



INTEGRACION,
EXTENSION,
DOCENCIA
E INVESTIGACION
PARA LA
INCLUSION
Y COHESION
SOCIAL

22 AL 25
NOVIEMBRE
DE 2011
SANTA FE
ARGENTINA

UNL

A FORMAÇÃO DOCENTE EM DIFERENTES ESPAÇOS EDUCACIONAIS DIANTE DAS INTERFACES DA INCLUSÃO

EIXO: Integración extensión, docencia e investigación

AUTORES: Luana Zimmer Sarzi; Alana Claudia Mohr; ; Fabiane Adela Tonetto Costas

REFERÊNCIA INSTITUCIONAL: Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, Rio Grande do Sul - Brasil

CONTATOS: luh.edesp@gmail.com ; alanamohr@yahoo.com.br; fabicostas@gmail.com

RESUMO

Entendendo a inclusão como um processo mutável no tempo e no espaço, e que demanda muitos debates, percebe-se que esta vem tomando força nas últimas décadas e vem se difundindo em todo o mundo, através das políticas públicas, sobretudo, no Brasil, devido nova política de Educação Especial, promulgada em 2008. Essa modalidade de ensino, teve como pressuposto a integração, que evoluiu para a inclusão escolar, ainda que tal, distinção não se apresente clara em alguns setores acadêmicos internacionais, bem como nos sistemas educacionais, sobretudo ainda são eminentes essas discussões em âmbito escolar.

A escola, e os professores em uma perspectiva inclusiva passam a sentir a necessidade de repensar e redefinir sua prática a fim de oferecer condições adequadas e recursos educacionais diante das necessidades educacionais de cada aluno ponderando deficiência que algum aluno pode apresentar, porém não se centrando unicamente nesse aspecto, buscando adaptar-se para atender às necessidades de todos os alunos que em seu processo de aprendizagem apresentam alguma dificuldade.

Nesse sentido, vem-se desenvolvendo um trabalho de extensão desde 2007 em três escolas municipais de Santa Maria –RS, Brasil que aderiram essa proposta de inclusão e que vinham encontrando algumas dificuldades que obstaculizavam tal processo. Tal extensão tem por principal objetivo de desenvolver ações que proporcionem a sensibilização, reflexão e a elaboração de diferentes alternativas metodológicas que subsidiem o trabalho pedagógico inclusivo dos professores participantes, promovendo estudos sobre a educação inclusiva e sua prática pedagógica com vistas na reflexão docente acerca da temática e na criação de alternativas metodológicas que subsidiem a prática dos professores das escolas.

Esta pesquisa se desenvolve no âmbito de uma abordagem qualitativa e na perspectiva da pesquisa-ação, tendo em vista que os participantes têm um papel ativo na definição dos temas de aprofundamento, na sua análise e nos direcionamentos que se estabelecerem. O projeto já foi concluído em uma das escolas, porém ainda está em

andamento nas outras duas, podendo-se estabelecer uma ampla visualização das interfaces do processo inclusivo nos diferentes espaços educacionais.

Nas escolas referidas, é perceptível que a inclusão deixa de ser vista pelos professores apenas no âmbito da deficiência, e sim passa a ser considerado todo o contexto e realidade dos alunos, é possível observar um progresso quanto às questões inclusivas, apontado pelos professores como resultado das discussões advindas do projeto. Assim, pode apontar-se um avanço por parte dos professores que permaneceram nas discussões, em relação ao aspecto de sensibilização e comprometimento com a educação inclusiva e alunos incluídos, atendendo os objetivos propostos ao longo do projeto. Contudo busca-se nas duas escolas em que o projeto permanece, méis momentos de reflexão e troca de conhecimentos a fim de aprimorar os processos inclusivos nos diferentes espaços educacionais.

INTRODUÇÃO

A escola inclusiva não coloca a ênfase na deficiência que o educando apresenta, mas na capacidade da escola em oferecer condições adequadas, recursos educacionais frente às necessidades educacionais de cada aluno.

Seguindo esta tendência mundial, o Brasil, no ano de 1996, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 certificou o direito de um atendimento especializado a esses alunos com necessidades educacionais especiais. Mais recentemente, a nova política nacional de educação especial, publicada em janeiro de 2008, apresenta-se na perspectiva da educação inclusiva e regulamenta questões importantes para a implementação do modelo inclusivo.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (Política Nacional de Educação Especial, 2008 p. 14)

Como é evidenciado na nova política de Educação Especial (2008), a partir da perspectiva da inclusão, o atendimento da educação especial deixa de ser um subsistema paralelo que se encarrega de determinados alunos “ditos especiais”, passando a ser um conjunto de recursos especiais a serviço da educação geral, em benefício de todos os alunos, indistintamente.

Esse tipo de educação ganha um caráter mais amplo, pois passa a fazer parte do sistema geral da educação, não sendo mais um sistema especial separado da educação comum. Dessa forma, as escolas passaram a se organizar de acordo com a legislação brasileira que prevê a regulamentação de salas de recursos ou de apoio pedagógico especializado para atendimento de alunos incluídos, bem como de apoio ao professor que atende estes alunos nas classes comuns.

Nesse sentido, o sistema de ensino em geral, inclusive os professores reestruturam suas prática de maneira a oferecer condições adequadas e recursos educacionais que visam abranger as necessidades educacionais de cada aluno, partindo de suas singularidades e não dando ênfase unicamente na deficiência.

Corroborando com essa idéia, têm-se as palavras de Freitas (2008, p.21):

Assim, a educação de discentes com necessidades Educacionais Especiais, seja no contexto do ensino regular, seja em formas de atendimento especializado, permite aos professores em atuação rever os referenciais teórico-metodológicos e os incentiva, face ao enfrentamento das diferenças de seus alunos, a buscar uma formação continuada.

Stainback & Stainback (1999) enfocam que, a inclusão permite estruturar um mundo em que todas as pessoas se reconheçam e se apoiem mutuamente, mas não de maneira a formar uma falsa homogeneidade, e sim, de forma a organizar-se constantemente em função das diferenças individuais. Nesse contexto, é necessário que o sistema educacional assuma esses objetivos e desperte no aluno o desejo de desenvolver-se, tornando-se agente de sua própria aprendizagem.

Para tanto, diante dessa perspectiva, o presente trabalho tem por proposta, apresentar os resultados e percepções de um projeto de pesquisa e extensão que vem sendo desenvolvido desde 2007 junto aos professores de duas escolas municipais de Ensino Fundamental e uma Escola Estadual de Santa Maria – RS, que aderiram à proposta de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns de ensino.

Das três escolas em que se desenvolveu o projeto, uma escola municipal, teve o desenvolvimento das atividades do ano de 2007 a 2009, outra, também municipal as atividades transcorreram durante o ano de 2010, e atualmente vem-se desenvolvendo o trabalho junto à escola estadual desde março de 2011.

Para o presente artigo, objetiva-se fazer uma discussão acerca de como os professores das três escolas, vem enfrentando e adaptando as suas realidades de maneira

a atender as demandas de uma educação inclusiva, bem como, quais alternativas metodológicas foram estruturadas para se trabalhar frente a essa perspectiva.

As referidas instituições, focos desse estudo, apresentando realidades muito semelhantes, vinham encontrando algumas dificuldades quanto a esse processo de inclusão, em se tratando principalmente da diversidade característica do seu alunado, bem como, a transcendência dos processos inclusivos para além da deficiência, abarcando também as questões sócio-econômicas e de violência dentro de cada uma das escolas.

DESENVOLVIMENTO

Essa mentalidade inclusiva, assim como a proposta de práticas pedagógicas voltadas para a diferença, surgiu, segundo Santos (1995), com as duas grandes guerras, com o fortalecimento do movimento pelos direitos humanos e devido ao avanço científico, não apenas, como muitos podem pensar, por imposição política e por diminuição de gastos com escolas especiais. Realidade que se deve aos movimentos sociais ocorridos nas últimas décadas, que tem influenciado, diretamente, as práticas educativas, pois a escola precisa ser inclusiva.

A presente polêmica tem influência de vários encontros internacionais, dentre eles, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, ocorrida em 1990, em Jomtien, na Tailândia. Nessa conferência, foi garantida a democratização da educação, independentemente das diferenças particulares dos alunos e, a partir dela, o movimento da educação inclusiva começou a tomar força.

Segundo Santos (2000), diante dos pontos principais de discussão na referida conferência citada no parágrafo anterior, destacou-se a necessidade de se prover maiores oportunidades para uma educação duradoura. Como o estabelecimento de metas que aumentem o número de crianças na escola, no tempo suficiente para obter um real benefício da escolarização. Que atentem para reformas educacionais significativas em que a escola inclua em suas atividades, em seus currículos, por intermédio de seus professores, serviços que efetivamente correspondam às necessidades de seus alunos, das famílias e das comunidades locais e que correspondam às necessidades das nações de formarem cidadãos responsáveis e instruídos.

Frente a essa concepção de educação, um documento da Unesco a “Declaração de Salamanca”(1994, p.61) explica-nos que em primeiro lugar, devemos reconhecer que:

(...) inclusão e participação são essenciais à dignidade humana e ao gozo e exercício dos direitos humanos. No campo da educação, tal se reflete no desenvolvimento de estratégias que procuram proporcionar uma equalização

genuína de oportunidades. A experiência em muitos países demonstra que a integração das crianças e dos jovens com necessidades educacionais especiais é mais eficazmente alcançada em escolas inclusivas que servem a todas as crianças de uma comunidade.

Esse documento enfatiza o direito, e não a concessão de oportunidade, por conveniência, ressaltando a importância do aprender junto/com/ao lado, de seus pares. Em conformidade a essa linha de pensamento, em Salamanca (1994), na Espanha, ocorreu a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, que expôs a situação da pessoa com deficiência.

Esta conferência pretendeu promover a Educação para Todos, analisando as mudanças fundamentais de políticas necessárias para favorecer o enfoque da educação integradora, onde as escolas atenderiam todas as crianças indiscriminadamente.

Assim essa declaração (1994, p.17) aponta que:

Todas as escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras. Deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias lingüísticas, étnicas, culturais e crianças de outros grupos em desvantagem ou marginalizados.

A partir desta tendência as instituições escolares necessitaram ter consciência que a educação inclusiva implica mudanças e um repensar da prática educativa. Frente a esta concepção, no Brasil tem-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº9394/96, que em seu capítulo V, Art. 58, da Educação Especial, que diz: "Entende-se por educação especial, para efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente, na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais".

Como podemos perceber, embora o Brasil, em seu texto legal, venha cada vez mais afirmando sua concordância com uma linha inclusiva de educação, na prática verifica-se ainda uma grande discrepância em relação ao que diz a lei ou ao que manifestam as falas de professores e a prática.

A convenção da Guatemala, realizada em 1999, dispõe alguns esclarecimentos frente à questão da deficiência, bem como afirma que a discriminação, a exclusão ou restrição baseada na deficiência impedem o exercício da dignidade e igualdade de oportunidades que são inerentes a todo ser humano.

Em decorrência desses documentos e discussões implantou-se o Plano Nacional de Educação, artigo 1º, que institui as Diretrizes Nacionais de Educação Especial na Educação Básica, firmado em 2001. Este ratifica a obrigatoriedade dos sistemas de ensino quanto à matrícula de todos os alunos, cabendo às escolas adequarem-se para o atendimento da diversidade e particularidade dessa clientela, assegurando-lhe as condições educacionais necessárias.

Este mesmo documento diz que o conceito de necessidades educacionais especiais passou a incluir, além das crianças com deficiência, aquelas que estão experimentando dificuldades temporárias ou permanentes na escola. As crianças que estão repetindo continuamente o ano escolar, as que trabalham, as que vivem nas ruas ou que moram distantes da escola, as que vivem em condições de extrema pobreza ou que sejam desnutridas. Bem como as crianças que sejam vítimas de guerras e conflitos armados, as que sofrem de abusos contínuos físicos ou emocionais ou sexuais, ou as que estão fora da escola, por qualquer motivo que seja.

O documento mais recente promulgado pelo MEC (2004, p.7) sobre educação inclusiva, em especial no programa referente as competência da escola, destaca alguns aspectos sobre a educação como um todo:

A educação tem, nesse cenário, papel fundamental, sendo a escola o espaço no qual se deve favorecer, a todos os cidadãos, o acesso ao conhecimento e o desenvolvimento de competências, ou seja, a possibilidade de apreensão do conhecimento historicamente produzido pela humanidade e de sua utilização no exercício efetivo da cidadania. (...) Assim, uma escola somente poderá ser considerada inclusiva quando estiver organizada para favorecer a cada aluno, independentemente de etnia, sexo, idade, deficiência, condição social ou qualquer outra situação. Um ensino significativo é aquele que garante o acesso ao conjunto sistematizado de conhecimentos como recursos a serem mobilizados.

Mais recentemente, a Política Nacional de Educação Especial (2008) traz ao Brasil, a concepção de que o movimento em prol da inclusão vem acontecendo mundialmente e é visto como uma batalha política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa dos direitos de todos os alunos, de estarem contíguos, aprendendo, sem nenhum tipo de ação discriminatória por parte do sistema. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional que revela a igualdade e diferença como valores indissociáveis.

Nesse sentido, tem-se na Política de Educação Especial (2008, p.5) que:

Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas.

Diante de todas essas inovações advindas dos documentos legais que visam à inclusão realizou-se esse um trabalho de formação de professores, com vistas em auxiliar o processo inclusivo das três escolas de Santa Maria já referidas, trabalho este, realizado em parceria com a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Os Docentes de ambas as instituições se propuseram a refletir acerca da adequação e efetivação da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do ensino fundamental.

Diante disso fez-se um trabalho de sensibilização para a inclusão, pautado em encontros dialógicos, sendo possível uma constante troca de experiências na busca de alternativas metodológicas que visem abranger e esclarecer todos os anseios e dificuldades apresentadas pelos profissionais das instituições de ensino. Bem como, buscou-se a ampliação de conhecimentos teórico-práticos dos pesquisadores da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM – e dos professores da escola lócus.

Quanto à necessidade desse trabalho contínuo Nóvoa (1995 apud GONÇALVES e ROCHA, 2007, p. 83) nos diz que:

A formação de professores deve ser concebida como uma das componentes da mudança, em conexão estreita com outros sectores e áreas de intervenção, e não como uma espécie de condição prévia da mudança. A formação não se faz antes da mudança se faz durante [...]

Assim, pode-se pensar que, o desejo de formação continuada, deve advir da vontade e necessidade dos próprios professores de aprimorar seus conceitos e propor novas práticas em seu cotidiano escolar. Parte do corpo docente a vontade de constituir sua prática, ante as diferentes alternativas que visem à melhoria de suas vivências e experiências em sala de aula, dando ênfase às práticas escolares de ensinar e aprender, numa perspectiva inclusiva que abrange e não estigmatiza a diversidade existente na instituição.

Carvalho (2000, p.38) traz a concepção de uma educação inclusiva cm enfoque nesse olhar, dizendo:

A educação inclusiva tem sido conceituada como um processo de educar conjuntamente e de maneira incondicional, nas classes do ensino comum, alunos ditos normais com alunos - portadores ou não de deficiência – que apresentem necessidades educativas especiais. A inclusão beneficia todos, uma vez que sadios sentimentos de respeito à diferença, de cooperação e de solidariedade podem se desenvolver.

A autora afirma que a inclusão pode beneficiar não só o incluído, mas todos que com ele estabelecerem interações. Ela complementa a relevância do tema ao afirmar que além de uma escola inclusiva precisamos de um mundo inclusivo, no qual todos devem ter acesso às oportunidades de ser e estar na sociedade de forma participativa, onde a relação entre o acesso às oportunidades e as características individuais não sejam marcadas por interesses econômicos, ou pela caridade pública.

Contudo, tem-se a perspectiva de que, esta educação deve estar atenta às reformas educacionais significativas em que a escola inclua em suas atividades, serviços que efetivamente correspondam às necessidades de seus alunos. Assim, as escolas comuns/regulares de ensino passaram a ter a responsabilidade de adaptar-se para atender a essas especificidades.

Ambas as escolas, lócus da pesquisa estão localizadas em áreas menos favorecidas da cidade, sendo que a comunidade atendida apresenta uma grande diversidade. Sendo grande parte dos alunos, crianças que vivem em difíceis condições socioeconômicas, e permeadas por um ambiente de violência, que também é refletida no espaço educacional.

Para tanto, os professores, viram-se frente a essa demanda, tendo que abranger a todos os alunos, que pelos mais diversos motivos vinham a apresentar alguma necessidade educacional especial, tendo esses alguma deficiência intelectual ou não. Essa diversidade suscita uma gama de discussões e anseios por parte dos professores, buscando-se então, através desse espaço de formação, uma problematização dessa realidade a fim de constituir diferentes alternativas de trabalho frente a essa demanda.

Assim, discutir acerca das mediações que os professores elaboram para trabalhar com a diversidade em sala de aula, considerando as diferentes capacidades cognitivas da prática educativa, podem revelar pressupostos que indicam os fatores que agravam o fracasso escolar. Nesse sentido, esta discussão demonstra preocupação não apenas com o que os professores pensam sobre o ensino e a consideração das diferentes capacidades cognitivas dos alunos nesse processo, mas também com a ação de ensinar e sua relação com as concepções sobre ensinar. Dessa forma, poder-se-á avançar sobre as questões pedagógicas à medida que se buscar compreender as relações existentes entre o domínio do saber

(conhecimento científico) e o domínio do saber fazer (conhecimento prático). (FREITAS, 2008, p. 23)

Nesse sentido, todos os estudos realizados junto aos grupos de docentes advêm de questionamentos dos próprios professores, estruturando-se dessa forma, momentos para a reflexão da prática pedagógica com vistas à construção de ações que subsidiem e permeiam a educação inclusiva. Através dos debates, faz-se ainda, uma avaliação contínua das ações desenvolvidas ao longo dos encontros.

As ações vêm transcorrendo através da reflexão conjunta e constante entre os educadores da instituição de ensino superior e educadores da escola, numa metodologia de cunho qualitativo que segue a perspectiva da pesquisa-ação dando-se preferência à investigação-ação, pelos seus aspectos eminentemente construtivos e dialéticos com vistas à transformação.

Conforme Carr e Kemmis (1988, p. 197), "... a tensão entre o entendimento retrospectivo e a ação prospectiva se concretiza em cada um dos 'momentos' do processo de investigação-ação, cada um dos quais olha para trás, até o momento anterior de onde se extrai sua justificação, e também para frente, ao momento seguinte que é sua realização".

Assim, o trabalho de pesquisa-ação estrutura-se como um constante recomeçar, podendo modificar-se em relação à proposta inicial, pois o mesmo encontra-se num determinado contexto histórico, onde saberes e ações interrelacionam-se, possibilitando aos investigados deparar-se a um só tempo, como produtores e produtos de sua própria história.

Os encontros aconteceram nas escolas mensalmente, sendo precedidos de um encontro preparativo, no qual eram pautadas as questões a serem propostas para um diálogo com os profissionais vigentes da escola municipal, de forma a envolvê-los em atividades interativas que permitam a troca de experiências e vivências quanto às questões de inclusão na escola.

Todos as atividades realizadas trouxeram por proposta, esclarecer e debater as dúvidas e inquietações advindas do grupo de professores das escolas acerca das questões a respeito da educação inclusiva, visando a ampliação de sua formação e conhecimentos nesse aspecto. Várias atividades foram desenvolvidas na busca de formar um elo reflexivo entre as práticas, incididas dos relatos dos professores, e os estudos teórico-metodológicos, advindos do grupo de pesquisadores, levando um grande benefício às duas partes, evidenciando-se aí, a efetivação e a importância da indissociabilidade teoria e prática para o sucesso do processo de aprendizagem.

Pode-se então ressaltar a importância de uma formação e de um trabalho conjunto e dialógico entre profissionais da educação para a efetivação das práticas inclusivas, tendo nessa perspectiva as palavras de CARVALHO (2008 p. 37, In: FREITAS (org.), 2008):

Entendida a inclusão não com um estado, mas como um processo, por conseguinte, mutável no tempo e no espaço, tal significa que há escolas com momentos, atitudes e práticas inclusivas a par de outras onde isso não acontece ou acontece pouco. Sucede que o curso desse processo não consente a existência de actores dispensáveis, já que todos e cada um dos actores dispensáveis, já que todos e cada um dos actores são convocados, na medida em que todos, em maior ou menor medida, devem ser chamados a colaborar. Dito de outra maneira: a *praxis* da inclusão leva a substituir “eles” e “nós” por todos e cada um.

Durante todos os encontros realizados, tendo que pensar sobre a realidade da comunidade onde a escola está inserida, os docentes puderam analisar outros fatores, além da deficiência, como condição de inclusão escolar, nomeando, a partir disso, durante as atividades e em outros momentos, muito mais em suas falas esses alunos também como considerados incluídos. Assim, pode apontar-se um avanço no aspecto de sensibilização e comprometimento com a educação inclusiva dos alunos em âmbito geral.

O objetivo do projeto de possibilitar momentos para a reflexão da prática pedagógica com vistas à construção de alternativas metodológicas para a inclusão – conduziu, também, algumas das atividades desenvolvidas. Realizaram-se reflexões mais aprofundada, acerca de como, atualmente, vem se dando as relações professor-aluno, fazendo, nesse sentido uma constante correlação com as vivências diárias de sala de aula.

Assevera-se que esse avanço nos objetivos tem a ver com a metodologia da pesquisa-ação, em que buscamos promover estudos pautados pelos questionamentos advindos do grupo de professores e avaliar continuamente as ações desenvolvidas ao longo dos encontros. Isso se dá devido ao fato de pretendermos com essa investigação, mais do que apenas a constatação de uma realidade e sim problematizar questões levantadas pelo grupo docente, provocando com isso, uma auto-reflexão, que se revela através de um constante avaliar, acarretando em ciclos de planejamento, ação, observação e reflexão da prática pedagógica.

Para tanto, verificou-se um avanço na percepção dos professores acerca dos principais assuntos debatidos, auxiliando dessa forma na construção de diferentes alternativas que pudessem subsidiar a sua prática junto à diversidade que enfrentam diariamente em sala de aula. No entanto, para que a construção dessas novas propostas metodológicas continuem se ampliando com vistas na efetividade da inclusão é necessário que:

[...]os professores e as escolas estejam convencidos que as necessidades e viabilidades de transformação de sua prática, para

que busquem construir condições adequadas ao trabalho de inclusão de todos os alunos. A ausência de tal convicção impede a construção de um currículo suficientemente amplo e adequado para atender às necessidades desses alunos e da sociedade. Impede também a redefinição de critérios de agrupamento de alunos, de avaliação de rendimento e de valorização de conquistas. (FREITAS, 2008, p. 25 e 26)

Freitas (2008) traz ainda, a relevância de se considerar a complexidade do ato educativo, a fim de realizar as necessárias transformações nas propostas de formação continuada de professores, tanto em dimensão teórica como na prática em sala de aula. Promovendo e facilitando o uso de metodologias e estratégias didáticas que gerem modos de pensamento e ação próprios a profissionais críticos-reflexivos, capazes de trabalhar coletivamente, ponderando as especificidades de seu alunado.

RESULTADOS E CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise das ações realizadas até então, percebe-se que a resistência dos docentes, quanto a discussões referentes à inclusão escolar vem sendo atenuada. A grande maioria dos professores em que se realizou ou vem-se realizando as atividades, parece ter ampliado o conceito de inclusão educacional, conseguindo relacioná-lo a sua realidade escolar, o que vem ao encontro dos objetivos estabelecidos pela pesquisa.

No entanto, considera-se oportuno, mais momentos de reflexão e análise, por parte dos professores em geral, acerca da realidade educacional e inclusiva vigente nas escolas. Direcionando dessa forma, um olhar mais sensível as especificidades dos alunos, respeitando a diversidade presente nas turmas a fim de visualizar os possíveis obstáculos ainda existentes para o sucesso da proposta da inclusão e elaboração alternativas de trabalho.

Além disso, estabelecer debates a partir das próprias experiências individuais, discutindo junto com os demais docentes, a fim de que se criem novos preceitos e formas de resolver empecilhos em sala de aula que possam dificultar o processo ensino-aprendizagem nesse espaço educacional.

Destaca-se a importância dessa sensibilização por parte dos professores para a inclusão em um contexto geral nas palavras de CARVALHO (2008 p. 40. In: FREITAS (org.), 2008):

Outro aspecto a destacar é o de que numa escola inclusiva todos, em maior ou menor medida, e não só alguns, são beneficiados: alunos, profissionais, escola na sua globalidade e com ela as envolventes comunitárias. Além do mais, o reconhecimento da

diferença biocultural concorre para a construção da identidade, sendo por isso importante no processo de aprendizagem quando este se desenrola em ambientes diversos, contrariamente ao que sucede em ambientes em que o culto da homogeneidade prevaleça.

Procurando também, como realizado em todas as escolas em que se desenvolveu esse trabalho de formação, atender a solicitação dos professores, ressaltando, ser importante a ênfase em momentos para a reflexão da prática pedagógica com vistas à construção de alternativas metodológicas para a inclusão, uma vez que esse tema é recorrente na fala das profissionais.

As ações realizadas em ambas as escolas revelaram um campo que necessita de apoio no que se refere aos processos de inclusão por parte do corpo docente destas instituições educacionais. Dessa forma, observando progressos, buscou-se sempre organizar os encontros a partir das necessidades e possibilidades até então observadas.

Uma vez que, atualmente o acesso à escola é garantido por lei a todas as crianças e as crianças com necessidades especiais não são as únicas que passam pelo processo de exclusão nesse sistema. Logo, não apenas uma sala de aula com alunos com necessidades especiais é uma sala de aula inclusiva, porque, ademais, todos os alunos têm suas peculiaridades e devem ser atendidos segundo suas necessidades.

Nesse sentido, é oportuno remeter-nos as orientações do Programa de Educação Inclusiva do MEC.

(...) cabe à escola prever o encaminhamento para estudo de caso, bem como o conjunto de procedimentos a serem adotados pelo professor, pela coordenação pedagógica, pela direção, pelo professor especialista, pela família e demais envolvidos, para a análise do processo e planejamento das providências necessárias para favorecer a aprendizagem do aluno. Com o objetivo de garantir, a todas as crianças e adolescentes, o acesso ao conhecimento e o desenvolvimento de competências, toda a escola deve desenvolver e regulamentar os procedimentos para a identificação de necessidades educacionais presentes no seu alunado. Há que se identificar tais necessidades, para que possa planejar os passos posteriores, do atendimento a essas necessidades. (SEESP/MEC, 2004, P. 18 E 19).

A reflexão em relação aos alunos incluídos ainda se mostra, igualmente, necessária, uma vez que percebemos que a dificuldade na identificação e caracterização desse aluno é um ponto que, apesar do trabalho reflexivo que foi realizado, ainda traz obstáculos ao entendimento do conceito de inclusão entre os professores.

Nas escolas municipais em que já se encerraram as ações, é perceptível o fato de que as discussões travadas interferiram diretamente na prática pedagógica de alguns professores, que a partir de agora, terão a tarefa árdua de difundir esses preceitos discutidos, aos demais profissionais a fim de se efetive os processos de uma educação inclusiva nesse espaço educacional.

No espaço educacional, em que vem-se desenvolvendo atualmente o presente processo de extensão para a formação de professores, já vem-se percebendo uma reflexão e sensibilização destes para com a sua própria prática pedagógica, com vistas a qualificar os seu trabalho a fim de efetivar a inclusão educacional de todo o corpo discente.

Esse trabalho reflexivo, desenvolvido em diferentes espaços educacionais desde o ano de 2007, vem permitindo que os professores voltem um olhar a sua própria atuação, de maneira a realizar uma reflexão acerca das distintas alternativas de trabalho junto aos seus alunos, a fim de estruturar um fazer pedagógico mais inclusivo, ponderando na somente a deficiência, e sim as singularidades de cada um de seus alunos, sejam essas, orgânicas ou sócio-culturais, mas que de alguma maneira interferem em seu processo de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação Básica**. Resolução nº 2, de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, CF, 11 de setembro.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, janeiro de 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade**. Brasília: MEC/Seesp, 2004. V.2: A família.

BRASILIA. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996.

CARR, W. & Kemmis, S. **Teoria crítica de la enseñanza**. Barcelona: Martinez Roca, 1988.

CARVALHO, R.E. **Temas em educação especial**. Rio de Janeiro: WVA, 2000.

_____. Educação inclusiva: com os pingos nos "is". Porto Alegre: Mediação, 2004

FREITAS, S. N. Sob à ótica da diversidade e da inclusão: Discutindo a prática educativa com alunos com dificuldades educacionais especiais e a formação docente. In: FREITAS, S. N. (Org.). **Tendências Contemporâneas de Inclusão**. Santa Maria: ED. da UFSM, 2008.

GONÇALVES, A. F. S. e ROCHA, N. S. A Gestão da Implementação da Inclusão Escolar no Município de Cariacica/ ES Perpassando as Políticas Públicas de Cariacica/ES Perpassando as Políticas Públicas e a Formação Continuada de Professores. **Experiências Educacionais Inclusivas**. Brasília DF: Ministério da Educação, SEE, p. 83-90, 2007.

OREAL/ UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linhas de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

STAINBACK, S., STAINBACK, W. (org.) **Inclusão: Um guia para educadores**. Porto alegre: Artes Médicas Sul, 1999. pág. 184-199.