

SILVIA SOFIA SCHEID DA SILVA

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA
DA CIDADE DE CURITIBA**

Monografia apresentada como requisito parcial obrigatório para a obtenção do título de Especialista em Organização do Trabalho Pedagógico, junto ao Departamento de Planejamento e Administração Escolar do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Ricardo Ross

CURITIBA

2006

SILVIA SOFIA SCHEID DA SILVA

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA DA CIDADE
DE CURITIBA**

Monografia apresentada como requisito parcial obrigatório para a obtenção de título de Especialista em OTP, junto ao Departamento de Planejamento e Administração Escolar do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

SILVIA SOFIA SCHEID DA SILVA

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA DA CIDADE
DE CURITIBA**

**Monografia apresentada como requisito parcial obrigatório
para a obtenção de título de Especialista em OTP,
junto ao Departamento de Planejamento e Administração Escolar
do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.**

Orientação: Prof. Dr. Paulo Ricardo Ross.

CURITIBA

2006

SILVIA SOFIA SCHEID DA SILVA

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA DA
CIDADE DE CURITIBA**

Monografia defendida e aprovada em __/__/__

nome do parecerista

nome do parecerista

nome do parecerista

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

2006

“O mestre tem a responsabilidade de fazer com que o aluno descubra, não o caminho propriamente dito, mas as vias de acesso a esse caminho, que devem conduzir à meta última”

Eugen Herribel

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos que, de alguma forma, contribuíram para que ele se realizasse.

Agradeço a Jesus, meu Senhor, por mais esta oportunidade de formação, e por todo o conhecimento construído nesta caminhada.

E à minha família pela compreensão e cooperação pelas horas de ausência para a construção e elaboração deste.

DELIMITAÇÃO DO TEMA E DO PROBLEMA

Este estudo trata de investigar no interior da escola, as práticas educativas dos professores frente às pessoas com necessidades educativas especiais, cotejando com o que a legislação garante no que diz respeito à formação docente para a inclusão. Este estudo se dará no ensino fundamental de 1ª a 4ª séries, na rede municipal de ensino, da cidade de Curitiba. O que se consegue realizar em termos da inclusão das pessoas com necessidades educativas especiais? Analisar à luz da Legislação Nacional e das Políticas Públicas para a Educação Especial do Estado do Paraná e da cidade e Curitiba como está se dando a formação dos professores para esse alunado que deve ser incluído na educação fundamental, especificamente de 1º a 4ª séries. Quais são os impactos decorrentes destas leis sobre os professores que trabalham com a inclusão? Como estas leis são respeitadas e contempladas no Projeto Político Pedagógico? Como o professor se sente e se comporta frente ao aluno com necessidades educativas especiais? Como o processo denominado inclusão escolar de alunos com necessidades educativas especiais da forma como está posta, se constitui num avanço ou num retrocesso frente ao que se conquistou historicamente e frente aos atendimentos especializados prestados anteriormente? Verificar, se na prática essa legislação trouxe melhorias, avanços e qualidade significativa para a capacitação e atuação dos professores, na rede municipal de ensino, junto às pessoas com necessidades educativas especiais para o exercício de sua plena cidadania.

Na década de 90 com a LDB/Lei 9.394/96, mudanças ocorreram em relação a educação profissional. Os cursos profissionalizantes foram extintos, dentre eles, o de formação de

professores do Ensino Médio que também ofertava especialização, através os adicionais em várias modalidades da educação especial, como: D.A.; D.V.;D.M.

Neste período qual espaço se constituiu em espaço de formação dos professores para as pessoas com necessidades educativas especiais, uma vez que o Estado do Paraná extinguiu os cursos de formação de professores?

É neste contexto que se pretende encaminhar e desenvolver este trabalho.

JUSTIFICATIVA

A realização deste estudo é importante por ser de caráter pedagógico e possibilitar a discussão de uma problemática da educação brasileira, a inclusão no sistema regular de ensino, das pessoas com necessidades educativas especiais. A realidade educativa brasileira é permeada de contradições. No Brasil se promulga leis, constrói-se projetos educativos, Políticas Educacionais, Pareceres, Diretrizes, com o intuito de se promover o acesso e permanência de todos à educação de forma igualitária, sem contudo, dar as condições concretas para a efetivação destes programas. É necessária uma mobilização social muito grande, por parte dos educadores, pais e alunos deste país para terem as garantias do cumprimento destas leis, e em se tratando de pessoas com necessidades educativas especiais, os avanços e conquistas são mais lentos e demorados. Em outros países a lei é promulgada em decorrência de práticas educativas e sociais que já acontecem, a lei apenas a legitima. Este aspecto contraditório do que se propõem e do que de fato se tem, impõem a necessidade de se identificar que concepções embasam essas práticas e políticas no contexto da educação brasileira em especial do Estado do Paraná, na cidade de Curitiba.

Pretende-se neste trabalho verificar, na realidade, e como está se dando o trabalho pedagógico com o aluno com necessidades educativas especiais no interior da sala-de-aula que venham a contribuir no plano social, na construção de uma sociedade que possibilite aos indivíduos, seguindo normas comuns, o acesso de todos aos bens materiais, econômicos e culturais. Não privilegiando apenas os mais favorecidos economicamente, mas juntamente os que estão à margem, e que também tem papel relevante na construção da sociedade atual e na que se pretende. Não se pode ter uma visão do homem como mercadoria, mas como ser social, que

constrói materialmente sua existência ao mesmo tempo que se constrói como homem, que não seja mero expectador, mas ator do processo histórico em construção. Que deixe suas marcas nas conquistas sociais e políticas.

No plano político explicitar as concepções que embasam as Políticas Públicas para Educação. Uma análise filosófica da relação entre os cidadãos e a sociedade, as formas de poder e as condições em que este se exerce. A justificação das decisões políticas: o que se faz, para quem se faz, o porque se faz. Essa leitura se faz necessária para a compreensão e desvelamento da realidade.

No plano econômico compreender historicamente a gestão dos recursos públicos e seus critérios de aplicação na educação.

E no plano acadêmico contribuir com a pesquisa científica séria, comprometida com a ética e a moral, para a construção de um conhecimento de relevância social e educativa que aponte caminhos e possibilidades em direção a uma formação dos educadores que possibilite a educação inclusiva para as pessoas com necessidades educativas especiais. A superação de uma visão assistencialista, compensatória e de projetos de inclusão isolados.

Neste sentido, se faz necessário investigar como está se dando a formação dos professores para os alunos com necessidades educativas especiais.

A legislação é o ponto de partida deste trabalho, pois é a luz da mesma que se pode verificar a realidade e que concepções fundamentam a educação inclusiva que se propõem.

A inclusão dos diferentes, dos que apresentam características físicas, sociais e raciais específicas e diferentes dos ditos normais. Num mundo competitivo, onde o homem é mais uma mercadoria, a educação é a via pela qual, se objetiva garantir os meios de

produzir a existência para todos. Onde todos tenham acesso aos bens materiais, culturais e sociais produzidos historicamente por toda a humanidade.

O objetivo geral deste estudo é verificar como tem se dado a formação dos profissionais da educação frente a inclusão das pessoas com necessidades educativas especiais. Se houve uma lacuna na formação de docentes quando da aprovação da atual LDB 9.394/96, em substituição à LDB 5.692/71 e o fechamento dos cursos profissionalizantes de 2º Grau, em especial o Magistério. Que impactos esta lei trouxe sobre os profissionais da educação do ensino fundamental de 1ª a 4ª séries. Como esta lei é incorporada no projeto político pedagógico das escolas.

A especificidade deste estudo remete a verificação de como a inclusão esta sendo tratada no interior da escola pelo docente. Se este tem os recursos didáticos, técnicos, teóricos e de suporte físico para que o seu lecionar promova a inclusão dos diferentes.

Em relação a terminologia “ portador de necessidades educativas especiais” que está presente nas legislações e na prática pedagógica, já foi superada. Há um entendimento a partir de várias discussões de não se usar “portador”, e sim “pessoa com necessidade educativa especial”.

Objetivos Gerais:

- a) analisar o Projeto Político Pedagógico da escola Municipal Araucária;
- b) verificar como a escola se organiza em prol da aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais.

Objetivos Específicos:

- a) verificar no Projeto Político Pedagógico da Escola, as concepções educacionais, fundamentos e ações pedagógicas previstas para viabilizar o trabalho do professor em prol da inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais;
- b) verificar no Projeto Político Pedagógico da Escola, as concepções educacionais, fundamentos e ações pedagógicas previstas para viabilizar o trabalho do professor em prol da inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais;
- c) averiguar junto aos professores o que e como foram trabalhados nos seus cursos de formação, os conteúdos referentes ao ensino e aprendizagem de alunos com necessidades educativas especiais;
- d) analisar à luz da legislação Nacional e das Políticas Públicas para a Educação Especial o estado do Paraná e da cidade de Curitiba como está se dando a formação dos professores para esse alunado.

SUMÁRIO

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA	12
2 PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	22
3 LEGISLAÇÃO	29
3.1 A Constituição Federal, Título VIII, da ORDEM SOCIAL	29
3.2 Lei nº 10.172/01	29
3.3 Lei nº 8.069/90	30
3.4 Lei nº 9.394/96	30
3.5 Declaração Mundial de Educação para Todos e Declaração de Salamanca (Brasil, 1994)	30
3.6 As Diretrizes Curriculares para a Educação Especial e Inclusiva no Município de Curitiba	31
4 O PROFESSOR	40
5 ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA	47
5.1 Campo da Pesquisa	47
5.2 Sujeitos da Pesquisa	48
5.3 Instrumentos da Pesquisa	49
5.3.1 Análise de Documentos	49
5.3.2 Entrevistas	49
5.4 Procedimento de Análise de Dados	50
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
REFERÊNCIAS	60
ANEXO – ENTREVISTA	64

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

A investigação sobre os impactos da inclusão das pessoas com necessidades educativas especiais nas classes de ensino regular de acordo com a atual legislação e como a escola se organiza em prol da aprendizagem destes alunos e como o Projeto Político Pedagógico da escola contempla estas questões, serão objeto de nossa investigação. Os procedimentos de investigação para o desenvolvimento deste estudo serão de pesquisa empírica no campo qualitativo a partir de entrevistas com docentes e análise documental da legislação de Educação Especial referente as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica, Declaração de Salamanca, LDB nº 9.394/96, Diretrizes para Educação Especial e Inclusiva da cidade de Curitiba e Constituição Federal de 1988. A pesquisa qualitativa, empírica, de campo será tomada na perspectiva das autoras André e Lüdke Para elas pesquisa qualitativa “tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento.” (ANDRÉ e LÜDKE, 1986, p. 11) Segundo elas , “a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo”. (ANDRÉ e LÜDKE, 1986, p.11)

Implica em investigar a realidade de uma escola.a pesquisa qualitativa é uma forma de apreensão e legitimação dos conhecimentos coletados da realidade que se investiga.

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de

significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações. (CHIZZOTTI, 2000, p. 79)

E nesse sentido, a consciência que o homem tem do mundo não é apenas intelectual, vai muito além disso, é cognitiva, afetiva e prática.

Em relação a dialética, ela

...insiste na relação dinâmica entre o sujeito e o objeto, no processo de conhecimento... Valoriza a contradição dinâmica do fato observado e a atividade criadora do sujeito que observa, as oposições contraditórias entre o todo e a parte e os vínculos do saber e do agir com a vida social dos homens. (CHIZZOTTI, 2000, p. 80)

A dialética permite explicar a realidade em constante processo, a luta dos contrários. Ela nos possibilita ver a realidade em movimento, não estática mas passível de interferências. Mostra as contradições, principalmente da sociedade capitalista, onde há forças opostas lutando pelo poder. A dialética coloca o homem como um ser ativo, que com a sua ação transforma o mundo e a sua existência, agindo sobre a realidade que o cerca, não aceitando as coisas como dadas impossibilitando uma ação transformadora. O homem é o sujeito da história e não o objeto.

Nesta perspectiva a educação inclusiva coloca todos como atores do processo educativo, por isso a necessidade de se tomar o estudo de caso como fonte de coleta de dados para a pesquisa de campo, pois segundo Chizzotti,

...o caso é tomado como unidade significativa do todo e, por isso suficiente tanto para fundamentar um julgamento fidedigno quanto propor uma intervenção. É considerado também como um marco de referência de complexas condições socioculturais que envolvem uma situação e tanto retrata uma realidade quanto revela a multiplicidade de aspectos globais, presentes em uma dada situação. (CHIZZOTTI, 2000, p. 102)

O estudo de caso “qualitativo” ou “naturalístico”

...encerra um grande potencial para conhecer e compreender melhor os problemas da escola. Ao retratar o cotidiano escolar em toda a sua riqueza, esse tipo de pesquisa oferece elementos preciosos para uma melhor compreensão do papel da escola e suas relações com outras instituições da sociedade. (ANDRÉ e LÜDKE, 1986, p. 23, 24)

Este estudo permitirá um olhar à realidade a ser observada, no sentido de desvelar como o professor se comporta frente a pessoa com necessidades educativas especiais, como a presença deste aluno é sentida pelo professor e suas especificidades educativas são atendidas. É a possibilidade do pesquisador se aproximar da realidade que deseja observar no interior da escola e apreender os condicionantes e determinantes sociais, as possibilidades e limites do professor em sua prática pedagógica, onde poderá verificar se o professor tem segurança e clareza de currículo, metodologia, tempo e forma de aprendizagem, concepção de aprendizagem e avaliação da pessoa com necessidade educativa especial e construir novos conhecimentos que poderão contribuir para apontar caminhos e possibilidades para a prática docente frente a esses educandos.

O pesquisador não tem uma atitude passiva frente a realidade que observa:

...sua imersão no cotidiano, a familiaridade com os acontecimentos diários e a percepção das concepções que embasam práticas e costumes supõem que os sujeitos da pesquisa têm representações, parciais e incompletas, mas construídas com relativa coerência em relação à sua visão e à sua experiência. (CHIZZOTTI, 2000, p. 82)

Os pesquisados na pesquisa qualitativa têm conhecimentos, mesmo que não sejam críticos, do trabalho que realizam, de sua prática cotidiana, dos saberes que acumularam no decorrer dos anos no trabalho que vem realizando junto as pessoas com necessidades educativas especiais. O conhecimento que adquiriram é prático e muitas vezes eles não conseguem

estabelecer relações mais amplas e fazer uma reflexão crítica do seu trabalho, frente aos múltiplos determinantes sociais, culturais e políticos (CHIZZOTTI, 2000, p. 83).

O pesquisador precisa estar atento para desvelar o que está implícito nestas práticas e fazer uma leitura crítica da realidade que está observando, para perceber as concepções que embasam a prática docente no interior da escola e principalmente em relação a pessoa com necessidades educativas especiais e sua inclusão no processo educativo que o leve a exercer sua plena cidadania.

Os conhecimentos produzidos na prática social, são resultado da construção individual e coletiva que os indivíduos fazem ao longo de sua existência. Esse tipo de conhecimento do senso comum é acrítico e sem reflexão sobre a realidade e seus determinantes históricos, sociais, políticos e econômicos.

Ao se debruçar sobre um fato da realidade e observá-lo, o pesquisador precisa ter em mente que conhecimento é relevante para observar e comprovar a realidade estudada. É preciso um conhecimento crítico e reflexivo que perceba todos os condicionantes sociais, políticos e econômicos.

Nesse sentido, o conhecimento para KOPNIN,

...seja um meio de assimilação prática dos processos e das coisas deve tê-las em seu conteúdo, refletir as propriedades e leis da realidade objetiva e ver as coisas não somente da forma em que foram dadas na natureza, mas também sob a forma em que elas podem ser como resultado da nossa atividade prática. A idéia é o conjunto de medidas pelas quais o homem cria novas coisas a partir das existentes. Por isso estão nelas espelhadas as propriedades e leis da realidade objetiva. (KOPNIN, 1972, p.16)

No que se refere a análise documental, se pretende cotejar a legislação oficial com a verificação da realidade, no que diz respeito a formação dos profissionais da educação frente a pessoa com necessidades educativas especiais. Que concepção de Estado, de homem, de

educação estão presentes, ainda que implicitamente, nestes documentos. Documentos são “quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano”. (PHILLIPS, apud ANDRÉ e LÜDKE, 1986, p. 38).

E segundo CAULLEY “a análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse” (CAULLEY , apud: ANDRÉ e LÜDKE, 1986, p. 38).

Na educação das pessoas com necessidades educativas especiais é muito importante a análise documental, para se verificar avanços ou retrocessos no que diz respeito a inclusão.

No contexto sócio-histórico do Brasil a educação tem sido usada como discurso eleitoral. Os que almejam o poder e se tornam governantes do nosso país, usam a educação como um discurso falacioso para promover o desenvolvimento do nosso país, a transformação social e a inclusão de todos na educação.

E a escola, nesse sentido, se constitui em um espaço para a divulgação e implementação das concepções educativas da ideologia dominante. As decisões políticas não são neutras e descoladas de interesses meramente econômicos que atendem a interesses de poucos.

A leitura da realidade, do contexto em que a escola está inserida, é necessária para a compreensão de seus limites e possibilidades na construção do conhecimento para a transformação social.

Para MARX, o conhecimento deve contribuir para uma ação concreta, no sentido de desvelar as determinações ocultas nas relações sociais estabelecidas historicamente.

...produção de um conhecimento que não é especulativo porque parte do e se refere ao real, ao mundo tal qual ele é, e não é um conhecimento contemplativo exatamente porque, ao referir-se ao real, pressupõe, exige, implica a possibilidade de transformar o

real. Daí também a noção de que o conhecimento científico envolve “teoria” e “práxis”, envolve uma compreensão do mundo que implica uma prática e uma prática que depende deste conhecimento. Daí também a noção de que o conhecimento deve prover os meios para se transformar o mundo, de que o conhecimento, pelo menos para Marx, é um conhecimento comprometido com um determinada via de transformação... (ANDERY,1988,p.423)

Através da educação se reproduz as relações sociais e econômicas existentes sem possibilidade de construção e uma outra forma de sociedade menos desigual, mais justa e igualitária onde todos possam atuar como cidadãos dotados de cidadania plena, não apenas como discurso falacioso de cidadania e democracia, mas acontecendo de fato. Segundo CURY, a reprodução:

Se justifica pelo fato de toda sociedade tender, em suas instituições, à sua autoconservação reproduzindo as condições que possibilitam a manutenção de suas relações básicas... E a educação pode servir de elo mediador para os processos de acumulação ao reproduzir idéias e valores que ajudam a reprodução ampliada do capital. Aqui a reprodução é entendida de modo dialético, como uma categoria que não foge à sua negação. (CURY, 1987, p.28)

E nesse sentido, “a dialética como processo e movimento de reflexão do próprio real não visa apenas conhecer e interpretar o real, mas por transformá-lo no interior da história da luta de classes. É por isso que a reflexão só adquire sentido quando ela é um momento da práxis social humana.”(CURY, 1987, p. 26)

A concepção de práxis em Marx, “como atividade real, material, adequada a finalidades. A ação transformadora da realidade tem um caráter teleológico, mas os fins que se pretendem materializar estão, por sua vez, condicionados, e tem (a ação) por base o conhecimento da realidade que se quer transformar” (VASQUEZ, 1997, p.156)

É por meio de uma educação comprometida com a transformação desta realidade histórica, que se poderá intervir no concreto real. Desvelando as contradições e reproduções

históricas dadas como naturais e levando os sujeitos a perceberem seu papel na sociedade como transformadores e não como reprodutores. Como se a estrutura social que esta posta não pudesse ser transformada. O homem não é e não poderá ser um mero expectador, ele precisa perceber as contradições a dissimulação e a ocultação da realidade e encontrar seu espaço nesta sociedade para transformá-la. Os educadores comprometidos com esta transformação, devem através de sua prática educativa levar os sujeitos a essa compreensão da realidade.

A escola está inserida em um contexto mais amplo, que vai para além de seus muros. Ela não está isolada, neutra neste contexto sócio- econômico, faz parte da sociedade capitalista e seus determinantes. Ela forma o indivíduo para atender as necessidades postas por essa sociedade e para a demanda do mercado. Quando olhamos para o seu interior, precisamos incluí-la num contexto mais amplo. Por isso

A categoria da totalidade justifica-se enquanto o homem não busca apenas uma compreensão particular do real, mas pretende uma visão que seja capaz de conectar dialeticamente um processo particular com outros processos e, enfim, coordena-lo com uma síntese explicativa cada vez mais ampla. Sob o ponto de vista da sociedade, eliminar a totalidade significa tornar os processos particulares da estrutura social em níveis autônomos, sem estabelecer as relações internas entre os mesmos. Considerar a educação como processo particular da realidade, sem aceitar a própria totalidade, isto é, sua vinculação imanente às relações sociais, significa tomá-la como universo separado. (CURY, 1987, p.27)

A educação é um meio de se legitimar e consolidar a ideologia das classes dominantes. O poder do Estado é exercido através de leis, normas, polícia, exército, cadeia para manter a ordem natural das coisas. Para GRAMSCI, “o Estado é a união dialética da sociedade civil com a sociedade política, da hegemonia com a coerção” (CURY, 1987, p. 56)

Essa função hegemônica que a classe dirigente exerce na sociedade civil dá ao estado a razão de sua representação como universal e acima das classes sociais. Entretanto, quanto mais desfavoráveis às classes dirigentes forem os fatos, tanto mais deverão estas desenvolver seu aparato ideológico para conservar sua hegemonia no interior da

sociedade civil. Isto é, a manutenção da representação do Estado (universal) em contradição com seu conteúdo (classista) o fará buscar, na sociedade civil, os recursos para essa mesma manutenção.

Na busca dos recursos para essa manutenção, a educação ocupa papel importante. Entendendo-se a educação como um processo da concretização de uma concepção de mundo (nesse sentido, bem mais abrangente do que uma só instituição ou do que o modo de fazê-la), os interesses particulares dominantes, matrizes determinantes do poder, tentam ocultar, no que seria público, o privado, uma vez que se apropriam do público, e o fazem em nome do universal. (CURY, 1987, p.57)

A educação não pode estar a serviço de poucos, mas cumprir o seu papel de universalizar, democratizar o conhecimento produzido historicamente, humanizar o homem, torna-lo parte da construção histórica, da produção da cultura, da produção da sua existência.

Para Gramsci, o Estado hegemônico é o constituído por uma classe de intelectuais que pensa uma sociedade que continuamente revê seus interesses, para que esses não atendam a uma minoria mas a todos que dela fazem parte. Para ele,

A questão da formação dos intelectuais (pequenos e grandes) que são os “funcionários da sociedade civil e articuladores da direção cultural (hegemonia). Por isso também valoriza ele as escolas (todo tipo de escola, pequenas ou grandes, formais ou informais) que são as instituições formadoras dos intelectuais... (NOSELLA, 1992, p. 93)

O processo educativo deve possibilitar aos homens a sua atuação sobre a realidade, se construir enquanto sujeito “o homem transforma sua própria natureza, num processo de auto-transformação que nunca pode ter fim. Por isso, jamais poderá haver educadores que não necessitem, por sua vez, ser educados” (VÁSQUEZ, 1977, p. 160)

Para MARX, “as circunstâncias que modificam o homem são, ao mesmo tempo, modificadas por ele; o educador que educa tem que ser ao mesmo tempo educado. É o homem, sem qualquer dúvida, que faz as circunstâncias mudarem e que se muda a si mesmo”. (VÁSQUEZ, 1997, p. 160)

Para que a educação contribua para a transformação social é necessário que todos tenham acesso à educação de qualidade de forma igualitária tendo suas especificidades educativas atendidas. Este processo precisa incluir a todos e inseri-los no processo ensino-aprendizagem. As contradições, os interesses que permeiam a educação precisam ser mostradas à luz de uma teoria crítica da educação, que aponte novas possibilidades para a transformação social, onde os sujeitos não sejam considerados coisas, mas se elevem a condição de sujeitos históricos, participantes dos meios de produção dos bens materiais e culturais.

Para GRAMSCI, a escola administrada pelo Estado que representa os interesses da classe dominante, não tem interesse em uma educação para a transformação, em uma escola que atenda aos interesses da coletividade, que permita a todos uma formação intelectual igual e que forme e valorize as habilidades educativas, intelectuais e profissionais individuais do conjunto da sociedade.

A escola unitária que ele propõe é uma escola séria, comprometida com métodos e conteúdos que permitam uma organização que dê sentido e direção pelo processo educativo-histórico, onde cada um não seja mais um. Uma educação que promova a autonomia intelectual. Uma escola desinteressada.

Nesse sentido,

O advento da escola unitária significa o início de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial não apenas na escola, mas em toda a vida social. O princípio unitário, por isso, irá se refletir em todos os organismos de cultura, transformando-os e emprestando-lhes um novo conteúdo. (GRAMSCI, 2004, p. 40)

A educação, segundo Paulo Freire é uma forma de intervenção no mundo, e uma especificidade humana. O homem é um ser de possibilidades, que ao contrário dos animais interfere na realidade, na natureza, transformando-a e se transformando. Ele se constrói, é um ser

criativo e criador, por isso no processo ensino-aprendizagem precisa conhecer para intervir. Nesse processo de construção do conhecimento o professor tem papel importante na condução do seu trabalho pedagógico. Ele precisa ter clareza de sua prática, que tipo de sujeito deseja formar.

É preciso

Compreender a História como possibilidade e não como determinismo, de que decorre necessariamente a importância do papel da subjetividade na História, a capacidade de comparar, de analisar, de avaliar, de decidir, de romper e por isso tudo, a importância da ética e da política. É nessa percepção do homem e da mulher como seres “programados, mas para aprender” e, portanto, para ensinar, para conhecer, para intervir, que me faz entender a prática educativa como um exercício constante em favor da produção e do desenvolvimento da autonomia de educadores e educandos. (FREIRE, 1996, p.145)

Para Gramsci “todos os homens são intelectuais, mas nem todos os homens têm na sociedade a função de intelectuais”. (GRAMSCI, 2004, p. 18)

A escola não pode estar a serviço de poucos, o conhecimento precisa ser socializado e possibilitar o acesso de todos a uma escola de qualidade, com uma educação de qualidade. O uso da escola pelo Estado como espaço e instrumento de divulgação e manutenção da ideologia dominante e em defesa dos interesses de uma minoria , precisa ser superada. A serviço de quem está a educação que temos? Qual educação queremos?

Com efeito, a pedagogia crítica implica a clareza dos determinantes sociais da educação, a compreensão do grau em que as contradições da sociedade marcam a educação e, conseqüentemente, como é preciso se posicionar diante dessas contradições e desenredar a educação das visões ambíguas, para perceber claramente qual é a direção que cabe imprimir à questão educacional. (SAVIANI, 2003, p. 100)

É dentro da perspectiva da pedagogia histórico-crítica que se deseja desenvolver esta pesquisa. Numa visão onde o sujeito se constrói e atua sobre a sua realidade e nela intervém. A formação de um sujeito crítico e ativo que contribua para a transformação da sociedade e da construção do seu processo de humanização.

2 PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O direito à educação de todos é proclamado em documentos oficiais, artigos teses e dissertações, de modo que, as pessoas que apresentam necessidades educacionais especiais são sujeitos desse direito. Tal direito se fundamenta em três princípios: a preservação da dignidade humana; a busca da identidade; e o exercício da cidadania.

Historicamente os indivíduos considerados diferentes, eram segregadas do convívio social, recebiam um tratamento discriminatório. Não tinham direito nem possibilidades de desenvolver suas potencialidades individuais, suas capacidades cognitivas nem produzir sua própria existência, por não serem considerados capazes e nem serem sujeitos de direitos.

O indivíduo portador de alguma necessidade educativa especial, não pode ser banido da sociedade. Ele é um ser capaz e precisa lhe ser oportunizado o acesso aos bens culturais, sociais e materiais, como os ditos normais tem. Uma limitação física-biológica-sensorial não pode excluir uma pessoa de produzir a sua própria existência.

Historicamente os indivíduos que possuíam uma característica física diferente dos demais eram estigmatizados, não havia lugar para o diferente. A sociedade é funcional para os ditos normais, aos que se adequam às normas da produtividade e do lucro.

Como diz Paulon

As instituições educacionais, organizadas para estabelecer modelos de relações sociais, reproduzem com eficiência a lógica das sociedades. Nestas, a lógica das classificações sempre foi necessária para o estabelecimento da ordem e do progresso social. Daí pode advir a idéia de que a escola, como mais um equipamento de disciplinamento social, não foi concebida para ser inclusiva, mas para ser instrumento de seleção e capacitação dos “mais aptos” a uma boa conduta social. (2005, p. 23)

O Brasil, em sua história passou por várias ondas de nacionalismo exacerbado, principalmente nos períodos de regime político autoritário. A necessidade de manter unido o povo em torno de um poder centralizador, abafando reivindicações e necessidades divergentes, criou mitos como o do “Brasil sem preconceitos”, onde todos seriam tratados igualmente. Essas falsas verdades repercutiram também na educação. Os livros didáticos excluía ou mostravam de forma caricata negros, índios e migrantes e utilizavam gravuras dos ditos normais, sem nenhum defeito físico. O sistema educativo determinava a aplicação de um currículo único, sob o pretexto de oferecer uma educação igual para todos. Não havia a preocupação com a diversidade no interior da escola e as características singulares de cada grupo ficavam excluídas .

Mas a mesma dinâmica histórica fez com que os movimentos sociais se colocassem como protagonistas desse processo. A Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948; a Constituição da República, de 1988; e a publicação dos PCNs, com a inclusão dos temas transversais, em 1997, destacaram em seus textos a necessidade de respeitar todas as manifestações e diferenças. (NOVA ESCOLA, 2003, p. 36,37)

Ao se referendar o princípio de que todos são diferentes entre si, mas iguais diante da lei, pressupõe-se também que todos sejam respeitados na medida das suas necessidades. Nesse sentido, para tratar com a diversidade é necessário colocar à disposição de todas as pessoas as condições especiais dentro das suas peculiaridades individuais, sem a perspectiva do privilégio, mas com a garantia de igualar as oportunidades de acesso para todos e a tudo o que a sociedade oferece. (SENAI, 2003)

Para se falar em educação inclusiva no que se refere às pessoas com deficiência é necessário situá-la historicamente. E esta história teve quatro principais fases. A primeira fase, segundo Sasaki, corresponde ao período anterior ao século 20, chamada de fase da exclusão,

porque a maioria das pessoas com deficiência ou outras condições eram considerados indignas de educação escolar.

A segunda fase, já no século 20, se caracteriza pela fase da segregação. As pessoas deficientes eram atendidas dentro de grandes instituições, onde dentre outros atendimentos proporcionavam a alfabetização. Nas décadas de 50 e 60, surgiu um movimento dos pais de crianças que não podiam ingressar em escolas comuns. Esse movimento fez surgir as escolas especiais e mais tarde as classes especiais dentro das escolas comuns. Eram dois sistemas funcionando paralelamente sem ligação uma com a outra: a educação comum e a educação especial.

A terceira fase, na década de 70, foi a da integração. Nesta fase aconteceu uma mudança filosófica em relação à idéia de educação integradora. As escolas comuns começaram a aceitar crianças ou adolescentes deficientes nas classes comuns ou em ambientes menos restritivos. Só eram considerados integrados aqueles que se adaptavam à classe comum sem nenhuma alteração do ambiente que os favorecesse. Os alunos com deficiência é que tinham que se adaptar ao sistema escolar. “Os que não se adaptavam e não conseguiam acompanhar os demais alunos eram excluídos.”

A quarta fase, a de inclusão, surgiu na segunda metade da década de 80, aperfeiçoando-se na década de 90, adentrando o século 21. “A idéia fundamental é adaptar o sistema escolar às necessidades dos alunos.” A proposta da inclusão é um “único sistema educacional de qualidade para todos os alunos, com ou sem deficiência e com ou sem outros tipos de condição atípica.” (SASSAKI, Google, p.2)

O termo inclusão é muito amplo e aponta para uma educação pública, universal, gratuita e inclusiva que seja capaz de promover uma cidadania integrada, numa perspectiva de valorizar as diferenças e incluir todos no processo educativo.

Conceitua-se a inclusão social como o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui, então, um processo bilateral no qual as pessoas ainda excluídas, e a sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos. (SASSAKI, 1997, p. 41)

E ainda,

A prática da inclusão social repousa em princípios até então considerados incomuns, tais como: a aceitação das diferenças individuais, a valorização de cada pessoa, a convivência dentro da diversidade humana, a aprendizagem através da cooperação. A diversidade humana é representada principalmente, por origem nacional, sexual, religião, cor, idade, raça e deficiência. (SASSAKI, 1997, p. 42)

O Brasil tem uma população formada por diversos grupos étnicos: o índio, morador mais antigo; os brancos colonizadores; os negros que aqui chegaram como escravos; e os imigrantes, que encontraram aqui espaço para construir uma nova vida. Cada um deles com seus costumes, seus ritos e suas crenças. Mas será que essa diversidade sempre foi valorizada de verdade, tanto pela sociedade como pela escola? Será que soubemos respeitar e aproveitar essa multiplicidade de contribuições culturais?

Falar em diversidade significa constatar as várias diferenças sociais, culturais, étnicas e físicas. Reconhecer essa complexidade que envolve a problemática social, cultural, étnica e física é o primeiro passo.

Embora a diversidade sempre tenha estado presente nas salas de aula: na formação heterogênea das turmas, nos diferentes ritmos de aprendizagem, no contato com as várias

realidades sociais e culturais, a preocupação em atender a todos, sem exceção, é recente nas escolas brasileiras. A cultura dos colonizadores fez com que as outras manifestações fossem praticamente aniquiladas.

A opção pela Educação Inclusiva e, em decorrência, pelo princípio da inclusão social, não aconteceu ao acaso. Ela foi produto da análise e identificação dos principais problemas da escola pública brasileira. Ela partiu do consenso geral a que tem chegado todos aqueles que trabalham no campo educacional: o sistema educacional brasileiro não vai bem.

Primeiramente, há uma grande parcela da população que fica excluída do ensino regular. Mais de dois milhões e oitocentos mil alunos encontram-se fora do sistema educacional. E, em segundo lugar, pode-se dizer que o destino daqueles que permanecem no sistema escolar também não é dos melhores: há, por um lado, a evasão e a repetência escolar e, por outro, a estigmatização de grande parte dos alunos que ali permanecem, de um modo grave como deficientes mentais, ou, mais brando, como portadores de distúrbios de aprendizagem.

O direito da pessoa à educação é garantida por lei e assegurada pela Constituição Brasileira, que propõe no art.208, inciso III:

Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

- A Lei nº 10.845, de 5-3-2004, institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência – PAED, em cumprimento ao disposto neste inciso.
- A Lei nº 7.853, de 24-10-1989, regulamentada pelo Decreto nº 3.298, de 20-12-1999, consolida as normas de proteção à pessoa portadora de deficiência.
- Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência: Decreto nº 3.956, de 8-10-2001.
- Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS: Lei nº 10.436, de 24-4-2002 (meio legal de comunicação e expressão de comunidades de pessoas surdas). (CONSTITUIÇÃO,2005, p. 149)

E na LDB 9394/96, Capítulo V, art. 58,

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial..

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I – Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; (LDB 9394/96, 2004, p. 70)

Quero apontar o que a LDB regulamenta para a inclusão, que a propósito a LDB não fala de inclusão e sim de integração. Existe uma dificuldade em definir o termo "inclusão", mostrando o quanto ele ainda é pouco discutido e aprofundado. E percebe-se que permanecem concepções errôneas, que trazem como sinônimo de inclusão os termos "integração, socialização", trazidos das décadas de 50 a 70, quando eram vigentes as propostas de normalização e integração, onde o problema (ou a deficiência) era centralizado no indivíduo portador, que precisaria ser "trabalhado" para ser "integrado" ao sistema, sem modificação do mesmo. Definir o termo "inclusão" é uma tarefa difícil, principalmente porque a trajetória histórica do termo e sua aplicação nos meios educacionais tem gerado muita polêmica.

Para Sasaki,

Enquanto processos sociais, a integração e a inclusão são ambos muito importantes. O que todos desejamos é atingir a meta de uma sociedade inclusiva. Para tanto, contudo, o processo de integração social terá uma parte decisiva a cumprir, cobrindo situações nas quais ainda haja resistência contra a adoção de medidas inclusivistas. De fato, nem todas as pessoas deficientes necessitam que a sociedade seja modificada, pois algumas estão aptas a se integrarem nela assim mesmo. Mas as outras pessoas com necessidades especiais não poderão participar plena e igualmente da sociedade se esta não se tornar inclusiva.

Algumas pessoas utilizam as palavras integração e inclusão, já em conformidade com a moderna terminologia da inclusão social, ou seja, com sentidos distintos – a integração significando “inserção da pessoas deficiente preparada para conviver na sociedade” e a inclusão significando “modificação da sociedade como pré-requisito para a pessoa com necessidades especiais buscar seu desenvolvimento e exercer a cidadania. (1997, p.43)

3 LEGISLAÇÃO

A educação especial, entendida, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, como modalidade de educação especial e não mais como um sistema especial de educação realizado em escolas especializadas, tem um grande desafio que é a formação dos professores para a educação inclusiva em classes comuns de ensino regular.

A inclusão dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, nas classes comuns de ensino regular, coloca a necessidade de um atendimento educacional especializado.

3.1 A Constituição Federal, Título VIII, da ORDEM SOCIAL

Artigo 208, inciso III, dispõe: “Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;”

Artigo 227: inciso II parágrafo 1º “Criação de programas de prevenção e atendimento especializado para os portadores de deficiência física, sensorial ou mental...” (MEC, 2001, pg. 10)

3.2 Lei nº 10.172/01

Plano Nacional de Educação: “ da educação continuada dos professores que estão em exercício à formação em instituições de ensino superior.” (MEC, 2001, p. 10)

3.3 Lei nº 8.069/90

Estatuto da Criança e do Adolescente, estabelece, no parágrafo 1º do Artigo 2º: “
A criança e o adolescente portadores de deficiências receberão atendimento especializado.”
(MEC, 2001, p. 11)

3.4 Lei nº 9.394/96

Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Artigo 4º, inciso III: “ atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.”

Artigo 59, inciso III : “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;” (MEC, 2001, p. 11,12)

3.5 Declaração Mundial de Educação para Todos e Declaração de Salamanca (Brasil, 1994)

Assegurar que, num contexto de mudança sistemática, os programas de formação do professorado, tanto inicial como contínua, estejam voltados para atender às necessidades educacionais especiais nas escolas...;

Os programas de formação inicial deverão inculcir em todos os professores da educação básica uma orientação positiva sobre a deficiência que permita entender o que se pode conseguir nas escolas com serviços locais de apoio. Os conhecimentos e as aptidões requeridos são basicamente os mesmos de uma boa pedagogia, isto é, a capacidade de avaliar as necessidades especiais, de adaptar o conteúdo do programa de estudos, de recorrer à ajuda da tecnologia, de individualizar os procedimentos pedagógicos para atender a um maior número de aptidões...Atenção especial deverá ser dispensada à preparação de todos os professores para que exerçam sua autonomia e apliquem suas competências na adaptação dos programas de estudos e da pedagogia, a fim de atender às necessidades dos alunos e para que colaborem com os especialistas e com os pais;

A capacitação de professores especializados deverá ser reexaminada com vista a lhes permitir o trabalho em diferentes contextos e o desempenho de um papel-chave nos programas relativos às necessidades educacionais especiais. Seu núcleo comum deve ser um método geral que abranja todos os tipos de deficiências, antes de se especializar numa ou várias categorias particulares de deficiência; (MEC, 2001, p. 16,17)

3.6 As Diretrizes Curriculares para a Educação Especial e Inclusiva no Município de Curitiba

Concebe a Educação Especial da mesma forma que a LDB, nº 9.394/96, como uma modalidade de educação escolar, voltada a evitar toda forma de exclusão dos estudantes que apresentem necessidades educacionais especiais. Colocando a inclusão como responsabilidade de toda a comunidade escolar e não somente para o professor (a).

Professores e educadores são os principais responsáveis pela inclusão dos estudantes nas escolas e crianças nos CMEIs, e suas práticas devem ser constantemente revistas, levando em consideração a individualidade e a coletividade. A comunidade escolar precisa respaldar suas ações de busca por assessoramento e por contínua formação. O professor deve ser um observador, investigador e pesquisador e lançar mão de todas as práticas pedagógicas possíveis, a fim de diminuir preconceitos, estigmas e estereótipos que levem à discriminação daqueles que diferem dos padrões preestabelecidos pela sociedade, garantindo o direito de todos os estudantes, principalmente daqueles com necessidades educacionais especiais. (2006, p. 8,9)

Estas legislações apontam para a formação dos professores para a educação inclusiva em termos mundiais, nacionais e locais e o como ela deverá ocorrer. Quando se fala da formação dos professores para a educação inclusiva não é somente para os que querem tal formação, mas a lei fala da formação de todos os professores. Que todos recebam a mesma formação trabalhando ou não com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais.

Sobre a formação de professores, Carvalho coloca muito bem a questão quando diz que:

Não podemos perder de vista que a condição de professor de educação especial não elimina ou exclui a condição básica de professor. Na verdade, o especial da educação especial está muito menos nas características dos alunos e muito mais na diversidade das ofertas educativas que as escolas devem dispor para todos, por direito de cidadania. Especiais devem ser considerados todos os alunos, reconhecidos em suas individualidades, o que significa que todo o professor, como profissional da aprendizagem que é, deve ser especialista no aluno, enquanto ser que evolui, que constrói conhecimentos, que tem sentimentos e desejos e que traz para a escola sua bagagem de experiências de vida e de informações.

A educação de quaisquer alunos deve ter como objetivo sua formação como pessoas capazes de pensar e de agir, capazes de exercitar, plenamente, sua cidadania. Isso requer do professor habilidades e criatividade para transmitir, além de um saber crítico e de uma enorme curiosidade ligada a interesses acadêmicos. (2000, p.169)

As legislações são unânimes na formação dos professores para a educação inclusiva, principalmente quando se entende a educação especial não mais como um sistema a parte da educação escolar mas como modalidade de educação escolar.

A promoção da educação inclusiva, fundamentada no princípio da universalização do acesso à educação e na atenção à diversidade, requer uma filosofia de educação de qualidade para todos. Na busca deste pressuposto é essencial o desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança, a ampliação da participação da família e da comunidade nos espaços educacionais, a organização das escolas para a participação e aprendizagem de todos os alunos e alunas e a formação de redes de apoio a inclusão.

O movimento pela inclusão se constitui numa postura ativa de identificação das barreiras que alguns grupos encontram no acesso à educação e também na busca de recursos necessários para ultrapassá-las, consolidando um novo paradigma educacional de construção de uma escola aberta às diferenças. Dessa forma, promove a necessária transformação da escola e

das alternativas pedagógicas com vistas ao desenvolvimento de uma educação para todos nas escolas regulares.

A educação inclusiva é uma questão de direitos humanos e implica a definição de políticas públicas, traduzidas nas ações institucionalmente planejadas, implementadas e avaliadas. A concepção que orienta as principais opiniões acerca da educação inclusiva é de que a escola é um dos espaços de ação e de transformação, que conjuga a idéia de políticas educacionais e políticas sociais amplas que garantam os direitos da população. Assim, a implantação de propostas com vistas à construção de uma educação inclusiva requer mudanças nos processos de gestão, na formação de professores, nas metodologias

Educacionais, com ações compartilhadas e práticas colaborativas que respondam às necessidades de todos os alunos.

A educação para a diversidade deve considerar que todos os alunos são diferentes, mesmo aqueles que não possuem nenhuma deficiência latente. A preocupação da escola não deve ser apenas com o compromisso de difundir o conhecimento mas em formar um cidadão crítico, participativo e criativo. É menos uma necessidade de pensar nas dificuldades específicas dos alunos e mais o que a escola pode fazer para dar respostas às suas necessidades.

A escola sempre trabalhou como se a realidade educacional fosse homogênea, desconsiderando as diferenças individuais. As diferenças sempre existiram, mas não eram consideradas, pois todos tinham que aprender de uma única maneira. Os que não conseguiam eram considerados inaptos, incapazes. Essa forma tradicional de se trabalhar o conhecimento, partindo do pressuposto de que todos aprendem da mesma maneira, precisa ser abandonada no interior da escola. O conceito de “normalidade” onde o aluno é que deve se ajustar aos padrões instituídos deve ser superado por um conceito inclusivista onde a escola é que enfrenta o desafio de se ajustar para atender a diversidade de seus alunos. “A manifestação ou a garantia da

heterogeneidade lhes confere o direito de pertencer, de participar, de constituir-se como humanos, e de não ser rejeitados, pois a padronização das respostas humanas não pode mais ser exigida” (ROSS, 2004, p.3)

“A escola precisa desenvolver uma pedagogia centrada na criança, respeitando tanto a dignidade como as diferenças de todos o alunos”. (SALAMANCA, in MEC, 2001, p. 17)

O respeito à especificidade educacional da criança permitirá o sucesso da sua formação. “O mérito dessas escolas não está só na capacidade de dispensar educação de qualidade a todas as crianças; com sua criação, dá-se um passo muito importante para tentar mudar atitudes de discriminação, criar comunidades que acolham a todos...”: (SALAMANCA, in MEC, 2001, p.15)

A Educação Inclusiva é ainda pouco conhecida em nosso país. Mas, no mundo todo ela vem desencadeando uma verdadeira revolução na Educação, possibilitando redefinir velhos parâmetros onde os alunos eram olhados de maneira altamente estigmatizadora e imutável. A Educação Inclusiva privilegia o plástico da capacidade de aprendizagem dos seres humanos. Ela revela que todos podem aprender, desde que lhes sejam dadas as condições necessárias para isto.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para os alunos com necessidades educativas especiais, apontam para uma educação que propicie a apropriação do saber e das oportunidades educacionais para o conjunto da população, independentemente de suas limitações físicas, sociais, étnicas e de gênero.

A diversidade que existe hoje no contexto escolar, exige a necessidade de respeitar e atender a essa diversidade. A educação inclusiva não pode e não deve ser assistencialista, mas proporcionar a formação dos indivíduos com vistas ao exercício da cidadania.

A Educação Inclusiva não é aquela que aceita as diferenças, mas aquela que faz da diferença uma maneira distinta de expressão e de operacionalização do mundo.

Reconhecer e aceitar a diferença não basta. Há que se transformar a ação e a experiência variadas em algo que amplie a nossa visão de mundo no sentido de uma atitude cidadã em respeito às diferenças. Negar a diferença é submeter-se a padrões pré-estabelecidos, o que acarreta a perda da identidade. A perda da identidade, por sua vez, amputa-nos a condição de ser sujeito, nos colocando na de sujeito. É contra isso que temos que lutar nos espaços com os quais nos relacionamos: a garantia da diversidade.

Esse anseio coloca todos os gestores e profissionais de educação frente ao desafio de refletirem acerca dos novos papéis da escola e dos professores sob o paradigma da escola de boa qualidade para todos: escola inclusiva, aquela que deve fundamentar sua ação nos princípios éticos de equidade e justiça. A ética a ser contemplada, analisada e exigida nas diferentes instâncias educativas – e de maneira sistemática nas escolas – deve basear-se nos Direitos Humanos e explicitar-se nos deveres decorrentes desses direitos. Um dos direitos constitucionais de todo aluno-cidadão, direito este referendado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB, Lei nº 9.394, de 20/12/96, art. 59), é o de que os sistemas de ensino assegurem aos educandos com necessidades especiais:

- currículos, métodos, técnicas, recursos educacionais e organização específicos para atender às suas necessidades;
- professores com especialização adequada, em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para integração desses educandos nas classes comuns.

Nas últimas décadas do século XX e, de modo particular, a partir da Conferência Mundial de Educação para todos, realizada em 1990, em Jomtien (Tailândia), foi criada uma

expectativa universal em relação à educação escolar para o século seguinte: reestruturar as escolas de modo a torná-las abertas à diversidade, sintonizadas com os valores democráticos e representantes do espaço privilegiado de formação e exercício da cidadania para todos os seus alunos, sem distinção de natureza alguma.

Esse direito, ratificado na Declaração de Salamanca (1994) e presente no Estatuto da Criança e do Adolescente e em diversos textos legais, precisa realmente sair do papel e ser garantido na prática. Constitui-se, portanto, dever das escolas o atendimento a esse direito, o que implica a necessidade de realizar uma significativa “revolução” no sistema escolar. Não basta às escolas terem um currículo de formação ética consistente, fundamentado e socializado a fim de conquistar a legitimidade para ensinar e cobrar a adesão dos alunos a certos valores e atitudes. É preciso nortear o seu cotidiano nesses valores, claramente reconhecidos e vivenciados por toda a comunidade.

No contexto da educação inclusiva é necessário se pensar e fazer uma avaliação que respeita a diversidade, que está a serviço das aprendizagens do aluno (Hadji, 2001), precisa ser formativa por excelência, ou seja, precisa favorecer o desenvolvimento do processo de aprendizagem, regulando as ações do professor e do aluno. Precisa ser feita com o propósito de dar informações úteis ao aluno para ajudá-lo a rever e a melhorar o seu desempenho na construção de competências, habilidades e saberes; e ao professor sobre a qualidade do processo de ensino que ele está orientando a fim de que possa aprimorá-la sempre.

Acreditando que não podemos tratar igualmente os “diferentes”, devemos sim utilizar instrumentos e critérios adaptados, quando necessário, para que o aluno possa ser avaliado naquilo que pode ter condições de aprender e no momento em que já possa expressar o que aprendeu e não em aspectos que não lhe foram acessíveis à compreensão e que compõem

uma lista-padrão de metas a serem alcançadas por todos da classe ao mesmo tempo. Portanto, unir procedimentos éticos à competência técnica no ato de avaliar é indispensável ao professor, consciente do seu papel de promotor de uma auto-imagem mais positiva, indispensável para o exercício de uma cidadania, o mais plena quanto possível.

Para que o/a professor/a possa enfrentar os vários desafios que uma prática educativa inclusiva impõe, conseguindo respeitar a diversidade (com um olhar focal, de zoom), mantendo, porém, a ação pedagógica em um curso normal, focalizada no grupo-classe (com olhar global), sem super-dimensionar as diferenças, o que pode conduzir à exclusão, ele necessita, como já vimos, de vários tipos de suporte, de apoio, mas não pode delegar para seus importantes parceiros a responsabilidade pela adaptação, pela integração e pela aprendizagem dos seus alunos com necessidades especiais.

O Departamento de Educação Especial – DEE elaborou um texto: De qual Política de Inclusão Estamos Falando? Que destaca que “especiais” devem ser consideradas as alternativas e as estratégias que a prática pedagógica deve assumir para remover barreiras para a aprendizagem e participação de todos os alunos (Carvalho, 200, p.17)

Outra dificuldade educacional e social a ser superada são os estereótipos existentes na realidade escolar que impedem uma formação que leve ao exercício pleno da cidadania. São posições demarcadas historicamente, que precisam via educação criar espaços para desmistificá-las. São condições históricas existentes no cotidiano, alguns provenientes do senso comum, outros da cultura hegemônica, a escola não pode reforçá-los e sim, superá-los.

Temos os estereótipos sociais sobre: gênero, sexualidade, raça, educação indígena, educação especial e educação de jovens e adultos, que através de uma formação crítica da realidade possam vir a ser transformados.

A luta contra os estereótipos e os processos discriminatórios, assim como a defesa da igualdade de oportunidades e o respeito às diferenças não é um movimento simples, pois os mesmos argumentos desenvolvidos para defender relações mais justas, dependendo do contexto e do jogo político em que se inserem, podem ser ressignificadas para legitimar processos de sujeição e exclusão.

A educação, principalmente a educação pública, se constitui numa instituição necessária para a formação e a identidade da cidadania hoje, frente a um mundo globalizado. A globalização promove uma homogeneização cultural, o pluralismo e a diversidade. As nações começam a perder a sua identidade cultural e local. Os países desenvolvidos se impõem sobre os países em desenvolvimento, através da internacionalização da produção, da venda de produtos que passam a ser modismo no mundo inteiro. Um exemplo disto é o MacDonal'd's – os fast foods. Os países passam a perder sua identidade quando passam a adotar costumes diferentes dos seus. Deixam seus costumes, tradições e cultura para adotar uma que lhes é imposta de cima para baixo, sem perceberem a forma de dominação a que estão se submetendo. Perdendo sua identidade perdem suas referências sobre cidadania e poder de resistência, pois esta forma de dominação é sutil e “inocente”.

Outra característica da globalização, a constituição de redes científicas e tecnológicas que liguem entre si, os centros de pesquisa e as grandes empresas do mundo inteiro, tende a agravar disparidades. Faz parte destas redes, quem tiver qualquer coisa com que participar: informação ou financiamento; quem pertencer a países mais pobres (pesquisadores ou empresários) arrisca-se a ser excluído. E deste modo se aprofunda a diferença, em termos de conhecimentos, que faz com que aqueles que deles ficam privados, permaneçam afastados dos pólos de dinamismo.

Tempos novos onde o global e o local estão em constante processo de estruturação e articulação. O lugar estratégico onde é possível redefinir o espaço e o tempo tanto sociais quanto individuais. Momento mágico de criação de um novo lugar e de um novo tempo. Tempo de transformação em que decisões precisam ser tomadas.

4 O PROFESSOR

Neste contexto, o papel dos professores como agentes de mudanças e formadores do caráter e do espírito das novas gerações é fundamental, tendo em vista a necessidade de evitar os preconceitos étnicos e o totalitarismo.

O professor na educação inclusiva é o principal agente transformador. É o professor que nas relações cotidianas poderá estar reforçando situações que aumentem as desigualdades. No processo educativo nem tudo é linear e unidirecional, muitas são as dificuldades encontradas para se superar os desafios postos pela inclusão. O aluno que apresenta uma necessidade educativa especial em uma classe de ensino regular requer muitas transformações no interior da escola. Não é mais o aluno com alguma necessidade educativa especial que tem que se adaptar a estrutura, mas toda a estrutura se modificar para incluir, fazer pertencer o aluno.

O professor que sempre trabalhou com o pressuposto da igualdade, da homogeneização da aprendizagem no interior da escola, e que estava preparado para este tipo de aluno, passa a compreender e a perceber que a diversidade esteve e está presente no cotidiano escolar e que somente agora as diferenças começam a ser tratadas de acordo com suas especificidades.

A escola inclusiva coloca o professor como peça chave para promover a inclusão. Diante desse novo papel o professor não é o único responsável nesse processo. Criam-se as leis sem as devidas condições de sua execução imediata. No Brasil formulam-se as leis, aprovam-nas para depois tentarem executá-las. As condições materiais e os recursos técnicos para a sua

efetivação no cotidiano escolar vão sendo criadas e oferecidas aos poucos. Enquanto isso espera-se que a escola vá dando conta de todas as demandas geradas pelo processo de inclusão.

A proposta da educação inclusiva , segundo Carvalho:

não representa um fim em si mesma, como se, estabelecidas certas diretrizes organizacionais, a escola melhorasse, num passe de mágica. Muito mais do que isso pretende-se a partir da análise de como tem funcionado o nosso sistema educacional, identificar as barreiras existentes para a aprendizagem dos alunos, com vistas à providências políticas, técnicas e administrativas que permitam enfrenta-las e removê-las. Pretende-se identificar processos que aumentem a participação de todos os alunos reduzindo-lhes a exclusão na escola e garantindo-lhes sucesso em sua aprendizagem, além do desenvolvimento de sua auto-estima. (CARVALHO, 2000, p.149)

Portanto, nesta perspectiva o que se busca é o sucesso no processo ensino-aprendizagem de todos os alunos. Que todos, dadas as suas especificidades educativas, aprendam.

Este novo momento passa a exigir do professor conhecimentos que este não recebeu em sua formação inicial e também uma reformulação nos cursos que formarão os que neles ingressarem. Os professores precisam ser capazes de identificar e atender às necessidades especiais de aprendizagem de todos os alunos com quem trabalharem.

O movimento de inclusão coloca a necessidade do professor conviver com os diferentes, superando o preconceito em relação às minorias e estar preparado para adaptar-se às situações que surgirão no interior da sala de aula. A formação de uma consciência crítica no professor sobre a realidade do seu possível trabalho com alunos portadores de necessidades educativas especiais e o oferecimento de uma fundamentação teórica lhe possibilitará uma ação pedagógica mais eficaz.

Um professor despreparado para enfrentar uma classe onde a diversidade está presente não conseguirá realizar um trabalho pedagógico que inclua a todos. Em seu planejamento contemplará apenas uma maneira de desenvolver o trabalho, os que precisam de

outro encaminhamento metodológico para apreenderem o conhecimento que está sendo trabalhado não realizarão sua aprendizagem.

Para uma escola ser de qualidade ela necessita ter capacidade de “planejar, proporcionar e avaliar o currículo ótimo para cada aluno, no contexto de uma diversidade de alunos que aprendem”.(ALCUDIA, 2002,p.30)

As crianças só aprendem se estiverem motivadas, elas são diferentes, cada uma tem uma maneira pessoal de aprender. Elas chegam na escola já sabendo coisas, aprenderão outras coisas novas e as relacionarão ao que já sabem, portanto ,

...a tarefa primordial dos educadores é oferecer a cada criança aquilo que ela necessita para seu progresso. Isso significa considerar a educação como um instrumento de desenvolvimento pessoal e social, e não como um instrumento de classificação.(ALCUDIA, 2002, p.30)

O professor é o principal protagonista da educação e é ele que deve assumir determinadas competências em termos de necessidades especiais, o tipo de apoio que receberá será de outra natureza. O professor em nossa sociedade não recebeu em sua formação os conhecimentos necessários para assumir este papel. O que se prevê para o futuro de modo que isto venha a ser decisivo na distribuição de tarefas entre o professor da turma e o professor de apoio.

Os serviços de apoio pedagógico especializado que podem ocorrer no espaço escolar envolvem professores com diferentes funções: classes comuns, salas de recursos, itinerância e professores-intérpretes. O atendimento educacional especializado poderá ocorrer também fora do espaço escolar, como em: classe hospitalar e ambiente domiciliar.

Os serviços de apoio em classe comum é realizado por meio do trabalho de uma equipe, envolvendo professores da classe comum e da educação especial, para que a necessidade

educativa do aluno seja atendida e seu processo ensino-aprendizagem ocorra. Além dos professores, outros profissionais como psicólogos escolares podem colaborar.

As salas de recursos, com natureza pedagógica, conta com um professor especializado que conduz um trabalho diferenciado com alunos superdotados e demais alunos que necessitam de atendimento educacional, alunos estes, que freqüentam a classe comum da rede regular de ensino.

A itinerância se constitui de um serviço de orientação e supervisão pedagógica realizado por professores especializados que fazem visitas periódicas às escolas para trabalharem com alunos com necessidades educativas especiais e conseqüentemente com os respectivos professores da classe regular de ensino.

Os professores-intérpretes são especializados para apoiar alunos surdos, surdos-cegos e outros que necessitam de ajuda para se comunicarem através de sinalização.

O atendimento educacional especializado oferecido fora do espaço escolar, como a classe hospitalar, é um serviço oferecido a alunos que estão impossibilitados de freqüentar as aulas por estarem em tratamento de saúde com internação hospitalar.

O serviço prestado no ambiente domiciliar é para alunos que estão impossibilitados de freqüentar as aulas devido a tratamento de saúde com permanência prolongada em domicílio.

Estes serviços de apoio pedagógico especializado tem por finalidade permitir ao aluno estar recebendo o atendimento educativo necessário à sua condição presente, sem sofrer defasagem em seu processo de ensino-aprendizagem.

A interação constante do professor da classe comum com os do serviço de apoio permitem ao aluno com necessidade educativa especial atingirem um rendimento escolar satisfatório.

Segundo Aranha,

Essas adequações resguardam o caráter de flexibilidade e dinamicidade que o currículo escolar deve ter, ou seja, a convergência com as condições do aluno e a correspondência com as finalidades da educação na dialética de ensino e aprendizagem. Não se colocam, portanto, como soluções remediativas para males diagnosticados nos alunos, nem justificam a cristalização do ato pedagógico igualmente produzido para todos na sala de aula. Do mesmo modo, não defendem a concepção de que a escola dispõe sempre de uma estrutura apropriada ou realiza um fazer pedagógico adequado a que o educando deve se adaptar. Implica sim, a convicção de que o aluno e a escola devem se aprimorar para alcançar a eficiência da educação a partir da interatividade entre esses dois atores. (ARANHA,série 4,2003,p.8)

Os alunos não aprendem da mesma forma, as individualidades devem ser observadas e respeitadas. Constrói-se um currículo onde se privilegia uma forma de transmissão dos saberes, como se todos os indivíduos fossem iguais e a sociedade funcionasse de uma forma harmônica, sem contradições. A educação é direito de todos inclusive atendendo às suas necessidades educacionais específicas, com facilitação ao acesso e permanência e com o devido suporte técnico por parte dos professores.

Segundo Aranha,

Uma pedagogia centrada na criança pode contribuir para evitar o desperdício de recursos e a frustração de esperanças, conseqüências freqüentes da má qualidade do ensino, e da mentalidade de que o que é bom para um é bom para todos...As escolas centradas na criança são, além do mais, a base para a construção de uma sociedade centrada nas pessoas, que respeite tanto as diferenças quanto a dignidade de todos os seres humanos. Uma mudança de perspectiva social é imperativa. Durante muito tempo, os problemas das pessoas portadoras de deficiências foram agravados por uma sociedade mutiladora que se fixava mais na sua incapacidade do que em seu potencial. (ARANHA, série3, 2003, p.9)

O aluno com necessidade educacional especial precisa ser estimulado a ações mentais, o conteúdo não pode ser rebaixado para que ocorra a sua aprendizagem. Ele pode ser desafiado a interpretar um filme, onde através de suas ações poderá representar algum ator em

especial, descrever uma cena ou um local. Falar sobre suas impressões sobre o filme, como por exemplo, o que o autor quis transmitir: a mensagem do filme. Enfim, muitas são as possibilidades de se estimular as ações mentais para que o aluno através da interação social construa seus conhecimentos. “O desenvolvimento individual se dá num ambiente social determinado e a relação com o outro, nas diversas esferas e níveis da atividade humana, é essencial para o processo de construção do ser psicológico individual.”(ARANHA, série 2, 2003,p.4)

Para atender a diversidade da população infantil, algumas medidas precisam ser tomadas em relação ao currículo,às propostas de ensino-aprendizagem. Para Aranha,

...elaborar propostas pedagógicas baseadas na interação com os alunos, desde a concepção dos objetivos; reconhecer todos os tipos de capacidades presentes na escola, seqüenciar conteúdos e adequá-los aos diferentes ritmos de aprendizagem dos educandos numa abordagem processual e emancipadora, em função do seu progresso e do seu progresso e do que poderá vir a conquistar.(ARANHA, série4, 2003,p.10)

Relacionamos a aprendizagem a situações escolares, mas elas não são as únicas que favorecem a aprendizagem de crianças e adultos. Não aprendemos a ler somente na escola, vivemos em uma sociedade onde há escritos por toda parte.

Aprender a aprender constitui-se em ser capaz de adaptar-se ao novo, ser consciente de que existe um resultado eficaz para resolver um problema e buscar novas vias de ação que ainda não tínhamos explorado.

Saber aprender, como tudo na vida, é algo que conquistamos para sempre. Cada dia vamos progredindo. Sabemos aprender se somos capazes de nos adaptar a situações e superar as dificuldades aplicando estratégias ou realizando atividades das quais já nos utilizamos anteriormente.

Apesar do longo tempo que passamos na escola, não aprendemos o suficiente. Mas as pessoas, de países pobres onde não existem escolas, se tornam mais vulneráveis. O analfabetismo as coloca em desvantagem em relação aos outros. Os sistemas educativos, apesar das desvantagens e dificuldades neles existentes, são necessários. Eles nos proporcionam ferramentas de saber, de conhecimentos e habilidades.

O conhecimento, segundo Ross, só é considerado válido se servir de instrumento para resolução de problemas ou situações em que vivam os sujeitos. O professor não pode mais ter uma postura dogmática, o dono da verdade. O ensino descontextualizado da realidade e necessidade do aluno é ineficaz. Não gera um sujeito crítico, criativo e participativo.

O conhecimento só é válido se instrumentalizar os sujeitos para resolver problemas e situações que vivenciam.

O saber fazer numa sociedade onde o super desenvolvimento das tecnologias de produção, informação e comunicação exigem muito mais o como, onde e em que utiliza-las do que propriamente se ter informações e acúmulos de saberes.

O impacto da globalização, associado à resolução tecnológica, requer um conhecimento “menos discursivo, mais operativo, mais interativo, mais comunicativo, mais pragmático, mais global e mais valorativo”(ROSS, 2003,p.5)

5 ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA

5.1 Campo da Pesquisa

Este estudo foi realizado em uma escola da rede municipal de ensino, que atende da etapa inicial à segunda etapa do segundo ciclo, na cidade de Curitiba. A escola conta com 1.200 alunos matriculados, sendo 600 no turno da manhã e 600 no turno da tarde. Com um espaço físico que conta com 20 salas de aula, uma sala de recursos, um laboratório de informática, duas salas de reforço, sala dos professores, secretaria, direção, coordenação, quatro banheiros, cantina, sala das inspetoras, almoxarifado, salão para educação física, quadra de esportes, quadra de areia e Farol do Saber que foi construído no espaço físico da escola.

O Projeto Político Pedagógico está em discussão, principalmente no que se refere à inclusão, pois não se tem bem claro que concepção embasa as práticas inclusivas, que adaptações curriculares e físicas são necessárias para se trabalhar com o aluno portador de necessidades educativas especiais. Compreendem a educação geral como uma instância mediadora de um modo de entender e viver a sociedade, assumindo-a como um meio de transformação da sociedade, numa perspectiva histórico crítica.

As alterações do Projeto Político pedagógico são necessárias porque a sociedade não é estática, ela está em constante transformação e para isso se deve estar atento para mudanças e adaptações.

A educação, na rede municipal de ensino da cidade de Curitiba é organizada em ciclos e se fundamenta em torno de quatro aprendizagens fundamentais: aprender a conhecer adquirindo instrumentos de compreensão; aprender a fazer para agir sobre o meio envolvente;

aprender a viver juntos, para participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; aprender a ser para melhor desenvolver a sua personalidade.

5.2 Sujeitos da Pesquisa

Foram entrevistados professores que trabalham e professores que não trabalham com alunos com necessidades educativas especiais, pois quando se fala em educação inclusiva se compreende todos os professores e a escola como participantes na formação de um indivíduo autônomo e com qualidade de vida, com o comprometimento de fazer pertencer. A educação inclusiva é o processo pelo qual a sociedade busca meios para incluir todas as pessoas, envolvendo neste processo todos os indivíduos, com ou sem deficiência, para que possam assumir na sociedade os seus papéis.

Ao solicitar a participação nas entrevistas, muitos professores se negaram a responder, dizendo não terem interesse, nem tempo. Muitos vêm a inclusão como um modismo e um transtorno para o seu trabalho em sala de aula. Segundo eles, esses alunos deveriam ser atendidos em instituições especializadas ou nas classes especiais. Para muitos professores a inclusão é uma imposição de governantes, com legislações elaboradas sem a participação e discussão dos profissionais da educação que atuam em sala de ensino regular. O assunto causa incomodo e os professores não se sentem à vontade para falarem sobre suas concepções sobre a inclusão. Apenas seis professores se dispuseram a responder, destes, apenas duas trabalham com alunos com necessidades educativas especiais: um tem paralisia cerebral e o outro distrofia muscular (mielomilingocele).

A participação dos professores nas entrevistas é muito relevante para que se possa fazer uma leitura da realidade investigada, e juntamente com os professores refletir sobre o processo de inclusão.

5.3 Instrumentos da Pesquisa

Foi elaborado um questionário como instrumento de coleta de dados que passou por duas dimensões: Análise de Documentos e Entrevistas com o objetivo de analisar os pressupostos legais que fundamentam essa finalidade da educação.

5.3.1 Análise de Documentos

- Projeto Político Pedagógico;
- Diretrizes para a Educação Inclusiva da Secretaria Municipal de Educação da Cidade de Curitiba;
- Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica; e
- LDB 9394/96

5.3.2 Entrevistas

Foram o objetivo de investigar as seguintes categorias:

- Conhecimento sobre a legislação com respeito a Educação Inclusiva;

- Concepção do professor acerca do seu trabalho e a correspondência com o aprendizado do aluno;
- Apoio pedagógico.

5.4 Procedimento de Análise de Dados

Os procedimentos de investigação para o desenvolvimento deste estudo serão de pesquisa empírica no campo qualitativo a partir de um estudo de caso e análise documental da legislação de Educação Especial.

A pesquisa qualitativa, empírica de campo será tomada na perspectiva das autoras André e Lüdke. Para elas pesquisa qualitativa “tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento”(ANDRÉ e LÜDKE, 1986,p.11)

Os dados resultantes das entrevistas sofreram análise qualitativa a partir da identificação de categorias teóricas que expressam as concepções dos professores sobre sua prática pedagógica com alunos portadores de necessidades educativas especiais.

Para dar maior legitimidade a esta monografia, além da pesquisa bibliográfica, foram realizadas pesquisas com professores da rede municipal de Curitiba, que atuam na Escola Municipal Araucária. Esta escola atende alunos com necessidades educativas especiais em suas classes regulares.

Foram entrevistadas seis professoras, apenas duas trabalham com alunos com necessidades educativas especiais.

As professoras que trabalham com “alunos de inclusão” foram bem objetivas em suas respostas. Das duas, apenas uma delas conhece as legislações sobre inclusão e disse que o

Projeto Político Pedagógico está sendo reestruturado, a outra disse “não ter muito conhecimento sobre o assunto, apenas o básico.”

Das demais entrevistadas, duas disseram conhecer apenas o que a LDB 9394/96 fala sobre o assunto e as outras duas não têm este conhecimento e todas desconhecem as demais legislações analisadas neste trabalho e que regem essa finalidade da educação.

Ao desconhecerem a lei desconhecem o direito de cada aluno ter acesso ao currículo escolar e ao conhecimento de acordo com suas necessidades e possibilidades.

O professor não vê o aluno como sujeito de direitos e como obrigação da escola se adaptar às necessidades singulares, específicas desses sujeitos. Tais necessidades se expressam nas linguagens, estratégias e metodologias que viabilizam o acesso ao conhecimento e ao currículo.

O desconhecimento das legislações por parte da maioria das entrevistadas, não lhes possibilita, segundo Sasaki, entender os “conceitos inclusivistas” de que elas tratam. Para ele, o domínio destes conceitos nos permitem uma participação ativa “na construção de uma sociedade que seja realmente para todas as pessoas, independentemente de sua cor, idade, gênero, tipo de necessidade especial e qualquer outro atributo pessoal” (1997,p.27)

A prática de internar em grandes instituições de caridade já foi superada, o que se propõem neste momento histórico é a “inclusão social.” Os professores não reconhecem a inclusão social e escolar como um direito das pessoas em geral e uma necessidade de mudança por parte das instituições.

É uma tendência mundial inserir as pessoas em todos os espaços educacionais e sociais. Isso parece não estar claro para muitos professores. Sem essa clareza teórica e conceitual a inclusão será apenas um discurso ideológico de que se está fazendo, quando na realidade não se tem clareza do que se está fazendo.

A inclusão social, portanto, é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade através de transformações, pequenas e grandes, nos ambientes físicos (espaços internos e externos, equipamentos, aparelhos e utensílios, mobiliário e meios de transporte) e na mentalidade de todas as pessoas, portanto, também do próprio portador de necessidades especiais. (SASSAKI, 1997,p.43)

A concepção acerca do seu trabalho e a correspondência com o aprendizado do aluno, das duas professoras que trabalham com alunos com necessidades educativas especiais é a mesma. Elas acreditam na “capacidade da criança de realizar qualquer atividade; eles têm muita força de vontade para aprender, muito interesse e dedicação”.

As outras quatro entrevistadas que não trabalham com alunos com necessidades educativas especiais se mostraram inseguras para realizarem um trabalho pedagógico inclusivo, mas entendem a especificidade desta finalidade da educação e se mostram interessadas diante desse desafio, desde que subsidiadas pela escola como um todo, onde o comprometimento seja de toda a escola e não apenas do professor que trabalha com inclusão.

O apoio pedagógico foi o mais requerido por todas as entrevistadas: “materiais adequados, capacitação para todos os professores envolvidos, cursos para aperfeiçoamento, livros, apostilas, sites a respeito das necessidades de cada aluno e um comprometimento da escola como um todo com estes alunos.”

Todas as professoras entrevistadas entendem que a escola é um espaço que precisa “atender e dar atenção à diversidade, promover a igualdade dos alunos fazendo-os sentirem-se parte do grupo”.

Os professores que “trabalham com inclusão”, se sentem desprovidos de recursos, falta apoio pedagógico, falta comunicação entre a escola e a família e faltam as informações que contribuiriam com o seu trabalho em sala.

Assim, conferindo sentido ao que os professores apontaram como dificuldade, Carvalho coloca que,

A organização do atendimento educacional escolar, inspirado no paradigma da inclusão, implica a remoção das barreiras atitudinais frente à diferença (de alunos com deficiência, dos que apresentam distúrbios de aprendizagem ou com outras características que os coloca em situação de desvantagem) e, também:

- no currículo e nas adaptações curriculares;
- na avaliação contínua do trabalho;
- na intervenção psicopedagógica;
- na qualificação da equipe de educadores;
- em recursos materiais;
- numa nova concepção do especial em educação. (2000, p.78)

A pesquisa qualitativa de campo permitiu uma leitura crítica da realidade observada através dos estudos, pesquisas e entrevistas com os envolvidos na educação de pessoas com necessidades educativas especiais, suas concepções de homem, de sociedade, de educação, de escola e de conhecimento.

A análise documental foi relevante para se verificar o que o professor sabe e conhece sobre elas, e se elas são um avanço ou retrocesso no atendimento às pessoas com necessidades educativas especiais no processo de inclusão escolar.

Percebeu-se que os professores tomam a inclusão escolar como um mito, como algo distante e quase impossível de ser alcançado. Esquecem-se de enxergar nas alternativas como musicalidade, expressão corporal e outras, formas excelentes de valorização das diferenças dos alunos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta da educação inclusiva não representa um fim em si mesma, como se, estabelecidas certas diretrizes organizacionais, a escola melhorasse, num passe de mágica. Muito mais do que isso pretende-se a partir da análise de como tem funcionado o nosso sistema educacional, identificar as barreiras existentes para a aprendizagem dos alunos, com vistas à providências políticas, técnicas e administrativas que permitam enfrentá-las e removê-las. Pretende-se identificar processos que aumentem a participação de todos os alunos reduzindo-lhes a exclusão na escola e garantindo-lhes sucesso em sua aprendizagem, além do desenvolvimento de sua auto-estima. (CARVALHO, 2000,p.149)

Este trabalho teve por objetivo verificar como vem se dando a inclusão na Rede Municipal de Ensino de Curitiba, com o enfoque no professor, profissional diretamente envolvido nesse processo e de especial importância para a efetivação e concretização da inclusão.

Na escola onde foram realizadas as entrevistas, foram ouvidos professores que trabalham e professores que não trabalham com alunos com necessidades educativas especiais. Esse critério foi utilizado porque se entende que todos os professores devem estar comprometidos e envolvidos neste processo de fazer pertencer o aluno com necessidades educativas especiais. E que a formação de todos os professores compreende a capacitação deste profissional para a inclusão no interior da escola.

Ao se analisar as legislações, na parte específica à formação dos professores, todas falam na formação de docentes para a educação inclusiva, e para os que já realizaram sua formação anteriormente às atuais legislações, a capacitação em serviço.

Contudo, ao se perguntar aos professores sobre terem sido capacitados em sua formação, muitos dizem não terem tido nenhuma disciplina sobre educação especial ou pessoas portadoras de necessidades educativas especiais. Os professores com mais tempo de serviço, não recebem capacitação em serviço. Existem cursos disponíveis para os profissionais da Educação

em todas as áreas da deficiência, mas é opcional, faz quem quer. O que a legislação propõem é uma obrigatoriedade na formação dos professores, todos, sem distinção sendo formados para que a inclusão de pessoas com necessidades educativas especiais na educação regular ocorra. Nesse sentido, não houve nem um avanço significativo na formação dos professores, no que se fazia em termos de formação para a Educação Especial e no que se faz atualmente para a Educação Inclusiva.

Na década de 90, com a extinção dos cursos profissionalizantes de formação de professores da rede pública de ensino, no Estado do Paraná, a rede privada de ensino ganhou espaço com a criação de cursos à distância de formação de docentes para a educação. Portanto, nesse período quem realizou a formação docente foi a rede privada com os cursos na modalidade à distância.

A atual legislação fala na formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental realizada em curso normal superior e “programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica.”(LDB,2004,p.72)

O professor é o ator principal para que o processo de inclusão aconteça. Segundo Paulon,

A formação dos professores também ganha destaque entre as demandas mais emergentes para o aprofundamento do processo de inclusão. Existe um consenso de que é imprescindível uma participação mais qualificada dos educadores para o avanço desta importante reforma educacional. O “despreparo dos professores” figura entre os obstáculos mais citados para a educação inclusiva, o qual tem como efeito o estranhamento do educador com aquele sujeito que não está de acordo com os “padrões de ensino e aprendizagem” da escola. (2005, p.28)

Na fala de muitos professores a inclusão é mais um modismo. Uma lei imposta de cima para baixo, pois quem conhece a realidade de uma sala de aula sabe o quanto é difícil se ter

um aluno com necessidades educativas especiais no meio de tantos outros com dificuldades de aprendizagem. O impacto destas legislações sobre os professores não é de muita receptividade. Era melhor antes, quando o aluno recebia atendimento em classes especiais, junto com os seus iguais.

Esta concepção sobre a inclusão, revela o aspecto contraditório da educação, pois todos os homens são diferentes. E na sala de aula o planejamento é o mesmo para todos, como se todos aprendessem da mesma forma e no mesmo tempo do outro. Não se percebe os limites e possibilidades de cada indivíduo, trata-se a todos como iguais. E nesse sentido, a escola exclui aqueles que não se adaptam a ela.

O que permeia a não receptividade dos profissionais da Educação é o seu desconhecimento sobre tais Leis e sobre as discussões mundiais que existem em torno da inclusão, seus avanços e conquistas. Existe uma tendência mundial de inserir as pessoas em todos os espaços educacionais e sociais. Muitos conhecem o que está proposto na LDB 9394/96, e desconhecem a Declaração de Salamanca, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Decretos, as Diretrizes para a Educação Inclusiva do Município de Curitiba e o documento mais próximo deles, o Projeto Político Pedagógico.

Esse desconhecimento se mostrou nas entrevistas realizadas com os professores. Muitos disseram conhecer apenas o que a LDB 9394/96 propõem. E quando perguntados sobre o Projeto Político Pedagógico todos desconhecem o que a escola em que trabalham propõe para a Educação Inclusiva.

Como se pensar em inclusão como um modismo, quando é a oportunidade de fazer pertencer aqueles que historicamente viveram à margem, excluídos de produzirem sua existência, de terem acesso à produção dos bens de consumo, de terem acesso à produção histórica do conhecimento. A inclusão é uma Política de Educação, portanto não se trata de um modismo.

As pessoas com algum tipo de deficiência eram segregadas, não lhes era permitido usufruírem de seus direitos e eram consideradas diferentes, senão inferiores. Quando se referem ao processo de inclusão como modismo é renegarem às pessoas de direito, o seu direito à cidadania plena, de se sentirem pertencentes, produtoras de sua existência e não viverem do assistencialismo dos governos, vivendo segregadas em instituições assistencialistas.

O professor precisa ter uma perspectiva reflexiva diante dos alunos e do seu trabalho. Os professores deveriam sempre se perguntar o que poderiam fazer de diferente para esse aluno aprender. Para Ross, “a manifestação ou a garantia da heterogeneidade lhes confere o direito de pertencer, de participar, de constituir-se como humanos, e de não ser rejeitados, pois a padronização das respostas humanas não pode mais ser exigida.”(2004,p.3)

É um avanço histórico o que as legislações garantem, no sentido de todos terem igualmente acesso ao conhecimento. O novo incomoda porque é preciso inovar, sair do comodismo. O que incomoda é o que causa mudança. O que incomoda toca em dimensões internas. Para o professor às vezes fica difícil pensar: que posso fazer de diferente para esse aluno aprender? Que outras dimensões poderiam ser trabalhadas nesse conhecimento que não estou trabalhando? Que outros caminhos, que outras linguagens posso usar para esse aluno aprender?

A educação tem uma dimensão política, ao aluno não basta aprender, ele precisa pensar a realidade.

Vivemos em uma sociedade que tudo é realizado de modo fácil, onde impera a lei do menor esforço, o difícil está sendo evitado, “...pois a predisposição dos professores frente à diversidade tem um papel decisivo na compreensão das diferenças individuais, em sua aceitação e respeito, criando removendo ou intensificando os obstáculos existentes.” (CARVALHO, 2000,p.59)

A inclusão é a responsabilidade de educação para todos e que todos os alunos devem se beneficiar do trabalho do professor e se beneficiarem do conhecimento. É um avanço e um processo sem volta, portanto não se trata de um modismo e envolve a todos os profissionais da educação. É uma educação que valoriza as diferenças.

O modelo anterior era promotor? Promovia a humanização? Era segregador e excludente não dava oportunidades de acesso aos bens de consumo, ao conhecimento, às igualdades sociais.

O Projeto Político Pedagógico da escola onde foram realizadas as entrevistas não traz o termo inclusão. Trata-se como Educação Especial o atendimento destinado a crianças e jovens que apresentam necessidades especiais, sendo atendidos preferencialmente em turmas regulares de ensino ou em classes especiais e salas de recurso. O Projeto Político Pedagógico da escola está sendo reestruturado e já se utilizam, no interior da escola, do termo inclusão, mesmo este termo não estando constando no documento. A Escola tem seis alunos de inclusão e contam com a redução de cinco alunos na turma onde o professor tem aluno com necessidade educativa especial.

Em relação às ações pedagógicas, existe uma discussão sobre adaptações curriculares. O professor ainda não tem claro quais ações pedagógicas realizar com o aluno que necessita de um trabalho e atendimento diferenciado. Não possui recursos tecnológicos e pedagógicos para servir de apoio ao seu trabalho com esse aluno e não conta com um professor de apoio. A falta de conhecimento sobre o que é a inclusão no interior da escola, faz com que o professor que atende às pessoas com necessidades educativas especiais se sinta só, pois quando busca ajuda e apoio no colega não encontra.

A inclusão na escola ainda está sendo digerida pelos professores que não se sentem à vontade diante do aluno com necessidades educativas especiais e nem capazes de

ensinar. Muitos não acreditam que seu trabalho contribua para o aprendizado do aluno com necessidades educativas especiais.

O professor precisa ver “em cada aluno um cidadão com capacidades a serem desenvolvidas. Esse penso, é nosso papel político e pedagógico” (CARVALHO, 2000,p.54)

Como já foi dito anteriormente, o professor é fundamental no processo de inclusão, de fazer pertencer os considerados diferentes, de desvelar uma realidade histórica de segregação:

A articulação de um discurso pedagógico a partir da contradição possibilita a percepção do caráter contraditório da própria educação, das suas possibilidades e limites. A possibilidade de ultrapassar os discursos pedagógicos que ocultam ou escamoteiam o real está na descoberta do caráter contraditório das mesmas relações que esses discursos pretendem descobrir. (CURY, 1987,p.16)

A escola é o espaço que se tem para as conquistas e transformações sociais. Ela é um pequeno espaço inserido no todo, que a partir dela se pode garantir a todos uma participação mais ampla nos espaços sociais, culturais e econômicos. Partindo-se de um pressuposto de educação que permita a reflexão e o desvelamento das contradições existentes na realidade, onde todos se sintam pertencentes e participantes das conquistas sociais.

O que está garantido nas legislações precisa ser conquistado na realidade escolar e ser transformado em práticas reais bem fundadas em teorias responsáveis, não apenas de cunho político e ideológico de governos com discursos eleitoreiros.

REFERÊNCIAS

- ALCUDIA, Rosa. **Atenção a Diversidade**. Porto Alegre; Artmed, 2002.
- ALVES, Cristina Nacif. **A Inclusão Social e o Desejo de Transformação**. Disponível em www.acessibilidade.net acessado em 04 de agosto de 2005
- ANDERY, M. A. et al. **A prática, a história e a construção do conhecimento: Karl Marx (1818-1883)**. In: ANDERY M.A. et al. **Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica**. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo: São Paulo:EDUC, 1988,p.402-434.
- ARANHA, Márcia Lúcia de Arruda. MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando: introdução à filosofia**. São Paulo: Moderna, 1986.j
- BIANCHETTI, R. G. **Modelo neoliberal e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez,1996.
- BRASIL. Ministério da Educação: **Secretaria de Educação Especial: Política Nacional de Educação Especial**: Brasília; Secretaria de Educação Especial, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação: Secretaria de Educação Fundamental: **Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares – estratégias para Educação de alunos com necessidades educativas especiais**: Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1999.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Organização do texto: Juarez de Oliveira. 4ª ed. São Paulo: Saraiva, 1990. 168p. (Série Legislação Brasileira)
- BRASIL. **LDB nº 5.692/71**, de 11 de agosto de 1971. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 11 de agosto de 1971.
- BRASIL. **Lei n. 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial, 1998**.
- BRASIL. Secretaria da Educação. Estado do Paraná. **Educação Inclusiva: Linhas de Ação para o Estado do Paraná**. Curitiba-PR. Dez. 2001.
- BUENO, José Geraldo Silveira. **Educação Especial Brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo, EDUC/PUC.SP. 1993.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo Barreiras para a Aprendizagem**. Rio de Janeiro:WVA, 2000.

CARVALHO, M. P. **Mau aluno, boa aluna? Como as professoras avaliam meninos e meninas** IN: Estudos Feministas 555 2/2001.

CONFERÊNCIA MUNDIAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. **Declaração de Salamanca**. Salamanca, 1994.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 4 ed. São Paulo: Cortez,2000.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e Contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987.

DELLA BARBA, Patrícia Carla de Souza. **Processo de Inclusão Escolar em seu Local de Trabalho**. Disponível em www.pedagogobrasil.com.br/educacaoespecial/dequeinclusao.htm acessado em 04 de agosto de 2005

FERREIRA, J. R. **A nova LDB e as necessidades educativas especiais**. In Cadernos CEDES 46. Campinas:Universidade Estadual de Campinas, 1a. ed., p. 7-15, 1998.

FLEURI, Rinaldo Matias. **A Questão da Diferença na Educação: para além da diversidade**. UFSC. ANPED – GT 06 Educação Popular. Disponível em www.anped.org.br/25/sexoespeciais/reinaldofleuri.doc acessado em 04 de agosto de 2005

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 31ª. ED. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GENTILLI, Pablo. **Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. Em: Educação e Crise do Trabalho: Perspectivas de Final e Século**. Petrópolis: Vozes, 1998.

GOMES, N. L. **Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de Estereótipos ou ressignificação cultural?** In: ANPED. RBE nº 21 set/out/nov/2002

GRAMSCI. Antonio. **Cadernos do Cárcere. Volume 2: Os intelectuais.O princípio educativo.Jornalismo**. 3ª Ed. Civilização Brasileira. Rio de Janeiro, 2004

HADJI, C. **Avaliação desmistificada**. Porto Alegre: Artmed , 2001.

KOPNIN, P. V. **Fundamentos lógicos da ciência**. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1972.

LÜDKE, Menga, André, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo : EPU, 1986.

MRECH , Leny Magalhães. **A Informática e a Construção do conhecimento na Educação Especial**. Disponível em www.educacaoonline.pro.br/art_a_informatica.asp acessado em 04 de agosto de 2005

MEC, BRASIL. **Conferência Mundial de Educação para Todos**, 1990. www.mec.gov.br

MEC, BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**, 1999. www.mec.gov.br

MENDES, E.G. **Perspectivas para a construção da escola inclusiva no Brasil**. In: PALHARES, M. & MARINS, S. (orgs.) *Escola Inclusiva*. São Carlos: EdUFSCar, p. 61-85, 2002 a.

MENDES, E.G. **Desafios atuais na formação do professor de educação especial**. In: MEC, **Secretaria de Educação Especial**. *Revista Integração*. Brasília: MEC, no. 24, p. 12-17, 2002 b.

MEC. **PCN: Adaptações Curriculares: Estratégias para a Educação de Alunos com Necessidades Educativas Especiais**. Brasília, 1999.

NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1992.

NOVA ESCOLA. São Paulo: Editora Abril, 2003, edição de setembro, n. 165, mensal.

NOVA ESCOLA. São Paulo: Editora Abril, 2004, edição de junho/julho, n. 173, mensal

Revista Pedagógica Pátio. **Identidades Educacionais: o global e o local**. FNDE. ARTMED, Nº 28, 2004.

ROSS, Paulo Ricardo. **Estado e educação: implicações do liberalismo sobre a Constituição da educação especial e inclusiva (GT15)** Disponível em: <http://www.anped.org.br/25/pauloricardorosst15.doc>

SANFELICE, J. S. **O modelo econômico, educação, trabalho e deficiência**. In: III CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, (3.1998: Foz do Iguaçu). Anais. Paraná: Gráfica e Editora Qualidade Ltda, 1998,p.15-20

SANTOS, B. S. **Uma concepção multicultural de direitos humanos**. IN: LUA NOVA. Revista de Cultura e Política. Nº 39, São Paulo: 1997.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro, WVA, 1997.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **As Escolas Inclusivas na Opinião Mundial**. Educação. <http://www.entreamigos.com.br/textos/educa/edu1.htm>

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8ª Ed. Revista e Ampliada. Campinas-S.P. Autores associados, 2003.

SENAI. DN. **Incluindo a Diversidade: propostas para os programas de educação profissional do SENAI junto às pessoas com necessidades especiais**. Brasília, 2003.

TOCQUEVILLE, Aléxis de. **A democracia na América**. 2.ed. Belo Horizonte, Itatiaia, São Paulo: Edusp, 1977.

VÁSQUEZ, A. S. **A concepção da práxis em Marx**. In: VÁSQUEZ, A. S. **Filosofia da praxis**. Trad. Luiz Fernando Cardoso. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997, pg 117-182.

ANEXO - ENTREVISTA

Aluna: Sílvia Sofia Scheid da Silva

Curso: Pós-Graduação em OTP – Organização do Trabalho Pedagógico

Instituição: UFPR

Área de Interesse: Inclusão – Educação Especial

Professor(a):

Turma:

Deficiência:

ENTREVISTAS

1. Qual o seu conhecimento sobre inclusão no Projeto Político Pedagógico desta escola?

2. Qual o seu conhecimento em relação às possibilidades e necessidades de cada aluno?
(diferenças ou inteligência em determinadas áreas)

3. Como você se sente em relação ao desafio de ensinar o (s) aluno(s) com necessidades educativas especiais?

4. Você acredita que o aluno é capaz de aprender com o teu trabalho?

5. Como você desenvolveria ações pedagógicas que promovam o exercício da cidadania e o sentimento de pertencer, tornar-se ator de sua aprendizagem, com o(s) aluno(s) portador de necessidade educativa especial?

6. Você conhece as Diretrizes para a Educação Inclusiva da Secretaria Municipal de Educação da cidade de Curitiba, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica e o que diz a LDB 9394/96 sobre a Inclusão?

7. O que você gostaria que fosse oferecido pela escola em termos de apoio de outros professores e de outros recursos pedagógicos e tecnológicos?