

Formação Continuada de Professores para a Diversidade

VERA LÚCIA MESSIAS FIALHO CAPELLINI*
ENICÉIA GONÇALVES MENDES**

RESUMO – O objetivo desse estudo foi implementar e analisar um programa de formação continuada para 30 professores durante oito meses, utilizando como metodologia aulas dialogadas, simulações, dinâmicas de grupos, vídeos e debates, articulando teoria e prática no interior de um modelo circular de ação-reflexão-ação. Em cada encontro, os professores elaboraram planos de ação para desenvolverem em sala. Como resultado, dos 28 professores que concluíram o projeto, 23 afirmaram notar mudanças em sala de aula, e o ganho maior dessa formação continuada foi minimizar a ansiedade encontrada em relação à expectativa da aprendizagem dos alunos que não caminham no mesmo ritmo dos demais (mas caminham), respeitando o seu processo, acreditando nas suas possibilidades.

Descritores – Formação continuada; inclusão; diversidade.

ABSTRACT – The goal of this paper was to introduce and analyse a program of continuous education to 30 teachers in eight months, using as methodology dialogued classes, simulations, group dynamics, videos and discussion, articulating theory and practice in circulating model of action-reflection-action. In each meeting the teachers elaborated action plans to be developed in classrooms. As a result, from the 28 teachers that finished the project they do, 23 affirmed to notice changes in classroom and that, the larger earnings of that continuous formation was minimize an anxiety found in relation to the expectation of the students' learning that don't walk in the same rhythm of the others (but of they walk), respecting his/her process, believing in their possibilities.

Descriptors – Continuous education; inclusion; diversity.

* Doutoranda em Educação Especial pela UFSCar.

** Professora Adjunta do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos.

Artigo recebido em: setembro/2003. Aprovado em: julho/2004.

Se uma criança não pode aprender da maneira que é ensinada, é melhor ensiná-la da maneira que pode aprender (MARION WELCHMANN, s/d).

A Formação Continuada é necessária em qualquer área de atuação. Frente ao novo paradigma da inclusão, percebemos que há muitos desafios a serem vencidos e conhecimento a ser produzido, para que a conquista de uma Educação Inclusiva seja alcançada. Um desses desafios, sem dúvida nenhuma, se relaciona ao fato de que muitos professores não estão preparados para lidar com a diversidade, especificamente aquela decorrente de necessidades educacionais especiais. Praticamente todos os cursos de formação de professores se encontram, na atualidade, em reestruturação, atendendo as necessidades das reformas impostas pela LDB e do decreto que instituiu a criação dos institutos superiores de educação. Nesse sentido, o atual momento se configura como especialmente importante para introduzir o debate sobre a Educação Inclusiva na formação de professores.

A complexidade do processo de ensino-aprendizagem está de modo geral relacionada à formação precária dos professores que somente dominam os métodos passivos. Bem sabemos que estamos longe de uma formação inicial ideal. Ainda que com as mudanças tivéssemos uma formação mais consistente, os conhecimentos necessitam ser constantemente atualizados e avaliados quanto à sua pertinência em relação às demandas sociais e às possibilidades de todos, do ponto de vista profissional e pessoal.

EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO

A palavra “educar” origina-se do vocábulo latino *educere*, que significa “ajudar a levantar”. TEZOLIN (1995, p. 23) conta que no Oriente costuma-se dizer que:

O homem é um ser adormecido; estamos cercados de pessoas que não têm consciência de si mesmas, nem de seu potencial, e que vegetam por esta vida. Educar, portanto, seria ajudar o homem a despertar deste sono milenar.

Educação

Os objetivos gerais da Educação Especial não diferem daqueles da Educação Regular, uma vez que ambas devem proporcionar ao educando, a formação necessária para o desenvolvimento de suas potencialidades, auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para uma vida com dignidade.

A Educação Especial não deveria ser vista separadamente do ensino regular como vem ocorrendo ao longo dos anos, pois ela faz parte de todos os níveis de ensino - da Educação Infantil ao Ensino Superior.

A população com necessidades educacionais especiais é aquela que possui evidentes traços que a colocam em situação diferente da população em geral. Esses traços não são os maiores determinantes de seu sucesso ou fracasso escolar mas, sim, a qualidade do trabalho pedagógico com ela realizado.

O principal objetivo da Educação Inclusiva é desenvolver uma pedagogia centrada na criança, capaz de educar a todas, sem discriminação, respeitando suas diferenças; uma escola que dê conta da diversidade das crianças e ofereça respostas adequadas às suas características e necessidades, sempre solicitando apoio de instituições e especialistas quando se fizer necessário. É uma meta a ser perseguida por todos aqueles comprometidos com o fortalecimento de uma sociedade democrática, mais justa e solidária.

o princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças deveriam aprender juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter. As escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas necessidades de seus alunos, acomodando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos por meio de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com a comunidade (...) dentro das escolas Inclusivas, as crianças com necessidades educacionais especiais deveriam receber qualquer apoio extra que possam precisar, para que lhes assegure uma educação efetiva (...) (UNESCO, 1994, p. 6).

Hutmacher (1992) enfatiza a importância do conteúdo na aquisição do conhecimento, mas soberano a ele deve estar a consciência de como colo-

Educação

cá-lo em prática. Muitas são as indagações sobre como desenvolver as competências necessárias para a formação do professor, que certamente quando não desenvolvidas reforçam as desigualdades. Desta forma, a formação continuada permanentemente é indispensável, mas da forma como vêm acontecendo, nem sempre tem garantido mudanças efetivas no interior da sala de aula.

No caso de professores que já se encontram em exercício, sem as devidas informações acerca das necessidades educacionais especiais que seus alunos possam vir a apresentar, é necessário que tal tema seja objeto de estudo e reflexão por meio de cursos de formação continuada (BRASIL,2002, p. 5).

Desse modo, esse projeto nasceu a partir de um “problema” detectado ao final do ano letivo de 1999, na rede pública estadual, devido à implementação do regime de Progressão Continuada, compreendido pela maioria dos professores como promoção automática (por não terem conhecimento teórico), e à concomitante chegada de alguns alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns durante o mesmo período. Pretendeu-se então, oferecer formação continuada, visando a proporcionar excelência na qualidade de atendimento a todos os alunos em escolas abertas para a diversidade.

A literatura já tratou do episódio acima, segundo Severino (1994) muito embora a prática seja o que caracteriza o cotidiano do ser humano, o agir já traz em si o conhecimento, como instrumental que se origina na acumulação histórica e modifica as formas práticas de atuação do próprio homem. O ato humano é entendido como ação refletida e intencional, tem como antecedente a tomada de posição diante de novos conhecimentos que transforma a prática. Por outro lado, é a prática que vai ratificar ou negar a verdade desses conhecimentos. O conhecimento é uma instância teórica, mas que se torna de grande utilidade na racionalização e humanização da prática, para que esta não repita erros passados e colabore para a construção histórica da educação.

Raphael (2000) afirma que ao rejeitar a teoria com base na prática, o professor nega sua própria história e participação na construção do conhecimento. Em nossa realidade, o professor, massacrado pelo cotidiano, acaba caindo num praticismo alienante por estar voltado apenas para o pragmatismo tecnicista. Isto porque não lhe são oferecidos tempo e oportu-

Educação

tunidade para investir culturalmente e colocar-se permanentemente em contato com a teoria pedagógica, que traz a especificidade de seu trabalho. Diante de resultados frustradores, as questões que lhe ocorrem ficam, via de regra, em torno destas: “Que técnica seria melhor para isso’?” ou “Como modificar minha prática para adequá-la à realidade?” A mudança de técnica sem o entendimento de suas raízes teóricas não tem levado a resultados animadores, o que faz o docente arraigar ainda mais sua postura, contrária às transformações no modo de tratar o conhecimento.

Verifica-se na prática e na literatura que um número cada vez maior de alunos, quando não são bem sucedidos na escola, são erroneamente rotulados, classificados como deficientes, como especiais, ou então engrossam as estatísticas que expressam baixíssimos níveis de rendimento escolar, evidenciando assim a questão do multiculturalismo, que coloca o problema das dificuldades escolares no âmbito da crítica de uma cultura hegemônica, única e global. Por trás dessa visão de cultura homogênea, na verdade ocorre uma diversidade de manifestações culturais determinadas por diferenças de classe, raça, gênero e características individuais.

A cultura escolar na sua maioria nada mais é do que a reprodução dessa pseudo cultura homogênea e contribui, tanto com relação aos conteúdos estudados, quanto com relação à organização desse conhecimento e do trabalho pedagógico, para o acobertamento dessas diferenças que compõem de fato o espectro cultural.

A escola só vai atender realmente essa população com um trabalho pedagógico diversificado. Não na perspectiva de suprir carências das minorias culturais, mas de atender a uma diversidade cultural real, expressa por determinações de classe, raça e gênero. Esse trabalho deve possibilitar, ao mesmo tempo, a confrontação dessas diferentes manifestações e o acesso à cultura universal. A função da educação numa sociedade democrática é criar condições para que todos os alunos desenvolvam suas capacidades, respeitadas suas diferenças, preparando-os para o exercício da cidadania (BRASIL,2002).

A rotina no cotidiano escolar que acaba transformando professores em meros “tarefeiros” contribui para dificultar a reflexão da prática, pois paira aquele discurso “sempre foi assim”. Mudanças colocam em discussão aspectos já enraizados em nossa cultura, a transição muitas vezes não se opera sem os “problemas”.

Educação

A problemática acima detectada dizia respeito aos professores terem dificuldades para promover a aprendizagem de todos os alunos, visto que, ao final do ano, mesmo aqueles com dificuldade de aprendizagem seriam promovidos para a série seguinte. Assim, aqueles que tinham alunos com necessidades educacionais em suas salas estavam se sentindo “perdidos”.

Parece mentira, mas em pleno século XXI ainda existe muita falta de informação e mitos sobre as pessoas com deficiência. A política atual prevê a inclusão educacional do aluno com necessidades educacionais especiais, amparada por Documentos Legais como LDB nº 9.394 (BRASIL, 1996), Diretrizes Nacionais para a Educação Básica (BRASIL, 2001) e outras. É muito importante que todos os professores conheçam informações básicas sobre as deficiências, visando minimizar os preconceitos. O desconhecimento e o conseqüente medo por parte das pessoas são obstáculos às situações em que as pessoas com deficiência possam conviver com as demais.

Informar os professores sobre: quem e quantas são as pessoas com deficiência; quais os tipos, características e causas mais comuns das deficiências; possibilidades de prevenção; o amparo legal; estratégias de aprendizagem; adaptação curricular; constitui-se o primeiro passo no processo de inclusão educacional.

Na verdade, embora haja alunos com deficiência que de fato necessitam de serviços especiais, a grande maioria tem condição de ser atendida em escolas ou classes comuns.

No entanto, sabemos que as experiências de inclusão de alunos com deficiência no ensino comum ainda são incipientes e merecem reflexões e planejamento no processo de implantação e, além disso, o envolvimento de todos os profissionais é imprescindível.

A assimilação de novos conceitos e novas informações, objetivando mudanças de conteúdos e atitudes, está atrelada ao cognitivo quanto ao emocional das pessoas. Culturalmente pessoas com deficiência despertam sentimentos como medo, raiva, pena, repulsa (BRASIL s/d, p. 9).

Tais emoções estão ligadas ao desconhecimento e idéias preconcebidas. A melhor maneira de resolver estas questões é deixar que estes sen-

des podem ser realizados no sistema educacional visando minimizar os preconceitos e a construção de uma escola inclusiva.

O planejamento e execução de políticas para enfrentar as desigualdades sociais e democratizar o acesso a bens e serviços públicos requerem a construção de espaços comuns e articulados entre as várias instâncias da administração pública (PRIETO, 2001).

PESQUISA DA FORMAÇÃO CONTINUADA

Diante do exposto, atuando como Assistente Técnica de Educação Especial na Diretoria de Ensino de Bauru e cursando o mestrado em Educação Especial, propus nesse projeto com início em março de 2000, encontros quinzenais até novembro para professores que tinham matriculados, em suas salas, alunos com necessidades educacionais especiais decorrentes ou não de alguma deficiência. Esperava-se sensibilizá-los e instrumentalizá-los para buscar o desenvolvimento profissional por meio de um processo que articula teoria e prática no interior de um modelo circular de ação-reflexão-ação, objetivando uma atuação competente e diversificada frente a diversidade que se apresenta, principalmente nas escolas públicas, estimulando a convivência com as diferenças, contribuindo assim para formação de cidadãos mais solidários.

O procedimento adotado para a seleção dos 30 participantes do ensino fundamental ciclo I foi inscrição espontânea dos professores. A participação nos encontros substituiu o HTPC (Horário de trabalho pedagógico coletivo semanal) que é obrigatório, pois os professores recebem duas horas/aula para este fim, assim a formação continuada pode ser realizada em serviço.

Os conteúdos programáticos versaram no decorrer do ano sobre: indisciplina, construção coletiva do conhecimento; currículo escolar; valorização do professor; o indivíduo com deficiência: suas possibilidades, potencialidades, peculiaridades e anseios; direitos e deveres; integração e inclusão; adaptações curriculares; alfabetização; família; o processo ensino *vs* aprendizagem; psicologia do desenvolvimento; as teorias de aprendizagem; manejos e estratégias de sala de aula; arte, planejamento, avaliação; motivação; comunidade escolar; cultura, ética e criatividade por

Educação

Dinâmica do guia e o cego, em que uma parte dos participantes conduziu a outra que estava com os olhos vendados, depois de caminharem pelo espaço (inclusive o externo) fizeram a inversão. As discussões foram sobre a maneira adequada de ser um guia. Como e quando ajudar? Confiança no outro, respeito, convivência, etc.

Simulando uma pessoa com uma deficiência física ficando com os braços imobilizados, os participantes em situação de café, ao final da reunião, deveriam comer e tomar água como os demais. As discussões foram sobre solidariedade, cooperação, iniciativa e também de se colocar no lugar do outro.

Role Playing foi uma atividade em que os grupos receberam uma tarefa para elaborar uma dramatização (cena breve), onde, em uma sala de aula, o professor tem um plano de aula para o dia e neste grupo tem um aluno com necessidade educacional especial. Cada grupo ficou com um aluno com um tipo deficiência (física, mental, auditiva, visual, múltipla e com condutas típicas). Depois de realizada a atividade, era aberta a palavra para o grupo que estava observando fazer modificações na cena ou dar contribuições de outras formas como a atividade poderia ser realizada em sala de aula.

As atividades de sensibilização envolveram dois conjuntos: vivências emocionais das deficiências e reflexão sobre como cada uma delas pode ser adaptada de acordo com a realidade de cada escola. A criatividade deve imperar neste processo. A fim de não causar constrangimentos, a participação deve ser voluntária, mas é importante seduzir os participantes enfatizando a colaboração. Depois de cada atividade, houve o momento da partilha dos sentimentos e emoções configurando-se em um momento tão enriquecedor quanto o da própria atividade.

Em um encontro a partir de pequenos textos e vídeos foram feitas reflexões acerca de um princípio fundamental, quando falamos da escola cidadã que se refere à concepção de educação como um direito. Uma análise da instituição escolar revela que esta, através de sua estrutura e organização, de sua cultura, de seus rituais e práticas, atua como um mecanismo de exclusão de crianças e jovens do direito à escolaridade. Inúmeras pesquisas revelam que os processos de transmissão de conhecimento, de avaliação, as concepções de conhecimento, de aluno e de sociedade que perpassam as práticas escolares são fatores que influenciam direta-

Educação

mente no sucesso ou fracasso do aluno. No caso da escola pública, principalmente para as crianças de camadas populares, o insucesso tem sido mais freqüente do que o êxito (SOARES, 2002).

A formação continuada deve possibilitar aos professores reflexões sobre o comprometimento com a aprendizagem e o desenvolvimento de seus alunos e que atentos às diversidades sociais, culturais e pessoais, estaremos contribuindo para que essas diferenças não se tornem causa de evasão e de exclusão escolar. Nesse sentido, o educador deveria ser aquele que:

tem a docência como base da sua identidade profissional; domina o conhecimento específico de sua área articulado ao conhecimento pedagógico, numa perspectiva de totalidade de conhecimento socialmente produzido que lhe permite perceber as relações existentes entre as atividades educacionais e a totalidade das relações sociais em que o processo educacional ocorre; é capaz de atuar como agente de transformação da realidade na qual se insere.

A formação continuada de professores que hoje se discute deve estar assentada no princípio da indissociabilidade da teoria e prática e transcorrer em um contexto que implique:

- estudo ativo, reflexivo e cooperativo, além de demonstrações práticas de situações típicas de sala de aula;
- apoio técnico dos responsáveis pela formação e auto-avaliação do processo de formação.

Em cada encontro os professores elaboravam um plano de ação para desenvolver nos próximos quinze dias, pautados no planejamento que já haviam elaborado no início do ano, porém quando necessário, poderiam fazer adaptações e ou alterações. Dessa maneira sempre havia muita troca de experiências.

O tema “avaliação” muito esperado pelos professores, foi discutido com o apoio do texto de Ventura (apud SÃO PAULO, 2001), em que a autora afirma que as Diretrizes Federais e Estaduais sobre avaliação estão afinadas com o conhecimento que se tem produzido, embora este conceito já esteja meio “desgastado”, devido a exaustão de suas discussões, contudo, considerando o novo paradigma Inclusão, faz-se necessário novas reflexões para a proposta de avaliação pedagógica no processo de aprendizagem. O que significa avaliar?

Educação

Na Educação, portanto, é sinônimo de sintetizar, conhecer, analisar dados de como se deu ou se dá aprendizagem, visando a tomar decisões sobre conduta discentes e docentes, através de reorientação imediata ou subsequente da aprendizagem, diferentemente do ato de medir como quantificação, verificação do produto final.

A avaliação educacional como processo dinâmico e permanente permite através da análise das variáveis, de cunho individual, as que incidem no ensino (condições da escola, prática docente), as relacionadas às diretrizes gerais da educação (de cunho ideológico) e as relações que se estabelecem sobre elas, observadas no desempenho atual para incentivar o desempenho futuro (VENTURA, apud SÃO PAULO, 2001).

O insucesso da aprendizagem não pode significar problema único da criança, mas sim resultado de outros insucessos que podem estar focados no ambiente familiar, educacional, político e social.

O processo diagnóstico – dia = através, gnose = conhecimento-visa: tomada de decisão e direcionamento da aprendizagem. O processo diagnóstico de avaliação constitui um conjunto de procedimentos, para a compreensão e análise dos “avanços e das dificuldades do aluno para progredir na sua aprendizagem” (SÃO PAULO, 2000, p.27).

A avaliação se constrói na obtenção e integração de um bom número de informações significativas que se pode obter da criança, de sua dinâmica familiar e de sua escola, focada mais por critérios do que normas, mais informal do que formal, com vistas ao conhecimento global da criança, de como ela supera suas dificuldades e adquire habilidades, preferências que estão acima de testes. Para tanto, há necessidade de mudança na concepção de ensino, aprendizagem e de avaliação da aprendizagem.

Deve-se iniciar o processo de avaliação pautado em dois eixos: horizontal → histórico da visão do presente, “aqui, agora”; vertical → histórico do passado, da construção do sujeito.

O novo olhar para a avaliação não deve ser um procedimento decisório quanto à aprovação ou reprovação do aluno, mas sim um procedimento pedagógico pelo qual se verifica continuamente o progresso da aprendizagem e se decide, se necessário, sobre os meios de recuperação ou reforço.

Educação

Mudanças na avaliação devem envolver um novo paradigma na relação professor-aluno, vista como uma relação de apoio e parceria necessária. É importante que os professores construam coletivamente novas formas de trabalho docente, partindo para uma avaliação formativa, capaz de colocar à disposição do professor e da equipe escolar, informações mais precisas, mais qualitativas, sobre o processo de aprendizagem dos alunos. A avaliação tem portanto, seu sentido ampliado de alavanca do progresso do aluno e não mais como um mero instrumento de seletividade. Ela adquire um sentido comparativo do antes e do depois da ação do professor, da valorização dos avanços, por pequenos que sejam, em diversas dimensões, do desenvolvimento do aluno, perdendo assim, seu sentido de faca de corte. A avaliação se amplia pela postura de valorização de indícios que revelem o desenvolvimento dos alunos, sob qualquer ângulo, nos conhecimentos, nas formas de se expressar, nas formas de pensar, de se relacionar, de realizar atividades diversas, nas iniciativas (SÃO PAULO, 2000, p.15).

Enfim, a avaliação do professor deve ser processual, com olhos para o educando e para a própria prática, visando planejar, retomar e corrigir os percursos.

Os demais temas como histórico da deficiência, alfabetização e outros foram trabalhados por meio de debates, trabalho coletivo, dinâmicas, aulas expositivas e estudo de caso e de discussões de cenas de vídeos com experiências de inclusão.

Ao encerrar os encontros, foi proposto aos professores que suas salas de aula seriam diferentes se eles colocassem em prática no seu cotidiano os quatro “Hs” (humanidade, honestidade, humildade e o humor) 1, trabalhando com alegria, com compromisso, acreditando no sucesso do grupo. Assim, há grandes chances do processo de ensino aprendizagem ser atingido, além de incorporarem rotinas pedagógicas, como por exemplo as do Quadro I e outras conforme a criatividade de cada um.

Educação

Quadro I - Sugestões de rotina

Rotina Diária	Rotina Semanal
1. Discutir a rotina do dia (apresentar a programação e pedir sugestões) e avaliar ao final.	1. Trabalhar com arte
2. Valorizar a auto-estima	2. Trabalhar com dinâmicas, vivências, jogos.
3. Ler belos textos (poesias, capítulos de livros, mensagens, humorísticos, parábolas, só para encantar o coração.)	3. Ouvir música (é permitido negociar com o aluno o que ouvir, contudo amplie a cultura dos alunos)
4. Trabalhar o calendário cada dia de forma diferente (estimativa/ gráfico/ aniversário/fato importante, etc).	4. Hora do conto (contar "causos", fazer escala de quem conta)
5. Trabalhar em grupo,- estimular a convivência e o respeito às regras.	5. Trabalhar fora da sala de aula, porém este momento não deverá ser o da Educação Física.
6. Ler uma notícia de jornal, mesmo que não seja do dia.	6. Ler poesia.
7. Cantar (diversos tipos de músicas, mesmo que seja cantiga de roda).	7. Trabalhar com rótulos e embalagens.

ANÁLISE DE DADOS

Como resultado deste trabalho de oito meses, 28 professores concluíram essa formação continuada afirmando que de algumas estratégias já tinham conhecimento e algumas já realizavam, faltava-lhes saber que estavam no caminho certo. A maioria diz ter mudado sua prática na sala de aula e que a ansiedade abaixou com relação à expectativa de comparar o aluno com necessidades educacionais especiais com os demais. Reconhecem e valorizam agora muito mais o processo do que o produto. Todos enfatizaram a importância de ter vivenciado concretamente todas as sugestões para o trabalho com os alunos por meio das simulações e vivências, sem as quais talvez nunca teriam se colocado realmente no lugar do outro.

Cada participante, no último encontro, respondeu a um questionário investigativo (Quadro II) sobre as impressões do projeto que foi analisado com o intuito de verificar se o objetivo inicial tinha sido alcançado.

Educação

Quadro II - questionário investigativo

OPINIÃO SOBRE O CURSO			
1- Duração do Curso	0%	18,90%	81,10%
2- Aplicabilidade em sala de aula dos itens discutidos	0%	36,50%	63,50%
3- O curso atendeu o seu interesse	0%	28,40%	71,60%
4- Sua segurança para trabalhar em sala inclusiva	4%	47,5%	47,5%
5- Atuação dos coordenadores do curso	0%	1,30%	98,70%
6- Envolvimento de outros professores da Escola em relação ao tema proposto.	16,20%	51,30%	32,50%

Em relação aos itens arrolados, os professores posicionaram-se favoráveis às questões levantadas no momento da avaliação. A tabulação dos dados mostrou que 81% considerou excelente e 19% considerou boa a duração do curso.

Quanto à aplicabilidade em sala de aula, 64% considerou excelente e 36% boa. Do total 7

consegui estabelecer uma relação professor-aluno de confiança, de respeito e procurei resgatar a auto-estima do grupo, reforçando a responsabilidade que temos no papel de educador na construção de uma sociedade mais solidária e democrática.

Os participantes, ao realizarem os planos de ação, colocavam como proposta multiplicar na escola, para outros professores, que manifestassem interesse, as atividades realizadas. Somente 32% afirmou ser muito bom o envolvimento de outros professores da escola em relação ao tema proposto, 51 % consideraram bom e 17% consideraram ruim.

A sedução de outros professores para o investimento da formação continuada voltada para a temática da educação inclusiva ainda constitui-se um desafio. Parece que a atitude ainda se constitui de defensiva, não tenho “esse tipo de aluno” em minha sala. Desta forma, acabamos inferindo que os professores que participaram tiveram um envolvimento grande por terem em sua sala aluno com necessidades educacionais especiais. A dificuldade já estava instalada, talvez se o convite fosse para professores que não tivessem alunos matriculados em suas salas, a receptividade e o envolvimento também fosse menor.

Em relação a questão, que enfoca os benefícios que o projeto trouxe para a prática do professor, pudemos perceber que esta formação oportunizou reflexão da prática e elaboração de planos de ação, que contemplaram a diversidade em sala de aula, valorizando a

Educação

Porto Alegre – RS, ano XXVII, n. 3 (54), p. 597 – 615, Set./Dez. 2004

- sinto-me um pouco insegura, gostaria de fazer estágios em escola especial;
- atualização e visão mais ampla da educação inclusiva;
- esta capacitação esclareceu muitos pontos obscuros e a troca foi enriquecedora;
- ajudou a aumentar a minha criatividade;
- tirou muitas dúvidas, abriu novos caminhos;
- a reflexão abre espaços para novas práticas pedagógicas;
- consegui conscientizar os alunos quanto as diferenças individuais;
- melhor entendimento dos problemas e dificuldades dos alunos;
- maior compreensão do quanto não sabemos ensinar;
- aumentou minha segurança para tomar atitudes;
- clareza e mais ânimo para o trabalho em sala de aula;
- recebi um aluno surdo, e o curso me deu ajuda para com ele;
- só na convivência do dia a dia que as dificuldades serão sanadas;
- contribuiu para meu crescimento pessoal;
- melhoria da prática mesmo com os alunos ditos normais;
- professor recebe os benefícios e automaticamente põem em prática;
- tudo é possível se estamos abertos a novos paradigmas;
- enriquecimento teórico tirou receio da inclusão;
- expectativa era de um curso mais concreto;
- outras ferramentas para prática em sala de aula;
- foi muito importante a troca com professor de classe especial;
- cursos de capacitação sempre trazem benefício e é por isso que peço que cada vez aconteçam mais.

À GUIA DE CONCLUSÃO

Fazendo uma análise nas avaliações e planos de ação, os professores puderam repensar sua prática, além de conquistar a participação do cole-

Educação

tivo em determinadas ações. É nítido que ainda existem alguns professores que não conseguiram envolvimento de outros com o tema proposto e não se sente totalmente seguros para trabalhar com a inclusão, mas a inclusão deve ocorrer de forma processual e com responsabilidade, sem contar que nossa escola está saindo de uma cultura de exclusão, que não respeitava a diversidade.

A inclusão é um processo mundial apresentado para a nossa sociedade, envolvendo vários níveis de ação no que se refere à sua natureza: política, administrativa e técnica, e como tal, “deve ser paulatinamente conquistada” (CARVALHO, 1997).

A capacidade de se colocar no lugar do outro se constitui em uma tarefa muito difícil, mas por meio dela, a possibilidade de respeitar as diferenças do outro e conviver melhor com as suas próprias diferenças aumenta muito.

Geralmente o discurso de todos ligados à Educação é de que a inclusão é correta, é um direito. Todavia, para a efetivação há determinadas condições como seriedade política, envolvimento de todos, que requer

Capacitação prévia e continuada do professor, manutenção de sistema de suporte didático-pedagógico para o professor, máximo de 25 alunos por sala de aula (para classes inclusivas), identificar modelos de trabalho de parceria entre professor do ensino regular e o educador especial (ARANHA, apud SÃO PAULO, 2001, p.16).

Dessa maneira, concluímos que os objetivos do projeto foram plenamente atingidos, pois a partir de algumas informações e da sensibilização, sementes foram plantadas para a construção de uma escola mais inclusiva, que sem dúvida é um processo lento, que exige mudanças profundas. Todavia, temos que rever nossas posturas e paradigmas internos. Isso é difícil? Realmente é! São grandes transformações..... desde o currículo escolar, metodologias, infra-estrutura física, um trabalho anterior de sensibilização com o objetivo de localizar profissionais disponíveis e comprometidos com esse processo, bem como os pais, a fim de promover um trabalho em parceria.

Educação

A partir daí, quem sabe, surgirão outros caminhos possíveis, vislumbrando uma nova sociedade.... bem melhor, mais solidária e mais humana.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *A integração do aluno com deficiência na rede de ensino*. Brasília: Secretaria da educação

BRASIL. *A integração do aluno com deficiência na rede de ensino: novos conceitos, novas emoções*. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto. s/d.

BRASIL. *A integração do aluno com deficiência na rede de ensino*: Brasília: Secretaria da Educação Especial, Brasil, Parecer nº 17. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2001.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 23 de dezembro de 1996. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1996.

BRASIL. *Versão preliminar para formação de educadores da educação especial*. Secretaria da Educação Especial. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 2002, mimeo.

HUTMACHER, Walo. A escola em todos os seus estados: das políticas de sistemas às estratégias de estabelecimento. In: NÓVOA A. (Coord.) *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Publicações Dom Quixote Ltda., p. 47-76, 1992.

PRIETO, R. G. *A construção de políticas públicas de educação para todos*.

Disponível em:

<http://www.educacaoonline.pro.br/a_construcao_de_politicas.asp?f_id_artigo=152>. Acesso em: 02/11/2001.

RAPHAEL, Sonia Hélia. A ação supervisora e a construção do projeto de avaliação escolar. In: MACHADO, L. M. (Coord). *Administração e supervisão escolar: questões para o novo milênio*. São Paulo: Pioneira, 2000.

SÃO PAULO. *A construção da Proposta Pedagógica da escola - A escola de cara nova: Planejamento 2000*. São Paulo: Secretaria Estadual da Educação, 2000.

Educação

SÃO PAULO. *Novas Diretrizes da Educação Especial*. São Paulo: Secretaria Estadual de Educação, 2001.

SOARES, Cláudia Caldeira. *A construção dos significados da escola plural no universo docente*. Disponível em:

<<http://www.anped.org.br/24/T0458423222691.doc>>. Acesso em 27/8/2002.

TEZOLIN, O. M. *Re-criando a educação: um guia de auto-ajuda para pais e professores*. São Paulo: Editora Gente, 1995.

¹ Este trocadilho escutei uma vez em curso de formação continuada, mas não me recordo quem falou.