

## **A INCLUSÃO E OS DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DE DOCENTES: UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA**

Tânia Mara Grassi

**RESUMO:** Este artigo tece considerações sobre a inclusão educacional de pessoas com necessidades educacionais especiais no ensino regular e a formação de docentes. Frutos de um estudo exploratório-descritivo, realizado em 2008, com alunos do Curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, do Instituto de Educação do Paraná Professor Erasmo Pilotto, escola da rede estadual de ensino do Estado do Paraná, em que se pesquisou a concepção dos docentes sobre a inclusão educacional de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular e levantou-se temas considerados necessários à qualificação dos docentes para essa atuação, o que pode fornecer diretrizes para o planejamento e seleção de conteúdos das disciplinas dos Cursos de Formação de Docentes e temas para os cursos de formação continuada. Considerando-se a complexidade do processo de inclusão educacional num contexto educacional marcado historicamente pela exclusão, segregação e discriminação do diferente, do deficiente, da diversidade social, econômica e cultural, é preciso preparar os docentes para acolher, respeitar e valorizar a diferença no processo de ensino-aprendizagem, o que requer formação técnica, domínio de conhecimentos científicos, prática de formação e formação pessoal que leve a análise crítica e a reflexão sobre o sujeito, suas necessidades, experiências, crenças e valores, de modo a abrir caminhos para que a inclusão se efetive e os alunos recebam educação de qualidade, aprendendo num contexto que valorize o sujeito humano tenha ele a característica que tiver.

**Palavras-chave:** Inclusão. Formação de docentes. Formação continuada.

### **INTRODUÇÃO:**

A implantação das políticas públicas para inclusão educacional de alunos com necessidades educacionais especiais levantou a necessidade de se discutir e promover reflexões sobre a educação brasileira (regular e especial) e sobre a

formação de docentes (inicial e continuada).

Discussões e questionamentos que têm sido feitos por educadores e profissionais de diversas áreas e que apontam divergências necessárias, dúvidas, resistências, críticas pertinentes, receios, contradições, mas principalmente abertura para reflexão, análise crítica, tomada de posição e promoção de mudanças e transformações de posicionamentos, conceitos, políticas, identidade, práticas pedagógicas, familiares, sociais e educacionais.

Embora haja defensores e opositores da inclusão educacional de pessoas com necessidades educacionais especiais, ambos discutindo e apresentando argumentos que justificam suas posições, ela está posta legalmente e, se configura na principal diretriz das políticas públicas educacionais nacionais, nos âmbitos federal, estadual e municipal. E entre eles há um consenso: inclusão não pode e não deve se restringir à matrícula dos alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular.

Inclusão educacional pressupõe considerar as diferenças individuais, a diversidade e suas implicações pedagógicas, aceitar, respeitar e valorizar essa diversidade como componente natural (e necessário) no processo de ensino-aprendizagem.

Entendendo a inclusão educacional como política pública, como direito assegurado pela Constituição Federal Brasileira de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96) e, ainda, como ação educacional que possibilita ao aluno com necessidades educacionais especiais participar das atividades desenvolvidas no contexto da sala de aula regular, aprendendo os mesmos conteúdos que os demais colegas, se apropriando dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade, embora de maneiras diferentes, o que demanda um currículo flexível e adaptações de pequeno e de grande porte, implementadas pelo sistema educacional e pelo professor mediador do processo de ensino-aprendizagem, além de uma mudança de paradigma.

Um novo paradigma, que segundo Prieto, se constitui:

(...) pelo apreço à diversidade como condição a ser valorizada, pois é benéfica à escolarização de todas as pessoas, pelo respeito aos diferentes ritmos de aprendizagem e pela proposição de outras práticas pedagógicas, o que exige ruptura com o instituído na sociedade e, conseqüentemente, nos sistemas de ensino. (2006, p. 40).

De fato a educação inclusiva representa um novo paradigma, cuja efetivação

precisa ser discutida criticamente, considerando-se o contexto social, econômico, político, cultural e histórico e o sistema educacional em que se insere, para que não se percam seus objetivos e acabe sendo um modismo que não transforma, visto que desconsidera a história que o precedeu e que lançou bases para que a ideia de educação inclusiva se delineasse.

Prieto (2006, p. 56) destaca como fundamental uma reflexão sobre a formação de docentes no contexto da educação inclusiva.

Para a autora (id., p. 57) a formação continuada de docentes é um compromisso dos sistemas de ensino que estejam comprometidos com a sua qualidade. Estes devem assegurar que os professores estejam aptos a elaborar e implantar novas propostas e práticas de ensino para responder às características de seus alunos, inclusive àqueles com necessidades educacionais especiais. Pressupõe que os professores estejam capacitados, para:

(...) analisar os domínios de conhecimentos atuais dos alunos, as diferentes necessidades demandadas nos seus processos de aprendizagem, bem como (...) elaborar atividades, criar ou adaptar materiais, além de prever formas de avaliar os alunos para que as informações sirvam para retroalimentar seus planejamento e aprimorar o atendimento aos alunos (Ibid., p. 58)

Formação que envolva a sua instrumentalização para atuação com alunos com necessidades educacionais especiais, o desenvolvimento de um posicionamento crítico, conhecimento sobre as políticas públicas para inclusão educacional e legislação.

Ao se abordar a questão da instrumentalização é preciso que não se considere apenas a formação técnica, o domínio dos conhecimentos científicos, mas principalmente a formação pessoal que possibilite a retomada de suas histórias e de suas próprias necessidades, a formação de um posicionamento crítico em relação à inclusão, a diferença, a deficiência, as limitações, as políticas públicas de educação e de uma disposição para conhecer, respeitar, educar, cuidar e acolher os alunos em suas necessidades, o que é um direito e não um privilégio.

Não basta apenas fornecer conhecimentos sobre necessidades especiais para docentes em formação ou já formados, é preciso garantir que o conjunto de professores se aproprie desses conhecimentos e se transforme, transformando sua práxis pedagógica, o que só acontecerá se estes tiverem “consciência de suas

razões e benefícios, tanto para os alunos, para a escola e para o sistema educacional, quanto para seu desenvolvimento profissional e pessoal”, destaca Prieto (Id.).

## INCLUSÃO EDUCACIONAL: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A partir dos anos de 1990 a discussão sobre inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais se intensificou e diversas organizações no mundo todo encamparam um movimento em sua defesa e uma luta para garantir sua efetivação.

Luta contra a segregação e a exclusão educacional que se fortaleceu e ganhou novos contornos após a Conferência Mundial de Educação para Todos, que aconteceu na Tailândia, em 1990, onde se discutiram formas de se oportunizar escolarização às minorias social e educacionalmente excluídas. E da Declaração de Salamanca, em 1994, documento que mencionou ações com o objetivo de propiciar a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular.

Dois momentos importantes que influenciaram políticas educacionais, discursos e práticas no mundo todo, consolidando o movimento em defesa da inclusão a partir de discussões sobre a democratização do acesso à educação.

No Brasil, destaca Ferreira (2006, p. 219), houve “a incorporação das diretrizes internacionais da educação para todos e da educação inclusiva nas políticas públicas”, o que determinou mudanças no sistema educacional, após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/96.

Com o aumento do número de alunos na escola instituiu-se uma nova demanda educacional. O professor recebeu mais alunos em sala, com características diferentes, principalmente com necessidades educacionais especiais, o que foi marcado pelo temor, pela resistência, pelas dúvidas, pela falta de informações e de conhecimentos, o que levou muitos a se opor ou rejeitar a ideia de inclusão.

Conscientizar a sociedade sobre o fato de que todos “têm direitos iguais à educação”, o que não é diferente em relação as pessoas com deficiência se torna fundamental, na análise da autora (id., p. 221-222). Mas é preciso também que se

conscientize a sociedade sobre a capacidade de aprender, ser e estar no mundo agindo, das pessoas com deficiência, pois enquanto suas capacidades forem ignoradas e se acreditar em sua incapacidade, mesmo que com leis que afirmem o oposto e que lhes garantam direitos, elas não serão vistas e consideradas, não haverá uma mudança concreta no sistema educacional de modo a propiciar a aprendizagem, considerando a diversidade algo natural e inerente ao processo e, garantindo a efetivação do direito de todos à educação.

Prieto (2006, p. 33) destaca que embora nos planos ético e político se reconheçam e se defendam a igualdade de direitos à educação, há discordâncias em relação às propostas e sua efetivação.

Deve-se discutir, então, o que se entende por inclusão. Incluir significa fazer parte de um grupo, pertencer a ele, ser aceito como se é, ser respeitado e valorizado com suas características individuais, participar desse grupo, das atividades e oportunidades dadas a todos. Significa considerar, respeitar e valorizar a diversidade, as diferenças, como elementos constituintes das relações entre os diferentes sujeitos humanos nos diferentes grupos de que participa e nos diferentes espaços em que transita.

A comunidade escolar é um destes grupos e a escola um desses espaços. Espaço inclusivo que precisa ser criado, o que requer uma nova escola. Escola que atenda ao princípio da acessibilidade, com estrutura física, recursos materiais, financeiros e humanos adequados para receber o aluno com necessidades especiais, possibilitando a democratização do ensino a partir do acesso, permanência e de sua participação efetiva no processo de ensino-aprendizagem.

Sartoretto (2006, p. 81) salienta que o respeito a diferença é condição “*sine qua non*” para a inclusão e que se traduz pela “adoção de práticas pedagógicas que permitam as pessoas com deficiência aprender e ter reconhecidos e valorizados os conhecimentos que são capazes de produzir, segundo seu ritmo e na medida de suas possibilidades”. Considerando-se a educação como um direito do homem e sua garantia fundamental para que as sociedades sejam mais justas, o que se afirma no Arquivo Aberto sobre a Educação Inclusiva, publicação da UNESCO apud Ferreira (2005, p. 44), concebe-se a inclusão educacional como um direito. Direito de acesso à educação básica de qualidade, direito a uma escola, parte constituinte

de um sistema educacional, que atenda às necessidades educacionais de todos os alunos, inclusive daqueles com necessidades educacionais especiais, frequentemente excluídos das oportunidades educacionais.

A inclusão se caracteriza como uma ampliação do acesso à educação a grupos excluídos historicamente desse direito em função de classe social, gênero, etnia, faixa etária e deficiência, o que garantiria a democratização do ensino.

Ferreira (2005, p. 43) afirma que inclusão educacional é um termo utilizado em referência a todas as pessoas que foram, de alguma forma, excluídas no e do contexto escolar, pois não encontraram oportunidades para participar de todas as atividades escolares, ou se evadiram, foram expulsos ou suspensos, ou não tiveram acesso à escolarização, permanecendo fora da escola.

Como alunos com necessidades educacionais especiais entende-se não só os alunos com deficiências, mas todos os alunos que apresentam necessidades especiais sejam estas de ordem social, econômica, política, cultural, que demandam mudanças e transformações no sistema educacional e, na escola como parte deste, de modo a garantir a aprendizagem.

Também é preciso considerar que numa sociedade capitalista em que o que é direito e, que deveria ser garantido pelo estado, submete-se à lógica de mercado e passa a ser oferecido como um serviço privado, a escola não é igual para todos, além de não ser para todos. Há duas escolas básicas: uma que se destina aos filhos dos trabalhadores e, que em geral é pública; e uma que se destina a uma elite que pode pagar pelo ensino de seus filhos, e que é privada. Tanto uma quanto a outra atendem aos interesses do capital e não aos sociais, sendo que a segunda o faz de maneira mais contundente, afirma Salvador (2006, p. 14).

Concorda-se com o autor que diante desse panorama a educação inclusiva não pode se efetivar plenamente, visto que o conceito de escola inclusiva diz respeito a escola a que todos têm acesso, onde podem permanecer e se apropriar dos conhecimentos, o que independe de sua origem social, econômica, cultural, religiosa, étnica, de gênero, da deficiência, ou qualquer outra característica.

No entanto é preciso lutar para que se efetive e que impulse transformações, inclusive sociais.

Enquanto processo implica mudanças que são urgentes, fundamentais e

constantes, envolve uma abordagem diferente que possibilite a identificação e a resolução das dificuldades que surgem no espaço escolar, envolve também maior participação dos alunos o que, segundo o Index para inclusão apud Ferreira (2005, p. 44), reduz “sua exclusão da cultura, do currículo e das comunidades das escolas locais”.

Pressupõe, ainda, a identificação e a remoção de barreiras à aprendizagem, a participação de todos os elementos do grupo na própria aprendizagem e na aprendizagem dos colegas, a apropriação de conhecimentos trabalhados no contexto de sala de aula, a elaboração e reelaboração de planejamentos, o acompanhamento e detecção de dificuldades numa perspectiva preventiva, a formação inicial e continuada dos docentes, o envolvimento entre escola, família e comunidade, a flexibilização curricular, a organização de redes de apoio, dentre outras ações.

Requer a valorização da diversidade humana e das diferenças individuais como recursos presentes no contexto escolar e que podem contribuir para o trabalho desenvolvido em sala de aula e para a formação do cidadão.

Exige oportunizar formação inicial e continuada dos docentes, com qualidade, de modo a prepará-los para uma atuação crítica e consciente que valorize, considere e respeite a diversidade. Formação que os instrumentalize para atuar como mediadores entre o conhecimento e o aluno, para a utilização das estratégias mais adequadas à aprendizagem de seus alunos, formação pessoal que os prepare para ouvir, observar, acolher, aceitar as diferenças, inclusive as suas.

Necessita de uma escola com uma política participativa, o que também depende de políticas públicas e do sistema educacional e, um ambiente inclusivo, em que todos os componentes participem, cooperem, apoiem e se envolvam no trabalho pedagógico.

No contexto de uma educação que se pretende inclusiva muitos são os desafios para que se alcance a educação como direito. Dentre estes desafios Prieto (ibid, p. 35-36) destaca aquele que considera como fundamental: “(...) não permitir que esse direito seja traduzido meramente como cumprimento da obrigação de matricular e manter alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns”. O que resultaria no acesso e manutenção do aluno na escola como

cumprimento de uma exigência legal, contudo sem sua efetiva aprendizagem e, portanto, sem que se tenha reconhecido e garantido sua igualdade de direitos.

Inclusão educacional significa, enfim, oportunizar a todos os alunos a participação na comunidade escolar, sendo reconhecidos, valorizados e respeitados como elementos dessa comunidade e, portanto, fundamentais para seu funcionamento.

Diante do exposto é importante analisar a proposta de educação inclusiva, considerando-se a realidade brasileira, caracterizada pela significativa desigualdade social, em que se adota um discurso neoliberal em defesa de uma escola que receba e acolha a todos, ou seja, inclusão escolar como componente da inclusão social em um contexto histórico, político e social marcado pela “expansão da exclusão econômica e social”, destaca Prieto (2006., p. 66).

Após uma análise crítica dessa realidade, constata-se a necessidade de se reconhecer que há fracasso e exclusão, o que é determinado por uma rede complexa de fatores: há pessoas que nunca foram à escola, há alunos fora da escola, há defasagem entre idade-série, há evasão e fracasso escolar, há baixa qualidade do ensino e da aprendizagem nas escolas, há condições precárias de trabalho, faltam recursos financeiros, materiais e humanos, há problemas de gestão escolar, há políticas públicas compensatórias, há falhas na formação de docentes, há desvalorização do professor, há problemas sociais e econômicos e tantos outros.

Discutir essa realidade, refletir sobre ela, propor e implementar mudanças pode levar a uma ressignificação do papel da escola, afirma Carvalho (2007, p. 37), tornando-a inclusiva no sentido de oferecer educação de qualidade para todos, possibilitando a aprendizagem, a apropriação dos conhecimentos, a produção de conhecimentos novos, a participação social e a promoção de mudanças.

Prieto (op. cit., p. 66) aponta para necessidade de se exigir a revisão do papel do Estado, de maneira que assuma como prioridade a administração e o financiamento de políticas sociais de educação e de se evitar o descompromisso do poder público com a educação.

Enfim, a inclusão se caracteriza, hoje, por uma luta das pessoas com necessidades especiais pelo alcance de autonomia e independência e pela conquista de uma escola comprometida com a educação de todos, em que se



conceba diferença como benefício, e como oportunidade de experienciar o que a diversidade humana pode proporcionar, afirma Barby (2005, p. 45). Escola onde se enfatizem os processos educacionais como especiais e não o aluno como especial, em função de sua deficiência.

Para tanto, o sistema escolar e as escolas, que o constituem, precisam se modificar, o que implica em rever políticas públicas, princípios filosóficos, concepções pedagógicas, práticas pedagógicas, procedimentos de ensino, implementar adaptações curriculares e arquitetônicas, promover formação continuada de docentes e estabelecer uma política pública e um plano de ação envolvendo a comunidade escolar, dividindo responsabilidades e construindo uma rede de apoio para os alunos que dela necessitem.

Carvalho (2007, p. 29) faz menção há ações que podem auxiliar as escolas a se constituírem em ambientes inclusivos de educação. Cita dentre outras: a valorização profissional dos professores; o aperfeiçoamento das escolas; o aproveitamento de professores especializados como consultores, formando uma rede de apoio; o aperfeiçoamento dos professores através de formação continuada; a atuação em equipe em um trabalho cooperativo e interdisciplinar; a flexibilização curricular e a implementação de adaptações curriculares que assegurem aos alunos a apropriação dos conhecimentos lhes possibilitando igualdade de oportunidades.

Em uma escola onde essas ações fossem colocadas em prática e onde o respeito e a valorização da diversidade estivessem presentes, todos os alunos seriam beneficiados.

Para Freitas (Ibid., p. 163) a perspectiva histórico-cultural redimensiona a concepção de deficiência e de inclusão educacional a partir das idéias de Vygotsky sobre os processos psicológicos superiores. Processos que “têm sua origem nos processos sociais em uma constituição mútua entre fenômenos interpessoais e intrapessoais”. É, pois, através da interação social que o homem se constitui sujeito humano, é através da mediação nas relações entre o sujeito e o objeto do conhecimento que se dará à aprendizagem, que acontecerá a apropriação do conhecimento.

A concepção de aprendizagem como resultado das interações sociais, que fundamenta a educação inclusiva, rompe com os pressupostos que destacam a

incapacidade de aprender das pessoas com deficiência, em espaços escolares regulares e que defendem a sua manutenção exclusiva em espaços segregados, como instituições escolares especializadas.

Isto não significa uma desvalorização do trabalho desenvolvido pelas escolas especiais, mas convida a repensar sua função no contexto da educação inclusiva e a redimensioná-lo.

Concorda-se com a autora (Ibid., 164) que é, justamente, através de uma discussão que considere o “entrelaçamento entre a educação geral, a educação especial e a educação para todos”, as políticas públicas, a formação de professores e as práticas pedagógicas, que se poderá avançar em relação aos desafios, as possibilidades de ação e implementação de uma educação inclusiva de qualidade para todos.

#### DISPOSITIVOS LEGAIS E A LUTA PELO DIREITO À EDUCAÇÃO

O movimento em defesa da educação inclusiva se caracteriza como uma ação política, social, econômica, cultural, histórica e pedagógica em defesa do direito de todos os seres humanos à educação de qualidade.

Direito que deve ser garantido por políticas públicas que implementem ações que possibilitem a efetivação dessa educação e da inclusão dos alunos que, por algum motivo, se encontrem excluídos, discriminados, segregados, impedidos de acessar à escola, aprender em seu contexto e permanecer nela. Ações que conjuguem igualdade e diferença como valores indissociáveis, o que é destacado por muitos pesquisadores.

Direito que todos os alunos (seres humanos) têm de estar junto com seus colegas (outros seres humanos) no espaço escolar e social, convivendo, aprendendo, participando, experimentando, descobrindo, inventando, construindo, sem sofrer nenhum tipo de discriminação.

Na sociedade contemporânea, num contexto marcado pela exclusão e por práticas discriminatórias e segregativas, a escola tem um papel importante na luta pela superação dessa exclusão.

O sistema educacional deve se tornar inclusivo e, para isso, se faz necessário repensar a organização do próprio sistema, se fazem necessárias

mudanças estruturais que tornem as escolas acessíveis a todos os alunos, de modo a atender às suas necessidades, respeitar à diversidade e propiciar à aprendizagem. Acessibilidade arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e, principalmente, atitudinal, precisam ser garantidas.

Sabe-se que, historicamente, as propostas educacionais são idealizadas e se efetivam para atender aos interesses e as necessidades da classe dominante (da elite privilegiada histórica, econômica, cultural, social e politicamente). Propostas que são legitimadas por dispositivos legais que regulamentam sua implantação.

A escola reproduz a ordem social e se estrutura a partir da visão de educação da elite, o que faz da escolarização privilégio de uns e leva a exclusão de outros, ou seja, daqueles que não fazem parte do grupo social, econômico ou cultural privilegiado. Privilégio e exclusão que têm sido legitimadas nas e pelas políticas educacionais e pelas práticas escolares, reproduzindo a ordem social.

Diante disso todos aqueles (deficientes ou não), que fogem aos padrões que foram construídos socialmente (beleza, inteligência, poder econômico, condição financeira, entre outros), constituíram e constituem um grupo marginalizado, que foi e, ainda é, hoje, discriminado e/ou excluído do meio social, econômico, cultural, político e educacional - fazem parte desse grupo mulheres, crianças, pobres, desempregados, analfabetos, doentes, loucos, deficientes e tantos outros. Colocação que é feita por Barby (2005, p. 12) e complementada pela afirmação de que em diferentes momentos históricos, as sociedades encontraram meios de legitimar essa exclusão e essa segregação e de manter longe o que consideravam indesejável.

O processo de democratização do acesso à escola aumentou o número de alunos, mas evidenciou, também, a contradição entre inclusão e exclusão, ou seja, se houve de um lado a universalização do acesso, garantida pelos sistemas educacionais, houve de outro à exclusão, que se mantém na medida em que os sistemas continuam excluindo aqueles que não se enquadram ao padrão e, por isso, não se adaptam, não aprendem, fracassam, se evadem. Seleção vista e concebida por muitos como natural, num sistema capitalista, excludente, individualista e competitivo, onde alguns obterão sucesso e outros fracassarão, também naturalmente.

A luta pela superação da exclusão e da segregação veio se consolidando progressivamente ao longo do século XX. Luta que se caracteriza pela busca de melhores oportunidades sociais e educacionais para todos os alunos, especialmente, para aqueles que foram excluídos ou marginalizados socialmente, pela não aceitação da exclusão e do fracasso escolar como naturais numa sociedade de classes.

A idéia de educação como direito de todos e o reconhecimento das diferenças e da participação social implícitos no conceito de cidadania, possibilitaram a percepção e a identificação dos mecanismos e dos processos que produzem e mantêm as desigualdades, levando a discussões e ações pela busca de mudanças.

No contexto da educação escolar evidenciam-se mecanismos de discriminação, exclusão, segregação e distinção dos alunos, a partir da consideração de características intelectuais, físicas, culturais, sociais, econômicas, raciais, dentre outras, que justificam e legitimam a presença de uns e a ausência de outros na escola. Realidade que não mais se admite e que prima por mudanças urgentes.

Os movimentos em defesa de uma educação para todos, mais justa e inclusiva tomaram força e se consolidaram mundialmente, culminando segundo Barby (Id.) na Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada no ano de 1990, na cidade de Jomtien, na Tailândia. Representantes de 155 países assumiram como compromisso garantir, até o ano 2000, “uma educação gratuita e de qualidade para todos”, através de ações que “garantissem a universalização da educação básica e a erradicação do analfabetismo, proporcionando às minorias sociais as mesmas oportunidades” de escolarização e aprendizagem.

Como esses objetivos não foram atingidos, no ano de 2000, realizou-se o Fórum Mundial de Dacar, onde os representantes dos governos adiaram o compromisso para até o ano de 2015. (MEC/UNESCO, 2005).

Na análise de Barby (Ibid, p. 13), a discussão sobre a universalização da oferta de educação para todos, representou “uma importante conquista em prol dos direitos humanos”, impulsionando “o movimento pela inclusão das minorias sociais excluídas do meio educacional”, do qual fazem parte os alunos com deficiências, historicamente excluídos e isolados do sistema oficial de ensino, reforça a autora.

Aqui no Brasil a defesa da inclusão educacional de alunos com deficiência no ensino regular tomou impulso no final do século XX, por influência da Declaração de Salamanca - documento resultante da Conferência Mundial de Educação Especial, realizada em 1994 na Espanha, que reconhece a necessidade e a urgência de se promover a educação das pessoas com necessidades educacionais especiais, no sistema regular de ensino, abrindo perspectivas para a inclusão educacional - e, ainda hoje, encontra resistências.

Resistências que podem ser entendidas a partir da análise feita por Barby (Ibid, p. 44) de que “a exclusão do diferente é uma questão de poder, pois a sociedade acostumou-se a classificar o mundo entre nós e eles e a definir o papel que cada um deve representar”.

A autora fundamenta sua análise em Silva (2000) mencionando o fato de que:

(...) desde o início da vida em sociedade, o ato de classificar os indivíduos em bons e maus, puros e impuros, civilizados e primitivos, sempre esteve presente. Para garantir a estabilidade, a sociedade construiu modelos e ditou normas, colocando cada um em seu devido lugar. Assim, para alguns, os iguais, foram oferecidas oportunidades iguais, enquanto para outros, os diferentes, a exclusão e o confinamento.(op. cit., p. 44-45)

Ao longo da segunda metade do século XX foram acontecendo mudanças de concepção: passou-se de uma concepção de educação de pessoas com deficiência marcada pela exclusão, segregação e assistencialismo, para uma concepção de educação inclusiva, em que a diferença vai sendo vista como algo natural, desejável e fundamental nas relações humanas e, por conseguinte, nas relações educacionais, o que resultou de intensas lutas. Concepção que procura possibilitar a igualdade de oportunidades educacionais e sociais com ênfase na educação para todos.

No final do século XX essa concepção de educação passa a ser respaldada legalmente pela Constituição Federal Brasileira de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394/96, recebendo reforço dos dispositivos legais presentes no Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei 8.069/90.

Na Constituição Federal Brasileira, no artigo 3º, aparecem os objetivos da República Federativa do Brasil, dentre os quais destaca-se o inciso III cujo texto diz: “erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais” e o inciso IV, que menciona como objetivo “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de

discriminação”. No Capítulo III, artigo 205, a educação é colocada como um direito de todos e um dever do Estado e da família, que deve garantir “o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” e no artigo 206, inciso I, estabelece como um dos princípios para o ensino a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” e coloca como dever do Estado à oferta de atendimento educacional especializado a pessoas com deficiência, o que vem disposto no artigo 208, inciso III, que preconiza o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Tem-se a partir desse momento um dispositivo legal que coloca como dever do Estado garantir educação para todos, diminuindo a marginalização, acabando com a discriminação, possibilitando a acesso e, também, a permanência dos alunos na escola, inclusive às pessoas com deficiência, na rede regular de ensino.

Cabe mencionar que mesmo presente na Lei, isso não foi atingido totalmente. Ainda se têm alunos fora da escola, exclusão, discriminação, fracasso e evasão, analfabetismo, condições desiguais, pessoas com necessidades especiais fora da escola, segregadas e discriminadas. Contudo a garantia legal e o reconhecimento do Estado de seu dever em relação à educação para todos como um direito do cidadão representou um avanço significativo.

No ano de 1990, com a Lei nº 8.069/90 - Estatuto da Criança e do adolescente (ECA), vai haver um reforço aos dispositivos legais presentes na Constituição Federal Brasileira. Esse reforço está presente nos artigos que garantem à criança e ao adolescente o atendimento de seus direitos em relação “à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e a convivência familiar e comunitária”.

A garantia desses direitos acontecerá, segundo a Lei, “mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência”, o que está presente no artigo 7º, capítulo I.

Ainda, no artigo 11, assegura-se “atendimento integral à saúde da criança e do adolescente” e no parágrafo 1º se faz menção à criança e ao adolescente com deficiência: “a criança e o adolescente portadores de deficiência receberão

atendimento especializado”.

Encontra-se no Capítulo IV, mais especificamente no artigo 53, a educação colocada como direito e, no inciso I, direito que deve se assegurado por meio de “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”; e no artigo 54, a afirmação de que é dever do Estado assegurar essa educação: no Inciso I - “ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria”; e no Inciso III – “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. Cabendo aos pais ou responsáveis matricular seus filhos, determinação presente no artigo 55: “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos da rede regular de ensino”. E, finalizando, tem-se o artigo 66 em que se assegura ao adolescente com deficiência o trabalho protegido.

Com o ECA tem-se a afirmação do direito de todos à educação (inclusive das pessoas com deficiência), do dever do estado de promover e garantir o acesso e a permanência do aluno no ensino regular e o dever dos pais de matricular seus filhos, buscar a escola e exigir das autoridades o cumprimento de seu dever.

Embora presentes na Lei esses direitos ainda são violados, uma vez que a Lei é desconsiderada por muitos e não é cumprida.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, também representou um avanço em relação ao direito das pessoas à educação, em consonância com o disposto na Constituição Federal e no Estatuto da Criança e do Adolescente, em especial às pessoas com necessidades educacionais especiais a quem dedica um capítulo. Ela destaca a educação inclusiva, na medida em que ressalta a preferência da educação escolar para pessoas com necessidades especiais na rede regular de ensino. O que é mencionado no artigo 58, Capítulo V, da referida Lei.

Neste artigo a educação especial é conceituada como “(...) modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”. Aparece no parágrafo 1º, a proposta “de serviços de apoio especializado” na rede regular de ensino para atender às necessidades desses alunos.

Infelizmente não se vê, até o momento presente, essa rede de serviços de

apoio constituída e implementada em toda rede regular de ensino.

No parágrafo 2º, a Lei pressupõe o atendimento especializado, no caso de alunos com necessidades especiais que não possam, em função da gravidade de suas deficiências, se beneficiar do ensino regular. O que indica a manutenção das classes, das escolas e dos serviços especializados.

No parágrafo 3º, coloca como dever do Estado ofertar educação especial ao longo da educação infantil.

E, no artigo 59, há a preconização de que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades” (Inciso I); assegurar a terminalidade específica àqueles que não atingirem o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências e a aceleração dos estudos aos alunos com altas habilidades para que concluam o programa escolar em menor tempo (Inciso II); professores capacitados na rede regular de ensino para propiciar a inclusão dos alunos com necessidades especiais, possibilitando as aprendizagens (Inciso III); educação especial para o trabalho como garantia de inserção social (Inciso IV).

Questões cuja presença na Lei têm uma grande importância, mas que precisam ser analisadas cuidadosamente e criticamente em relação ao seu cumprimento.

Sabe-se que não basta estar presente na Lei para que o direito à educação (inclusiva), se efetive de fato. É preciso que as pessoas conheçam seus direitos e as Leis que os defendem e lutem para que as Leis se cumpram e os direitos sejam garantidos, é preciso que as políticas públicas sejam implantadas de modo a garantir a efetivação desses direitos e que a sociedade, como um todo, os entenda como direitos fundamentais de todos os homens, igualmente.

Outros dispositivos legais (Leis, Resoluções, Pareceres, Decretos) e documentos, em defesa da educação inclusiva e dos direitos da pessoa com necessidades especiais, têm sido publicados e promulgados, mas alguns não chegam ao conhecimento geral e nem a serem cumpridos integralmente. Não são difundidos (ou são pouco difundidos) de modo que a sociedade tome contato com eles, se conscientize de sua importância e exija seu cumprimento, como dever e



direito.

Busca-se a superação da tradicional oposição entre ensino especial e ensino regular, através de uma educação regular inclusiva, de qualidade, que atenda à diversidade e às necessidades educacionais especiais de todos os alunos presentes na escola e que possibilite à aprendizagem.

A legislação brasileira, destaca Ross (2004, p. 57) é uma das mais avançadas em termos de “respeito às garantias sociais e educacionais de participação igualitária da pessoa com deficiência nas várias esferas da sociedade”, contudo o que se percebe é que esses direitos são constantemente violados, o que leva a exclusão de muitas crianças, adolescentes e adultos “das oportunidades educacionais” em relação ao acesso à escola, acesso ao conhecimento, à aprendizagem, o que geralmente leva ao fracasso e a evasão escolar.

O autor menciona ainda que a desigualdade social em que vivem àqueles que estão excluídos das oportunidades educacionais leva à desigualdade econômica, mantendo um ciclo de pobreza e exclusão social que se mantém e se perpetua.

Amparada pela legislação, a educação de alunos com deficiência vem sendo assumida, progressivamente, pelas escolas do sistema regular de ensino, mesmo que com desigualdades, resistências, desinformação, temor e falta de apoio.

Concorda-se com as colocações de Ross (ibid, p. 59) sobre as Leis em nosso País. Lamentavelmente a legislação sobre direitos, seja da criança, das pessoas com deficiência, das pessoas com necessidades educacionais especiais, do idoso, do cidadão, do consumidor, são desconhecidas. O que acontece também em relação à garantia dos direitos à educação. Não se conhecem as leis, ou não se cumprem às leis, ou se negligenciam as leis, ou ainda, se violam, se ignoram, se transgridem as leis.

O número de alunos com necessidades educacionais especiais aumentou significativamente na rede regular de ensino, em resposta ao seu direito legal de estar na escola, mas sem que se tenha garantido a esse alunado as condições necessárias ao seu pleno desenvolvimento e aprendizagem. Em muitas escolas faltam adequações estruturais, físicas, arquitetônicas, metodológicas, materiais, curriculares e, principalmente, atitudinais.

É preciso que o aluno esteja inserido no grupo, fazendo parte dele, tendo possibilidade de apropriar-se dos conhecimentos, usufruir as oportunidades de aprendizagem oferecidas pela escola, participando efetivamente de todas as atividades pedagógicas, sem discriminação. Caso isso não aconteça pode-se ter a exclusão na inclusão, isto é, o aluno presente fisicamente em sala de aula sem, contudo, aprender e participar efetivamente das atividades pedagógicas propostas.

Torna-se fundamental, para garantir a inserção, a aprendizagem e a real inclusão no processo de escolarização dos alunos com necessidades educacionais especiais, a participação dos educadores numa atuação crítica em que compreendam a inclusão e participem de sua implementação articulando e incentivando o processo.

Para Ross (1998, p. 69) não basta abrir as portas da escola para o aluno com necessidades educacionais especiais ou dar-lhe oportunidade de participar, se não existir consciência dos caminhos que devem ser tomados. A partir do exposto tem-se a ação docente como um elemento favorecedor (ou desfavorecedor) da inclusão, da construção dos conhecimentos e da aprendizagem escolar de todos os alunos, em especial daqueles com necessidades educacionais especiais.

Preparar o professor para atuar com a diversidade no contexto de sala de aula, valorizando-a e aproveitando-a como recurso para a aprendizagem de todos requer uma formação profissional consistente e crítica. Formação que considere, respeite e valorize a diversidade, a tolerância e a aprendizagem cooperativa, onde o professor possa atuar fazendo a mediação entre os conhecimentos e os alunos, propondo desafios em um ambiente integrador.

Cabe, ainda, mencionar que a inclusão dos alunos com necessidades especiais no ensino regular precisa ser discutida partindo-se da análise da exclusão social, produto do sistema econômico capitalista, e não apenas na consideração de sua deficiência ou necessidade especial.

É preciso que se considere que a exclusão escolar e social não está determinada apenas por características biológicas, de raça, credo ou gênero, mas sim por um modelo de exploração humana absurdamente injusto e perverso. O que é apontado por Buccio e Buccio (2008, p. 76).

De acordo com os autores, com os quais concorda-se, a discussão sobre

inclusão e a implementação de políticas públicas para inclusão educacional de pessoas com necessidades educacionais especiais aponta para uma realidade complexa, marcada pela exclusão, segregação, violação de direitos, desigualdades, discriminação, evasão e fracasso.

Pretende-se que a inclusão educacional se efetive sem, contudo, se ter discutido questões relacionadas à inclusão social no que tange aos aspectos sócio-econômicos de uma parcela muito grande da população que não têm moradia, emprego, qualificação para o trabalho, acesso à saúde, à segurança, alimentação, brinquedo, respeito, visualização, registro civil.

A educação inclusiva, num contexto marcado pela exclusão escolar e social, se configura em um grande desafio: possibilitar a todos, sem distinção, o acesso aos conhecimentos produzidos historicamente pelos homens, fazendo a mediação entre os sujeitos e o conhecimento, possibilitando ao aluno apropriar-se dos conhecimentos, utilizar-se deles para produzir novos conhecimentos e exercer a cidadania, considerando, respeitando e valorizando a diversidade e atendendo às necessidades educacionais especiais de cada aluno.

Para atender a esse desafio é essencial que a escola se configure em um espaço democrático, se transforme, se reorganize, através de ações, subsidiadas por políticas públicas que apoiem, orientem e destinem recursos adequados, através do atendimento aos dispositivos legais que garantem à educação como direito de todos, através da qualidade na formação de docentes, através da garantia de acessibilidade total, inclusive atitudinal, através da promoção de educação de qualidade, através da possibilidade de acesso e permanência do aluno na escola.

Enfim, é a partir da compreensão da escola como instância que reproduz as contradições sociais, que se organiza para atender às necessidades da sociedade capitalista e, portanto, para atender às necessidades do mercado, que têm excluído, segregado e discriminado, que têm priorizado o desenvolvimento de competências e habilidades, deixando de lado valores importantes: ética, sensibilidade, criatividade, solidariedade, cooperação, criticidade, respeito, valorização da diversidade e da diferença como elementos fundamentais para as relações, para a aprendizagem, para a vida, e da educação como mediação fundamental para o exercício da cidadania, que a educação inclusiva pode começar a se efetivar enquanto processo

de mudança, transformação e garantia de direitos.

## DESAFIOS DA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE DOCENTES

Discutir a formação dos docentes é um tema fundamental quando se almeja educação de qualidade para todos.

Segundo Prieto (2006, p. 57) a formação continuada do professor deve ser um compromisso dos sistemas de ensino que estejam comprometidos com a sua qualidade, assegurando que os professores estejam aptos a elaborar e implantar novas propostas e práticas de ensino para responder às características de seus alunos, inclusive àqueles com necessidades educacionais especiais. Professores capacitados, para:

(...) analisar os domínios de conhecimentos atuais dos alunos, as diferentes necessidades demandadas nos seus processos de aprendizagem, bem como (...) elaborar atividades, criar ou adaptar materiais, além de prever formas de avaliar os alunos para que as informações sirvam para retroalimentar seu planejamento e aprimorar o atendimento aos alunos. (Ibid., p. 58)

O professor do ensino especial precisa rever sua prática e possibilidades de atuação num contexto em que discute e se implementa a inclusão, a inserção do aluno com necessidades educacionais especiais no ensino regular, a modificação ou adaptação das escolas especiais e a possibilidade da organização de redes de apoio.

O docente que atua no ensino regular e que não recebeu em seu curso de formação conhecimentos sobre necessidades especiais, não discutiu criticamente a inclusão, as políticas públicas para inclusão, precisa receber formação continuada.

Os alunos dos cursos de formação de docentes e das licenciaturas devem ter acesso aos conhecimentos sobre deficiências, necessidades educacionais especiais, inclusão e práticas pedagógicas com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, durante o curso, o que está presente na legislação como exigência de formação, mas é preciso também propiciar uma formação pessoal que os instrumentalize para uma atuação consciente e crítica no sentido de concretizar uma prática pedagógica que possibilite a aprendizagem do aluno, respeitando e considerando as diferenças como elementos constitutivos da relação pedagógica, que conheça as políticas públicas, a legislação, trabalhe e lute

para diminuir a exclusão social e educacional exigindo dos poderes públicos transformações.

Na Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 e na Resolução nº 2 do CNE/Câmara de Educação Básica, de 11 de setembro de 2001, há orientações legais para a formação docente.

Conhecimentos sobre inclusão devem ser garantidos a todos os professores em formação e também em formação continuada. Propostas de formação devem levar em conta suas características. Prieto (2006, p. 59) aponta para a necessidade de se proceder a um levantamento do perfil acadêmico desses alunos e professores e de suas experiências com alunos com necessidades especiais, para que se organizem e implementem ações que promovam o acesso aos conhecimentos necessários para sua formação e atuação.

No entanto não bastam apenas conhecimentos sobre necessidades especiais, é preciso garantir que o conjunto de professores se aproprie desses conhecimentos e se transforme, transformando sua práxis pedagógica, o que só acontecerá se estes tiverem “consciência de suas razões e benefícios, tanto para os alunos, para a escola e para o sistema de ensino quanto para seu desenvolvimento profissional e pessoal”, defende Prieto (Id.).

De acordo com Glat e Nogueira (2002, p. 25) na formação de professores, é preciso desenvolver a possibilidade de “analisar, acompanhar e contribuir para o aprimoramento dos processos regulares de escolarização”, considerando as diferenças entre os alunos e atendendo às mesmas.

Considerar as diferenças individuais, a diversidade e suas implicações pedagógicas é condição fundamental para a elaboração do planejamento pedagógico e para a implantação de propostas de ensino e de avaliação da aprendizagem que atendam ao princípio da educação inclusiva.

Durante a formação do professor um ponto fundamental a discutir é justamente a consideração da escola como espaço de ensino-aprendizagem para todos os alunos ali inseridos, apresentem ou não uma necessidade educacional especial. Destaca Prieto (op. cit., p. 61) que na escola se reúnem pessoas com origens diferentes (sociais, econômicas, culturais, religiosas) e com características individuais diferentes, a diversidade é enorme. Ela é regra e não exceção! Os

professores e a escola, enquanto sistema, precisam planejar atividades pedagógicas que favoreçam a socialização e que possibilitem a aprendizagem de todos alunos.

É de fundamental importância que as políticas públicas considerem primordial a oferta de programas de capacitação e formação continuada de professores para atuação no ensino regular frente à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, cabendo ao sistema público de ensino garantir e prover essa capacitação e não ao professor procurar por ela.

Glat e Nogueira (2002, p. 27) defendem essa idéia, dizendo que as políticas públicas para inclusão devem se concretizar por meio de programas de capacitação e acompanhamento periódico, em que se oriente o trabalho do professor objetivando a diminuição gradativa da exclusão escolar, beneficiando a educação escolar e seu alunado como um todo.

Persistem dúvidas e questionamentos devem ser feitos na busca por um direcionamento que possibilite a construção de um sistema educacional que oriente a formação de docentes, garanta a formação continuada de professores, diminua a exclusão educacional e social e possibilite a aprendizagem dos alunos em qualquer nível de ensino, com necessidades educacionais especiais ou não.

Cabe, ainda, mencionar que inserir alunos em classe comum sem que os professores estejam dispostos a recebê-los e preparados para o trabalho pedagógico pode aumentar a resistência e dificultar o processo. Garantir uma formação crítica e de qualidade em relação à inclusão é importante nos cursos de formação, mas implementar propostas de formação continuada e dar subsídios para que a formação do professor e a práxis pedagógica se efetive com qualidade é um compromisso a ser assumido pelas políticas públicas de educação em âmbito nacional, estadual e municipal.

Há leis que garantem ao aluno com necessidades educacionais especiais a inclusão em uma escola de ensino regular, mas as escolas e os professores que ali lecionam nem sempre estão dispostos e/ou preparados para atender a essas necessidades.

Mantoan (1997, p. 123) destaca que para que a inclusão se efetive é preciso “(...) um esforço efetivo, visando capacitar os professores para trabalhar com as

diferenças, a diversidade, nas suas salas de aula”. O que deve ser colocado em prática nos cursos de formação de professores.

Formar o professor crítico e comprometido com o ensino e aprendizagem de seus alunos. Professor que esteja preparado para trabalhar com as diferenças num contexto crítico. Que aceite, valorize e discuta a diferença, compreendendo que precisa ser competente no ato de ensinar e estar comprometido em garantir o direito desse aluno à aprendizagem é um desafio, pois muitos desses futuros professores são ou foram excluídos social e educacionalmente, são diferentes, tem necessidades educacionais especiais, tem dificuldades de aprendizagem, desejam superar limites e ascender socialmente.

Arantes (2006, p. 7-8) menciona que as transformações da sociedade contemporânea solicitam dos profissionais da educação a capacidade de dialogar e transitar por novos caminhos, muitas vezes “insólitos e desconhecidos”. Na formação de professores o diálogo é um caminho interessante e necessário, pois através dele “é possível buscar o equilíbrio entre interesses particulares e os campos específicos do conhecimento. (...) aceder a novas formas de organização do pensamento e das práticas cotidianas”. O que é fundamental em relação à inclusão.

Ross (1998, p. 53) frisa que “a educação, o trabalho e a organização política numa sociedade capitalista são as principais formas de participação social dos homens”. O trabalho pedagógico a ser desenvolvido na escola regular e nas escolas de formação de docentes, no contexto atual de inclusão, deve discutir e considerar questões relacionadas a o que ensinar, como ensinar, com que recursos, como avaliar, que políticas públicas estão sendo implementadas, que concepções de educação, sociedade e de homem norteiam as políticas públicas e as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola, que professor e que aluno se quer formar, que conhecimentos e que formação oferecer aos futuros docentes, profissionais da educação, comprometidos com a aprendizagem, com o desenvolvimento, com a participação e a transformação social.

A formação docente, numa concepção que enfatize os processos educacionais como especiais e não o aluno como especial em função de sua deficiência, deve trabalhar na formação de um educador que busque alternativas pedagógicas que superem as dificuldades e possibilitem a aprendizagem. A inclusão

se configura em um processo em construção por todos os envolvidos, através de uma relação em que todos compartilham e buscam atingir um objetivo comum: educação de qualidade para todos, é o que afirma Barby (2005, p. 45-46).

Destaca também a autora (Ibid., p. 56-57), com propriedade, que para o aluno sentir-se incluso ele precisa fazer parte da comunidade escolar, “sentir-se tão comum quanto todos os outros”. O professor pode auxiliar nesse processo, não precisa especializar-se para isso, precisa de assessoria, mas precisa mesmo é estar comprometido com a aprendizagem de seus alunos e ter iniciativa para buscar o conhecimento e os recursos necessários.

Nesse sentido Barby (ibid., p. 59-60) faz menção a Ross, educador que defende a criação de ambientes inclusivos nos cursos de formação de docentes. Nesses ambientes o predomínio da aprendizagem cooperativa, menos competitiva e mais desafiadora deve prevalecer, o professor deve ser um “gestor do conhecimento, de estratégias de aprendizagem, de desafios e das diferenças entre pessoas”. Ambiente que oportunize vivências que possibilitem a compreensão da realidade educacional, o posicionamento crítico frente às questões educacionais atuais, à busca por soluções, a problematização da realidade e a busca pela superação dos problemas e conflitos.

Considerando esse contexto Freitas (2006, p. 162) destaca como fundamental na formação de docentes “priorizar a valorização da dimensão humana de cada sujeito, do sujeito cidadão, com seus direitos fundamentais e deveres garantidos”.

Entendendo-se formação como processo contínuo e permanente de aprendizagem e desenvolvimento há que se pensar na formação docente enquanto profissionalização em que articule teoria e prática, que envolva a problematização da realidade e a busca por sua resolução e reflexão sobre a práxis pedagógica. Prática que, de acordo com Freitas (Ibid, p. 169-170), não deve se restringir à docência, mas que deve incluir elaboração e implantação de projetos educativos, pesquisa e produção de conhecimentos. Uma discussão e uma reflexão sobre a realidade econômica mundial, os valores que dela emergem: individualismo, intolerância, competitividade, exclusão, além de questões éticas, também precisam ser implementadas durante essa formação.

Quando ingressa em um curso de formação docente o aluno (futuro



professor), muito provavelmente em função de sua experiência escolar pregressa e pelas representações sociais sobre práticas escolares, traz um ideal de aluno. Essa pré-concepção, afirma a autora (Ibid, p. 170) faz com que muitos não percebam que trabalhar com a diversidade faz parte da atuação docente, que as pessoas são diferentes e que o aluno idealizado não será encontrado. Há professores que superam essa visão rapidamente, há aqueles que levam muito tempo para superá-la, mas infelizmente há alguns que não a superam nunca, o que determina uma prática pedagógica que aumenta a exclusão e o fracasso escolar.

O rompimento dessas representações, a discussão sobre a função social da escola e a importância da função do professor e de sua atuação enquanto educador, a consideração e a valorização da diversidade e da heterogeneidade em sua prática pedagógica e a consideração da complexidade da práxis pedagógica são essenciais em sua formação e precisam ser garantidas.

Durante a formação docente é importante que se propicie e estimule os alunos à pesquisa, a investigação, a análise, a sistematização e a produção de conhecimentos o que, de acordo com Freitas (Id.) seria possível através de leituras, produção de trabalhos escritos, utilização de recursos tecnológicos, análise de materiais e recursos didáticos.

Formar um professor pesquisador, produtor de conhecimento, crítico e comprometido com a sua função social de educar e de promover transformações é um compromisso que deve ser assumido pelas instituições formadoras, pelos educadores formadores, mas também pelos sistema educacional através das políticas públicas.

Corroborando essa idéia Cartolano apud Freitas (2006, p. 170-171) diz que:

Uma boa formação teórico prática, básica e comum a todos, independente da clientela para a qual ensinarão no futuro, lhes garantirá uma leitura crítica não só da educação e das propostas de mudanças neste campo, mas também uma consciência clara das determinações sociais, políticas e econômicas nelas presentes. Isso significa, por exemplo, saber analisar e criticar propostas oficiais ou institucionais da educação – a fim de reconhecer sua pertinência, ou não, às condições históricas existentes.

Entende-se como fundamental, na formação do professor, que se discutam e se propiciem conhecimentos sobre educação inclusiva como uma concepção e uma prática. Carvalho (1998) acredita na necessidade de se revisar currículos e rever a carga horária de disciplinas que abordem conhecimentos sobre aprendizagem e

desenvolvimento.

Freitas (op. cit., p. 177) lista uma série de conhecimentos que devem ser construídos pelos professores em formação:

Mecanismos funcionais de cognição das pessoas com deficiência; consciência de suas próprias condições, conhecimentos pedagógicos e metacognitivos; Desenvolvimento da capacidade de auto-regular e de tomar consciência das etapas do processo de ensino-aprendizagem; Coerência entre sua maneira de ser e ensinar, entre teoria e prática; Capacidade de ministrar aulas sobre um mesmo conteúdo curricular a alunos de diferentes níveis e compreensão e desempenho acadêmico; respeito ao ritmo de aprendizagem de cada aluno; Utilização flexível dos instrumentos de avaliação de desempenho escolar, adequando-os às necessidades dos alunos.

Acredita-se que as transformações do sujeito aconteçam através das relações sociais estabelecidas com outros sujeitos. A apropriação do conhecimento construído social e historicamente acontece através das relações mediadas pela linguagem, num processo inter e intrapessoal, onde a presença do mediador é fundamental, o que culmina em uma concepção de educação como formação humana em que o sujeito possa compreender criticamente e transformar a realidade.

Ensinar exige, então, que o professor se comprometa com a educação, respeite seus alunos, considerando as diversidades social, econômica, cultural e pessoal, sem reafirmá-las como causas de desigualdade ou de exclusão, o que se expressa em suas relações como mediador e por atitudes efetivas que expressam sua disposição para ensinar enquanto atividade profissional. Tarefa complexa e que exige uma formação docente consistente e crítica que se traduz em uma práxis pedagógica transformadora.

### CONCEPÇÃO DOS DOCENTES EM FORMAÇÃO: A PESQUISA

Realizou-se uma pesquisa qualitativa, baseada no modelo de estudo exploratório-descritivo, que segundo Richardson (1999), considera o levantamento de dados e sua descrição mencionando algumas expressões dos sujeitos. O objetivo foi levantar o perfil, a concepção sobre inclusão educacional de docentes em formação inicial e conhecimentos e saberes que estes julgam necessários ao docente em formação.

A pesquisa foi direcionada de modo a possibilitar conhecimento, descrição e análise de dados sobre a inclusão educacional de alunos com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino, na concepção dos alunos do

Curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental (nível médio) do Instituto de Educação do Paraná Professor Erasmo Pilotto, escola da rede estadual de ensino do Estado do Paraná, localizada na cidade de Curitiba. Procedeu-se um levantamento de dados bibliográficos seguido pela pesquisa de campo.

O universo da pesquisa foi composto por 125 alunos, de 5 turmas, do Curso de Formação de Docentes, período noturno, 2 turmas do 3º ano do Integrado (ensino médio) e 3 turmas do 2º ano do Subsequente (pós-médio), alunos selecionadas por já terem tido a disciplina de Concepções Norteadoras da Educação Especial, no ano anterior (2007).

Selecionou-se uma amostra de 5 alunos por turma, totalizando 25 alunos, sendo 15 do Subsequente e 10 do Integrado, em formação inicial. O critério utilizado para a seleção dos sujeitos foi um sorteio realizado em sala de aula a partir de distribuição aleatória de fichas coloridas.

Utilizou-se um questionário semi-estruturado, com perguntas abertas e fechadas, dividido em 4 partes: dados de identificação dos sujeitos; dados sobre a formação acadêmica; dados sobre as experiências profissionais; e dados referentes as concepções sobre inclusão educacional de pessoas com necessidades educacionais especiais. O grupo participou também de 3 Oficinas sobre educação inclusiva.

Os questionários foram aplicados no mês de novembro de 2008, numa sala onde foram reunidos os 5 alunos de cada turma em horários diferentes, previamente agendados, no turno de funcionamento do curso.

Após a coleta dos dados, os mesmos foram analisados e interpretados, tendo sido organizados em categorias e subcategorias de conteúdos, seguidas da elaboração de tabelas, citando alguns depoimentos dos sujeitos para propiciar maior entendimento dos resultados.

Através da pesquisa bibliográfica objetivou-se investigar as concepções da sociedade e dos pesquisadores sobre a inclusão educacional, a legislação que lhe dá respaldo legal e os desafios da formação de docentes para atuação na educação que se propõe inclusiva. A pesquisa de campo objetivou levantar dados sobre a concepção dos docentes em formação inicial sobre a inclusão de alunos com

necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino.

Primeiramente apresenta-se um perfil sócio-educacional dos docentes em formação inicial. E em seguida a concepção desses docentes sobre inclusão educacional e o apontamento das principais necessidades a serem garantidas nos cursos de formação.

Os sujeitos foram identificados como FI – formação inicial. Os alunos do curso subsequente como FIS e os do Integrado como FII, seguido por números de 1 a 15 e 1 a 10. As siglas foram criadas para facilitar a citação dos depoimentos.

Os dados de identificação, formação acadêmica e experiência profissional dos participantes da pesquisa foram organizados na tabela 1.

Quanto ao sexo dos participantes da pesquisa há 96% ou 24, pertencentes à categoria do sexo feminino e 4% (1) do sexo masculino, o que aponta para fenômeno da feminização da profissão docente na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Fenômeno que têm seu início já no final do século XIX e se consolida ao longo de todo o século XX, segundo Grassi (2003, p. 119), o que é corroborado por Wachowicz (1984), Straube (1993) e Louro (1997).

Em relação à faixa etária, observou-se que 36% dos sujeitos pesquisados estão na faixa etária de 16 a 20 anos, 40% na faixa de 21 a 30 anos, 8% têm entre 31 e 40 anos e 16% têm de 41 a 50 anos. Observa-se que o grupo se caracteriza como jovem, sendo 76% dos alunos com menos de 30 anos e apenas 16% com mais de 40 anos. Dos alunos do Subsequente (que já têm o ensino médio) constatou-se que 86,7% (13) fazem o curso buscando profissionalizar-se, em função de ser gratuito e pensam em complementar a formação posteriormente no ensino superior.

Quanto ao estado civil: 60% são solteiros, dado compatível com o fato de fazerem parte de um grupo relativamente jovem e 40% são casados.

A renda familiar (líquida) informada por 16% (4) é igual a um salário mínimo, 72% entre 2 e 4 salários mínimos e 12% entre 5 e 8 salários mínimos. Observa-se que a maioria dos professores em formação têm rendimento familiar baixo e que não atende a todas às suas necessidades.

Os dados referentes a experiência profissional demonstram que 36% dos sujeitos nunca atuaram como docentes, 64% já atuaram como professores ou

auxiliares, destes 81,25% (13) na educação infantil e 18,75% (3) no ensino fundamental. Atualmente, 28% (7) estão desempregados, 44% (11) fazem estágio remunerado na educação infantil e 12% (3) no ensino fundamental, e 16% (4) trabalham em outras áreas. Observa-se que a maioria dos alunos realiza estágios remunerados durante o curso, perspectiva atraente face ao número considerável de alunos desempregados que buscam essa formação.

Em relação a formação superior pretendida percebe-se que há o desejo de continuar a formação inicial. 36% (9) manifestam a intenção de cursar Pedagogia; 8% (2) Letras; 8% (2) Artes; 4% (1) Biologia e 4% (1) Educação Física; 4% (1) Enfermagem e 4% (1) Direito. 24% (6) não informaram. Apenas 1 (4%) cursa Pedagogia concomitantemente e há apenas 1 (4%) formada em letras, buscando formação complementar. Observa-se que 64% dos alunos pesquisados pretendem continuar na área da educação.

Quanto aos dados sobre familiares com deficiência e a natureza do parentesco, constatou-se que 80% (20) informaram não ter nenhum familiar com deficiência e 20% (5), tem familiar com deficiência, sendo destes 40% (2) tios, 20% (1) marido, 20% (1) irmão e 20% (1) primo. Quanto ao contato com alunos com deficiência na escola, 36% (9) já tiveram alunos com deficiência na escola em que atuaram como docentes ou onde foram alunos e apenas 8% (2) tiveram alunos com deficiência na turma em que foram docentes, 56% (14) não tiveram nenhum contato no contexto da escola. Dado que pode indicar que o processo de inclusão educacional de pessoas com deficiência, que vem se efetivando progressivamente desde meados dos anos de 1990, não atingiu de forma significativa a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental. O que fica evidente é a falta de experiência desses docentes com alunos com deficiência. Embora 20% (5) tenham familiar com deficiência, isso não significa experiência.

No que tange a formação básica dos docentes pesquisados: 92% (21) cursaram ensino fundamental e médio em escolas da rede pública e apenas 8% (4) em escolas privadas.

No que diz respeito a participação em eventos, cursos, seminários, palestras e leituras sobre inclusão, educação especial e/ou sobre deficiências constatou-se que 64% (16) não participaram de nenhuma atividade sobre os temas; 36% (9)

participaram de alguma atividade. Destes 22,2% (2) de curso sobre inclusão; 44,5% (4) de palestra sobre dificuldades de aprendizagem; 22,2% (2) de seminário sobre altas habilidades/superdotação e 11,1% (1) de palestra sobre inclusão. A maioria dos alunos não participou de nenhum evento o que é preocupante, considerando-se o fato de que estão em formação inicial e há na escola, frequentemente, a divulgação de diversos eventos gratuitos.

FI	Sexo		idade				Estado civil		Renda familiar em salários mínimos		
	Masc.	Fem.	16-20	21-30	31-40	41-50	Solt.	Cas.	1	2 a 4	5 a 8
Identificação	4%(1)	96%(24)	36% (9)	40%(10)	8% (2)	16% (4)	60% (15)	40% (10)	16% (4)	72% (18)	12% (3)
Experiência profissional	Nunca atuaram como docentes					Já atuaram como docentes					
	36%					64%					
Local de atuação	Já atuaram como docentes no Ed. infantil					Já atuaram como docentes no Ens. Fund.					
	81,25%					18,75%					
Atuação atual	Desempregado		Estágio remunerado na Ed. Inf.			Estágio remunerado no Ens. Fund.		Trabalham em outra área			
	28%		44%			12%		16%			
familiar com deficiência	Sim					Não					
	20%					80%					
Parentesco	marido		irmão		tio		primo		sobrinho		
	4%		4%		8%		4%		-		
Já teve alunos com NEE	Sim					Não					
	44%(11)					56% (14)					
	Alunos na escola					Alunos na sala de aula					
	36%(9)					8% (2)					
Formação	Pública					Privada					
Ensino Fundamental	92%					8%					
Ensino Médio	92%					8%					
Participação em eventos sobre Inclusão / Ed. especial	sim					não					
	36%					64%					
Modalidade	cursos		Palestras			Seminários		Congressos			
	8%		16%			8%		-			
Formação superior (pretendida)	pedagogia	Letras	Artes	Educação Física	Biologia	Enfermagem	Direito	Não informaram	Cursa Pedagogia	Formada em Letras	
	36%	8%	8%	4%	4%	4%	4%	24	4%	4%	

Tabela 1: Perfil dos alunos do curso de formação de docentes.

Analisando-se os dados coletados e que constam na tabela 1 tem-se o perfil

dos sujeitos pesquisados. Há o predomínio do sexo feminino (96%), renda familiar entre 2 e 4 salários mínimos (72%), solteiros (60%), a faixa etária de 16-30 (76%), portanto um grupo jovem, 64% com experiência como docentes e a maioria atuando na educação infantil (44%); fizeram os estudos de ensino fundamental e médio em escolas da rede pública (92%), não têm familiares com deficiências (80%) e também não têm experiências com alunos com deficiência (56%), nem participaram de cursos, seminários ou qualquer outro evento sobre o tema (64%), aspirando cursar uma graduação futuramente sendo 60% na área da educação (Pedagogia ou licenciatura).

Quanto à formação dos futuros docentes levantou-se dados sobre as disciplinas do curso que abordaram o tema inclusão educacional, quais os conteúdos que foram abordados e como foram trabalhados, e se foram realizados estágios com alunos com necessidades educacionais especiais e onde. Dados constante na tabela 2.

76% dos alunos relataram que tiveram aulas sobre o tema na disciplina de Concepções Norteadoras da Educação Especial, 8% (2) na disciplina de Psicologia, 4% (1) no Estágio, 4% na disciplina de Organização do Trabalho Pedagógico, 4% em Fundamentos Históricos e Políticos da Educação Infantil e 4% em Metodologia Científica. Em consonância com a nova legislação o Curso de Formação de docentes oferta uma disciplina que aborda questões relacionadas à inclusão e à educação especial, mas percebe-se que o assunto poderia ser tratado em outras disciplinas do curso que sequer foram citadas, ou ainda, no curso como um todo. Um dado que surpreende foi a citação da disciplina de estágio apenas por um aluno, disciplina que poderia estabelecer uma relação direta entre os conhecimentos trabalhados em sala e a prática inclusiva. O tema fazer parte do curso como um todo e não sua abordagem se restringir a uma disciplina, o que indica a necessidade de garantir aos professores que atuam no curso, formação continuada que contemple a diversidade, a deficiência e a inclusão.

Os dados sobre os temas abordados na disciplina de CNEE foram organizados em 9 categorias citadas pelos alunos. 15% dos alunos não se recordam de nenhum conteúdo abordado na disciplina, 35% mencionam as deficiências, 17,5% citam as dificuldades de aprendizagem, 10% mencionam a inclusão

educacional de pessoas com necessidades educacionais, 5% citam distúrbios de aprendizagem, 5% doença mental e 5% adaptações curriculares, 2,5% mencionam síndromes, 2,5% diversidade e 2,5% discriminação. Não foram mencionados conteúdos importantes que podem não ter sido trabalhados ou terem sido abordados sem que tenha havido apropriação dos conhecimentos.

60% dos alunos não se recordam como o professor trabalhou os conteúdos da disciplina de CNEE. 40% (10) citaram diferentes formas, dentre as quais aparecem: aulas expositivas (28,57%), pesquisas (28,57%), relatos de experiências (9,52%), leitura de textos (9,52%) e 4,76% apresentações, 9,52% confecção de folders, 4,76% discussão em seminários, 4,76% consulta a materiais de alunos com deficiência. Surpreendente que 60% dos alunos não se recordem como o professor trabalhou em sala de aula os conteúdos da disciplina, o que pode indicar que a maneira de abordar os conteúdos não atendeu aos objetivos da disciplina, não despertou o interesse ou foi mecânica, configurando-se em mera exposição de conteúdos.

Os dados sobre a realização de estágios com alunos com necessidades educacionais especiais no Curso de Formação de Docentes apontaram para questões importantes. 44% dos alunos informaram não ter realizado nenhum estágio com alunos com necessidades educacionais especiais, embora conste na proposta do curso em todos os anos, pelo menos uma visita a escola especial e a realização de Oficinas em turmas de Educação Infantil e Anos iniciais do ensino fundamental em que, com certeza, há alunos com necessidades educacionais especiais de ordens diversas e, que foram realizadas, uma vez que são atividades obrigatórias. 28% informaram ter realizado visitas à Escolas Especiais, sendo que destes 7, 28,6% (2) não se recordam qual ou quais escolas visitaram. 28% mencionaram a realização de Oficinas em turmas onde havia alunos com necessidades educacionais especiais, com e sem deficiências, na educação infantil (CMEIS) e anos iniciais do ensino fundamental (Escolas da rede estadual).



Disciplina que abordou o tema inclusão	Concepções norteadoras da Educação Especial		Fundamentos Psicológicos da Educação		Estágio Supervisionado		Organização do Trabalho Pedagógico		Fundamentos Históricos e Políticos da Educação Infantil							
	76%		8%		4%		4%		4%							
Conteúdo	Inclusão educacional	Deficiências	Dificuldades de aprendizagem	Distúrbios de aprendizagem	Adaptações curriculares	Doença mental	Síndromes	Discriminação	diversidade	Não lembram dos conteúdos						
	10%	35%	17,5%	5%	5%	5%	2,5%	2,5%	2,5	15%						
Modo de trabalho	Não lembram					Lembram										
	60%					40%										
	aulas expositivas		pesquisas		relatos de experiências		leitura de textos		apresentações		confecção de folders		discussão em seminários		consulta a materiais de alunos com deficiência	
	28,57%		28,57%		9,52%		9,52%		4,76%		9,52%		4,76%		4,76%	
Realização de estágios com alunos com NEE	não realizaram				visitas à Escolas Especiais,				Oficinas com alunos com NEE							
	44%				28				28							

Tabela 2 – dados sobre a abordagem das NEE no curso de formação de docentes

Os dados apresentados na tabela 2, indicam que o acesso à informações e conhecimentos científicos sobre inclusão educacional ainda são limitados e se restringem na maioria das vezes a meras informações, embora sejam assuntos em pauta, bastante discutidos por educadores e presentes em periódicos, acessíveis inclusive pela internet, principalmente na última década.

Embora os sujeitos da pesquisa tenham em seu curso de formação uma disciplina que aborde conteúdos referentes ao tema, no conjunto do curso não houve estudos direcionados a diversidade escolar, as diferenças, o que indica que o curso de formação de docentes ainda trabalha com um ideal de aluno, inclusive um ideal de aluno com necessidades especiais, haja visto que é mais seguro saber exatamente quais são as características dos alunos, o “diagnóstico”, a deficiência, herança de um modelo médico-psicológico, presente ao longo do século XX na educação. Os alunos que não se encaixam nesse ideal ou são encaminhados para avaliação e daí para atendimentos especializados que lhes possibilitem aprender (ou pelo menos não incomodar os demais) ou são excluídos em sala de aula por não aprenderem e não se encaixarem no padrão esperado.

Os dados relacionados as concepções dos docentes em formação sobre a

inclusão educacional de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular, após análise foram agrupados em categorias. Há também citações de algumas colocações feitas pelos sujeitos que clarificam a concepção dos mesmos sobre a inclusão. Esses dados foram coletados através das respostas dadas a 8 perguntas.

Na questão 1: O que é inclusão educacional? Os dados foram organizados em 5 categorias de análise. Na primeira categoria: “colocar um aluno especial, com deficiência, numa sala com alunos que são normais, com alguns cuidados” que constituiu 28% (7) das respostas; na segunda categoria encontram-se respostas relacionadas a “colocação de um aluno com deficiência em uma sala de aula, sem qualquer objetivo, material de apoio e preparo do professor, levando a exclusão e discriminação”, categoria assinalada por 16% (4) dos sujeitos pesquisados. A terceira categoria diz respeito a “trazer para a escola regular crianças com dificuldades de aprendizagem ou com deficiências” que foi assinalada por 8% (2) dos sujeitos. A quarta categoria se relaciona a respostas que mencionam a inclusão como “Oportunidade e igualdade: em que todos tem direito à mesma educação, o mesmo ensino e conhecimentos”, que foi mencionada por 32% , ou seja, por 8 alunos. A quinta categoria consistiu em respostas cujo teor mencionava “Oferecer base e estrutura para que esses alunos participem de uma sala de aula, lembrando que a escola tem que se adaptar a eles e não eles a escola”, foi mencionada por 12% (3) dos alunos. E, na sexta categoria respostas que mencionam “incluir alunos que são de alguma forma diferentes junto com os demais, não esquecendo que eles têm necessidades especiais” e que correspondem a 12% (3) dos alunos pesquisados. Observa-se que a maioria (68%) concebe inclusão como inserção de alunos com deficiências ou dificuldades de aprendizagem no ensino regular e 32% fazem menção a inclusão como direito de todos à educação.

A questão 2: O que a inclusão educacional de pessoas com deficiências representa para você? As respostas foram organizadas em 4 categorias. 4 alunos, ou seja, 16% não responderam. Dos 84% que reponderam a questão 19,05% (4) foram agrupados na categoria 1 “Muito complicado, pois a escola não está preparada e eles não conseguiriam acompanhar uma turma normal e os professores deveriam fazer cursos para se preparar”. Na categoria 2 encontram-se respostas

que afirmam ser “Importante, desde que os profissionais tenham capacitação para atender esses alunos”, totalizando 14,29% (3); na categoria 3 foram agrupadas as respostas que mencionam “grande avanço para a educação brasileira, pois é uma forma de garantir o direito de todos à educação” dada por 28,56% (6). Na categoria 4 agrupou-se respostas que afirmaram ser “Um grande passo para a sociedade já que a convivência com pessoas com deficiência possibilita aprender e ensinar, quebrando tabus, diminuindo preconceitos e valorizando a diferença”, resposta dada por 38,10% (8). 66,66% consideram a inclusão como forma de garantir o direito de todos à educação o que demonstra que concebem a inclusão educacional como direito e como uma importante conquista social e histórica. Citam-se algumas colocações dos alunos que corroboram essa análise:

- “Grande avanço para a educação brasileira, pois dessa forma podemos dizer que a educação é para todos” (FII3);
- “Significa garantir as pessoas com necessidades especiais os mesmos direitos que os outros” (FII5);
- “Representa que os alunos com deficiência serão tratados como os demais” (FII7);
- “ Representa igualdade de direitos, respeito e aceitação das diferenças” (FII10);
- “Representa igualdade. Somos todos seres humanos com os mesmos direitos” (FIS4).

É preciso mencionar também que os 33,34% que se integram nas categorias 1 e 2, acreditam que a inclusão é complicada, mencionam o despreparo das escolas e dos professores, ressaltando como condição a estrutura das escolas e a qualificação dos docentes, conforme as respostas dadas:

- “Seria ótimo se acontecesse de fato. Faltam escolas preparadas e professores com conhecimentos para ensinar os alunos com deficiência” (FIS4);
- “Muito difícil e complicado, pois não estamos preparados nem para atender os normais e temos que fazer cursos, nós os estudantes e os professores formados também” (FIS15);
- Importante, mas temos que ter profissionais habilitados na área e escolas com estrutura preparada” (FII1);
- “A escola não está preparada, os professores não sabem o que fazer, tem que

estudar muito, é importante, mas como está sou contra!” (FIS2);

- “Muito complicado, as escolas não estão preparadas para receber alunos assim, com tantas complicações e nem eles iam acompanhar uma turma de alunos normais, iam ser rejeitados e discriminados” (FIS6)

Esses alunos demonstram descrédito em relação a inclusão educacional, ranços de uma visão segregacionista que separa as pessoas em dois grupos o dos “normais” e dos “anormais” e uma concepção pessimista da inclusão, mas também está presente uma preocupação quanto a sua efetivação, chamando a atenção para duas questões importantes: a adequação das escolas para que se tornem acessíveis à todos no que concerne a estrutura física, recursos materiais e recursos humanos. Entretanto, embora isso seja importante, não é garantia de inclusão efetiva. Pensar em uma escola ideal e em um professor idealizado como condição para a efetivação da inclusão empobrece o processo e simplifica a análise crítica da realidade educacional brasileira.

A pergunta 3: Você é contra ou a favor da inclusão? Apresente argumentos que justifiquem sua posição. Nesta questão 2 categorias de análise foram organizadas e 4 subcategorias para cada categoria. 16% não responderam a pergunta; 20% afirmaram ser contrários e 64% se declararam a favor. Dos que se declararam contra (5), 20% (1) afirmam que “a escola não está preparada e não há estrutura para atender as suas necessidades” (FIS4), 40% (2) mencionam o despreparo psicológico dos professores para ensinar crianças com deficiência, a sua falta de qualificação e a falta de condições estruturais das escolas (FIS8) e (FIS2), 1 (20%) afirma que “uma criança que tem problemas não vai acompanhar uma que é normal de jeito nenhum!” (FIS6) e, 1 (20%) afirma que “pessoas com necessidades educacionais especiais são capazes de realizar atividade de convivência, de compreender, participar, podendo fazer tudo, se derem oportunidade e auxílio, sem isso não dá, não tem como...” (FIS15).

Dos que se declararam a favor da inclusão - 64% (16): 31,25% (5) apresentaram como justificativa uma condição “Desde que as escolas ofereçam estrutura, ambiente adequado e os profissionais estejam preparados e capacitados”, 31,25 (5) mencionam como justificativa a “diminuição da exclusão social, tornando a sociedade mais humana, solidária, menos egoísta. Diminuir o preconceito e a

discriminação em relação ao aluno com deficiência”, 31,25% (5) mencionam que “é uma questão de cidadania, de direitos humanos: todos têm direitos iguais a educação, independente da deficiência”. 6,25% afirmam que “devemos estar dispostos a mudanças que tragam avanços e valorizem as diferenças”.

Apenas 20% se declararam contrários a inclusão, percentual que pode ser considerado pequeno, sendo que 1 atribui a falta de estrutura seu descrédito com relação a inclusão, 1 menciona a falta de preparo psicológico do professor, no caso o seu próprio, para ensinar alunos com deficiência e 2 a falta de estrutura das escolas associada a falta de qualificação dos professores e, apenas 1 atribui às condições do aluno com deficiência impedimento para a inclusão. O que sugere que se está superando progressivamente a visão determinista que coloca no sujeito (e em suas características) a responsabilidade pela não aprendizagem, pelo fracasso escolar, pela exclusão educacional. A questão se tornou mais abrangente, dizendo respeito a escola e a sociedade.

Dos que defendem a inclusão 64%, portanto a maioria dos sujeitos pesquisados, 62,5% ressaltam que a inclusão é um direito, uma questão de cidadania, que leva a diminuição da exclusão social e da discriminação. Observa-se que os sujeitos pesquisados apresentaram definições próprias sobre a inclusão educacional, com base nas informações e conhecimentos prévios sobre o assunto.

Quanto a questão 4: Durante o ano de 2008 fez a leitura de alguma publicação (livro, periódico, artigo, etc) sobre inclusão educacional de pessoas com deficiência? Cite qual. 60% (15) dos alunos não leram nenhuma publicação sobre inclusão educacional. 40% afirmaram ter lido alguma publicação sobre o assunto. Desses 40% (10), 1 (10%) leu um livro sobre educação inclusiva, 60% (6) leram artigos sobre o tema publicados na Revista Nova Escola, 30% (3) leram uma edição especial da Revista Nova Escola sobre Inclusão. Dado preocupante e que indica que poucos alunos fazem leituras de publicações científicas, sendo que dos que leram publicações sobre o tema, apenas 1 fez a leitura de um livro, o restante apenas artigos de revistas, sendo que a maioria não leu nada sobre o assunto em 2008. Nenhum aluno citou a leitura de jornais, o que pode indicar que esse periódico é raramente lido por eles, ou a consulta a internet, indicativo do não funcionamento de laboratório de informática na escola e da falta de computadores nas residências dos

alunos. Nenhum mencionou ter assistido reportagens na televisão, provavelmente por permanecerem o dia todo fora de casa, trabalhando, fazendo estágios e à noite frequentando as aulas do curso.

Diante desses dados as concepções, da maioria dos alunos, sobre inclusão educacional podem ter sido construídas, ao longo do curso, a partir de conteúdos abordados sem o aprofundamento necessário, informações apresentadas superficialmente, com dados do senso comum, conteúdos discutidos sem a devida criticidade e sem estabelecimento de relações com experiências práticas, fora do contexto de sala de aula, pois dos que não leram publicações 80% (12) dos alunos mencionou que conversou sobre o assunto com colegas ou com professores em diferentes ocasiões durante o ano de 2008, fato que indica que a inclusão têm sido assunto presente em conversas informais, assunto que interessa a sociedade em geral e em especial a professores. Indica-se aqui a necessidade de estimular a leitura de textos científicos sobre a inclusão educacional, organização de grupos de estudo e oficinas.

A questão 5: Você se acha preparado para ensinar alunos com deficiência presentes em classe regular? Que dificuldades encontraria? 8% (2) se declararam preparados, 8% (2) não responderam e 84% (21) dizem não estar preparados. Destes 21, 28,57% (6) alegam não ter conhecimentos e nem preparo para essa atuação, 18,87% (4) mencionam o não domínio de recursos alternativos para comunicação como o braille, a libras e o soroban, 4,76% (1) menciona não ter preparo psicológico para atuar com alunos com deficiência, 4,76% (1) diz que o que dificultaria seu trabalho seria a sua impaciência e agitação, 9,52% (2) informaram que apesar de não estarem preparados buscariam formação complementar ou orientação com outros professores, 4,76% (1) alegou que a maior dificuldade seria a falta de estrutura da escola (física e material), e 19,05% apontaram como dificuldade a realização de adaptações do currículo e dos recursos materiais, por falta de conhecimentos.

Questão 6: Onde deveriam estudar os alunos com deficiência, em sua opinião? 8% (2) não responderam. As respostas restantes foram agrupadas em 3 categorias. 48% (12) responderam em “escolas regulares”, sendo três as subcategorias. Desses 12, 58,33% (7) completaram sua resposta destacando a

necessidade da escola estar preparada, o professor capacitado e currículo adaptado; 16,7% (2) mencionaram que são todos iguais, com os mesmos direitos, podendo aprender uns com os outros; 8,34% (1) afirma que em escola regular desde que com professor especializado em sua deficiência; e 16,7% (2) em escolas regulares, mas em classes especiais com professor especializado. Na categoria 2 a resposta foi “escolas especiais”, sendo composta por 16% (4) dos sujeitos pesquisados, que justificaram suas respostas afirmando que estas escolas estão preparadas para atender melhor às necessidades de alunos com deficiência. E a categoria 3: “escolas apropriadas, regulares ou especiais”, resposta de 28% (7), cujas justificativas mencionam “aquela que melhor atenda às necessidades do aluno”. Percebe-se uma preocupação dos futuros docentes com o atendimento às necessidades especiais dos alunos com deficiência, independente da escola que frequentem. Apenas 4 (16%) dos sujeitos pesquisados acreditam que os alunos com deficiência devem estudar em escolas especiais, ou seja, ainda defendem uma educação excludente e segregativa e dos 48% (12) que acreditam que a escola deva ser a regular, 16,7% (2) defendem a colocação do aluno numa classe especial. E 83,3% (10) defendem sua colocação em escolas regulares, dado que indica que os futuros docentes entendem a inclusão educacional como processo que atende ao direito dos alunos à educação independente de suas características.

Questão 7: Que conhecimentos são necessários aos docentes para ensinar alunos com deficiência inclusos no ensino regular e que atividades o curso de formação de docentes deve oferecer para garantir a apropriação desses conhecimentos? Os dados foram agrupados em duas categorias: conhecimentos específicos e conhecimentos gerais. Em relação aos conhecimentos específicos foram mencionados: alternativas de comunicação (braille e libras) 8% (8); caracterização das deficiências 15% (15); transtornos do desenvolvimento 4% (4); legislação 8% (8); adaptações curriculares 10% (10); metodologia para o ensino de alunos com deficiência 20% (20); inclusão 10% (10); dificuldades de aprendizagem 10% (10); etiologia das deficiências 6% (6); prevenção de deficiências 9% (9). Como conteúdos gerais foram mencionados: aprendizagem e desenvolvimento 18% (9); metodologia para o ensino das disciplinas escolares 24% (12); construtivismo 10% (5); sócio-interacionismo 10% (5); alfabetização 16% (8); atividades lúdicas 12% (6)

e planejamento pedagógico 10% (5).

Dentre as atividades foram mencionadas: visitas a escolas especiais 30% (15); leitura e discussão de textos sobre inclusão que levem a reflexão 10% (5); aumento da carga horária da disciplina de CNEE 20% (10); aumento da carga horária de estágios na educação especial 10% (5); Oficinas e regências em escolas especiais e no ensino regular em turmas com alunos com deficiências 10% (5); palestras com professores especializados sobre prática pedagógica com alunos com necessidades educacionais especiais 8% (4); cursos sobre materiais adaptados 8% (4).

Os sujeitos da pesquisa apontam para a necessidade de aprofundamento de temas relacionados à inclusão e às necessidades educacionais especiais, mas apontam também para a importância de se discutir questões teóricas sobre os processos de aprendizagem e desenvolvimento, metodologias, planejamento e atividades pedagógicas. Indicam a necessidade de ampliação da carga horária de práticas de formação com alunos com deficiência, tanto na educação especial quanto no ensino regular e de aprofundamento dos temas através de leituras e discussões.

Questão 8: O que é preciso para que a inclusão se efetive de fato? 12% (3) dos sujeitos não responderam; 4% (1) não entenderam a pergunta; 4% (1) não souberam responder. Dos 80% (20) que responderam a questão, 40% (8) destacaram a necessidade de preparação do corpo docente para aceitar as diferenças e atender às necessidades dos alunos: escola estruturada e professores qualificados; 25% (5) apontam para a necessidade de Investimentos governamentais e políticas públicas; 15% (3) conscientização da sociedade sobre o direito das pessoas com deficiência à educação; 10% (2) material didático, currículo e avaliação adaptados; e 10% (2) afirmam que a inclusão não vai se efetivar, pois os professores do ensino regular não estão preparados.

A maioria dos sujeitos aponta como fundamental para a efetivação da inclusão a qualificação dos docentes e a estruturação das escolas. Há também destaque a necessidade de investimentos governamentais e políticas públicas que possibilitem mudanças tanto em relação a estrutura das escolas quanto a formação de professores. Cabe ainda destacar que apenas 10% dos participantes da pesquisa



não acreditam na efetivação da inclusão e responsabilizam o professor por seu possível fracasso.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerar a inclusão educacional como um processo que acontece em um contexto social, político, econômico, cultural e histórico, sofrendo suas determinações é fundamental para sua efetivação e para a implementação de mudanças.

Refletir sobre a formação de docentes, levantar seu perfil, refletir sobre sua identidade, suas relações e concepções sobre inclusão, os conhecimentos que têm sobre o tema e como a formação inicial e crítica desse professor pode contribuir para uma atuação que possibilite transformações foi o objetivo desse estudo.

Garantir uma formação docente de qualidade é um desafio e uma necessidade que se apresenta a todo o professor formador que conceba à educação como um direito e não como um privilégio, o que perpassa pela questão da inclusão.

A inclusão, concebida como um processo, para se efetivar precisa do envolvimento dos docentes, de conhecimentos, de políticas públicas, de reestruturação dos sistemas educacionais e das escolas que dele fazem parte, de investimentos governamentais, da participação da comunidade, da conscientização da sociedade em relação a educação como direito.

O resultado da pesquisa corrobora essa idéia pois observa-se que os sujeitos acreditam que a inclusão só vai se efetivar se houverem mudanças na sociedade, nas políticas públicas, no sistema educacional, na destinação de recursos para educação, na estruturação das escolas, nas práticas pedagógicas, o que demonstra posicionamento crítico. Isso indica que a maioria dos docentes em formação acredita que é possível efetivar uma educação inclusiva e a concebem como processo coletivo, que requer a participação da sociedade na luta por educação para todos, com qualidade, respeito às diferenças, valorização da diversidade, atendimento às necessidades e aprendizagem.

Os futuros professores apóiam a inclusão e têm consciência das dificuldades para sua implementação e defendem mudanças que possibilitem acessibilidade estrutural, física, arquitetônica, metodológica, material, curricular e, principalmente,

atitudinal. Acreditam que todos os alunos, independentemente de suas características, têm direito à educação e devem acessar, permanecer e aprender nas escolas regulares.

## REFERÊNCIAS

ARANTES, V. A. (org.). **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

BARBY, A. A. de O. **Inclusão de alunos com deficiência no sistema regular de ensino: o pensar dos futuros professores**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil. Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. UNESCO, Jontiem/Tailândia, 1990.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394** de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Diário Oficial da União de 23 de dezembro de 1996.

BUCCIO, M. I.; BUCCIO, P. A. **Educação especial: uma história em construção**. Curitiba: Ibpex, 2008.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

FERREIRA, W. B. Inclusão x exclusão no Brasil: reflexões sobre a formação docente dez anos após Salamanca. In: RODRIGUES, D. (org.) **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.

\_\_\_\_\_. Educação inclusiva: será que sou a favor ou contra uma escola de qualidade para todos??? In: **Inclusão**. Revista da Educação Especial. Secretaria de Educação Especial. v. 1, n. 1 (out. 2005). Brasília: Secretaria de Educação

Especial, 2005. p. 40-46.

FREITAS, S.N. A formação de professores na educação inclusiva: construindo a base de todo o processo. In: Rodrigues (org.). **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.

\_\_\_\_\_. Educação e formação de professores: experiências inclusivas implementadas em Santa Maria/RS. In: **Ensaio Pedagógico**. III Seminário Nacional de Formação de Gestores e Educadores – Educação inclusiva: direito à diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006. p. 47-53.

GLAT, R. e NOGUEIRA, M. L. de L. Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil. In: **Revista Integração**. Brasília: Ministério da Educação / Secretaria de Educação Especial, ano 14, n. 24, 2002.

GRASSI, T.M. **As faces da mulher que se forma professora na Curitiba do final do século XIX às décadas iniciais do século XX**. Dissertação de mestrado em educação. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2003.

LOURO, G.L. Mulheres na sala de aula In: DEL PRIORE, M (org.). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1997.

MANTOAN, M. T. E. Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha. In: ARANTES, V. A. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

PRIETO, R. G. Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil. In: ARANTES, V. A. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

ROSS, P. R. Educação e trabalho: a conquista da diversidade ante as políticas neoliberais. In: BIANCHETTI, L.; FREIRE, I. M. (orgs.). **Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania**. Campinas, SP: Papirus, 1998.

\_\_\_\_\_. **Conhecimento e aprendizado cooperativo na inclusão**. Educar em Revista, Curitiba, PR: Ed. UFPR, n. 23, p. 203-224, jun. 2004.

\_\_\_\_\_. **Fundamentos legais e filosóficos da inclusão na educação especial**. Curitiba, Ibpex, 2004.

SARTORETTO, M. L. M. Inclusão: teoria e prática. In: BRASIL. **Ensaio pedagógicos**. III Seminário Nacional de Formação de Gestores e Educadores. Educação inclusiva: direito à diversidade. Brasília: MEC/SESP, 2006.

STRAUBE, E. C. **Do liceu de Curitiba ao Colégio Estadual do Paraná**. Curitiba: Fundepar, 1993.

WACHOWICZ, L. A. **A relação professor-Estado no Paraná tradicional**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1984.

