiva é

O processo de inclusão dos portadores de necessidades especiais ou de distúrbios de aprendizagem na rede comum de ensino em todos os seus níveis, da pré-escola ao quarto grau. Na escola inclusiva o processo educativo é entendido como um processo social. Ela apresenta como a vanguarda do processo educacional.

A Escola Inclusiva educa os alunos na rede regular de ensino, proporciona programas educacionais apropriados às necessidades dos alunos e prevê apoio para que o seu aluno tenha sucesso na integração. A inclusão resulta de um complexo processo de integração, de mudanças qualitativas e quantitativas, necessárias para definir e aplicar soluções adequadas. Falar de inclusão no Brasil é falar de Inclusão Social, do direito de cidadania de todas as crianças. Para que as escolas possam estar absorvendo alunos com necessidades educativas especiais em classes regulares, é importante que os profissionais acreditem que é possível, percebendo possibilidades de ampliação no campo de atuação.

A inclusão é uma possibilidade que se abre para o aperfeiçoamento da Educação Escolar e para o benefício de todos os alunos, com e sem deficiência. Depende, contudo, de uma disponibilidade interna para enfrentar as inovações e essa condição não é comum aos sistemas educacionais e aos professores em geral. No entanto, o mistério de aprender e a aventura do conhecimento, que de um lado nos fazem humildes com relação ao que não sabemos de novo, e as crianças que nos chegam, em cada turma; de outro, valorizam a nossa profissão de ensinar, pois decifrar esses misteriosos seres e incutir-lhes o prazer de descobrir, de reinventar o mundo é tarefa relevante e indispensável.

Ensinar é marcar um encontro com outro e a inclusão escolar provoca, basicamente, uma mudança de atitude diante do outro, esse que não é mais um indivíduo qualquer, com o qual topamos simplesmente na nossa existência e/ou com o qual convivemos certo tempo de nossas vidas. Mas é alguém que é essencial para a nossa constituição como pessoa e como profissional, que nos mostra os nossos limites e nos faz ir além.

As escolas tradicionais não dão conta das condições necessárias às mudanças propostas por uma educação aberta às diferenças. Elas não foram concebidas para a diversidade dos alunos e tem uma estrutura rígida e seletiva, no que diz respeito à aceitação e à permanência de alunos que não preenchem as expectativas acadêmicas clássicas, centradas na instrução e na reprodução de conteúdos curriculares. Nas escolas inclusivas, a progressão no ensino não é serial, linear, mas sincrônica e organizada em ciclos de formação/desenvolvimento.

Para reverter o processo educacional excludente das nossas escolas, entendemos que o papel da escola deve ser revisto, de modo que a instituição passe a se dedicar essencialmente à formação de sujeitos éticos, políticos, justos, cooperativos, autônomos.

Há uma barreira, entre várias, que precisa ser transposta e que merece especial atenção no quadro de mudanças sugerido pelo ensino inclusivo diz respeito à inadequação de métodos e técnicas do ensino tradicional, baseados na transmissão de conhecimentos e na individualização das tarefas de aprendizagem.

É inegável a existência de diferenças entre níveis de compreensão, amplitude e profundidade do conhecimento, acessíveis a diferentes sujeitos. Sejam quais for às limitações do aluno, adaptar currículos, facilitar tarefas e diminuir o alcance dos objetivos educacionais. Ninguém sabe, de antemão, o que uma pessoa é capaz de captar de uma situação, de um objeto, de um momento educação. A inclusão é uma consequência de transformação do ensino regular, do aprimoramento de suas práticas.

Na concepção inclusiva, avaliamos a aprendizagem pelo percurso do aluno no decorrer do tempo de um ciclo de formação e de desenvolvimento. Levamos em conta o que ele é capaz de fazer para ultrapassar suas dificuldades, construir conhecimento, tratar informações, organizar seu trabalho e participar ativamente da vida escolar. O tempo de aprender é o tempo de cada aluno.

### 1.3 FORMAÇÃO DOS PROFESSORES PARA INCLUSÃO

O processo de inclusão de pessoas com necessidades especiais causa extremas mudanças e, por vezes, desconforto na sala de aula. Não apenas os professores precisam estar capacitados para enfrentar esse novo desafio, mas principalmente, alunos, pais e comunidade, precisam compreender como a convivência com alunos incluídos poderá enriquecer a formação humana de seus membros.

Na última década integrar ou incluir alunos com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino tem sido, sem dúvida, uma das questões mais discutidas no país, principalmente por estar amparada e fomentada pela legislação vigente em nível federal, quanto estadual e municipal.

No entanto, é preciso destacar o despreparo dos professores do ensino regular para receber em suas salas de aula, geralmente repletas de alunos com problemas de disciplinas e aprendizagem, os alunos com necessidades especiais.

A profissão docente na contemporaneidade exige um novo perfil, baseado em estudo, reflexão e desenvolvimento de competências práticas realmente significativas. Perrenoud (2000) destaca que uma condição para transformação escolar é a “profissionalização do profissional” da educação e para tanto, ele elenca três aspectos que precisam estar presentes: a responsabilidade, o investimento e a criatividade.

Quando se trata de inclusão, deve-se considerar aspectos ligados a formação do professor, uma vez que, este deve estar preparado e seguro para trabalhar com o aluno com necessidade educacional especial.

Conforme destaca Piaget (1984, p.62)

[...] a preparação dos professores constitui questão primordial de todas as reformas pedagógicas em perspectiva, pois, enquanto não for a mesma resolvida de forma satisfatória, será totalmente inútil organizar belos programas ou construir belas teorias a respeito do que deveria ser realizado. Ora esse assunto apresenta dois aspectos. Em primeiro lugar, existe o problema social da valorização ou da revalorização do corpo docente primário e secundário, a cujos serviços não é atribuído o devido valor pela opinião pública, donde o desinteresse e a penúria que se apoderam dessas profissões e que constituem um dos maiores perigos para o progresso, e mesmo para a sobrevivência de nossas civilizações doentes. A seguir, existe a formação intelectual e moral do corpo docente, problema muito difícil, pois quanto melhores são os métodos preconizados para o ensino mais

penoso se tornam o ofício do professor, que a pressupõe não só o nível de uma elite do ponto de vista dos conhecimentos do aluno e das matérias como também uma verdadeira vocação para o exercício da profissão. Para esses dois problemas existe uma única e idêntica solução nacional: uma formação universitária completa para os mestres de todos os níveis (pois quanto mais jovens são os alunos, maiores dificuldades assumem o ensino, se levado a sério).

A partir da década de 90, percebemos uma sensível mudança de perspectiva teórica, quando o professor passou a ser reconhecido como protagonista das práticas educacionais e a escola como *lócus* privilegiado dos processos afirmativos de identidades profissionais e culturais. O professor deixa de ser o instrutor ou *aulista* para se tornar professor pesquisador, mediador e coordenador do processo de ensino, numa relação dialógica com os alunos. A qualificação profissional, concebida como formação acadêmica distanciada da ação pedagógica, é superada, e o foco principal passa a ser a formação permanente em serviço, referenciada nas experiências individuais e coletivas vividas na sala de aula e no interior do sistema escolar.

A clássica divisão do sistema educacional em regular e especial com a manutenção de escolas especiais e serviços especializados explica em grande medida a resistência dos educadores em relação à escola inclusiva. Os profissionais de educação especial constituem uma casta de especialistas com diferentes níveis de competência e são percebidos como detentores de métodos, habilidades e procedimentos específicos para uma atuação nem sempre pedagógica. Segundo Parecer nº. 17/2001 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação:

São considerados professores especializados em Educação Especial aqueles que desenvolvem competências para identificar as necessidades educacionais especiais, definir e implementar respostas educativas a essas necessidades, apoiar o professor de classe comum, atuar nos processos de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, desenvolvendo estratégias de flexibilização, adaptação curricular e práticas pedagógicas alternativas entre outras e que possam comprovar:

1. Formação em cursos de licenciatura em educação especial ou em uma de suas áreas, preferencialmente de modo concomitante e associado à licenciatura para educação infantil ou para os anos iniciais do ensino fundamental.

2. Complementação de estudos ou pós - graduação em áreas específicas da educação especial, posterior à licenciatura nas diferentes áreas de conhecimento, para atuação nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio.

A elaboração e a implementação de uma política de formação coerente com o ideal de uma escola inclusiva devem romper com essa dicotomia, assegurar o acesso a novos conhecimentos, a troca de experiência, a reflexão sobre a prática, a articulação entre múltiplos saberes e fazeres. Os processos formativos devem incorporar diferentes estratégias, face à diversidade de situações colocadas pelo cotidiano das escolas. Nesse contexto diverso e amplo, os professores devem se posicionar como sujeitos do processo de formação permanente.

A formação dos professores tem uma dimensão coletiva que se traduz e se caracteriza no desenvolvimento do trabalho por meio da organização dos tempos e espaços compartilhados e definidos coletivamente. A organização do trabalho pedagógico cria um movimento de tomada de decisões, de estabelecimento de acordos, consensos e dissensos acerca dos processos constitutivos da ação educativa. A profissionalidade do professor tem constituído um amplo debate sobre os fins e as práticas do sistema escolar. O que afirma a profissionalização do professor na sua ação docente é exatamente o conjunto de comportamentos, conhecimentos, atitudes e valores que constituem a sua especificidade.

A profissionalidade é configurada por um conjunto de aspectos relacionados com os valores, os currículos, as práticas metodológicas, a formação como um processo dinâmico. Para que o professor possa produzir a sua própria profissão, é preciso que os contextos onde ele trabalha sejam remodelados, isto porque, o seu desenvolvimento profissional precisará estar articulado com a instituição escolar e seus projetos.

“A formação não se faz antes da mudança, faz-se durante, produz-se nesse esforço de inovação e de melhores percursos para a transformação da escola” (NÓVOA, 1995, p.28).

Em 1990, o Brasil participou da Conferência Mundial sobre Educação para todos na cidade de Jomtin, na Tailândia, a partir da qual se estabeleceu os primeiros ensaios da política de educação inclusiva. A partir de 1994, a concepção de educação inclusiva substituiu definitivamente o conceito Educação Especial com base na Declaração da Salamanca (UNESCO, 1994), que ampliou o conceito de

necessidade educacional especial e defendeu a necessidade de inclusão dos alunos especiais no sistema regular de ensino, tendo por princípio uma “Educação para Todos”.

O conceito de Escola Inclusiva reforça o direito que todos os alunos tem o direito de frequentar o mesmo tipo de ensino, na medida em que preconiza que os objetivos educacionais e o plano de estudos são os mesmos para todos, independentemente das diferenças individuais que possam surgir. À Escola Inclusiva e ao professor dos Apoios Educativos pede-se que estejam atentos, no sentido de poderem “intervir na melhoria de condições e do ambiente educativo da escola numa perspectiva de fomento da qualidade e da inovação educativa”.

Uma das condições que parecem contribuir de forma bastante significativa para a mudança das escolas é sem dúvida, o trabalho em equipe, que se contrapõe ao trabalho quase exclusivamente individual, que caracteriza o modo profissional dos docentes, colocam Bairro (Apud Conselho Nacional de Educação, 1999) e Porter (1994). As equipes de resolução de problemas, uma das estratégias aconselhadas por Gordon Porter, constituídas por docentes da mesma escola, parece constituir um modelo bastante valioso. Efetivamente, este processo baseado nas capacidades dos próprios professores encoraja o trabalho em equipe e ajuda a encontrar soluções para resolver os problemas educativos da escola.

Neste contexto, o professor dos apoios educativos não deve ser encarado como um especialista a quem compete solucionar todas as dificuldades experimentadas pelo professor do regular, mas sim, como um recurso, cujo papel será, em colaboração, tentar encontrar soluções operacionais para os problemas que surjam na sala de aula.

O papel mais importante do professor de apoio educativo na Escola Inclusiva é do consultor ao professor do regular. Poderá implicar uma série diversificada de atividades, que tem como objetivo ajudar o professor a responder com sucesso às necessidades educativas dos seus alunos. Cooperativamente, os professores avaliam as situações e planificam a forma de intervir junto aos alunos, outras vezes podem ajudar a desenvolver estratégias e encontrar materiais para apoiar o trabalho dos alunos.

No entanto, para a construção de uma Escola verdadeiramente Inclusiva, não basta que os professores adotem o conceito de inclusão. É necessário que utilizem uma abordagem inclusiva do currículo. Isto significa a existência de um currículo

comum a todos os alunos, possibilitando-lhes a oportunidade de se envolverem de forma positiva nas atividades da turma.

Um currículo inclusivo baseia-se no princípio de que as boas práticas são apropriadas a todos os alunos, de forma a conseguir-se uma aprendizagem significativa para cada aluno. Dessa forma, é indispensável que o docente possua conhecimentos que lhe permitam ensinar, na mesma classe, alunos com capacidades diferentes e com níveis diferenciados de conhecimentos prévios.

Partindo do princípio que a principal finalidade do sistema de ensino é conduzir todos os alunos no sentido de atingirem os objetivos fundamentais da aprendizagem, esta exigência só será possível se passarmos de uma pedagogia do ensino para uma pedagogia da aprendizagem. O professor deverá, por outro lado, compreender a forma como cada aluno constrói e desenvolve a sua aprendizagem e, por outro lado, proporcionar orientações individualizadas a partir das dificuldades que o aluno apresenta.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da pesquisa, percebo o grande desafio que o sistema educacional enfrenta para se tornar, de fato, um sistema inclusivo para todos. Entre outros, identifico como desafios cruciais: a garantia de acesso à boa educação de qualidade em qualquer nível educacional, o desenvolvimento da educação de professores, com a finalidade de preparar todos os docentes brasileiros para ensinar usando didáticas inovadoras que promovam a inclusão de todos nas atividades realizadas na escola e nas salas de aula e, finalmente, o desafio de formar docentes capazes de educar na diversidade, isto é, capazes de flexibilizar e enriquecer o currículo para ensinar todos os estudantes. A escola deve atender a todas as crianças, inclusive aquelas consideradas “diferentes”.

No entanto, percebo que o processo ainda é visto de uma forma contraditória pelas praticantes, entendo esta contradição como fazendo parte de uma prática nova que está sendo instituída.

A Educação Inclusiva é redundante. Embora nos princípios do que seja a educação pública, a prática inclusiva seja princípio, é educação para todos, para cada um, para qualquer um, temos agora um novo termo respaldado por lei que nos possibilita repensar a educação. Por isso, o nosso desafio é aproveitar a entrada e a permanência de crianças e jovens portadores de necessidades educacionais especiais como dispositivo e estratégia para problematizarmos a escola.

Problematizarmos um funcionamento institucional produtor de desigualdade, fracasso e humilhação afirmando que para garantir o direito de muitas crianças, antes segregadas, frequentarem a escola, aprenderem e se desenvolverem, são necessárias rupturas. Mas apresenta também desafios e perigos. O perigo das palavras novas como: crianças com “distúrbios de aprendizagem”, depois “crianças especiais”, depois de “portadores de necessidades educacionais especiais” e hoje escutamos falas do tipo “criança de inclusão”, palavras novas que escondem aquilo que se repete criando uma ilusão de mudança.

Ao mesmo tempo em que se conquista e se potencializa uma prática política que visa uma educação para todos, essa palavra de ordem, presente no plano das leis, vai de encontro à dura realidade do despreparo geral da inclusão.

Certamente não são poucas as resistências, sejam as dos familiares, dos professores da educação especial e do ensino regular e dos próprios alunos. Considero tais resistências como barreiras a serem removidas para garantir o sucesso da Educação Inclusiva. Embora essa tarefa não seja nada simples, acredito na importância de desenvolver em todos os que trabalham em educação, o desejo de conhecer, sistematicamente, mais e melhor, pois o novo assusta e mudança é um processo lento e sofrido.

Contudo, o processo educativo tem que ser dinâmico tem que preparar o sujeito para interagir com a sociedade e com todos os elementos que a ele se relacionam, envolvendo aspectos emocionais, intelectuais e sociais numa instância familiar e institucional, isto é, tem que visar o desenvolvimento do indivíduo quanto às possibilidades que lhe oportunizam formar o senso crítico, dando condições para que seja comprometido com o meio social em que vive.

## REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Cláudio Roberto e BEYER, Hugo Otto [et al]. **Inclusão e Escolarização: múltiplas perspectivas**. Porto Alegre: Mediação, 2006.

BIANCHETTI, Lucídio e FREIRE, Ida Mara. **Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania**. São Paulo: Papyrus, 1998.

BLANCO, R. A atenção à diversidade na sala de aula e as adaptações do currículo. In: COLL, C; MARCHESI, A; PALÁCIOS, **Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. Vol.3 Porto Alegre: Artmed, 2004.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação. **Parecer nº17, Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica**. Relatores: Kuno Paulo Rhoden, Sylvia Figueiredo Gouvêa. Aprovado em: 03 set. 2001.

\_\_\_\_\_. **Declaração de Salamanca e Linhas Gerais de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994.

\_\_\_\_\_. Lei nº9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. São Paulo. Editora do Brasil, 1996.

\_\_\_\_\_. MEC/SEESP. **Linhas programáticas para o atendimento especializado a sala de apoio pedagógico específico**. Série Diretrizes. Brasília: MEC/SEESP, 1994b.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Sala de Recursos Multifuncionais: espaço para o atendimento educacional especializado**. Brasília: MEC, 2006.

BUENO, José Geraldo Silveira. **A inclusão escolar de alunos deficientes, em classes comuns de ensino regular**: Revista TEMAS SOBRE DESENVOLVIMENTO. Vol.9, nº. 54. Janeiro/Fevereiro, 2001.

CARVALHO, Rosita Edler: **Educação Inclusiva: com os pingos nos "is"**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2006.

DEMO, Pedro. **Educar pela Pesquisa**. São Paulo, Campinas: Autores Associados, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educacional**. São Paulo; Paz e Terra, 1999.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FRIDMAN, L. C. **Vertigens pós-moderna: configurações institucionais contemporâneas**. Rio de Janeiro: Relumé Dumará, 2000.

- GALLO, S. **Transversalidade e educação:** pensando uma educação não disciplinar. In.: N. Alves (Org.). O sentido da escola. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1999.
- GLAT, Rosana. **Questões atuais em educação especial:** A integração social aos portadores de deficiência. Uma reflexão. Rio de Janeiro: Stte Letras, 1998.
- Kuhn, T. **A estrutura das revoluções científicas.** São Paulo: Perspectiva, 1962.
- MAZZOTTA, M.J.S. **Educação Especial no Brasil:** histórias e políticas públicas. São Paulo, Cortez, 1996.
- MENEZEZ, E.C.P. **Informática e educação inclusiva:** discutindo limites e possibilidades. Santa Maria: Editora da UFSM, 2006.
- MILLS, N. D. **A educação da criança com Síndrome de Down.** São Paulo: Memnon, 1999.
- MRECH L.M. **O que é educação inclusiva.** Revista Integração, MEC/SEESP, ano 8, nº20, p.34-38, 1998.
- NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente.** In.: \_\_\_\_\_. (Org.) Os professores e sua formação. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1992, p. 97 – 121.
- PERRENOUD, P. **Pedagogia diferenciada:** das intenções à ação. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- PIAJET, J. **Para onde vai a educação?** Rio de Janeiro: José Olympio, 1988.
- PORTER, G. **Organização das Escolas:** conseguir o acesso e a qualidade através da inclusão Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1994.
- SASSAKI, R.K. **Inclusão:** construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- SCHMITZ, Egídio F. **O homem e sua educação:** fundamentos da filosofia. Porto Alegre: Sagra 1984.
- STOBAÛS, Claus Dieter e MOSQUERA, Juan José Mourinõ. **Educação Especial:** em direção à educação inclusiva. Porto Alegre: Edipucrs, 2003.
- TURNBULL, H. R e TURNBULL, A. P. **Free appropriate public education.** Dever, CO: Love Publishing Company, 1988.
- VASCONCELLOS, C. **O planejamento da atividade docente em sala de aula.** Revista ABC EDUCATIO, ano 6, nº51. São Paulo, 2005.