

DENISE DO ROCIO BARBOSA PEREIRA

**A FORMAÇÃO DO PROFESSOR EM TEMPO DE INCLUSÃO:
IMPLICAÇÕES TEÓRICO METODOLÓGICAS**

Monografia apresentada a
Universidade Federal do Paraná,
como requisito parcial de conclusão
do Curso de Especialização em
Inclusão.

Orientadora: Prof^ª Mestra Maria
Beatriz Sandoval Filártiga Ale

PONTAL DO PARANÁ

2004

SUMARIO

LISTA DE GRÁFICOS	iv
RESUMO	v
INTRODUÇÃO	01
1 AS TENDÊNCIAS EDUCACIONAIS, ENSINO E FORMAÇÃO DO PROFESSOR	02
1.1 O PROFESSOR NO ENSINO	06
1.2 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR	09
2 INCLUSÃO	12
2.1. RAZÃO DA INCLUSÃO	12
2.2 A INTEGRAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL	16
3 METODOLOGIA	23
3.1 GRÁFICOS REPRESENTANDO AS RESPOSTAS DOS PROFESSORES	23
3.2 ANÁLISE DAS RESPOSTAS OBTIDAS NO QUESTIONÁRIO	28
4 CONCLUSÃO	32
REFERÊNCIAS	34
ANEXO	35

RESUMO

A pesquisa: a formação do professor em tempos de inclusão: implicações teórico-metodológicas, surgiu, inicialmente de uma necessidade real sentida no campo de trabalho e, também, pelas discussões entabuladas com colegas a respeito da nossa realidade educacional. O objetivo deste trabalho é avaliar o perfil do professor, no Município de Paranaguá, com alunos portadores de necessidades especiais, inseridos no ensino regular, identificando se os cursos de capacitação continuada contribuem sobre o processo de inclusão. A qualificação docente tem se tornado cada vez mais complexa, exigindo que o perfil desejado, para o professor do ensino regular, seja bastante ambicioso diante da realidade educacional brasileira. Mas o que tem se observado é que os professores não estão preparados para exercer a sua profissão junto ao aluno deficiente. A pesquisa foi realizada em três escolas públicas, com questionário aplicado a 13 professores e três diretoras onde se avaliou o conceito e a aplicabilidade das matérias ensinadas nos cursos de formação continuada. Conclui-se que matéria administrada por esses cursos tem que ser adaptados a realidade da Educação Inclusiva.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1	22
GRÁFICO 2	23
GRÁFICO 3	24
GRÁFICO 4	25
GRÁFICO 5	26
GRÁFICO 6	26
GRÁFICO 7	27
GRÁFICO 8	27
GRÁFICO 9	28
GRÁFICO 10	28

INTRODUÇÃO

O interesse pelo tema: A formação do professor em tempos de inclusão: implicações teórico-metodológicas, surgiu inicialmente de uma necessidade real sentida no campo de trabalho e, também, pelas discussões entabuladas com colegas a respeito da nossa realidade educacional.

Entender os caminhos passados, reformulá-los e se inserir nas perspectivas do futuro é o que cada docente deveria ter como meta, para, enfim, promover uma educação, como diz Paulo Freire, "baseada na esperança e no amor, centrada no ser humano".

O objetivo deste trabalho é avaliar o perfil do professor, suas dificuldades e desejos, junto aos alunos de necessidades educacionais especiais, inseridos no ensino regular e identificando as dificuldades sobre o processo de inclusão.

A qualificação docente tem se tornado cada vez mais complexa, exigindo que o perfil desejado, para o professor do ensino regular, seja bastante ambicioso diante da realidade educacional brasileira. A hipótese é de que, os professores não conseguem exercer a sua profissão junto ao aluno deficiente porque necessitam de formação continuada.

O presente trabalho será dividido em três capítulos, sendo o primeiro a respeito das tendências educacionais, ensino e formação do professor. O segundo capítulo abordará a integração e suas razões. E o terceiro capítulo, revelará a metodologia utilizada e os passos efetuados para atingir os objetivos que é avaliar o perfil do professor, suas dificuldades e desejos junto aos alunos de necessidades educacionais especiais, inseridos no ensino regular, identificando as dificuldades sobre o processo de inclusão.

A pesquisa será realizada nas seguintes escolas: Escola Municipal Iracema dos Santos; Escola Municipal Nayá Elias e Escola Municipal Maria José Henrique Tavares, todas da cidade de Paranaguá-PR.

1. AS TENDÊNCIAS EDUCACIONAIS, ENSINO E FORMAÇÃO DO PROFESSOR.

Cada geração dá nova forma às aspirações que modelam a educação em seu tempo. O que está surgindo, como marca da nossa, é a busca de um profissional, que seja capaz de criar e recriar com ética e competência a realidade pedagógica em que vive. (NÓVOA, 1992)

Assim sendo, esse profissional professor necessita refletir sobre os conceitos que fundamentam e orientam os seus caminhos, na escola e na sociedade.

Uma reflexão filosófica sobre sua educação e sobre o que direciona sua prática profissional explicitando os valores que a orientam, parece ser essencial para o desenvolvimento profissional do professor. (NÓVOA, 1992)

O sentido da educação na sociedade contemporânea brasileira tem sido expresso pelas seguintes perspectivas: educação como redenção, educação como reprodução e educação como um meio de transformação da sociedade. Consideramos que essas três tendências filosófico-políticas podem ser veículo para compreender a relação entre prática educacional ao longo do tempo e os programas de formação para o professor em serviço.

É importante dizer, porém, que todas as tendências não são puras nem mutuamente exclusivas. Em alguns casos, elas se complementam, em outros divergem. Os movimentos e tendências que surgem, trazem uma crítica aos métodos anteriores. Uma variedade de pensadores, educadores e especialistas lançam suas análises, centralizando suas teorias em diversos objetos: a transmissão cultural, os conceitos de conflito e resistência, os movimentos sociais, os fatores econômicos e tantos outros. A cada novo tempo, novos autores dão sua contribuição, enfocando novas abordagens. (FREIRE; SHOR, 1993)

O que se espera não é que o professor tenha domínio de uma ou mais abordagens, mas reflita sobre as mesmas no seu fazer pedagógico.

Uma análise rápida das tendências da educação que predominam no Brasil desde a década de setenta, reporta-nos à uma análise mais profunda e coerente da década de noventa.

Nos anos setenta, o paradigma que predominou nas empresas, escolas e em qualquer setor de trabalho na sociedade era o da produtividade, mas passou-se a questionar sobre o quanto essa exigência ocorria em detrimento à valorização da ação da pessoa como profissional em contínuo processo de conhecimento. Essa forma de pensar desencadeou a necessidade da seguinte mudança: centrar a pedagogia no ser humano enquanto ser político e, em consequência disso, ser ideologicamente definida, conforme LUCKESI (1997). Essa nova pedagogia precisa decorrer de uma relação democrática entre educador e educando, levando em conta a continuidade e a ruptura no processo cultural; a mudança necessária no perfil do profissional de educação, bem como sua valorização social e econômica. Para isso, as instituições deverão reformular seu espaço para novas formas de aprender e o Estado deverá tomar, politicamente, novas posturas, priorizando a educação.

Na escola tecnicista, o ensino era tratado em função de uma tecnologia que, além das aplicações de conhecimentos científicos à prática pedagógica, envolvia um conjunto de técnicas diretamente aplicada em situações concretas de sala de aula. Na concepção skineriana, pedagogia, educação e ensino são identificados com métodos e tecnologia.

Segundo LUCKESI (1997) a ênfase dada à transmissão de informações, à apresentação de demonstração do professor ao ser e ouvir o aluno na abordagem tradicional é substituída pela direção mais eficiente do ensino fornecida pela programação. Em ambas as formas, no entanto, nota-se diretivismo e decisões tomadas para o aluno. O professor deste período tinha como função básica arranjar as contingências de reforço de modo a possibilitar ou aumentar a probabilidade de uma resposta a ser aprendida. Cabia a ele, portanto, dispor e planejar melhor as possibilidades para que as respostas desejadas acontecessem. Segundo essa abordagem, a eficiência na elaboração e utilização dos sistemas e modelos de ensino depende, igualmente, de habilidades do planejador e do professor. Os elementos mínimos a serem considerados para a consecução de um sistema instrucional são: o aluno, um objetivo de aprendizagem e um plano para alcançar o objetivo proposto. A ênfase da proposta dessa abordagem se encontra na organização curricular. Essa estrutura

irá dirigir os alunos pelos caminhos adequados para que atinjam o objetivo final. O professor, neste processo, se denominou um engenheiro comportamental.

A supervalorização das técnicas de ensino acarretou problemas na transmissão dos conteúdos em si, como somente alguns aspectos eram valorizados, muitos conteúdos foram abandonados.

Até finais da década de setenta, predominavam, a literatura dedicada a temas educacionais, a abordagem de caráter técnico-metodológica, estruturada basicamente numa visão psicopedagógica, onde a presença de alguns autores era acentuada. A partir da década de oitenta surge conforme LIMA (1998), então, uma vasta produção acadêmica de autores nacionais, voltada para uma visão crítica do fenômeno educacional analisado de uma forma contextualizada. Essa literatura aponta para os perigos da manutenção da escola reprodutora das desigualdades existentes na sociedade brasileira.

Pode-se dizer que a filosofia contemporânea é ainda, em grande parte, um reflexo das crises do passado, dos séculos anteriores, e surge uma tentativa de superá-la ou de radicalizá-la em suas diferentes vertentes.

No entanto, a crença na técnica milagrosa não desapareceu do nosso contexto sócio-educacional, assim como a atitude de imobilidade dos profissionais que aceitam a educação como mera reprodução e não ultrapassam o nível das críticas.

Certo está, que a educação, enquanto prática fundamental da existência histórico-cultural dos homens precisa ser continuamente pensada, por todos, dentro e fora da escola nos diferentes níveis educacionais

Nos últimos anos a atuação do professor vem sendo estudada de acordo com o seu fazer pedagógico relacionado às tendências que o orientam.

Sem dúvida, o educador precisa reconhecer e dominar as situações educativas e suas exigências. Na história da educação até nossos dias, foram e ainda são realizadas tentativas para a solução metódica linear desta tarefa (NÓVOA, 1992).

A ausência de uma reflexão sobre o homem e as situações educativas em que esteve envolvido implica o risco de adoção de métodos educativos e diretrizes de trabalho que o reduzem à condição de objeto. Igualmente a ausência

de uma análise do meio cultural implica o risco de se realizar uma educação pré-fabricada, não adaptada ao homem concreto a quem se destina. É esse o ponto que a tendência da educação como transformação pretende atingir. Situado historicamente o homem se torna, nesta abordagem, o sujeito da educação e toda ação educativa, para que seja válida, deve necessariamente, ser uma reflexão sobre o homem concreto, a quem o professor quer ajudar para que se eduque e sobre si mesmo para que possa analisar sua educação (LUCKESI, 1997).

Uma prática transformadora do professor e do aluno procurará desmistificar e questionar a cultura dominante, valorizando a linguagem e cultura de todos, criando condições para que cada um analise seu contexto e produza cultura. Os conteúdos dos textos utilizados serão constantemente analisados no sentido de expressarem pontos de vista dos autores e do grupo social e cultural que representam. Os conhecimentos científicos serão analisados como um produto histórico, representando a interpretação física, biológica, psicológica dos fenômenos num determinado momento concreto. O professor procurará criar condições para que, juntamente com os alunos, a consciência ingênua seja superada e que estes possam perceber as contradições da sociedade e grupos em que vivem.

A abordagem de FREIRE; SHOR (1993) considera a educação como um processo contínuo de tomada de consciência e de modificação de si próprio e do mundo, o que tem profundas implicações no ensino em seus diferentes níveis. Portanto, na sua pedagogia, o termo método não é apenas um método didático. Tem um sentido mais amplo, pois além de abranger as atividades que o educador desenvolve com os alunos em sala de aula, remonta também aos procedimentos de coleta e tratamento do conteúdo programático. Este conteúdo não se acha pronto nos livros, deve ser pesquisado. Esse trabalho recebe o nome de investigação dos temas geradores para a fase da pós-alfabetização e de palavras geradoras para o nível de alfabetização. Tais tipos de dados devem ser tornados alvo de reflexão crítica, segundo FREIRE; SHOR (1993), e entremeados pelos temas dobradiços que são o conteúdo sistematizado. Considerando como ponto de partida, este se integrará com os temas geradores formando uma síntese entre a experiência do aprendiz e os conteúdos sistematizados.

Ao lado do autor acima citado, outros educadores já alicerçaram caminhos, já definiram horizontes possíveis para a formulação de uma pedagogia mais coerente com a realidade brasileira. É urgente, então, reanalisar as experiências educacionais positivas, já concretizadas pela história, trazer à luz os princípios que orientaram experiências e avaliá-los com base nas necessidades da realidade social e partir para a execução de um novo fazer educativo.

1.1 O PROFESSOR E O ENSINO

CANIATO (1999), afirma que pode parecer óbvio assinalar alguns dos principais traços do ensino praticado nas escolas, no entanto, ainda se continua a ser desafiado pelas coisas óbvias que continuam a ferir a educação e através dela, o comportamento de todo um povo. Os pontos assinalados pelo autor são:

Conhecimento alienado: refere-se aqui à questão da fala do professor e sua relação de fato com a utilidade e relevância da mesma para o aluno. Ela pode acontecer em dois níveis. O primeiro é aquele em que o assunto ensinado não tem nada a ver com a realidade do aluno naquele momento de sua vida escolar; o segundo, e mais grave, é aquele em que o professor fala de coisas e fatos sobre os quais ele nunca pensou na prática. O aluno poderia entender e relacionar este conteúdo em alguma outra situação de vida, mais tarde, se o professor tentasse concretizar o que estava dizendo.

O quase nada que fica do quase nada que ensinamos: é surpreendente como não fica quase nada da “ciência” ensinada aos alunos em todos os níveis de escolarização. Talvez este fato seja até maior em graus superiores. Este é um ponto que tem sido levantado para reflexão, não só entre docentes, mas também entre alunos.

Uma ciência inútil e desinteressante: esse fator ocorre pela forma desinteressante com que a ciência é abordada, sufocando nos alunos sua curiosidade natural. O gosto pela ciência vai diminuindo até se extinguir por completo. As causas são o enfado causado em ouvir o ponto dissertativo pelo professor, pela longa permanência sentados nas carteiras e pela repetição do assunto em provas e exames. A aquisição do conhecimento pode e deve vir acompanhada do prazer de descobrir.

O não-uso das mãos: aos nossos alunos raramente é dada a oportunidade de aprender a fazer alguma coisa. As raízes desse problema são profundas e provem das origens de nossa sociedade colonial, em que o trabalho braçal era menos digno que o trabalho intelectual.

O uso das mãos se restringe ao dato de fazer o aluno escrever, escrever, escrever. Só assim ele estará produzindo a contento do seu professor.

Nossos alunos não sabem ler: esta é a maior queixa dos professores do ensino fundamental e, até, do superior. As dificuldades encontradas por esses professores se atém a pouca habilidade de leitura dos alunos, isto é, não entendem, não extraem o conteúdo essencial dos textos lidos. Mas se o professor não exercitar sistematicamente o ato do aluno ler e verificar o que leu, logicamente ele nunca saberá fazê-lo. Situações esporádicas de leitura em nada modificam esse quadro (KLEIMANN, 1998).

Nossos alunos não sabem se expressar: a grande maioria dos professores não oportuniza aos alunos o exercício da verbalização de suas idéias. Essa deficiência é evidente e não se manifesta somente na escola de primeiro grau, onde esta atividade deve ser bem exercitada, como também no ensino de segundo grau e superior. A dificuldade consiste tanto na elaboração de idéias claras quanto na expressão oral e escrita das mesmas. Tanto uma quanto a outra exigem treinamento, mas se o aluno não tiver chance de fazê-lo, não é de se surpreender que ele não seja capaz de fazê-lo, na sua vida, em situação alguma.

Desenvolver as potencialidades: é a função da escola e do professor, segundo os educadores que se referem ao papel dos mesmos. Na prática, no entanto, não há nada mais negado pelos fatos. É óbvio que isso tem a ver com a estrutura de todo o sistema, há, no entanto, dentro desse sistema muito espaço que pode e deve ser ocupado sem que se renuncie ao esforço para mudá-lo. (FREIRE; SHOR, 1993).

O jargão acima, nunca, ou muito raramente, chega a sair das intenções ou dos discursos. Cabe ao formador de professores mostrarem a grande diferença entre o discurso sobre a educação e sua prática.

Competição e individualismo: o professor continua sendo a fonte do conhecimento e da autoridade. Não se confunda essa autoridade com seu

verdadeiro papel. Isso resulta na inexistência de interação entre o grupo. A própria disposição das carteiras reforça essa pobreza de interação, aliada ao sistema de avaliação falho e à promoção do aluno que quase sempre depende de responder às questões do professor e ser um exemplo de disciplina. Para o aluno é melhor dizer a resposta que o professor deseja ouvir do que confrontar suas idéias. (NÓVOA, 1992)

A cola: ela é uma conseqüência de um estudo de muitas denominações, classificações e definições ao invés de estudar as relações de causa e efeito.

Os alunos se preparam para provas e exames e, passadas essas situações percebem que seu tempo e sacrifício terão sido um pouco mais que inúteis. Pensar que os jovens não percebem isso é subestimar-lhes a inteligência.

A passividade dos alunos: os alunos devem permanecer sentados e quietos. Assim, não é surpreendente que os professores se queixem sempre da indiferença de seus alunos, afirmando que eles não querem nada e não reagem a qualquer tentativa de motivá-los. A escola parece mais empenhada em desenvolver as faculdades de sentar do que de pensar de seus alunos. É uma forma de, ainda, manter gente domesticada e intelectualmente castrada. (FREIRE; SHOR, 1993)

Mal os professores sabem que se houver um real envolvimento no trabalho que os alunos fazem, a disciplina se instala naturalmente na sala de aula.

Após um longo treinamento de sentar e ouvir, vem o período de provas. É hora de estudar, ou seja, decorar. Se o aluno tiver sorte, cai na prova tudo o que ele decorou; se não, ele poderá até ser reprovado. Assim, a aprovação ou reprovação dependerá muito mais do acaso que qualquer aferição de conhecimento ou mérito.

Sabe-se que é o exercício que revitaliza e renova o corpo e a mente. O professor, habituado a dar o conhecimento para seu aluno, acaba sempre repetindo as mesmas coisas. Esses conhecimentos se tornam desatualizados e endurecidos pela falta de crítica e debate com diferentes pontos de vista. A docência, sem o confronto com o novo e a dúvida, acaba se tornando automática, reforçando, no professor, a idéia de que seus alunos cada vez estão se tornando piores. (LÜCKESI, 1997)

Entretanto, mais difícil ao professor é admitir e compreender as dificuldades de seus alunos. Um dos aspectos típicos na formação e atuação docente, na maioria das escolas brasileiras, caracteriza-se pela quase ausência de qualquer traço de formação científica. As poucas informações e o baixo conhecimento da ciência se caracterizam por uma não coordenação ou articulação dos conceitos em si. Os conhecimentos não são articulados entre si e, muito menos, apresentam uma estrutura consistente. Mesmo dentro dos assuntos do seu trabalho docente regular, o professor não consegue ver as relações entre as coisas e os fatos científicos. As informações são apresentadas como adornos gratuitos de um mundo que não exige consistência.

Isso tem a ver com a formação e que o próprio professor foi submetido e com a imagem de ciência que é veiculada pelo sistema de comunicação de massa. Uma formação que raríssimas vezes oferece ocasião de manipular algo de concreto é, em grande parte, responsável por essa visão. (NÓVOA, 1992).

Outra contribuição é a imagem que difunde o cientista como algum tipo exótico e meio maluco que fica criando coisas que só ele e alguns iluminados conseguem entender.

1.2 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Pesquisas e estudos têm demonstrado que existe muita inconsistência e incoerência no processo de estruturação dos cursos de extensão, aperfeiçoamento e reciclagem de professores. Portanto, quem define a natureza, a época e o tempo de qualquer curso de formação é uma cúpula, tomando a decisão unilateral, sem que os interessados diretos participem do processo, discutindo-o e refletindo criticamente sobre eles. Os cursos formadores de profissionais da educação, antes de os levarem a pensar sobre as mudanças de postura de seus alunos, devem levar o professor e rever as suas próprias posturas.

Qualquer tipo de formação profissional deve recuperar o refletir e o fazer críticas, de modo que os conhecimentos conseguidos, os horizontes desvelados,

não sejam simplesmente reproduzidos em sala de aula, mas adequados e coerentemente organizados, conforme o tipo de escola e de aluno.

Muito poucos professores, ao iniciarem-se no magistério, sabem efetivamente o quê e como ensinar. Não estão concretamente preparados para analisar as conseqüências de suas opções e do seu trabalho na escola devido não só ao caráter excessivamente teórico dos cursos que os preparam. Não se pode pensar a prática sem experiência prática e sem viver suas contradições, ou sem um professor que oriente para executá-la corretamente. Esta questão deveria ter caráter permanente dentro dos cursos de magistério, já que eles envolvem teoria e prática pedagógica, pois transferir a prática apenas para o momento pós-diploma, traumatiza o processo pedagógico, reforçando a ignorância dos alunos e do próprio professor (NÓVOA, 1992).

Bons cursos e encontros são de extrema importância para análise e compreensão do cotidiano vivido pelo educador brasileiro. Esse cotidiano, porque imerso em restrições de toda ordem, tende a se cristalizar em rotinas, fazendo com que o educador pare de pensar. A contrapartida desse processo de rotina de conhecimentos parece estar na atualização constante dos educadores.

Por outro lado, também a Universidade há de recuperar grande parte de sua credibilidade na formação dos profissionais, porque a fragilidade e descontinuidade dos programas de ensino e pesquisa têm contribuído para deficiências cada vez maiores nesta formação. Desvinculada e descomprometida com a realidade, a Universidade, em muitos momentos, não se preocupa em produzir um saber que revele e transforme a realidade. Ela produz um saber frágil, na maior parte do tempo. O professor ensina teorias, autores, leva os alunos a ler sobre (...) mas eles acabam não sabendo para que serve este saber e muito menos o que a produção desse saber tem a ver com a afirmação ou negação de interesses fundamentais da sociedade. Os currículos pouco flexíveis têm dificultado um maior entrosamento interdisciplinar. É importante frisar também que a fúria das aulas expositivas, substituída pela expressão caricata “aula de salvação”, segundo Mc Luhan (In: LIMA, 1998, p. 37), acentuou o individualismo e o distanciamento professor-aluno, sem valorizar a afetividade e a cooperação para a solução dos objetivos do professor no processo educativo.

A capacitação é importante para que o professor reaprenda e possa

contribuir na aprendizagem de seus alunos. As escolas, tanto no período da formação inicial do professor como durante o seu desenvolvimento profissional deveriam ser vistas como locais de formação coletiva, onde o aperfeiçoamento do conhecimento através de estudos teóricos e troca de experiências poderiam contribuir para a formação do professor.

O professor ao poder contar com a ajuda em sala de aula, de um outro professor ou de um conhecimento adquirido na troca coletiva, poderá ver sob um outro ponto de vista, o que seria muito mais positivo do que horas como mero espectador de uma aula ou de um curso de capacitação.

Sabemos que seria ótimo se, como professor, pudéssemos contar com esta ajuda, porém isto é difícil de acontecer.

É necessário não somar mais informações e sim mudar os modos de recebê-las. Precisamos de experiências capazes de analisar as experiências anteriores e reestruturá-las afim de que possamos utilizá-las como uma ferramenta a mais na transformação do atual professor.

As propostas em que professores e alunos produzem, criam seus próprios textos podem ser inovadoras. Não se trata apenas de utilizar as informações como ponto de partida, mas utilizá-las para construir um novo conhecimento próprio. Só assim, o trabalho do professor passa a ser mais interessante, ao passo que ele trabalhe coletivamente com seus colegas professores e também escute seus alunos, que são o principal objetivo de sua profissão e trabalho.

Agora um novo desafio se apresenta ao professor, que é a inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais, e saber como lidar com esse processo educacional, é um dos fatores que veremos no próximo capítulo.

2. INCLUSÃO

2.1 RAZÃO DA INTEGRAÇÃO

No passado a sociedade desenvolveu quase sempre obstáculos à integração das pessoas deficientes. Receios, medos, superstições, frustrações, separações causavam esta discriminação.

Estas atitudes desenvolvidas caracterizavam-se por excluir os deficientes da sua sociedade. A política da separação, da segregação ou da exclusão é anti-humana. São urgentes, pois, não- só novas atitudes, mas também novas formas de intervenção. Não basta atuar no nível das atitudes, é fundamental intervir ao nível das condutas.

Quando se fala de integração, se está fazendo referência à integração entre os deficientes e os não deficientes. Só atingindo esta interação pode-se falar em integração. É preciso perceber a integração como um "processo dinâmico e participativo de pessoas num contexto relacionai, legitimando sua interação nos grupos sociais. A integração implica reciprocidade". (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1994, p. 30)

Todo indivíduo, independente de suas condições potenciais, têm o direito de se integrar física e socialmente dentro da sociedade, como um membro ativo de sua comunidade. Integração é, portanto, a participação do indivíduo junto a família e a comunidade.

Ao se pensar a integração escolar e a integração educativa, supõe-se a primeira um processo gradual e dinâmico que pode tomar distintas formas segundo as necessidades e habilidades dos alunos, e a segunda, como processo de educar-ensinar, no mesmo grupo, a criança com e sem necessidades educativas especiais, durante uma parte ou na totalidade do tempo de permanência na escola. (Id., p.32)

A integração compreende um valor constitucional que em si deve consubstanciar a aceitação da diferença humana. Nenhum sistema de ensino poderá "impor" uma homogeneidade ou normalidade ideal.

Para tornar possível uma política de integração é fundamental que se alarguem as oportunidades educacionais, sendo que os currículos e programas

terão de ser necessariamente diferentes do que hoje se observa conforme FONSECA:

Nos nossos dias o direito de ser diferente, é também visto como um direito humano que passa naturalmente, pela análise dos critérios sociais que impõem a reprodução e a preservação de uma sociedade (e de uma escola) baseado na lógica da homogeneidade e em normas de rentabilidade e eficácia, que tendem facilmente a marginalizar e a segregar quem não acompanha as exigências e os ritmos sofisticados.(1999, p. 44)

O sistema de ensino não pode persistir excluindo sistematicamente as crianças com deficiências, rotulando-as como portadoras de alguma doença incurável ou marcando-as com um sinal de inferioridade permanente. Ele terá de adaptar-se a todas as crianças, ou melhor, à variedade humana. Deverá equacionar o deficiente como um ser humano possuidor de um potencial de aprendizagem, de um perfil intra-individual e de um repertório de comportamentos, que têm de ser maximizado e eternizado pelo próprio sistema educacional.

Pois as características de aprendizagem do deficiente deve ser criteriosa e profundamente estudadas, a fim de adequar o ensino às suas próprias capacidades potenciais.

A proposta de Integração da pessoa com necessidades especiais na escola regular concretiza o preceito constitucional de que "todos têm direito à educação". Preceito este, ratificado no "Plano Decenal de Educação para Todos", do Ministério da Educação e do Desporto (1993), que prevê: "A educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, jovens e adultos. Para tanto, é necessário universalizá-la e melhorar sua qualidade, bem como, tomar medidas efetivas para reduzir as desigualdades".

Justifica-se, assim, a ênfase em propostas integracionistas que visam garantir atendimento educacional às pessoas portadoras de deficiência em ambientes menos restritivo possível. Trata-se de romper com as concepções já cristalizadas que só vêem o sujeito na sua incapacidade, concepções estas, decorrentes da desinformação, que reduzem o sujeito na sua totalidade à alienação e à estagnação, excluindo-o do meio social.

Portanto a integração pretende restituir a criança deficiente à classe regular, com apoio necessário, programas integrados, processos de avaliação, professores com novas atitudes e competências. Aceitar que nenhuma criança é ineducável (salvo uma porcentagem reduzida). Para isto terá de se romper com as fronteiras da educação regular e da educação especial, não só em termos conceptuais, como em termos humanísticos. Deverá se alargar e expandir as oportunidades de aprendizagem.

A integração pretende, no fundo, como arte da individualização do ensino, contornar as dificuldades, ou melhor, compensar as áreas fracas do educando. Portanto, pretende iniciar e reiniciar a intervenção pedagógica pela capitalização das áreas fortes destes.

Segundo NAJOR; WALK :

ensinar as crianças com dificuldade de aprendizagem requer por parte do professor uma investigação de como cada criança aprende. O professor deve estar a par das habilidades e fraquezas de cada criança, não apenas no que diz respeito a habilidades académicas como a leitura e a escrita, mas também em termos de habilidades de aprendizagem como percepção, audição, visão e memória. Uma vez entendido como cada criança aprende, todos os tipos de atividades podem ser trabalhadas de forma a ajudar a criança que possui dificuldades de aprendizagem (1997, p. 11).

Integração escolar, portanto, é uma política de oferecimento de serviços - significa o conjunto de recursos educativos postos à disposição dos alunos que em alguns casos poderão necessitá-los de forma temporária e em outros, de forma mais continuada.

A integração dá direito a frequentar a escola da comunidade, o que não significa que todos os alunos serão colocados em classes comuns, independente de seu grau de deficiência. Deverá haver um programa de desenvolvimento individual para atender as características de cada aluno, deverão ser integrados numa pedagogia centralizada na criança capaz de atender a essas necessidades. A integração baseia-se mais nas possibilidades do educando do que em suas limitações. Exige a mudança na formação e atualização dos recursos humanos que atuam na área, principalmente o educador.

Neste sentido, o Ministério da Educação e do Desporto, através da Portaria número 1793, de 27 de dezembro de 1994, recomenda a inclusão da disciplina "Aspectos ético-político-educacionais da normalização e integração da pessoa

portadora de necessidades especiais", prioritariamente nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as Licenciaturas; recomenda a inclusão de conteúdos relativos a esta mesma disciplina, nos cursos de Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina, Nutrição, Odontologia, Terapia Ocupacional e Serviço Social, assim como, nos demais cursos superiores respeitadas suas especificidades.

FONSECA define que:

a criança deficiente é aquela que se desvia da média ou da criança normal em características mentais; aptidões sensoriais; características neuromusculares e corporais; comportamento emocional e social, aptidões de comunicações; múltiplas deficiências; até o ponto de justificar e requerer a modificação de práticas educacionais ou a criação de serviços de educação especial no sentido de desenvolver ao máximo as suas capacidades (1999. p. 11)

É necessário a qualquer indivíduo, desenvolver as habilidades básicas, através das quais possa perceber o mundo que o cerca, como ver, ouvir, sentir coisas, pessoas, e outros seres vivos.

Os programas educacionais específicos às pessoas portadoras de necessidades especiais devem levar em conta o descompasso entre idade cronológica e o desenvolvimento intelectual que irá tomar dimensões maiores com o passar dos anos, logo a seleção dos conteúdos, objetivos, metodologia, estratégias exigem um equilíbrio entre essas duas variantes, ou seja, tentar aproximar o máximo possível as atividades em relação à faixa etária, não submetendo um adolescente às atividades infantis.

Os profissionais envolvidos no processo devem ter essa visão metodológica porque o sucesso dependerá somente deles; principalmente dos professores que estão diretamente ligados aos educandos. O professor constituirá o pilar fundamental deste processo (MAZZOTTA, 1999, p. 41)

Sendo o professor o facilitador do processo, precisa estar embasado numa consistente fundamentação teórica, ter consciência da realidade em que irá atuar, compreender o crescimento normal das crianças e da metodologia de ensino adequada a crianças normais, ter claro os motivos porque optou pela educação especial. (MAZZOTTA, 1999, p. 41)

Deve estar alerta para o fato de que não existem métodos e matérias "prontas" para educar as pessoas com necessidades especiais. Se o professor

possuir a metodologia necessária, terá condições de trabalhar ao máximo o potencial de cada pessoa.

FONSECA (2001, p. 230), em seu livro, faz uma citação de RAPPAPORT & MONARI (1998), quanto às características de personalidade do professor de educação especial: "auto-respeito, espontaneidade, sensibilidade, tolerância, frustracional elevada, inteligência, estabilidade emocional, energia, responsabilidade, atitude positiva perante as crianças diferentes, abertura". O professor só terá êxito em suas programações pedagógicas se integrando com uma equipe multidisciplinar centrada no aluno em sua totalidade e ambos só terão êxito quando integrados com a família.

BUSCAGLIA (2001, p.11) esclarecem muito bem a importância do envolvimento ativo dos pais no processo educacional de seus filhos. "A perseverança dos profissionais e da família é a mola mestra para enfrentar os obstáculos, e o amor pela criança significa acreditar no seu potencial e procurar novos caminhos para atingir os objetivos"

2.2 A INTEGRAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL

A expansão quantitativa da educação formal, responsável pelo acesso às instituições escolares de clientela antes marginalizadas, constitui um avanço histórico. Porém, em seu interior, desenvolveram-se mecanismos de segregação e seletividade que acabam sendo fortes determinantes dos processos de retenção e exclusão do sistema escolar, assim como, do esvaziamento de conteúdos, das características pouco democráticas do processo pedagógico, que acaba configurando uma escola despreparada para trabalhar com clientela diversificada. Na prática, o rompimento com os modelos segregadores resulta em iniciativas voltadas à integração no âmbito escolar. Assim, as políticas de educação especial têm enfatizado a garantia de acesso das pessoas com necessidades especiais às técnicas de educação especial e procedimentos de reabilitação e profissionalização, nas escolas regulares.

A garantia da igualdade de oportunidades só se efetiva a partir de uma ação pedagógica diferenciada, que viabilize a todas as distintas clientela que tiverem acesso à escola, o máximo de conhecimentos socialmente disponíveis.

Procedimentos pedagógicos e metodológicos distintos para o atendimento a clientela distintas não podem estar a serviço da manutenção, crescimento ou segregação das diferenças. Devem, sim, servir como ponto de partida para buscar a superação dos limites dos condicionantes, tanto quanto possível, democratizando a multiplicidade das práticas sociais e dos conhecimentos disponíveis, em níveis de elaboração e sistematização cada vez mais complexos. Neste sentido urge que se discutam diversos conceitos fundamentais à prática educativa, como a questão do tempo de aprendizagem, critérios de avaliação, metodologia, conteúdos prioritários no ponto de partida e na continuidade do processo educativo, entre outros.

Para o atendimento às diferenças individuais, a ação educativa requer, além do aproveitamento dos recursos pedagógicos-científicos disponíveis, a busca de novos encaminhamentos que venham ao encontro dos desafios do cotidiano da sala de aula. Apesar dos limites e condicionantes de que é portador no início do trabalho pedagógico, não se pode prever um ponto de chegada definido em que se esgote a possibilidade de aprendizagem do educando, seja ele portador ou não, de algum tipo de deficiência.

Existem diferentes possibilidades para converter o não conhecido em conhecido. Tanto a escola como os educadores devem estar sensibilizados e instrumentalizados para assumirem as condições e a partir daí, iniciar o processo educativo.

Não há dúvidas quanto a importância do aspecto educacional como alicerce para a integração em todos os níveis, porém, cabe redimensionar a abrangência das políticas integracionistas que devem extrapolar o espaço educacional como alvo de intervenção. Este redimensionamento implica na necessidade de rever ideias e concepções a partir da reinvenção da escola e dos diversos segmentos sociais, abrindo espaço ao heterogêneo, diverso, diferente, garantindo ao sujeito a manifestação de sua autonomia e a possibilidade de ser único, diferente, autor.

Deste modo se estará assegurando a efetiva integração social da pessoa portadora de deficiência, que como os demais grupos minoritários têm na "diferença" as marcas que definem o seu lugar na sociedade e a causa de inúmeros preconceitos.

sequer sabem o que é educação inclusiva, da obrigação legal de admitir alunos portadores de deficiência, ainda que mental, e o que é pior, não conhecem os extraordinários benefícios da inclusão até para os não portadores de necessidades especiais. As experiências que se po relatar são maravilhosas, fazem com que qualquer pai de criança dita normal, que conviva com um portador de necessidade especial, sinta-se extremamente orgulhoso do filho, do quociente emocional por ele adquirido com essa convivência.

Existem dispositivos legais prevendo a compulsoriedade da matrícula, mas desde que o portador de deficiência seja "capaz de se integrar na rede regular de ensino". Não foi bem isso o que a Constituição Federal garantiu mas, de qualquer forma, tais artigos devem ser interpretados no sentido de que representam, sim, uma válvula de escape, mas apenas para aquelas situações em que, apesar de todo o sistema inclusivo, o portador de deficiência não consegue se integrar em razão de algum outro problema. Exemplo: o deficiente mental de 20 anos, que sequer teve estimulação adequada. Não é salutar para ninguém que seja colocado numa sala com crianças de 6 anos de idade. Portanto, admitimos que em certos casos a integração (ato que depende do portador de deficiência) não ocorre e nem seria recomendável. Isto explica o termo "desde que capazes de se integrar", que não deve servir como desculpa para se recusar alunos em razão apenas das suas necessidades especiais, por exemplo; ou recusar aluno cego porque a escola não conta com material adequado; ou recusar portador de deficiência mental porque ele não tem condições de acompanhar a turma e o professor não está preparado (WERNECK, 2001).

"Não há o que ser adaptado", diz a autora acima, "pois não se adapta o que já deve fazer parte, apenas se oferece condições para que não ocorra a exclusão. São essas condições, começando pela educação inclusiva, que devemos cobrar das autoridades e de nós mesmos". Lugar garantido aos portadores de deficiência

A inclusão é uma inovação, cujo sentido tem sido muito distorcido e um movimento muito polemizado pelos mais diferentes segmentos educacionais e sociais. No entanto, inserir alunos com déficits de toda ordem, permanentes ou temporários, mais graves ou menos severos no ensino regular nada mais é do que garantir o direito de todos à educação, assim diz a Constituição.

Inovar não tem necessariamente o sentido do inusitado. As grandes inovações estão, muitas vezes na concretização do óbvio, do simples, do que é possível fazer, mas que precisa ser desvelado, para que possa ser compreendido por todos e aceito sem outras resistências, senão aquelas que dão brilho e vigor ao debate das novidades.

O objetivo é clarear o sentido da inclusão, como inovação, tornando-o compreensível, aos que se interessam pela educação como um direito de todos, que precisa ser respeitado. Os desafios provocados por essa inovação, o das ações no sentido de efetivá-la nas turmas escolares, incluindo o trabalho de formação de professores e, finalmente o das perspectivas que se abrem à educação escolar, a partir de sua implementação, são caminhos que todo educador e escola devem abraçar.

Para verificar como as escolas citadas na introdução e seu corpo docente visualizam a inclusão, o capítulo seguinte tratará disso.

3 METODOLOGIA

Selecionaram-se instituições que tem alunos com necessidades especiais matriculadas. Escola Municipal Iracema dos Santos; Escola Municipal Nayá Elias e Escola Municipal Maria José Henrique Tavares, todas da cidade de Paranaguá-PR. Essa seleção teve como intuito de contatar o corpo docente e a diretoria para avaliar a forma como vem se processando o ensino a esses alunos.

Nos últimos anos, a inclusão vem passando por transformações conceituais, significativas, adotando uma análise integrada dos aspectos socioeconômicos, físicos e ambientais que se manifestam no espaço do aluno incluso.

O universo de pesquisa engloba 13 professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental, que atuam nas escolas acima citadas. Com a finalidade de observar se diretores(as) também fazem curso de capacitação, ou acompanham as professoras, fez-se questão de englobá-las na pesquisa. O instrumento utilizado foi um questionário, visando conhecer o que pensam as professoras e diretoras sobre a relação entre sua formação inicial, dos cursos de capacitação que tem participado e a sua prática pedagógica atual, com a inserção do aluno especial.

3.1. GRÁFICOS REPRESENTANDO AS RESPOSTAS DOS PROFESSORES

A primeira questão foi dividida em duas partes: identificação dos professores e local de atuação. Em anexo seguem as respostas do questionário, com exceção dessa primeira questão com o intuito de preservar o anonimato das professoras e das escolas.

Gráfico 1: São apresentados os dados referentes à função das entrevistadas

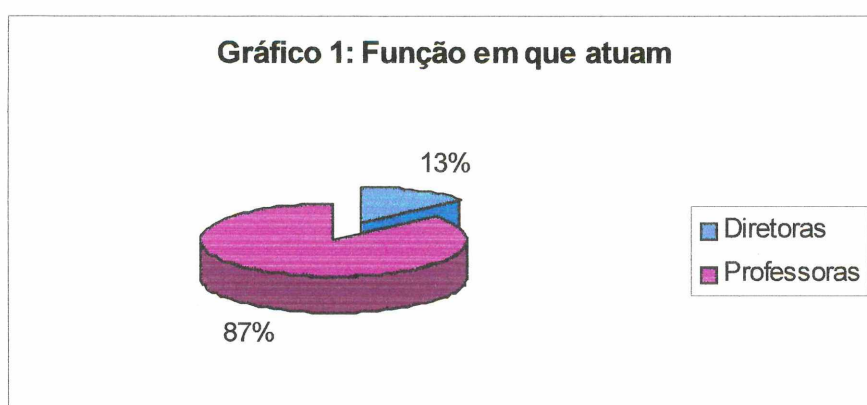
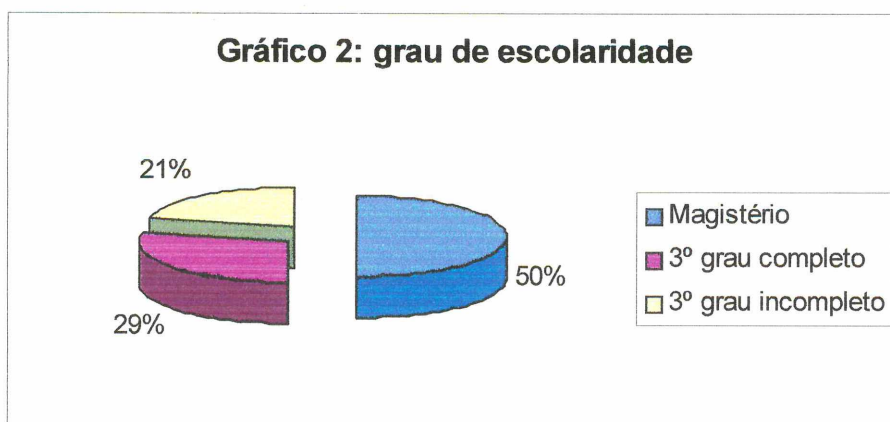


Gráfico 2: Neste gráfico como nos demais a seguir, foram englobados em um único universo as 13 professoras e as 3 diretoras entrevistadas, apresentando os seguintes percentuais:



Nos gráficos a seguir serão apresentados dados sobre a qualificação ou capacitação das entrevistadas.

Gráfico 3: Podemos observar a porcentagem das professoras que atualmente estão se capacitando e o curso que estão freqüentando.

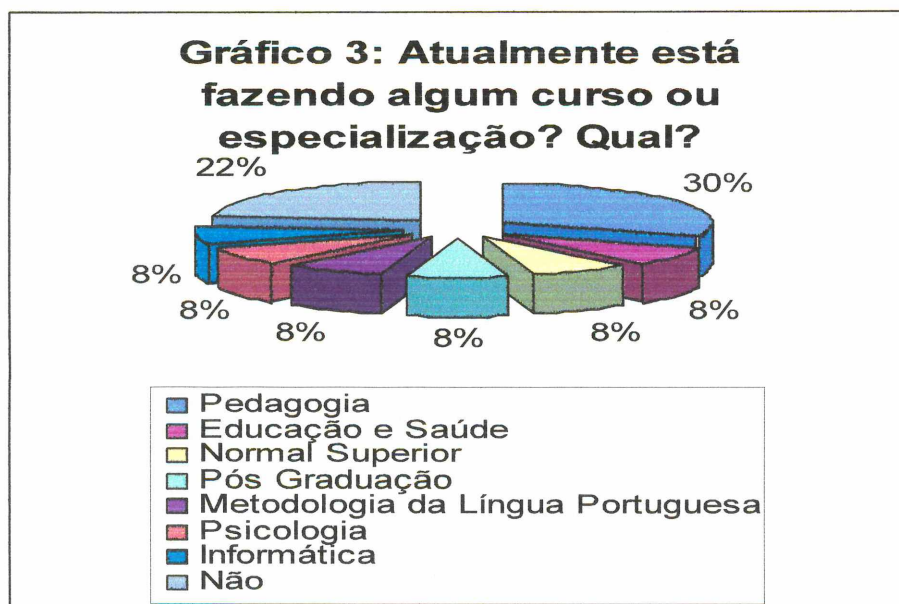


Gráfico 4: Razões para buscarem capacitação profissional

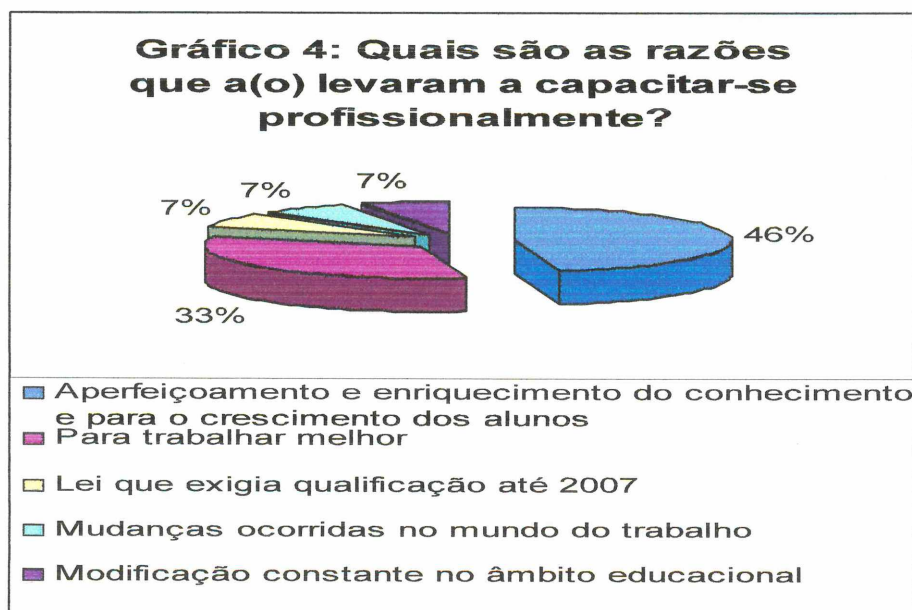


Gráfico 5: Nos proporciona a avaliação dos cursos, segundo as entrevistas.

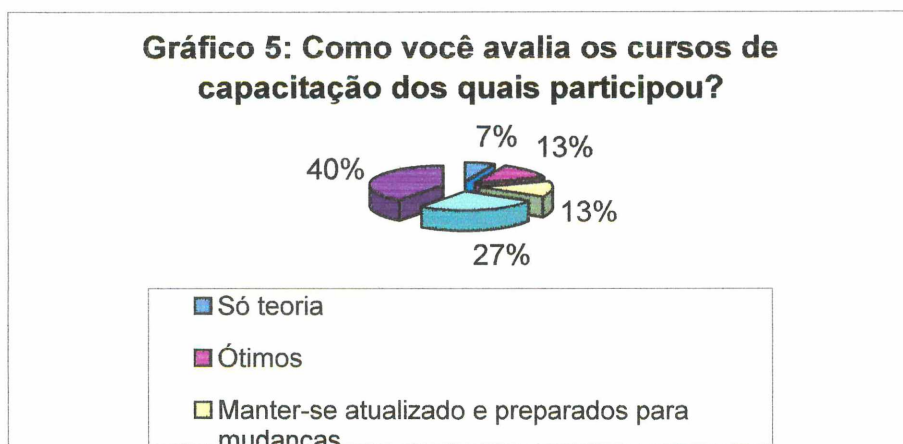
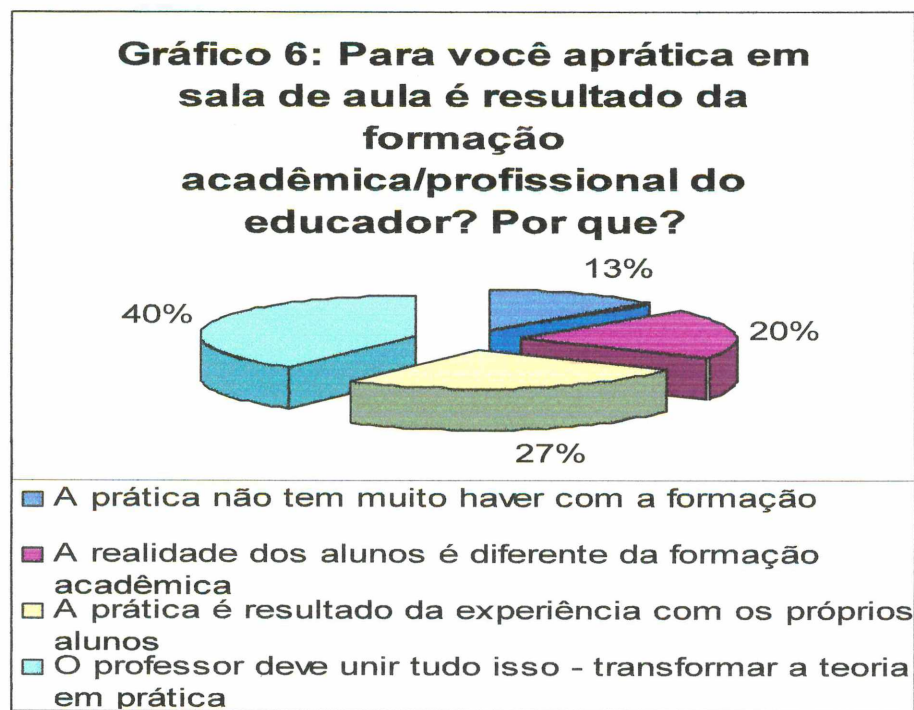
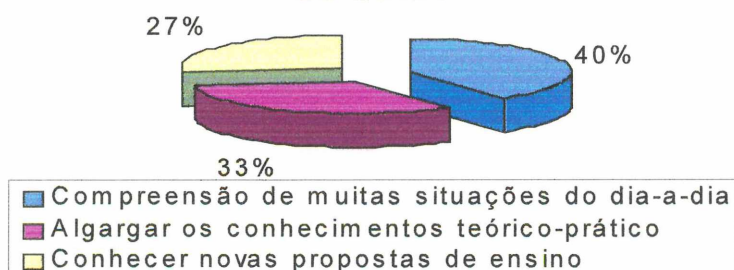


Gráfico 6: Relação entre sua formação inicial e sua prática pedagógica



O gráfico 7 mostra sobre a contribuição da formação continuada na prática do professor.

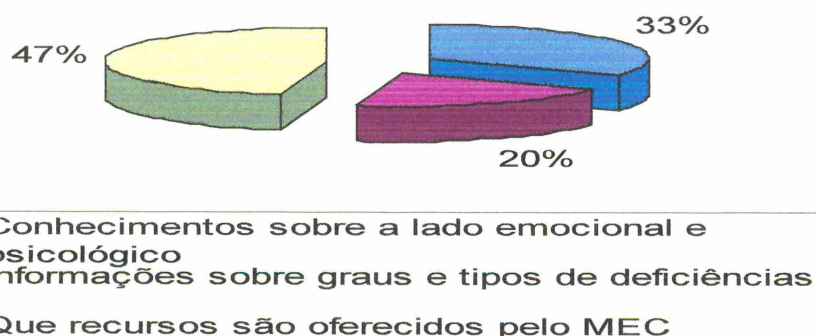
Gráfico 7: No que a formação acadêmica ou as capacitações profissionais têm modificado ou contribuído no seu trabalho em sala de aula?



Os resultados apresentados a partir das informações colhidas parecem esclarecer que a formação em serviço altera a prática do professor, amplia seus conhecimentos e pode contribuir para a transformação que necessitamos que aconteça na educação.

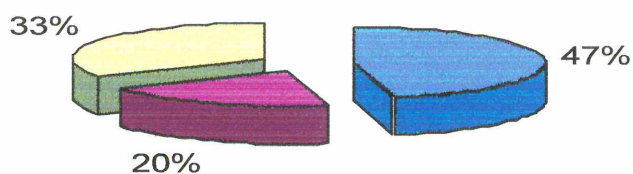
O Gráfico 8 investiga se a formação continuada informa sobre o atendimento a crianças com necessidades especiais.

Gráfico 8: Durante os cursos de formação continuada teve informações sobre a integração de crianças com necessidades especiais, no ensino fundamental? Quais?



A parte teórica contribui para o conhecimento do aluno especial e suas deficiências. Saber também com quais recursos o professor pode contar.

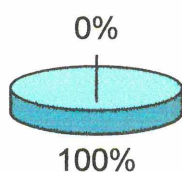
Gráfico 9: Conseguiu aplicar na sua prática pedagógica o que foi ensinado na formação continuada? Explique.



- A realidade é diferente da teoria
- Permitiu ter noção de ensino inclusivo
- Faltou mostrar sobre o envolvimento da comunidade

Os resultados apresentados estão mais voltados para um “despertar” da criatividade do professor. Por em prática o que recebeu na teoria.

Gráfico 10: O que você precisa para ensinar o incluso?



- Material didático
- Técnicas adequadas
- Estrutura pedagógica
- Todos acima

Os professores necessitam de todos os recursos ofertados pelo MEC, de posse desses materiais poderão se sentir mais seguros para ensinar.

3.2 ANÁLISE DAS RESPOSTAS OBTIDAS NO QUESTIONÁRIO

A metade das entrevistadas (50%) possuem o Magistério, e, um pouco mais de um quarto das entrevistadas (29%) tem o 3º grau completo. Em contrapartida, 21% das entrevistas estão cursando o 3º grau.

Somente quatro (26%), das 15 entrevistadas, não fazem qualquer curso. Por sua vez 5 pessoas entrevistadas (32%), fazem curso de pedagogia. O restante das pesquisadas, cada uma faz um curso diferente.

A grande maioria (40%) revela, que os cursos de capacitação, melhoram a qualidade de trabalho e desenvolvimento dos conhecimentos, visando o ensino-aprendizagem dos educandos. Uma das professoras revela que os cursos de capacitação ofertados pelo Município e pela Universidade sempre foram de extrema valia para o crescimento profissional. Não que, necessariamente, todos tenham sido ministrados com excelente qualidade, mas deram a oportunidade de serem analisados e criticados pelos participantes. Esta atitude de palestrantes e professores é válida para que o professor saiba, conscientemente, analisar e discernir o que é bom para sua prática ou não.

Outra avaliação apontada foi de que os cursos de capacitação são ótimos e satisfazem as necessidades. Somente uma pessoa (7%) avaliou como “só teoria, e longe da realidade que atua”.

Uma pequena parcela das entrevistadas (13%), confirmam que a prática não tem muito haver com a formação. E sim, de que a prática é o resultado das experiências com os próprios alunos (27%). O trabalho em sala de aula é o resultado da formação acadêmica do professor em relação a teoria, mas a prática do dia-a-dia- também é essencial no trabalho em sala de aula. Esta é a opinião de 40% das entrevistadas.

Temos que 40% das entrevistadas avaliam que a formação acadêmica e os cursos de capacitações, vem orientando o trabalho através de experiências compartilhadas com os educandos, com o propósito de alargar os conhecimentos teórico-prático (33%).

Em vista dos resultados analisados nota-se uma distância, ainda imperceptível entre todas as qualidades que um professor deve desenvolver para tornar-se um educador. Os índices de algumas questões da pesquisa revelam o

quanto a teoria está ainda distante da prática real que vão enfrentar no dia-a-dia de sua sala de aula, após formada. “- *Nem sempre, afinal a formação acadêmica engrandece o conhecimento profissional do professor. A teoria ensinada nestes cursos, na maioria das vezes, foge da realidade da sala de aula. O que o professor precisa é saber adaptar esta teoria na sua prática educacional*”. Foi esta a colocação de algumas professoras.

Segundo NÓVOA (1992), não se pode pensar a prática sem experiência prática e sem viver suas contradições, ou sem um professor que oriente para executá-la corretamente. Esta questão deveria ter caráter permanente dentro dos cursos de magistério, já que eles envolvem teoria e prática pedagógica, pois transferir a prática ao momento pós-diploma, traumatiza o processo pedagógico, reforçando a ignorância dos alunos e do próprio professor.

É evidente que se sabe que esta prática vai se formando ao longo dos anos de experiência e estudo, mas pode ser melhor preparada se o professor participar de cursos de capacitação.

Transcrevemos, na íntegra, a colocação de outra entrevistada com relação a formação acadêmica ou as capacitações profissionais têm modificado ou contribuído no seu trabalho em sala de aula? “- *Pelo fato de ter 16 anos de experiência em sala e há 3 anos estar freqüentando uma faculdade, vejo que a minha experiência é que tem contribuído para a minha formação acadêmica. No entanto, estudar e entender diferentes tendências e metodologias, e até mesmo, a história da educação, tem me feito compreender muitas situações que se passam no dia-a-dia de uma sala de aula, e como aplicar - de uma melhor forma - métodos que auxiliem no processo ensino-aprendizagem*”.

Segundo DEMO (1997) a existência de formação qualitativa para o professor supõe a montagem de centros atualizados de pedagogia, interdisciplinares, capazes de equilibrar humanismo e técnica. Os professores, além de bem formados carecem de atualização constante, para corresponderem às expectativas modernas. O que é necessário, sem sombra de dúvida, que os professores, após formados continuem em processo de estudo e aperfeiçoamento.

O professor deve reverter sua ação na sala de aula, para isso ele precisará de ajuda para fazê-lo, em forma de cursos e projetos que, além de aumentar seu

conhecimento, modifiquem sua postura individual frente aos fatos.

Nos diz NÓVOA (1992, p. 37), “sem dúvida, o educador precisa de uma diretriz para reconhecer e dominar educacionalmente as situações educativas e suas exigências. Na história da educação até nossos dias, foram e ainda são realizadas tentativas para a solução metódica linear desta tarefa”.

FREIRE; SHOR (1993), considera a educação como um processo contínuo de tomada de consciência e de modificação de si próprio e do mundo, o que tem profundas implicações no ensino em todos os níveis. Portanto, na sua pedagogia, o termo método não é apenas um método didático. Tem um sentido mais amplo, pois além de abranger as atividades que o educador desenvolve com os alunos em sala de aula, remonta também aos procedimentos de coleta e tratamento do conteúdo programático. Esclarece o autor que esse conteúdo não se acha pronto nos livros, deve ser pesquisado.

Vale a pena repetir que qualquer técnica não é um fim em si mesmo, mas sempre uma forma possível de mobilizar a consciência dos professores e dos alunos para a aquisição de determinados conteúdos culturais. Dessa forma, decidir por um objetivo e não outro, selecionar um conteúdo e não outro, acionar uma metodologia e não outra, são atos que revelam o posicionamento político do educador, que se corporifica no momento em que ele planeja e executa seriamente seu programa de ensino. Para tanto, a busca do conhecimento e sua reestruturação através de ações coletivas por parte dos docentes nas escolas é parte importante neste processo.

Dos resultados obtidos, durante a pesquisa junto aos professores, pode-se observar que, apesar dos vários anos de atividade profissional, os entrevistados se sentem inseguros e despreparados para receber o aluno incluso. A respeito desse comentário BUENO (2002, p. 7), argumenta que: “os professores do ensino regular não possuem preparo mínimo para trabalharem com crianças que apresentem deficiências evidentes”. No entanto, para este autor “grande parte dos professores do ensino especial tem muito pouco a contribuir com o trabalho pedagógico desenvolvido no ensino regular, na medida em que têm calcado e construído sua competência nas dificuldades específicas do alunado que atende”.

Experimental trocar idéias sobre experiências positivas e negativas, angustias, limitações e expectativas diante das situações. Proporcionar esse

espaco significa respeitar o professor, assim como se espera que ele o faça com seus alunos, que saiba lidar com a significativa diferenca entre os seres humanos.

4 CONCLUSÃO

Com efeito, ao investigar o fenômeno educativo da inclusão ao longo deste trabalho, ficou caracterizado o esforço de reflexão que se aplica às questões que desafiam o professor no ensino-aprendizagem do aluno com necessidades educacionais especiais.

Pelo perfil do professor nas últimas décadas, percebe-se que é necessário que o professor modifique sua atuação em sala de aula, porque disso, depende, inclusive, a reconquista de sua valorização social e profissional.

O modo pelo qual, ainda, a maioria dos professores conduz sua ação docente, é ora arcaica demais, ora técnica demais, pecando, principalmente, por não atingir seu aluno incluso, de maneira que ele mesmo se sinta capaz de transformar a realidade em que vive.

Este trabalho se centraliza na figura do professor, confirmando a indiscutível importância de capacitação. Várias são as causas, no entanto, que ainda existem e interferem de forma contundente nessa ação e, entre elas, a mais grave é a falta de preparo do professor para agir e promover a mudança que dele se espera, tropeçando, inclusive, em muitos aspectos óbvios que deveriam ser solucionados por ele, ao longo de sua atuação pedagógica.

O educador necessita transformar-se, sair do seu papel de dono do saber e entender que a cultura não se transmite simplesmente, que ela é, a todo instante, construída. Neste processo, deve encaminhar sua prática sobre a criatividade, estudando e debatendo sobre as questões pertinentes a todo processo educativo para envolver seu aluno num crescimento mútuo. O seu dia-a-dia deve refletir esta preocupação, procurando dar às suas aulas um cunho lúdico, engajado na realidade dos seus alunos, bem como pautá-las no método de pesquisa, rigor e competência.

O professor de hoje não pode ignorar a evolução do mundo e deve encarar seus alunos inclusos das séries iniciais, como crianças com imaginação criativa e ousada, que esperam ser dirigidas pela pesquisa, para planejarem suas realizações. O alcance ou não, desse empreendimento de vida, em primeiro lugar, só poderá ocorrer se o professor, como pessoa e profissional, o definir como objetivo para sua vida e se tudo fizer para concretizá-lo. E esse é o grande

desafio a sua competência. Talvez não consiga realizá-lo sozinho, e nem se espera isto dele, evidenciando-se assim uma responsabilidade ainda maior para os programas de capacitação.

Por último, a educação especial apresenta pouca ação para subsidiar e, ao mesmo tempo, desmistificar o atendimento a esses alunos, bem como, carência de professores especialistas que orientem a comunidade escolar comum, e principalmente auxiliem seus professores, organizando papéis mais claros e colaborativos, para que os professores ao receberem esses apoios, assumam a responsabilidade, acreditando no seu trabalho e no benefício desta proposta para todos os alunos.

REFERÊNCIAS

- BUENO, J. G. S. **Educação especial brasileira. Integração/segregação do aluno diferente.** São Paulo: EPUC, 2002
- BUSCAGLIA, L. F. **Os deficientes e seus pais.** 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001
- CANIATO, R. **Com ciência na educação.** 5. ed. Campinas: Papyrus, 1999.
- DEMO, P. **Pesquisa e construção do conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997
- FONSECA, V. da. **Uma introdução à dificuldade de aprendizagem.** Lisboa: Ed, Notícias, 1999.
- FREIRE, P. ; SHOR, I. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.
- KLEIMANN, A. **Oficina de leitura, teoria e prática.** São Paulo: UEC, 1998
- LIMA, L. de O **Mutações em educação segundo Mc Luhan.** 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1998
- LUCKESI, C. C. **Filosofia da educação.** São Paulo: Cortez, 1997
- MAZZOTTA, M. **Educação escolar: comum ou especial?** São Paulo: Pioneira, 1999
- MANTOAN, M. T. E. **Somos diferentes.** Disponível em <www.aleph.com.br/diferent/5/page2.htm> Acesso em: 06 dez. 2001.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/SEE. **Coleção integração.** Ano 5, n. 13, 1994
- NAJOR, S. L.; WALK, M. A. **Crianças com dificuldades de aprendizagem: jogos e atividades.** São Paulo: Manole, 1997
- NÓVOA, A (org.) **Os professores e sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992
- WERNECK C. **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva.** 2. ed. São Paulo: WVA, 2001

ANEXO

QUESTIONÁRIOS PROPOSTO AOS PROFESSORES

1) Função em que atuam

- Professoras
- Diretoras

2) Grau de escolaridade

- Magistério
- 3º grau completo
- 3º grau incompleto

3) Atualmente está fazendo algum curso ou especialização? Qual?

- Pedagogia
- Educação e saúde
- Normal superior
- Pós Graduação
- Metodologia da Língua Portuguesa
- Psicopedagogia
- Informática
- Não

4)Quais são as razões que a(o) levaram a capacitar-se profissionalmente?

- Aperfeiçoamento e enriquecimento do conhecimento e para o crescimento dos alunos
- Para trabalhar melhor
- Lei que exigia qualificação até 2007
- Mudanças ocorridas no mundo do trabalho
- Modificação constante no âmbito educacional

5) Como você avalia os cursos de capacitação dos quais participou?

- Só teoria
- Ótimos
- Manter-se atualizados e preparados para mudanças
- Satisfaz as necessidades
- Melhora a qualidade de trabalho perante os alunos

6) Para você a prática em sala de aula é resultado da formação acadêmica/profissional do educador? Por que?

- A prática não tem muito haver com a formação
- A realidade dos alunos é diferente da formação acadêmica
- A prática é resultado da experiência com os próprios alunos
- O professor deve unir tudo isso – transformar a teoria em prática

7) No que a formação acadêmica ou as capacitações profissionais têm modificado ou contribuído no seu trabalho em sala de aula?

- Compreensão de muitas situações do dia-a-dia

- Alargar os conhecimentos teórico-prático
- Conhecer novas propostas de ensino

8) Durante os cursos de formação continuada teve informações sobre a integração de crianças com necessidades especiais no ensino fundamental? Quais?

- Conhecimento sobre o lado emocional e psicológico
- Informação sobre graus e tipos de deficiências
- Quais recursos são ofertados pelo MEC

9) Consegue aplicar na sua prática pedagógica o que foi ensinado na formação continuada? Explique.

- A realidade é diferente da teoria
- Permitiu ter noção de ensino inclusivo
- Faltou mostrar sobre o envolvimento da comunidade

10) O que você precisa para ensinar o incluso?

- Material didático próprio para cada deficiência
- Técnicas adequadas
- Orientação pedagógica
- Todos acima