

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFC
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FAGED
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM INCLUSÃO DA CRIANÇA ESPECIAL NO
ENSINO REGULAR**

O CAMINHAR DA INCLUSÃO

Débora Maria Chaves Braga Teixeira

**Fortaleza,
Outubro/2003**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFC
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FAGED
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM INCLUSÃO DA CRIANÇA ESPECIAL NO
ENSINO REGULAR**

O CAMINHAR DA INCLUSÃO

Débora Maria Chaves Braga Teixeira

Monografia apresentada à Universidade Federal do Ceará,
Departamento de Educação como requisitos para conclusão no
Curso de Especialização em Inclusão da Criança especial no
Ensino regular

**Fortaleza,
Outubro/2003**

Esta monografia foi submetida como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Especialista em Inclusão da Criança Especial no Sistema Regular de Ensino pela Universidade Federal do Ceará e encontra-se à disposição dos interessados na Biblioteca Central da referida Universidade.

A citação de qualquer trecho desta monografia é permitida, desde que seja feita de conformidade com as normas da ética científica.

Débora Maria Chaves Braga Teixeira

MONOGRAFIA APROVADA EM ____/____/____

Professora Doutora Maristela Lage Alencar
Orientadora

ÍNDICE

Introdução	1
Capítulo I –A história da inclusão	6
No Brasil, como foi este percurso	7
Educar para o desenvolvimento humano	10
Aprender a conhecer	11
Aprender a fazer	11
Aprender a ser	12
Aprender a conviver	13
Capítulo II – Princípios de uma escola inclusiva.	18
I. Desenvolver uma filosofia comum e um plano estratégico	18
II. Proporcionar uma liderança forte	20
III. Promover culturas no âmbito da escola e da turma que acolham apreciem e acomodem a diversidade	23
IV. Desenvolver redes de apoio	26
V. Usar processos deliberativos para garantir a responsabilidade	26
VI. Desenvolver uma assistência técnica organizada e contínua	30
VII. Manter a flexibilidade	32
VIII. Examinar e adotar abordagens de ensino efetivas	34
IX. Comemorar os sucessos e aprender com os desafios	36
X. Estar a par do processo de mudança, mas não permitir que ele o paralise	37
Capítulo III – Formando uma escola inclusiva	39
Ações voltadas para o corpo docente	40
Ações voltadas para o aluno	66
Ações voltadas para o corpo administrativo	74
Ações voltadas para a família	75
Capítulo IV – O caminhar da inclusão no Colégio Shalom	79
Conclusão	97
Bibliografia	100
Anexos	

DEDICATÓRIA:

- A Deus que com sua misericórdia me sustenta e fortalece a cada passo.
- Ao meu esposo Nasser por todo seu amor, apoio, estímulo e compreensão durante todo caminhar deste trabalho.
- Às minhas filhas Teresa Maria, Thalita e Mariana que no dia a dia aceitaram com resignação os momentos de ausência e me proporcionaram apoio e ânimo nos momentos de desafios.
- À minha mãe pelo amor que é um suporte afetivo que anima e impulsiona meu viver.
- À minha tia Ala, segunda mãe, que sempre tem palavras de confiança e incentivo.
- À minha irmã Judith, pelo seu incentivo de sempre ir além.
- À Minha sogra, pela compreensão de momentos de pouca convivência familiar em vista da dedicação deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

A todas as pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para a construção deste trabalho, minha sincera gratidão.

- Aos professores e alunos do Colégio Shalom pela contribuição de cada um na construção deste trabalho e que, de forma tão simples, acolhem e buscam viver a diversidade na unidade.
- À grande professora e orientadora Dr^a Maristela Lage Alencar pelo ânimo, confiança e dedicação de cada etapa do trabalho e pelo testemunho de vida profissional dedicado com competência.
- À Dr^a Gláucia Ferreira por todo seu apoio para realização desta pós-graduação.
- À amiga Maria de Jesus - Mazu pelos momentos de partilha, apoio, ânimo e amizade constante.
- À psicóloga Kaline Vanessa, pelas suas valiosas sugestões e contribuições que animaram a construção deste trabalho.
- À psicopedagoga Ana Karla, pelos diálogos que enriqueceram e ajudaram a nortear os estudos e planejamentos.
- À formadora Silvia Lemos, pelo seu incentivo e conselho cristão.
- À amiga Adiléa que de maneira tão simples, sábia e contagiante despertou o desejo de conhecer melhor a temática.

RESUMO

Este trabalho centra-se na construção de uma proposta inclusiva do Colégio Shalom, bem como desenvolver e atualizar a revisão teórica sobre a aprendizagem e desenvolvimento humano, estudando a concepção de autores que contribuem nesse processo. O seu roteiro inicia-se com o histórico da inclusão no mundo e no Brasil ressaltando as conquistas e avanços, como também, procura despertar a visão crítica da realidade que estamos inseridos no que diz respeito às bases legais em vigência, para não acomodar e sim fortalecer os direitos declarados. A partir dos princípios inclusivos, fundamentar e sistematizar a prática do professor, bem como despertar e sensibilizar o corpo discente, corpo administrativo e a família na condição de parceiros que estabelecem uma rede de apoio. A sondagem a respeito da inclusão com o corpo docente e discente configura a realidade onde este trabalho será desenvolvido como forma de fornecer elementos significativos para a reorganização da proposta pedagógica, norteando caminhos para a operacionalização. A amostra relata existir, por parte de ambos, uma grande aceitação e disposição para o desenvolvimento, compromisso e desejo de aprofundar a teoria com estudos e debates colaborando de forma direta a concretização da inclusão de todos na aprendizagem e na participação das atividades sociais. A família como estrutura básica tem papel determinante no desempenho da aprendizagem e, por conseguinte, no processo inclusivo do aluno. A proposta, portanto, é ressignificar a prática pedagógica na escola através da remoção de barreiras conceituais, atitudinais e política-administrativa, fortalecendo as relações intra e interpessoais de todos que compõem a comunidade escolar.

INTRODUÇÃO

O Colégio Shalom, diante de sua proposta de educação intergral, Educação para a Vida, vem recebendo alunos portadores de necessidades educativas especiais - PNEE - na intenção de acolher e trabalhar suas potencialidades, como também inseri-los no contexto escolar através da socialização.

Vale ressaltar que, para o Colégio, a socialização está além do simples ajustamento social, convívio normal, mas transcende, olha o homem como um ser criado para amar e ser amado, que vive em busca de realizar seus sonhos e projetos de vida. É fundamental descobrir que somos incompletos, temos momentos de fraqueza e que precisamos uns dos outros para sermos felizes e completos e para agirmos com mais tenacidade, vigor, construindo, a cada dia, um mundo melhor, menos injusto, desigual, preconceituoso e discriminador.

Por vivermos em contextos estigmatizados, onde o diferente é descartado, por não se adequar aos moldes e padrões sociais, é colocado à margem das relações e, por conseguinte, da educação, da formação, do direito de desenvolver o que cada um tem de tão único: suas habilidades, que, caso valorizadas certamente, irão contribuir de forma significativa para todos.

Vale dizer que a educação se constitui o principal alicerce da vida social. Em uma sociedade excludente e separativa, que cultua a eficiência do

homem, convém perguntar: como é visto o indivíduo que traz o estigma da não-eficiência?

O processo de inclusão visa, portanto, maximizar as capacidades da criança com NEE, na escola e na classe regular, propiciando situações de aprendizagem adequadas, oferecendo condições para que sejam trabalhadas suas competências e habilidades.

A abordagem tradicional, que se centrava na deficiência e não nas potencialidades dos indivíduos deficientes, vai cedendo espaço para outras formas de compreensão da problemática por eles enfrentada (CARVALHO,1998 Secretária de Educação do MEC).

Na verdade, a deficiência foi tratada durante muito tempo como sendo um problema do indivíduo e não como sua relação com o meio. Graças à atuação de países e organismos internacionais como a Organização das Nações Unidas – ONU, e sobretudo a Organização Mundial da Saúde – OMS, que contribuíram para o alargamento do conceito de deficiência, essa abordagem recebeu transformações significativas quanto ao seu aspecto conceitual.

O grande ganho na inclusão dá-se de forma bilateral, onde os PNEE ganham espaço para desenvolverem seus potenciais, tornando reais seus planos, sonhos e projetos como cidadãos, dignos de seus direitos respeitados; do outro lado, as crianças ditas normais beneficiam-se de uma nova visão do valor do homem, gerando uma consciência da importância das relações interpessoais e intrapessoais. Descubrem que o homem por ser um ente social, necessita do outro para conviver, aprender e viver a diversidade; para o enriquecimento dessa relação, impulsiona-os um ao outro no desejo de construir uma história de

descoberta e desafios levando-os à maturidade, aprendizagem significativa, autonomia e a realização.

O homem, ao aproximar-se do outro, estabelece ou desfruta de situações diversificadas; descobre-se e aparece a verdade: o que ele é realmente. Observa que todos, de uma certa forma, são limitados, têm *defeitos* que muitas vezes são mais comprometedores a ponto de imobilizar, tornar-se impotente de traçar decisões, impedindo atitudes concretas e ações construtivas. A consciência de suas limitações gera um novo olhar para o mundo, para o outro. Abre uma margem de aceitação das diferenças que o outro apresenta. É necessário redescobrir o valor da beleza e a verdade da diversidade; o homem vale não pelo que ele produz, mas pelo que ele é. Essa visão de produção vem marcada pela sociedade capitalista.

O Colégio Shalom está em processo de adesão à política de educação inclusiva, onde um primeiro passo foi a abertura em relação à socialização dessas crianças. A mentalidade evangélica e cristã enraizada na maioria dos profissionais do Colégio é de certo um aspecto significativo para o olhar inclusivo, visto que o amor é fundamental para o desenvolvimento de um projeto de formação integral do ser humano. A grande urgência hoje é fundamentalmente estabelecer as normas de ação a partir de um projeto participativo do colégio, abraçado por todos.

Em 1996, a Nova Lei de Diretrizes da Educação Nacional (LDB) e os Parâmetros Curriculares Nacionais(PCN) vieram demonstrar que a Educação Especial faz parte integrante da Educação geral garantindo a consolidação da ação política para o alunado com necessidades educacionais especiais, conforme o princípio da inclusão adotado em Salamanca; o ensino deverá ser

ministrado a todas as crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais no sistema comum de ensino. A Declaração de Salamanca foi a que oficializou o termo inclusão no campo da educação.

Segundo MANTOAN (1991), a inclusão, como consequência de um ensino de qualidade para todos os alunos, exige da escola novos posicionamentos com o ensino moderno e capacitações do corpo docente para o aperfeiçoamento de suas práticas pedagógicas.

Com o advento da Educação Inclusiva, a escola, como espaço de construção e transformação do homem, vê-se frente ao desafio de favorecer meios e situações de incluir a todos, de criar condições de atender à diversidade empreendendo as transformações necessárias para que a educação inclusiva se torne uma realidade.

É necessário que essa perspectiva de educar na diversidade se traduza no projeto pedagógico e retrate uma educação democrática; que a unidade na diversidade permita o ajuste, a flexibilidade para atender às necessidades e peculiaridades do alunado.

Certamente, para instaurar uma educação inclusiva, é imprescindível que toda comunidade educativa seja sensibilizada. Para o êxito de toda proposta inclusiva, é necessário fomentar uma comunidade de inclusão, na conscientização e ação competente de todos os que estão inseridos neste processo. Lembrando que a vivência de experiências de exclusão atinge a todos em determinados momentos da vida e em contextos sócio-culturais e econômicos aos quais possamos ou não corresponder.

A escola inclusiva tem como proposta criar oportunidades educacionais a todas as crianças, sem discriminação, favorecendo um ambiente propício ao

desenvolvimento de suas potencialidades individuais, dando condições também à criança PNEE de desenvolver-se social e intelectualmente junto a outras crianças na classe comum e, ao mesmo tempo, formar, para a solidariedade e partilha do conhecimento, as crianças ditas “*normais*”.

O levantamento dos dados e de informações deste trabalho dar-se-á segundo a leitura de trabalhos científicos, revisão bibliográfica referente ao assunto investigado e entrevistas contendo experiências empíricas de pais, professores e alunos, bem como suas reflexões, através de amostras significativas a respeito da inclusão.

O primeiro capítulo foi desenvolvido contemplando o caminhar da inclusão, sua história no mundo e no Brasil destacando todos os desafios que ainda existem no processo inclusivo.

O segundo capítulo aborda os princípios necessários para a implantação de uma escola inclusiva e a urgência que existe em que sejam refletidos e utilizados como norte para o desenvolvimento do trabalho escolar.

O terceiro capítulo reflete na formação de uma escola inclusiva e todos os envolvidos neste processo – corpo docente, corpo discente, estruturas administrativas e família, ressaltando a importância da definição de funções, do diálogo e da unidade entre estes.

O quarto capítulo foi destinado para relatar a experiência no Colégio Shalom da proposta inclusiva e uma pequena amostra do corpo docente e discente que de forma clara e consciente, onde expuseram suas expectativas e conhecimentos a respeito da temática.

Por fim, o trabalho visa sensibilizar toda comunidade educativa do Colégio Shalom: corpo docente e discente, equipe administrativa, família, para a co-responsabilidade na implantação do processo inclusivo na instituição.

CAPÍTULO I

HISTÓRICO DA INCLUSÃO

Nos Estados Unidos, até meados de 1980, um grande contingente de alunos diagnosticados como *aprendizes com deficiências* não tinham direito à educação formal; o acesso à escola se configurava um grande desafio, no caso, principalmente para os deficientes mentais e seus familiares. Na verdade, o espaço que poderiam usufruir era instituições de reabilitação onde faziam parte outros grupos sociais considerados também excluídos: pessoas com comportamentos fora dos padrões normais, indigentes e imigrantes. Nesses locais, infelizmente, havia mais controle e segregação do que educação. Faltava o olhar do homem como um ser único, que traz em si uma individualidade, características e habilidades que poderiam com certeza enriquecer o outro e a sociedade. Era negado portanto o direito à socialização, à interação, à integração e à troca de experiências, fundamentais para a formação de todos. O ser humano é um ser social que necessita do outro para ser feliz; o outro sempre tem algo para oferecer e acrescentar. Nessa época, os Portadores de Necessidades Educativas Especiais - PNNE - eram rotulados e considerados idiotas, marginais, loucos e incapazes. Não havia respeito às suas limitações, ao contrário,

observava-se uma severa exigência em corresponder aos padrões existentes na sociedade.

Muitos foram os esforços de pais, psicólogos, médicos e educadores em promover a consciência e fazer ressoar a idéia de que todos, incluindo as crianças com deficiência, tivessem o direito à educação. Entretanto, crescia o número de instituições para pessoas com deficiência, sendo valorizadas para educar tais alunos. Paralelamente, outras tendências surgiram com o objetivo de desenvolver uma educação para todos em escolas comuns.

Nas décadas de 1950 a 1960, são fundadas, tendo, à frente, os pais de portadores de deficiência, as Organizações Nacionais para cidadãos retardados com o objetivo de garantir com ações legais os direitos à educação de seus filhos em ambientes escolares menos limitados. Nasce então um leque de questionamentos a respeito das reais conseqüências educacionais que propiciavam as escolas e classes especiais. Dá-se uma esperança, do início de uma grande mudança das tendências segregativas e centralizadoras para uma mais social e humanitária.

No final da década de 1970 e no início da década de 1980, muitos alunos com deficiência começaram a ser integrados em classes regulares, pelo menos por meio turno. Inclusive muitos deles com deficiências significativas, que não haviam sido atendidos no passado, começaram a receber serviços educacionais nas escolas regulares.

NO BRASIL, COMO FOI ESTE PERCUSO

Na época do Brasil Império, na Constituição de 1824, foi consagrado o direito à educação para todos os brasileiros, sendo esse direito mantido nas

Constituições de 1934, 1937 e 1946. Em 1948, é aprovada pela Assembléia Geral das Nações Unidas, a Declaração Universal dos Direitos do Homem, onde novamente se proclama o direito de todos à educação com o princípio de fortalecer a igualdade e assegurar os direitos de todo cidadão e por fim a toda e qualquer discriminação.

Assim caminhando, percebe-se que vai clareando o sentido e o real valor da necessidade de ver com novos olhos os PNEE. Entre as décadas de 1950 e 1960, a Educação Especial do Brasil começa a apresentar teor educacional, muito embora ainda carregasse as características assistencialistas. Surge então o conceito de normalização, que possui como princípio prover situações facilitadoras para que as pessoas com défices tenham condições de desenvolver ao máximo suas potencialidades; assim a pessoa “retardada” – (déficit intelectual), se assemelharia às condições normais da sociedade, questionando as tendências segregativas e centralizadoras com que eram atendidas.

A Educação Especial passou por significativas mudanças a partir dos princípios de normalização. Em 1959, com a aprovação da Declaração dos Direitos da Criança, ficou assegurado, segundo o capítulo 7º, o direito da Educação gratuita e obrigatória. Atualmente esses direitos têm sido mantidos. E como forma de fortalecer essa necessidade, o Estatuto da Criança e Adolescente, nos seus art.54 e 66, assegura de forma mais específica aos PNNE não só o direito a educação, mas ao trabalho.

No ano de 1980, a educação escolar é marcada pela influência de dois fenômenos: a revolução cognitiva na forma de entender o ensino, a aprendizagem, as mudanças nas concepções sobre o conhecimento e o saber resultantes das novas tecnologias de armazenamento, tratamento e distribuição

da informação. Estes dois fatos vão estabelecer uma série de mudanças na educação escolar e explicam, em parte, a necessidade de se trabalhar com projetos. A visão construtivista sobre a aprendizagem, por exemplo, focaliza a idéia de que o conhecimento pré-existente exerce uma poderosa influência em como se adquire novo conhecimento.

Vale ressaltar a influência das mudanças na noção de inteligência, em particular, a noção de GARDNER (1980) de “inteligências múltiplas” destaca o papel que hoje têm as denominadas estratégias metacognitivas¹ como forma de pensar sobre o processo de planejamento, de organização e de pesquisa sobre informação, bem como re-elaboração das decisões e das ações consideradas como importantes no processo de aprendizagem.

No ano de 1990, ocorreu a Conferência Internacional sobre Educação patrocinado pela Organização da Nações Unidas para a Educação Cultura e Ciências - UNESCO.² Foi elaborado um documento que enfatiza a inquietação dos educadores a incontornáveis mudanças: “A Declaração Mundial sobre a educação para Todos”. Felizmente, a educação aparece como preocupação mundial, o tema foi motivo de vários estudos e encontros.

¹ Metacognição – o pensamento aprendendo a maneira como aprende. Conhecimento sobre o funcionamento dos processos cognitivos

² UNESCO Um órgão da organização das Nações Unidas (ONU) para educação, ciências, cultura, criado em 16 de novembro de 1945, para promover a paz e os direitos humanos com base na solidariedade internacional e moral da humanidade.

O papel da educação não mais se restringe à simples informação de saberes acumulados pela humanidade, mas consiste na transmissão eficaz novos saberes, formando e fornecendo ao homem meios para selecionar essas informações. Ao professor, cabe um novo papel: de transmissor de informações para facilitador do processo, favorecendo ao educando descobrir selecionar informações, bem como, transformá-las em novos saberes.

A partir de então, fortalecido pelos direitos humanos, surge uma nova dimensão do tema *deficiência*; a importância da promoção e do reconhecimento da pessoa portadora de deficiência enquanto cidadão de pleno direito.

EDUCACAR PARA DESENVOLVIMENTO HUMANO

A comissão refletiu e orientou sua discussão sobre a educação do século XXI, enfatizando que um dos seus papéis centrava-se em favorecer, à humanidade, a capacidade de construir e administrar seu próprio conhecimento, sendo a educação para todos.

Especialistas do mundo inteiro prepararam um relatório sobre o título: “Educação – Um tesouro a descobrir”, que provoca uma reavaliação na política educacional, baseada em amplos objetivos e estratégias. Um desses objetivos se configura em quatro pilares da educação, surgindo como resposta para os grandes desafios que este novo panorama educacional exige. O educador, em seu trabalho diário, deve organizar-se alicerçado em quatro aprendizagens essenciais que têm valor ao longo da vida: “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser alicerce da educação de boa

qualidade (DELORES,1997). Segundo essa perspectiva, o professor precisa perceber e tratar todo aluno sem discriminação.

Na visão de uma educação inclusiva estes pilares são vias “seguras” para fortalecer uma educação para todos e, de forma especial, para visualizar o indivíduo como ser único, que traz características específicas, valores e riquezas fundamentais e enriquecedoras, essenciais para a construção e transformação de novos saberes.

Aprender a conhecer

Quem aprende a conhecer aprende a aprender. A aprendizagem, nesse caminho, dá um *basta* a atividades de saberes inúteis que entulham os currículos e a uma percepção estreita e limitada de que o ensino deve estar restrito a certo número de horas por dia e de anos para sua conclusão (ANTUNES, 2001).

Torna-se patente que a nova postura a ser tomada em relação à aprendizagem não mais se configura em acumular saberes desvinculados da realidade, que sobrecarregam os currículos, tampouco limitar a “conclusão” do ensino a um determinado prazo preestabelecido, pois apesar da aprendizagem ser algo construtivo coletivamente em interação constante com o outro, existe o fator individual, que é único de cada aprendiz , seu ritmo, sua história.

Aprender a conhecer é gerar habilidades de construir conhecimentos, provocar o pensar, exercitando a memória e a concentração no essencial para selecionar as informações coerentes ao contexto social do educando, relacionando portanto a aprendizagem à realidade em que se vive, com o empenho de expressar as informações de diferentes linguagens.

Aprender a fazer

Essa aprendizagem retrata a necessidade da formação profissional e o preparo para o mundo do trabalho, focalizando e colocando em prática os conhecimentos significativos. Não se trata de “ensinar a alguém uma tarefa determinada”, mas estimular a criatividade para gerar uma nova compreensão do valor construtivo do trabalho. Perceber sua importância na construção da sociedade, nas relações de comunicação entre os homens, na responsabilidade e no compromisso de administrar os seus meios como recursos para o bem comum, transformando o avanço do conhecimento em novos empreendimentos e projetos sociais na geração de empregos.

É importante perceber que, nesta aprendizagem, o PNNE tem a oportunidade de *aprender a fazer* de forma significativa e, assim, sentir-se capaz de construir, de fazer a sua parte e desempenhar uma função social segundo seus limites (emocional, cognitivo e motor), participando ativamente da construção da história como um verdadeiro cidadão com direitos e deveres.

O trabalho com o PNEE torna-se mais “acessível,” permitindo vislumbrar um cenário educativo que influencie significativamente sua participação numa vasta diversidade de contextos: relações interpessoais, com os colegas; bom nível de autonomia: capacidades de aprendizagem em termos de escolaridade e expectativa de um futuro profissional concreto. Essa nova visão, gerada também pelo atual mercado de trabalho, abre espaços para novas modalidades de emprego, como no caso da informática, onde muitos PNEE têm encontrado espaço para desenvolver seus projetos e comprovar, que também são

sujeitos produtores; em alguns casos, destacam-se dos *ditos normais*, pois, devido às suas limitações, buscam sempre ir além, não se acomodando, mas acreditando em todo o seu potencial. Provam que não se resumem a suas deficiências, desmistificam a visão de que deficiente é um “coitadinho” que não pensa, mas produz, sente ou constrói.

Aprender a ser

Aprender a ser retoma o foco de que todo ser humano, por ser um ente único, precisa ser educado por inteiro: corpo e espírito, inteligência e sensibilidade, sentido estético e responsabilidade pessoal, ética e espiritualidade para organizar pensamentos autônomos e críticos, bem como formular os próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir em diferentes circunstâncias da vida.

É fundamental que a formação seja integral, reconheça o educando como um ser complexo e dotado de vários talentos e habilidades. Não se pode jamais trabalhar de forma fragmentada, ou seja, trabalhar isoladamente os aspectos cognitivos, desvinculados da realidade do aluno.

É imprescindível, por conseguinte, a valorização do aluno como um todo, de modo a favorecer o reconhecimento de suas potencialidades e habilidades para assumir, com responsabilidade, sua aprendizagem vinculada ao meio circundante.

Reconhecendo quem somos, seremos capazes de favorecer e cooperar no desenvolvimento do nosso ser. É fundamental gerar um sentido de vida para os PNEE, pois, diante do auto-conhecimento, é imprescindível uma boa auto-estima, visto que terão de enfrentar com determinação e aceitação seus limites e de procurar sobrepô-los com a ajuda dos amigos, da família e de si próprio.

Somos diferentes, cada um com seus “*defeitos*” e suas “*qualidades*”, ninguém é perfeito, ou completo, que possa dizer que se basta, mas ao contrário, necessitamos uns dos outros para construirmos algo e sermos felizes.

Aprender a conviver

A escola é um local ideal para proporcionar a interação e a integração entre as pessoas. *Aprender a conviver* é aprender a descobrir o outro e seu valor. Portanto, na escola, deve ser incentivada a solidariedade, a cooperação e os projetos com objetivos comuns, onde todos sejam beneficiados. No dia-a-dia das escolas, deve ser evitada a competição, pois além de estimular o individualismo, segrega e gera inimizades, desconfianças, baixa auto-estima para os que não conseguem se classificar entre os “*melhores*”.

É freqüente escutarmos a indagação: estamos em um mundo competitivo, como reagirá o aluno que não for “*preparado*” para essa competição? Certamente, infere-se que o provável caminho seja o de favorecer a construção de competências, ou seja, formar o aluno para enfrentar desafios utilizando saberes formais e informais. Desse modo, faz-se necessário mobilizar vários

recursos cognitivos, afetivos e sociais: informações, saberes, habilidades, atenção, atividades sociais e comunitárias, dentre outros.

De qualquer forma, toda aprendizagem deve passar pelo processo de assimilação de saberes para adquirir conhecimento e transformar a informação. Porém, a forma e o modo do percurso é que tornam diferente sua utilização no momento oportuno; se o educando foi estimulado para ser sempre o primeiro ou almejar as melhores colocações, estará sempre condicionado a ser o “*melhor*” e terá dificuldade em socializar seus conhecimentos com os colegas porquanto não serão vistos como companheiros, mas adversários, pois, na competição, somente alguns ganham. Como podemos desclassificar o aluno que não demonstra o mesmo ritmo dos demais? Devemos respeitar o processo de aprendizagem de cada um, favorecendo a construção de competências necessárias para a vida.

Pode-se até questionar: será que o aluno formado na linha da competitividade não será um incompetente na vida? Não terá dificuldade de mobilizar saberes e relacionar-se com o outro no dia-a-dia? Faltarão o respeito com aquele que apresentar dificuldades na realização de alguma tarefa?

Conforme a reflexão de ANTUNES (2001) : As nossas escolas e os nossos educadores necessitam explorar as relações interpessoais que a escola proporciona para ensinar ao aluno a solidariedade, o respeito ao outro, para envolvê-lo em projetos comunitários, para orientá-lo a trabalhar em grupo, para despertar sua sensibilidade para se auto-avaliar na mesma proporção em que avalia o desempenho de seus colegas, o trabalho de sua equipe.

Aprender a conviver é gerar atos de solidariedade intelectual, afetiva e moral. E a escola deve favorecer o diálogo para converter problemas em oportunidades: descobrir que o outro faz parte de nossa história e que juntos somos mais.

Quando alguns alunos apresentam necessidades específicas e devido às condições de difícil acesso aos centros de saúde, em nosso país, não dispondo porquanto nem de diagnóstico nem tão pouco de apoio no seio da família, é à escola que compete fornecer ajuda e orientação especializadas de forma a desenvolver as suas habilidades, os seus talentos, apesar das dificuldades de aprendizagem e das deficiências físicas.

Nesse sentido, torna-se necessário sinalizar um modelo de desenvolvimento mais coerente, real e respeitador do ritmo de cada aprendiz, ultrapassando qualquer conceito de educação estritamente utilitária, despertando ao máximo o potencial do ser humano numa sociedade educativa onde se deve aproveitar as oportunidades para aprender e desenvolver os talentos.

Vale referir que, para preparar pessoas qualificadas ao mundo da economia, dever-se-á destinar, ao ser humano, o máximo do seu desenvolvimento. Propiciar o fortalecimento dos talentos e das aptidões de cada educando configura-se a missão fundamentalmente humanista da educação. Assim, a exigência de equidade deve indicar qualquer política educativa e as verdadeiras necessidades de um crescimento originado inteiramente: respeitador do meio ambiente humano e natural, da diversidade de tradições e culturas.

Na Espanha, durante a Conferência Mundial de Necessidades Educacionais Especiais, foi aprovada a Declaração de SALAMANCA, no ano de 1994, conferindo como princípios norteadores:

- O reconhecimento das diferenças;
- O atendimento às necessidades de cada um;
- A promoção de aprendizagem;
- O reconhecimento da importância da “*escola para todos*”;
- A formação de professores.

As intenções políticas e ideológicas inseridas nesses princípios levam a refletir e almejar um mundo inclusivo: sem discriminação ou sem segregação e com o direito democrático de todos os cidadãos.

Mediante a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei 9.394/96, as grandes conquistas estabelecidas pela Constituição foram regulamentadas em cada detalhe, sendo, pela primeira vez, elaborado um capítulo (V) destinado à Educação Especial:

- Garantia de matrícula para os PNNE, preferencialmente na rede regular de ensino;

Embora no Brasil sua legislação sobre educação seja considerada moderna, na verdade, constitui um dos mais urgentes problemas a serem solucionados, devido principalmente à morosidade de sua implementação: é bastante lenta, há grande falta de compromisso e observa-se a ausência de empenho em seu cumprimento.

Segundo CARVALHO (1998), embora a educação de pessoas deficientes, como a de qualquer outra pessoa, seja o direito de cidadania e

represente a “*crença nas potencialidades de desenvolvimento de um sujeito autônomo e livre*”, a oferta de oportunidades de acesso, ingresso e permanência de qualquer pessoa portadora de deficiência, no sistema de ensino, representa barreira significativa, o que traduz o descompromisso com a área.

No mundo que tende à globalização, é urgente cuidarmos da qualidade da educação para todos, não assumindo uma postura de acomodação por pensar que a existência de leis já as tornam potencialmente cumpridoras do seu discurso. É necessário portanto realizar uma análise crítica para fortalecer os direitos declarados. A pessoa portadora de deficiência, por ser muitas vezes “*privada*” de seu pleno exercício de cidadania, por ser vista somente com “*limitações*”, enfraquece a política da educação inclusiva.

CAPÍTULO II

PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

No atual contexto escolar, não há espaço para isolamento: existe uma urgência para a interação. Os desafios que a educação enfrenta gera a necessidade de uma relação sadia entre alunos e professores, não mais limitando o olhar inclusivo para os educandos com deficiência ou sob risco, mas a todos, em um movimento de ida e volta, onde todos fazem parte de um ambiente de aprendizagem e relações inter e intrapessoais.

Segundo SCHAFFNER (1999), os defensores de uma escola, que melhor atende às diferentes necessidades dos educandos, devem unir-se e agir com base no princípio de que as escolas são boas escolas para todos os alunos.

A escola tem a função de favorecer o desenvolvimento integral de seus alunos e contribuir para o bom desempenho de todos. Para tanto, são necessários elementos que contribuam para a criação de uma comunidade bem-sucedida, acolhedora, competente, bem-informada.

2.1. DESENVOLVER UMA FILOSOFIA COMUM E UM PLANO ESTRATÉGICO

Estabelecer uma filosofia da instituição baseada em princípios democráticos, solidários, cooperativos, igualitários que propiciem educação de qualidade para todos é fundamental: deve almejar, desse modo, uma formação integral e não apenas a realização acadêmica .

Para que as escolas alcancem a ênfase no aluno em sua totalidade, sua filosofia deve basear-se em uma educação, importante para cada educando, abrangendo pelo menos três esferas do desenvolvimento : (1) a acadêmica... (2) a social e emocional... e (3) a responsabilidade pessoal e coletiva e a cidadania.

SCHATTMAN (1992), apresentou os princípios fundamentais de uma filosofia escolar ou declaração da missão da escola:

1. Ajudar as comunidades a definir tal propósito em termos que envolvam as necessidades de todas as crianças.

2. Proporcionar aos educadores e aos membros das comunidades a oportunidade de comunicarem-se a respeito de suas crenças e possíveis objetivos.

3. Estabelecer um padrão segundo o qual práticas educacionais distintas possam ser avaliadas (SCHATTMAN, 1992, P.146).

O primeiro passo para a elaboração de um planejamento estratégico onde os todos sejam bem acolhidos e inseridos como agentes participativos em classes regulares é a definição clara da missão a ser desenvolvida pela instituição.

Na definição do processo de desenvolvimento e do plano estratégico é imprescindível o envolvimento de toda comunidade na tarefa de reestruturar os rumos da escola para que todos sejam inseridos e formados em sua totalidade. Portanto deve-se incluir nas discussões e planejamento desta reestruturação todos os envolvidos: alunos, pais, educadores, diretores, quadro técnico e membros da comunidade.

Conforme esclarece SCHAFFNER (1999)

Nas escolas que incluem e apóiam todos os alunos, os professores, os pais, os alunos, o pessoal de apoio, os administradores, os membros da comunidade e outros estão envolvidos nas equipes de tomada de decisão ou força-tarefa que determinam grande parte dos procedimentos e das práticas da escola (STAAINBACK, et al., 1992 p.71).

Para garantir um processo continuado com êxito no planejamento, monitoramento e aprimoramento da reforma da escola, essas forças-tarefas

são fundamentais. Pois além de fortalecerem a inclusão de alunos com habilidades e capacidades diferentes, todas as pessoas envolvidas neste processo inclusivo, a fundamentar suas ações, compreendendo melhor os fundamentos e os métodos utilizados, desenvolvendo e mantendo uma comunidade escolar inclusiva. Segundo SCHAFFNE (1999), esse grupo deve garantir que os esforços de reforma conquistados sejam considerados em função dos benefícios para todos os alunos.

2.2 PROPORCIONAR UMA LIDERANÇA FORTE

A condução de uma escola inclusiva requer uma crença pessoal de que todas as crianças podem aprender e um compromisso de proporcionar a todas as crianças igual acesso a um currículo básico rico e a uma instrução de qualidade (SERVATIUS, et al. 1992, p.269).

O diretor, responsável por definir juntamente com sua equipe os objetivos e decisões a serem tomadas pela escola, deve reconhecer sua responsabilidade e compromisso em construir uma filosofia compatível com o processo inclusivo. Deve também estar consciente de todos os desafios a serem enfrentados no decorrer desse percurso. E, nesta filosofia, é fundamental estar claro que a condição de implantação requer convicção pessoal de que todas as crianças podem aprender e, por conseguinte, compromisso de todos em proporcionar, ao alunado, igual acesso a instrução com qualidade e um currículo básico.

O papel do diretor, ao garantir que a escola eduque com sucesso todos os alunos, é:

1) Proporcionar meios através dos quais os professores possam aprender novas práticas educacionais:

Favorecer momentos sistematizados de estudo, nos quais os professores terão oportunidade de construir novas práticas através da socialização do conhecimento docente, bem como de autores que colaboraram na fundamentação das ações do processo inclusivo. É uma excelente oportunidade para o professor re-significar sua prática pedagógica;

2) Encontrar maneiras de estabelecer relações pessoais entre todos os alunos da escola:

As relações interpessoais devem ser fomentadas como meio eficaz de estabelecer relacionamentos sadios entre os alunos e, por conseguinte, a formação de vínculos afetivos importantes para enfrentar os desafios do dia-a-dia na instituição e na vida;

3) Desenvolver com o professor uma concepção de disciplina, que vigore em toda a escola:

A escola deve oferecer aos alunos, situações de reflexão de suas atitudes e, dessa maneira, a formação do senso de responsabilidade e autonomia. A disciplina estabelecida é uma via segura para fortalecer a formação social e humana de seus alunos, e deve ser zelada, pelo diretor, a

fim de garantir seu cumprimento em benefício de todos. É importante salientar que a disciplina deve ser construída e desenvolvida a partir da formação de consciência e jamais por imposição das autoridades;

4) ajudar a escola como um todo a tornar-se acolhedora e manter-se como uma comunidade:

O diretor deve colaborar que a escola seja um local de prazer, de descobertas e de conquistas. Para tanto, é imprescindível que seja um ambiente acolhedor e seguro para o aluno. Através do olhar de confiança e de aceitação, o aprendiz sente-se potencialmente capaz de desenvolver com confiança suas habilidades pessoais e colaborar com o grupo para a construção de aprendizagens coletivas.

A posição firme e resoluta do diretor diante dos desafios e o apoio a todos os alunos constituem um meio seguro para o sucesso da proposta inclusiva, caso contrário, uma posição ambivalente em relação a política inclusiva leva a insegurança do corpo docente e conseqüentemente ao insucesso do ensino inclusivo.

2.3. PROMOVER CULTURAS NO ÂMBITO DA ESCOLA E DA TURMA QUE ACOLHAM, APRECIEM E ACOMODEM A DIVERSIDADE.

As escolas devem estar atentas às atuais necessidades dos alunos com vistas ao desenvolvimento em todas as áreas, transpondo o enfoque

tradicional que se limita à aprendizagem acadêmica básica para buscar construir novas oportunidades de aprendizagem significativa, que respondam às necessidades do atual aluno neste novo contexto histórico social.

Apesar de muitas, lentamente, terem despertado para essa realidade, a maioria ignora mudanças sociais maciças. E quando implementaram este processo, desenvolveu-se de forma fragmentada conforme afirma NODDINGS (1998).

Dentre as funções da escola convém assinalar a formação de valores, ou seja, o desenvolvimento de atitudes, de interesses e de habilidades que serão utilizados durante toda vida. Deve proporcionar, portanto, ambientes em que tais valores sejam refletidos e moldados por adultos e por alunos; e para corresponder a essa missão, deve assumir sua responsabilidade de fornecer, através de suas estruturas, práticas de ensino e currículos, melhores condições de desenvolvimento e de integração entre seus membros, valorizando e respeitando a formação de grupos cada vez mais diversificados, onde todos sejam valorizados e reconhecidos em seus direitos de cidadão.

Nosso entendimento da missão do ensino deve ir além do que é meramente mensurável até a uma consideração de propósitos mais profundos. (Um) objetivo de fundamental importância nas escolas é ajudar as novas gerações a compreender que elas são parte de uma comunidade acolhedora. Esta percepção só vai ocorrer se a própria escola transformar-se em uma comunidade desta natureza.
(EINES, 1991, p.16)

Para que uma escola seja considerada acolhedora, é necessário que promova uma cultura escolar convincente e que comunique claramente uma filosofia baseada em princípios de *igualdade, de justiça e de imparcialidade para todos onde desfruta de medidas iguais de respeito e de dignidade...*” (FLYNN & INNES,1992, p.211).

As crianças e jovens passam uma boa parte de seu tempo na escola e muitas de suas relações afetivas e sociais são estabelecidas nesse contexto. Por conseguinte, é preciso que esta esteja atenta às necessidades de aceitação, de inserção e de amizades. É importante ressaltar que as amizades e os relacionamentos são pré-condições para a aprendizagem (FOREST,1990). Nessa concepção, aquele que não se considera inserido, apresenta dificuldade em utilizar seu potencial.

Diante dessa necessidade, cabe a escola oferecer momentos de fraternidade, auxiliando os alunos a estabelecer relações positivas uns com os outros. Deve haver esforços de ambas as partes, família e escola, para que sejam de fato desenvolvidas amizades na escola, fortalecidas e alimentadas por atividades sociais curriculares e extracurriculares.

Estratégias que podem ser usadas para desenvolver amizades:

1. Promover objetivos mais cooperativos nas salas de aula e na escola (JOHNSON, JOHNSON et al. 1984);
2. Estabelecer rotinas na sala de aula e na escola em que todos recebam o apoio necessário para participar de forma igual e plena (PEARSON,1988);

3. Encontrar oportunidades durante todo dia letivo para apresentar os alunos diferentes de uma maneira positiva para seus colegas e para outros adultos na escola (SCHAFFNER & BUSWELL,1992);
4. Garantir que, em toda atividade, sejam feitas acomodações para que todos, inclusive os alunos com necessidades especiais, possam participar ativamente (SCHAFNNER & BUSWELL,1992);
5. Infundir valores positivos de respeito, de apreciação pelas pessoas diferentes e de cooperação no desenvolvimento do próprio currículo (NODDINGS, 1995);
6. Envolver os alunos na tomada de decisão com relação a políticas de apoio mútuo, nas salas de aula e na escola (VILLA & THOUSAND, 1992).

Para que o projeto de inclusão obtenha sucesso, é fundamental que se assumam como comunidades acolhedoras, onde todos se sintam aceitos, reconhecidos em seus valores e apoiados. Se faltar essa característica na escola, os alunos com necessidades especiais sentirão as conseqüências da segregação e todos decerto serão atingidos pela carência do afeto humano, que tanto edifica e contribui para a formação humana.

2.4. DESENVOLVER REDES DE APOIO

Diante da variedade das necessidades dos alunos, é importante desenvolver redes de apoio na escola tanto para os alunos como para os professores, principalmente os novatos na inclusão.

Essa equipe se reúne com o objetivo de trocar idéias, métodos, técnicas e atividades para apoiar o corpo discente e docente a fim de desenvolver seus trabalhos com segurança e competência necessárias.

Essa equipe é composta por alunos, diretores, pais, professores, psicólogos, terapeutas e supervisores. A participação de outros alunos na equipe é bastante salutar, pois estes podem oferecer sugestões simples e práticas a respeito do envolvimento dos educandos na escola com o objetivo de sentirem-se acolhidos na classe, pois apresentam a vantagem de conhecer melhor as necessidades, os desejos e os interesses de seus colegas. Vale salientar que, diante desta proposta de apoio, todos os alunos devem estar mobilizados para evitar que o apoio se volte somente para os rotulados como *diferentes*.

2.5 USAR PROCESSOS DELIBERATIVOS PARA GARANTIR A RESPONSABILIDADE

Processos deliberativos são necessários para fortalecer e garantir o planejamento e o acompanhamento eficiente e efetivo para os alunos. As reuniões do Programa de Educação Individualizada (PEI) em geral são superficiais, existindo muitas vezes uma distância entre o plano de apoio e o real trabalho de apoio no dia-a-dia com o mesmo aluno. Nessas reuniões, seria

oportuno organizar dinâmicas de resolução de problemas e a criação de estratégias de entendimento em vez de muitas vezes resumir a mesma em preenchimento de formulários, usualmente arquivados. O risco dessas reuniões de preenchimento de formulários é tornar a sessão voltada para o déficit do aluno, destacando seus problemas. Vale ressaltar que estas reuniões do PEI, por vezes, são os poucos momentos que a equipe de professores se reúne para organizar o planejamento.

Todos os envolvidos precisam conhecer os elementos chave necessários para a orientação de um apoio consistente ao aluno, que envolve, por sua vez, o reconhecimento dos seguintes fatores:

1. *Da importância de um processo de planejamento deliberado contínuo, que não seja apenas um evento isolado, anual ou semestral. As equipes precisam reunir-se regularmente, para que o apoio ao aluno possa ser sistematicamente monitorado. Se surgirem situações desafiadoras, a equipe deve estar capacitada para modificar o plano de apoio de maneira oportuna e eficiente, evitando a ocorrência de uma crise na busca de soluções.* A reunião sistematizada facilita e alimenta o processo de planejamento favorecendo um melhor acompanhamento e apoio, evitando que seja acumulado situações de desafios que, se não solucionadas em momento oportuno, tornar-se-ão obstáculos ainda maiores no decorrer do processo;
2. *Da importância de focalizar-se as potencialidades dos alunos.* A atenção do corpo docente deve estar dirigido ao que o educando é capaz de

realizar e produzir, concentrando-se portanto em suas potencialidades, jamais em suas “limitações”.

3. *Da importância de incluir os pais e os alunos como membros, participantes do apoio.* A participação destes é uma ação urgente e indispensável, pois, neste processo, as relações interpessoais fortalecem o caminhar e a implantação segura da inclusão no ambiente educacional.
4. *Da importância de um enfoque contínuo ao atendimento.* O acompanhamento constante é essencial para que sejam atingidos os objetivos de apoio e atendimento eficazes. Este deve ser voltado para cada passo, cada gesto, cada conquista, cada relação, favorecendo um melhor acompanhamento e visão do processo.

Reuniões regulares de equipe competente são imprescindíveis para o acompanhamento do progresso dos educandos; devem ser vistas como parte integrante de um processo e jamais como um fim em si mesmas. Devem proporcionar significativas maneiras de auxiliar o grupo a desenvolver um enfoque claro sobre o aluno, o que na verdade o interessa, estabelecendo padrões e normas de atendimento conjunto, focalizando suas potencialidades.

A matriz de objetivos e de atividades que são utilizadas para estabelecer estratégias de apoio durante as reuniões de equipe, segundo o programa Cloninger & Ivertions and Accomodation for Children (COACH) (GIANGRECO et at.,1993) assina alguns propósitos significativos:

1. Proporciona uma estrutura para o planejamento de adaptações e acomodações específicas, visando a garantir a participação do aluno nas atividades de sala de aula e da escola.

2. Ajuda a equipe a enxergar onde há lacunas nas necessidades do aluno que não estejam sendo adequadamente tratadas e a fazer ajustes.

3. Dá segurança aos professores do ensino regular e a outros que possam ter dúvidas de que as necessidades do aluno estejam sendo abordadas através da sua participação na sala de aula de ensino regular e sobre os objetivos que devem ser alcançados em um determinado momento do dia letivo.

4. Esclarece os tipos e as quantidades específicas de apoio de que um aluno necessita em vários momentos de sua aprendizagem.

5. Oferece aos membros da equipe um quadro mais claro dos seus papéis no apoio ao aluno.

6. Ajuda as equipes a priorizar as atividades ou os momentos do dia que apresentam desafios particulares e que precisam ser tratados em uma reunião da equipe. (GIANGRECO, 1999, P. 77)

A estrutura da reunião é um ponto fundamental para garantir a eficiência e a produtividade do grupo. Portanto, faz-se necessário estabelecer alguns critérios e estratégias de planejamento, que, embora ocupe certo tempo, é recomendável, pois os benefícios posteriores são bastante significativos e motivadores: os profissionais que se envolvem se sentem mais

eficientes e o resultado, para os alunos, é gratificante e salutar. Alguns professores comentam que, a partir das trocas de experiências, os métodos para apoiar um aluno em sua aprendizagem enriqueceram sua prática de ensino.

Alguns critérios e estratégias de reunião que facilitam a obtenção da eficiência almejada segundo SCHAFFNER e BUSSWELL (1999):

1. Designar papéis (facilitador, anotador, apontador);
2. Estabelecer uma agenda com limites de tempo para os itens a serem discutidos;
3. Sempre iniciar com o reconhecimento dos sucessos;
4. Sempre concluir com um plano de ação que designe especificamente quem vai fazer o quê e quando;
5. Registrar os procedimentos em quadros na parede, usando cores e gráficos;
6. Providenciar uma transcrição dos procedimentos para todos os participantes, após a reunião;

2.6 DESENVOLVER UMA ASSISTÊNCIA TÉCNICA ORGANIZADA E CONTÍNUA

Diante da necessidade de reforma da escola, em vista da inclusão, os profissionais vêm-se incapacitados de corresponder com segurança e competência ao trabalho a eles confiado. Portanto, é crescente a necessidade

de oferecer oportunidade de formação para todos os profissionais envolvidos através de uma assistência técnica sistematizada.

Atualmente o que se tem oferecido aos profissionais, como “novos tipos de ensino”, diante da necessidade de implementação das reformas, é demasiadamente genérico para ser utilizados, gerando, portanto, insegurança e, muitas vezes, desânimo na caminhada cotidiana. Vale ressaltar que as práticas de desenvolvimento na formação profissional são, por vezes, inadequadas para mudanças significativas.

Procurando amenizar, e por que não, solucionar, tais situações, faz-se necessário realizar avaliações com frequência para pontuar os tipos e os conteúdos das atividades de assistência técnica indispensáveis e urgentes.

Para desenvolver um plano de assistência técnica com eficiência é necessário incluir:

1. Funcionários especializados de dentro e de fora da escola para atuarem como consultores e facilitadores;
2. Uma biblioteca prontamente acessível com materiais atualizados, recursos em vídeo e áudio que enfoquem a reforma da escola e as práticas de educação inclusiva recomendadas. Deve também incluir um cadastro continuamente atualizado das pessoas especializadas no âmbito local, estadual e nacional, assim como um calendário de eventos de formação;
3. Um plano abrangente, condizente e contínuo de formação em serviço;
4. Oportunidades para os educadores que apóiam os alunos se reunirem para tratar de questões comuns e ajudarem uns aos outros no desenvolvimento criativo de novas estratégias;

5. Oportunidades para os educadores novatos em práticas inclusivas visitarem outras escolas e distritos que tenham implementado a educação inclusiva em conjunto com esforços de reforma da escola;
6. Oportunidades para os professores aumentarem suas habilidades, observando, conversando e moldando suas práticas com colegas mais experimentados no apoio a alunos nas salas de aula de ensino regular.

A escola necessita do envolvimento de todos, além dos funcionários da escola, principalmente os pais, para obter informações e compartilhar suas experiências, tão significativas e norteadoras de novos rumos a serem trilhados e descobertos por todos os envolvidos nesse processo, constantemente em busca de novas soluções e atividades que respondam as atuais necessidades do processo inclusivo.

As práticas de formação do funcionário podem mudar a prática de ensino, melhorar a aprendizagem dos alunos e recompôr a cultura da escola (HIRST & PONDER, 1991, p.47). Essas práticas dão novos impulsos de busca de re-significação da prática de ensino, que, por conseguinte, favorecem o desempenho dos alunos e fortalece a cultura da escola.

2.7 MANTER A FLEXIBILIDADE

Os professores, ao receber e integrar alunos com deficiência, apresentam comportamentos e sensações semelhantes a pais quando são informados de que seu filho apresenta uma deficiência. São inseridos em uma

história de fé, visto que o caminho agora é acreditar que, o que será realizado, será bom para eles e para os alunos. Como os pais, eles podem vivenciar uma situação de ansiedade; porém, por mais desafiadora que seja a realidade, o trabalho em parceria e em unidade gera uma esperança por descobrir que, trabalhar e relacionar-se com alunos portadores de deficiência é edificante e compensador tanto para a pessoa deficiente, quanto para as pessoas circundantes (BILKEN,1989).

As famílias, diante de certas situações em que se deparam com seus filhos deficientes, apresentam flexibilidade e capacidade de agir espontaneamente para proporcionar estratégias com vistas à inclusão dos mesmos nas atividades da família. Experimentam coisas novas, assumindo riscos para descobrir o que funciona e o que, na realidade, não está funcionando, evitando fazer o que alguns fazem, excluir seus filhos.

É imprescindível que os educadores desenvolvam essa habilidade para corresponder aos desafios de apoiar os alunos com deficiência. A crença no ensino inclusivo e o compromisso de realizá-lo é a alavanca inicial e fundamental para que todo trabalho seja desenvolvido com êxito, porém necessita estar alimentado pela espontaneidade, pela flexibilidade e pela coragem por parte de todos, que, no decorrer do processo, assumirão riscos e desafios bastante compensadores. Vale a pena! Este deve ser o grito de coragem e de esperança a permear os projetos dos profissionais envolvidos com a formação integral do aluno.

Em seu livro *ENLIGHTENED LEADERSHIP*, OAKLEY & KRUG (1991) refletiram o modo de pensar dos indivíduos ao lidar com desafios e mudanças

na vida. Dois extremos do estilo de pensar foram descritos pelos autores: o pensamento reativo e o pensamento criativo. O pensamento reativo caracteriza-se pela resistência às mudanças, cego diante dos problemas e limitado pelo que funcionou no passado. Já os pensadores criativos, abertos às mudanças, são norteados pelo “posso fazer”, aproveitam as oportunidades para o sucesso. Neste prisma, os líderes escolares necessitam propiciar ambientes em que as pessoas sejam estimuladas a possuir um pensamento criativo e não reativo.

Os alunos apresentam com frequência comportamentos desafiadores que exigem o máximo de criatividade e de flexibilidade por parte dos professores. YORK e VANDERCOOK (1989) também recomendam que os educadores assumam uma abordagem de resolução de problemas. Pois esta, aliada à flexibilidade, desenvolve novas habilidades, tornando-os mais capacitados a desbravar situações novas.

Uma outra dimensão da flexibilidade está relacionada à capacidade dos educadores de transpor os papéis tradicionais que seu título dita para o desempenho.

Dessa maneira, os professores de escolas bem-sucedidas não se consideram especialistas, mas generalistas, atuando através das disciplinas de uma maneira diagnóstica, para resolver os problemas de aprendizagem dos alunos. Tanto os professores de educação regular quanto os de educação especial descrevem este novo papel como rejuvenescedor (National Association of Boards of Education, 1992, p.15).

2.8 EXAMINAR E ADOPTAR ABORDAGENS DE ENSINO EFETIVAS

O desafio de educar alunos com diferentes níveis de desempenho exige que o educador utilize várias abordagens de ensino para satisfazer às necessidades de seus aprendizes. Educar com eficiência é re-significar a prática de ensino em busca de determinar as maneiras favoráveis à promoção da aprendizagem ativa de todos.

A *Teoria das Inteligências Múltiplas* considera o ser humano dotado de inteligências diversificadas, que incluem as dimensões: lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, cinestésico-corporal, naturalista, intrapessoal e interpessoal. Sugere abordagens de ensino que se adequem às “potencialidades” individuais do educando, assim como o estilo que favorecem à melhor aprendizagem (GARDNER,1993). Segundo essa teoria, as pessoas nascem com inteligências que precisam ser “acordadas” por estímulos significativos.

Em verdade, cada aluno vivencia a aula em função de suas experiências pessoais, seus recursos intelectuais, sua capacidade de atenção concentrada, seu estado de motivação e seu padrão emocional. Somente o que efetivamente faz sentido para ele e como este sentido se relaciona com outros saberes é que leva alguém a uma aprendizagem, resultando dessa constatação que uma mesma exposição feita por um professor para diferentes alunos provoca sentidos de aprendizagens diferentes, inexistindo uma padronização nos conhecimentos construídos pela mente.(ANTUNES, 2001, p.22)

Para a formação dos alunos do século XXI, é imprescindível criar novas estratégias de ensino que promovam a aprendizagem ativa que passiva, a cooperação, ao invés da competição e habilidade de pensamento crítico ao invés de uma aprendizagem mecânica (BENJAMIN,1989; GARDNER,1993; POZO,1998; ANTUNES,1998).

Os professores de educação regular têm argumentado sentir-se limitados a desenvolver um trabalho com maior competência com alunos deficientes, por serem levados a acreditar que carecem de habilidades ou especialização necessárias. A existência dos rótulos: “Educação Especial” e “Educação Regular” reforçou o mito que os educandos com deficiência aprendem de forma distinta e requerem métodos de ensino diferentes dos demais estudantes regulares (SCHAFFNER & BUSWELL,1991).

Os educadores necessitam aprender a experimentar novas abordagens, incorporando as bem sucedidas em seus projetos de ensino.

2.9 COMEMORAR OS SUCESSOS E APRENDER COM OS DESAFIOS

Os sistemas escolares devem favorecer e cultivar a capacidade de seus membros pensarem criativamente. Os pensadores críticos são conscientes da importância de reconhecer, comemorar e confiar no sucesso e nas conquistas. Respondem de forma positiva aos desafios que surgem diante das novas oportunidades de aprendizagem e de desenvolvimento que se apresentam.

Como manter um enfoque contínuo e voltado para o sucesso segundo AAKLEY & KRUG (1991):

1. Comemorar os pequenos sucessos que você atinge;

2. Pesquisar o que você está fazendo para gerar tais sucessos;
3. Esclarecer, contínua e detalhadamente, seus objetivos;
4. Ajudar todas as partes a compreender os benefícios de atingir os objetivos;
5. Procurar continuamente o que você poderia ter feito mais, melhor ou diferentemente para aproximar-se dos objetivos (OARKLEY & KRUG, 1991, p.116)

Por conseguinte,

A reforma só será bem-sucedida se pudermos demonstrar que os pontos de sucesso são adicionados a novos procedimentos, estruturas e culturas de ensino que pressionam por uma melhoria contínua (FULLAN & MILES, 1992, p.748).

Para haver uma reforma significativa, as inovações bem-sucedidas devem tornar-se elementos penetrantes da cultura escolar.

2.10 ESTAR A PAR DO PROCESSO DE MUDANÇA, MAS NÃO PERMITIR QUE ELE O PARALISE.

Diante da necessidade de mudanças, é fundamental que todos os envolvidos estejam sensibilizados. No entanto, sempre surgirão aqueles que, de uma certa forma, necessitarão de mais tempo para aceitar e organizar-se diante da realidade. Portanto a mudança só pode ocorrer em pequenos avanços, caso contrário pode ocasionar uma rejeição diante das novas práticas.

Alguns estudos revelaram que a única maneira de mudar atitudes é orientando os indivíduos a mudarem seu comportamento seguido, então, de uma mudança de atitude (MCDONNELL & HARDMAN, 1987).

Segundo MCDONNELL & HARDMAN (1987), a mudança deve ser implementada simultaneamente em uma base territorial mais ampla, em vez de

modelos em pequena escala. O papel do diretor é fundamental na promoção da mudança, pois a falta de apoio por parte das autoridades compromete toda mudança, ocasionando, muitas vezes, o fracasso na implementação. Incluir é uma questão de justiça social e a mudança é urgente, visto que os alunos não têm tempo a perder.

Diante desses princípios de implementação, faz-se necessário unir forças para convencer os opositores de que a implementação de práticas educacionais sólidas e eficientes na escola é boa para todos os alunos. Portanto, é imprescindível ter a coragem de fazer o que é certo, apesar dos grandes obstáculos e desafios que aparecem no caminho e ter a convicção de que as consequências desta luta, são um sistema educacional mais forte e eficiente para todos os alunos.

CAPÍTULO III

FORMANDO UMA ESCOLA INCLUSIVA

Para acolher e concretizar os direitos dos PNEE, é necessário que a escola possua uma estrutura básica, não somente em relação ao espaço físico e recursos materiais e financeiros, mas, principalmente, de mentalidade, conhecimento, experiências, sentimentos e filosofia das pessoas que a compõem, em destaque os professores, que muitas vezes se encontram despreparados. Nos cursos de formação de magistério, não são abordadas informações suficientes a respeito dos PNEE, o que deixa futuros docentes inseguros e temerosos para trabalhar com esses alunos. Certamente, para instaurar uma educação inclusiva, é imprescindível que toda comunidade educativa seja sensibilizada acerca da temática.

É imprescindível a construção do Projeto Político Pedagógico da escola, onde todos participem de sua elaboração de forma democrática e permanente, considerando e planejando ações que atendam às necessidades de todos os alunos de forma a desenvolver atitudes e valores democráticos, motivados a participar de forma ativa do processo de aprendizagem, assumindo uma postura crítica e construtiva, abrindo cada vez mais espaço para o sucesso de uma política inclusiva.

A operacionalização da inclusão de qualquer aluno no espaço escolar deve, por conseguinte, favorecer as relações dialógicas, envolvendo família, escola e comunidade, de tal modo que cada instituição escolar proponha uma valoração essencialmente humana às diferenças, re-signifique as diferenças individuais, bem como reexamine sua prática pedagógica. (CARVALHO, 1998, p.193)

Para a formação de uma proposta inclusiva, uma educação para todos, é imprescindível a valorização da interação entre escola, família e aluno. Baseado, portanto, nos conceitos de Vygotsk, o desenvolvimento humano é bem mais que a formação de conexões reflexas ou associativas, ou mesmo o acúmulo de conceitos determinados por sinapses. Ao contrário, o autor percebia o desenvolvimento originado socialmente, envolvendo, dessa maneira, interações e mediações qualificadas entre o grupo social (mãe-filho, pai-filha, educador-aluno, professor-discípulo, líder-liderado).

Segundo essa concepção, “aprender” representa desenvolver. E todo desenvolvimento humano é gerado através da participação ativa do sujeito.

A maturação prepara e condiciona a aprendizagem e o desenvolvimento de funções ou transformação de uma competência em outras se dá pela inter-relação de fatores exteriores e interiores. Por conseguinte, nesta visão, o aluno aprende essencialmente com os outros, através de múltiplas relações.

3.1 - AÇÕES VOLTADAS PARA O CORPO DOCENTE

Como facilitador e animador desse processo inclusivo, o professor desempenha importante missão, daí a necessidade de refletir com ele, sensibilizando-o, além de proporcionar suporte técnico.

“Percebe-se assim que a inclusão, por invocar um ensino de qualidade para todos os alunos, como consequência, provoca e exige da escola brasileira novos posicionamentos sendo, assim, um motivo a mais e o ensino se modernize e os professores aperfeiçoem e atualize as suas práticas”. (MANTOAN, 2001, P.34)

Convém assinalar que a sensibilização e a capacitação de professores é o primeiro passo para uma educação inclusiva, pois o despreparo é uma das grandes barreiras na aceitação e no desenvolvimento do trabalho com PNEE. Quando não recebe o devido apoio ao seu desenvolvimento, acaba isolando-se do contexto social e escolar em que vive.

Assim, não basta o educando estar em sala de aula, necessário se faz que seja também incluído na aprendizagem, sendo fundamental uma re-

significação da prática pedagógica: capacitação do corpo docente para melhorar a qualidade da aprendizagem e das interações entre os alunos.

Torna-se necessário fornecer aos profissionais da educação meios para capacitá-los a trabalhar com a diversidade presente no universo dos educandos: habilitação sólida e integral, que favoreça a reflexão e a transformação de sua própria prática educativa, capacitando-o não somente com palestras, mini-cursos e seminários, mas também com um permanente programa institucional.

Vale referir que a falta de tempo por parte dos professores e a carência de recursos para financiar sua qualificação compromete o trabalho de toda equipe escolar. Portanto, é imprescindível que, no projeto político pedagógico da escola, seja priorizado o planejamento e a previsão de horários para a formação continuada.

Essa formação é estabelecida com a elaboração do projeto político pedagógico, que formaliza reuniões sistemáticas para estudos teóricos, discussões acerca das ações educativas que serão estabelecidas, estudo de casos e socialização de experiências que alimentarão o processo e animar a caminhada.

Tomando como referência obras de (PERRENOUD, 2001) (Ensinar: agir na urgência, decidir da incerteza e 10 novas competências para ensinar) e ajustando-as às realidades de nossas escolas brasileiras, e portanto adaptando suas propostas ao nosso cotidiano, o corpo docente de uma educação para todos deve dominar oito competências:

As categorias mais convencionais não foram por ele enfatizadas (seqüência didática, avaliação escolar e gestão de classes) por desejar desarticular a representação comum do ensino como “seqüências de lições” e o desejo de englobar as aulas em uma categoria mais vasta (organizar e dirigir situações de aprendizagem).

3.1.1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem

O professor deve ser um especialista em aprendizagens, favorecendo ao educando meios pra propiciá-lo, adaptando-o à sua disciplina, à faixa etária de seus alunos e às condições existentes. Segundo (PERRENOUD,1999), esse especialista em aprendizagem deve estar atento a alguns procedimentos gerenciais:

I - Selecionar os conteúdos elegendo-os de acordo com os objetivos da aprendizagem.

Ao iniciar o ano letivo, é necessário refletir sobre *o que* ensinar entre os temas que os livros propõem e principalmente *por que* ensinar este ou aquele tema; é imprescindível pensar no aluno, em sua vida, nos desafios que enfrenta, nas relações que estabelece, para então, eleger os temas que serão desenvolvidos.

A competência requerida hoje em dia é o domínio dos conteúdos com suficiente fluência para construí-los em situações abertas e tarefas complexas,

aproveitando ocasiões, partindo dos interesses dos educandos, explorando os acontecimentos, em suma, favorecendo a apropriação ativa e a transferência dos saberes, sem passar necessariamente por sua exposição metódica, na ordem prescrita por um sumário.

II – Trabalhar a partir das representações dos alunos.

Cada pessoa traz consigo saberes adquiridos na sua vivência e ao longo de sua história na construção de novos conhecimentos. Nenhum aluno é tábula rasa, mente vazia. É necessário trabalhar e construir dentro dessa realidade e considerar os conhecimentos prévios. O professor que trabalha dessa forma tenta reencontrar a memória do tempo em que ainda não sabia, colocar-se no lugar dos aprendizes, lembrar-se de que, se não compreendem, não é por falta de vontade, mas porque o que é evidente para o especialista parece opaco para os aprendizes. Deve-se assim trabalhar a partir das concepções dos alunos, dialogar com eles, fazer com que sejam avaliados para aproximá-los dos conhecimentos científicos a serem ensinados.

A competência didática do professor é essencial, ajuda-o a fundamentar-se nas representações prévias dos alunos, sem limitar-se a elas, a encontrar um ponto de entrada em seu sistema cognitivo, uma maneira de desestabilizá-los apenas o suficiente para levá-los a restabelecer o equilíbrio, incorporando novos elementos às representações existentes, reorganizando-as se necessário (PIAGET, 1978; PERRENOUD, 2000).

III - Trabalhar a partir dos erros e dos obstáculos da aprendizagem

Aprender não é primeiramente memorizar, estocar informações, mas reestruturar seu sistema de compreensão de mundo. Tal reestruturação não acontece sem um importante trabalho cognitivo. Engajando-se nela, restabelece-se um equilíbrio rompido, dominando melhor a realidade de maneira simbólica e prática.

(PERRENOUD, 2000, p.30).

O erro do aluno é uma riqueza diagnóstica de seu caminho pela aprendizagem. O professor deve buscá-lo, não para punir, mas para fazer o caminho do acerto.

O educando, ao deparar-se com o obstáculo, enfrenta o vazio, a ausência de qualquer solução. Se ocorre a devolução do problema, ou seja, se o educando apropria-se dele, sua mente põe-se em movimento, constrói hipóteses, procede a explorações e propõe tentativas de acerto.

Astolfi (Apud PERRENOUD, 1999) propõe que se considere o erro como uma ferramenta para ensinar, um revelador dos mecanismos de pensamento do aprendiz. O professor deve interessar-se pelos erros, aceitando-os como etapas estimáveis do esforço de compreender, esforçar-se, não para corrigi-los, mas para proporcionar, ao aprendiz, os meios necessários para tomar consciência deles, identificar sua origem e transpô-los.

IV - Construir e planejar dispositivos e seqüências didáticas

Todo professor deve trabalhar com seqüência didática prevista através de uma progressão. Dispositivos e seqüência didática buscam fazer com que se aprenda, mobilizar os alunos seja para compreenderem, seja para terem êxito, se possível os dois (PIAGET,1974). Sua concepção e sua implantação levam ao confronto de um dos dilemas de toda pedagogia ativa: ou investir em projetos que envolvam e apaixonem os alunos, com o risco de que professores e alunos tornem-se prisioneiros de uma lógica de produção e de êxito, ou implantar dispositivos e seqüências mais abertamente centralizados em aprendizagens, reencontrando os impasses das pedagogias da lição e do exercício (PERRENOUD,1998).

A competência profissional consiste em trabalhar com amplo repertório de dispositivos e de seqüências, lembrando sempre que todo dispositivo está ligado a hipóteses relativas à aprendizagem e à relação com o saber, com o projeto, com a ação, com a cooperação, com o erro, com a incerteza, o êxito e com o fracasso, com o obstáculo, com o tempo.

V - Envolver os alunos em atividades de pesquisa, em projetos de conhecimento.

A atividade de pesquisa propicia ao educando descobrir e construir conhecimentos significativos através de atividades de exploração, situação-problema, desafios, estudo de casos e projetos de investigação.

Segundo PERRENOUD (1999), envolver o aluno em sua aprendizagem é uma competência didática precisa, ligada a conteúdos específicos. Envolvê-los em atividades de pesquisa e em projetos de conhecimento passa por uma capacidade fundamental do professor: tornar acessível e desejável sua própria relação com o saber e com a pesquisa, encarar um modelo plausível de aprendiz.

Esta competência é de suma importância em uma proposta inclusiva, pois o professor oferece aos alunos situações de busca de novos conhecimentos de modo a respeitar o olhar e ritmo de cada aprendiz de forma prazerosa e encorajadora.

Todavia, enquanto uma situação-problema se organiza em torno de um obstáculo e desaparece quando ele é ultrapassado, um procedimento de pesquisa parece mais ambicioso, pois leva os alunos à construção própria da “teoria” (PERRENOUD, 1996).

3.1.2. Administrar a progressão das aprendizagens

Os programas da escola são construídos e organizados para favorecer a progressão das aprendizagens dos alunos tendo em vista a diversidade que são apresentadas. *O movimento rumo à individualização dos percursos de formação e*

à pedagogia diferenciada levam a que se pense a progressão de cada aluno”.

(PERRENOUD, 2000, p. 42)

O professor necessita desenvolver em sua ação as seguintes

competências:

I - Conceber e administrar situações-problema ajustadas ao nível e às possibilidades dos alunos

Sob o ângulo da pedagogia diferenciada, administrar situações-problema envolve o olhar seguro e o compromisso do professor diante da diversidade; uma situação onde os alunos não abordam as situações com os mesmos recursos e não encontram os mesmos obstáculos. Portanto o professor deve administrar a heterogeneidade de uma situação.

ASTOLFI (1997) define 10 características de uma situação-problema deste modo:

1. Uma situação-problema é organizada em torno da resolução de um obstáculo pela classe, obstáculo previamente bem-identificado;
2. O estudo organiza-se em torno de uma situação de caráter concreto, que permita efetivamente ao aluno formular hipóteses e conjecturas;
3. Os alunos vêem a situação que lhes é proposta como verdadeiro enigma a ser resolvido, no qual estão em condições de investir. O problema, ainda que inicialmente proposto pelo professor, torna-se “ questão do aluno”;
4. Os alunos não dispõem, no início, dos meios da solução buscada, devido à existência do obstáculo a transpor para chegar a ela. É a necessidade

de resolver que leva o aluno a elaborar ou a se apropriar coletivamente dos instrumentos intelectuais necessários à construção de uma solução;

5. A situação deve oferecer resistência suficiente, levando o aluno a nela investir seus conhecimentos anteriores disponíveis, assim como suas representações, de modo que ela leve a questionamentos e à elaboração de novas idéias;
6. Entretanto, a solução não pode ser percebida como fora de alcance pelos alunos, não sendo a situação-problema uma situação de caráter problemático. A atividade deve operar em uma zona próxima, propícia ao desafio intelectual a ser resolvido e à interiorização das “regras do jogo”;
7. A antecipação dos resultados e sua expressão coletiva precedem a busca efetiva da solução, fazendo parte do jogo o “risco” assumido por cada um;
8. O trabalho da situação-problema funciona, assim, como um debate científico dentro da classe, estimulando os conflitos sócio-cognitivos potenciais;
9. A validação da solução e sua sanção não são dadas de modo externo pelo professor, mas resultam do modo de estruturação da própria situação;
10. O reexame coletivo do caminho percorrido é a ocasião para um retorno reflexivo, de caráter metacognitivo; auxilia os alunos a conscientizarem-se das estratégias que executaram de forma heurística e a estabilizá-las em procedimentos disponíveis para novas situações problema.

Administrar a progressão das aprendizagens nessa vertente é propor situações-problema que favoreçam as aprendizagens visadas, ou seja, cientes de onde os alunos se encontram, levá-los um pouco mais adiante. Portanto, solicitar dos alunos, em sua zona de desenvolvimento proximal (VYGOSTSKY, 1985); propor situações que ofereçam desafios que estejam ao alcance e que levem cada um a progredir dentro de seus limites, respeitando o nível de aprendizagem de cada um.

II - Adquirir uma visão longitudinal dos objetivos do ensino

Toda escola tem seus “objetivos” e currículos, que existem pelos “objetivos” a que se propõem, esta ou aquela disciplina. A aula, portanto, precisa sempre guardar estreita sintonia com a visão longitudinal dos objetivos do ensino. O verdadeiro desafio é o domínio da totalidade da formação de uma estrutura que favoreça a aprendizagem de seus alunos em ciclo de aprendizagem e, se possível, até mesmo de toda a escolaridade.

Esta visão longitudinal também exige um amplo domínio de conhecimentos significativos do desenvolvimento intelectual da criança e adolescente de maneira a poder articular aprendizagem e desenvolvimento e perceber se as dificuldades de aprendizagem devem-se a uma má apreciação da fase de desenvolvimento e da zona próxima ou se há outros motivos e causas.

O professor deve procurar desenvolver a competência de compreender de forma ampla o processo de aprendizagem de seus alunos, ou seja, ser capaz de fazer um diagnóstico preciso de suas competências.

III - Estabelecer laços com as teorias subjacentes às atividades de aprendizagem

Escolher e modular as atividades de aprendizagem é uma competência profissional essencial, que supõe não apenas um bom conhecimento dos mecanismos gerais de desenvolvimento e de aprendizagens, mas também das didáticas das disciplinas (PERENOUD, 2000, p.20).

As atividades e conteúdos da grande parte das disciplinas desenvolvidas nas escolas são inspiradas pela tradição, pela imitação, pela rotina e pela cópia do ontem. E estão mergulhadas em hipóteses, em teoremas, em pressupostos ou em teorias absolutamente distantes de uma perspectiva de contextualização com a realidade que o aluno vive e convive. Nem sempre essas atividades são pensadas em uma perspectiva estratégica, crítica e consciente, exigindo que o professor estruture essas relações.

A maioria das relações humanas constitui-se de acordo com rotinas desassociadas de suas razões de ser; é necessário não somente competência, mas sobre tudo vontade, determinação e coragem para refletir e questionar o que se faz e por que se faz.

IV - Observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem de acordo com uma abordagem formativa

É fundamental que se pense no progresso do aluno e, portanto, é necessário analisar o processo por meio de uma avaliação centrada no indivíduo, de forma cumulativa e contínua. Pois as situações de aprendizagem são essenciais para fundamentar decisões de aprovação ou de orientação que possam surgir no decorrer da gestão das aprendizagens.

Nesse processo, é importante que o professor determine, interprete e registre, em portfólio, momentos significativos de aprendizagem do aluno às voltas com diversas tarefas. Convém propiciar situações em que os alunos se auto-avaliem, favorecendo a metacognição como processo de aprendizagem, ou seja, descobrir aprendendo e adquirir recursos em relação à maneira como se aprende.

O olhar do professor deve estar voltado mais para as condições de aprendizagem, do que das aquisições, sendo capaz de detectar, dentre os alunos, aqueles que possuem capacidades restritas de assimilar um conhecimento apresentado, seja porque a tarefa exige além de seus limites ou porque não se envolvem, trabalham com lentidão comprometedora, copiam de seus colegas, apresentam dificuldades em dialogar com os demais, não têm objetivos, fixam-se obsessivamente em detalhes ou constroem-se em responder algo. “ Uma das competências cruciais, no ensino, é saber regular os processos de aprendizagens mais do que auxiliar para o êxito da atividade” (PERRENOUD, 1988, p. 52).

O caminho é aprender a avaliar para ensinar com mais eficácia, unindo a avaliação ao ensino, considerando cada situação de aprendizagem como fonte

de informações para delimitar melhor os conhecimentos e ação construtiva dos alunos.

V - Fazer balanços periódicos de competências e tomar decisões de progressão.

A auto-avaliação da carreira é vital para o progresso de um trabalho competente do professor; observando suas estratégias de ensino e olhando os passos anteriores: alçar vôos em direção às novas competências diante das oportunidades, com anseio de progresso no início de cada dia.

3.1.3. C, K Honceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação

Para que cada aluno progrida rumo aos domínios visados, convém colocá-lo, com bastante freqüência, em uma situação de aprendizagem ótima para ele. Não basta que ele tenha sentido, que o envolva e mobilize. Deve também solicitá-lo em sua zona de desenvolvimento próximo (PERRENOUD,1999, p. 55).

É fundamental propor situações de aprendizagem adequadas criando uma organização de trabalho e dispositivos didáticos, colocando cada aluno em uma situação favorável de aprendizagem na certeza de que todos podem aprender.

Isso ainda parece uma utopia, pois trabalhar com alunos diferentes, com dificuldades diferentes, com níveis de aprendizagem diferentes requer do professor uma postura corajosa e competente para administrar situações e planejar uma proposta inclusiva onde todos sintam-se seguros e incentivados a desenvolver suas habilidades e adquirir suas competências escolares.

Diante dessa necessidade de se organizar de modo a criar novos espaços de formação e de avaliação tornam-se necessárias algumas competências:

I - Ampliar a gestão da classe visando trabalhar-se a heterogeneidade.

Organizar o espaço da sala, formando grupos dos que se revelaram sensíveis a dificuldades, medianas dificuldades e grandes facilidades; esses últimos teriam a função de percorrer entre os alunos com *dificuldades* como orientadores das soluções possível. Seriam valorizados pela disposição e capacidade de auxiliar os alunos *menos aptos*.

O importante, em uma pedagogia diferenciada, é criar situações múltiplas, descentralizando a atuação do professor como o único interventor. Além do auxílio dos alunos, desenvolver atividades auto-corretivas e empregar *softwares* interativos são recursos preciosos.

II - Fornecer apoio integrado, trabalhar com alunos portadores de grandes dificuldades.

Para desenvolver um trabalho com alunos que apresentam dificuldades, o ideal, além da competência do professor, é a formação de uma equipe de apoio psicopedagógico integrada às salas de aula e recursos básicos.

Segundo PERRENOUD (1999), além da competência em didática e avaliação, o profissional deve desenvolver as capacidades relacionais que permitem enfrentar, sem desencorajar, resistência, medos e rejeições, mecanismos de defesa e todo o tipo de mecanismo psíquico que possa comprometer a aprendizagem.

Competências, representações, atitudes e saberes necessários para um apoio integrado segundo (PERRENOUD, 1999):

1. Saber observar uma criança na situação, com ou sem instrumentos;
2. Dominar um procedimento clínico (observar, agir, corrigir), saber tirar partido das tentativas e erros, possuir uma prática metodológica, sistemática;
3. Saber construir situações didáticas sob medida (mais a partir do aluno do que do programa);
4. Saber negociar, explicitar um contrato didático personalizado (baseado no modelo do contrato terapêutico);
5. Praticar uma abordagem sistêmica, não procurar um bode expiatório; ter a experiência da comunicação, do conflito, do paradoxo, da rejeição, do implícito, não se sentir atacado ou ameaçado pessoalmente à menor disfunção;
6. Estar acostumado à idéia de supervisão, estar consciente dos riscos que se corre e se faz correr em uma relação de atendimento;

7. Respeitar um código explícito de deontologia mais que apelar para o senso comum;
8. Estar familiarizado com uma abordagem ampla da pessoa, da comunicação, da observação, da intervenção e da regulação;
9. Ter domínio teórico e prático dos aspectos afetivos e relacionais da aprendizagem e possuir cultura psicanalítica básica;
10. Saber que, muitas vezes, é necessário abandonar o registro propriamente pedagógico para compreender e agir de modo eficaz;
11. Saber levar em conta mais os ritmos dos indivíduos do que os calendários da instituição;
12. Estar convencido de que os indivíduos são todos diferentes e o que “ funciona” para um, não “funcionará” necessariamente para outro;
13. Fazer uma reflexão específica sobre o fracasso escolar, as diferenças pessoais e culturais;
14. Dispor de boas bases teóricas em psicologia social do desenvolvimento e da aprendizagem;
15. Participar de uma cultura (trabalho de equipe, formação contínua, assumir riscos, animação, autonomia) que se encaminhe para uma forte profissionalização, um domínio da mudança;
16. Ter o hábito de considerar as dinâmicas e as resistências familiares e de tratar com os pais como pessoas complexas, mais do que como responsáveis legais de um aluno.

III - Desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo.

Essa competência representa a tarefa de favorecer a integração, a tolerância, a reciprocidade e a solidariedade; onde os alunos como monitores, compartilham seus saberes e auxiliam seus colegas, inclusive em horários extracurriculares, provocando aprendizagens significativas e almejadas. O desenvolvimento da cooperação passa por uma cultura de solidariedade. Os educandos envolvidos em tarefas cooperativas provocam conflitos sócio-cognitivos e estimulam atividades metacognitivas, onde todos se beneficiam.

3.1.4. Envolver os alunos em aprendizagens e em seu trabalho

O professor espera que o aluno se envolva no trabalho, que manifeste o desejo de saber e a vontade de aprender, porém, a motivação é uma força que não depende do professor. A realidade é que poucos alunos são desejosos de aprender e muito menos de trabalhar, pois um grande número deles não vêem sentido nem utilidade nos saberes apresentados, portanto apresentam dificuldades em apropriarem-se dos novos conhecimentos.

Diante desta realidade, como motivá-los? De onde vem a motivação? O ofício do professor, no entanto, é de oferecer ao educando situações de prazer em aprender. Algumas sugestões que auxiliam o professor nesta caminhada:

I - Entusiasmá-los pelo que ensina, suscitar no aluno desejo de aprender

Nesse percurso, o professor deve estimular o desejo de aprender de forma prazerosa através de conteúdos significativos, relacionando-os com a realidade do aluno. Deve contagiar os alunos com seu entusiasmo de ensinar. Desta forma suscita, no educando, a vontade de descobrir, ousar em situações de desafios, estimulando a busca e a construção de novos conhecimentos.

II - Explicitar a relação entre a aprendizagem e o saber, organizar as etapas que se busca desenvolver, convidar o aluno ao desafiante jogo da transformação e antecipar a alegria de suas conquistas

Transformar a necessidade de aprendizagem e o desafio existente em um “projeto” em busca de resultados visíveis e conquistas expressivas e duradouras que facilita o caminhar do educando no processo de aprendizagem, onde se exige determinação, empenho e perseverança. A alegria das conquistas anima e impulsiona o aprendiz.

O aluno projeta e programa conquistas individuais e coletivas e a necessidade do outro, com suas particularidades, completa e enriquece o projeto de cada um. Portanto, os PNEE caminham lado a lado com seus colegas de turma, sabendo que cada um desenvolve projetos dentro de seus potenciais e limites.

Cabe, no entanto, ao professor, desenvolver estratégias para criar, intensificar e diversificar o desejo de saber e fortalecer a decisão de aprender.

Segundo (PERRENOUD,1999) o caminho do desejo de saber à decisão de aprender é tortuoso. Mesmo os alunos mais conscientes da vantagem de saber este ou aquele conhecimento expressam o quão árduo é colocar em andamento seus projetos e decisões. “*Ensinar é, portanto, reforçar a decisão de aprender e estimular o desejo de saber*”. DELANNOY (1997).

III - Organizar um conselho de alunos para fazê-los sentir agentes de um processo e não meros receptores de conteúdos e habilidades.

O conselho de classe é um espaço onde é possível colher sugestões, opiniões a respeito do programa e construir sentido das aulas e temas trabalhados em um diálogo singular e regular com os interessados pelo processo de aprender.

Os alunos, que conhecem seus amigos de sala, são ótimos parceiros dos professores no momento de selecionar conteúdos significativos tendo em vista os PNEE. Os representantes da turma têm significativas opiniões e sugestões que favorecem a inclusão; conseqüentemente o programa de atividades envolve-os efetivamente.

IV - Oferecer estratégias diferentes, atividades opcionais.

Essa competência é fundamental para ser desenvolvida em sala, pois oferece situações de aprendizagem significativa, visto que, diante das múltiplas atividades, todos sentem-se estimulados a participar da aula com disposição e interesse.

O sentido das atividades, o local de trabalho, os recursos, as etapas da realização e o método são partes interligadas da estratégia, selecionadas pelo professor em função de cada turma, respeitando a diversidade.

3.1.5. Trabalhar em equipe

Na rotina do professor, deve-se inscrever a cooperação, uma necessidade imperiosa pela evolução do ofício do educador; trabalhar com afinco em grupo com os colegas e ensinar os alunos a trabalhar e aprender em equipes.

Trabalhar em equipe é uma questão de competência e pressupõe igualmente a convicção de que a cooperação é um valor profissional (PERRENOUD, 2000, p.84). Para favorecer esta competência, algumas providências precisam crescer:

I - Elaborar projetos pedagógicos verdadeiramente em equipe:

A integração curricular é essencial, trabalhar projetos que explorem várias habilidades operatórias em diferentes disciplinas. Projeto interdisciplinar, que constitui a contribuição e interligação das disciplinas a ser desenvolvida em programação integrada.

II - Dirigir um grupo de trabalho, conduzir reuniões:

O professor deve buscar referências para compreender se favorece a dinâmica dos grupos, como se aprende a preparar e conduzir reuniões e ensinar aos alunos a empreendê-las. Todos os membros da equipe são co-responsáveis pelo seu bom funcionamento, porém deve existir aquele que conduz e a representa.

III - Analisar em conjunto situações complexas e confiar na equipe para administrar crises de relacionamentos interpessoais.

Uma equipe necessita estar constantemente se auto-avaliando diante das dificuldades reconhecendo a necessidade de buscar soluções e alternativas juntos, mesmo que, em alguns casos, necessite de ajuda externa.

3.1.6 Dominar e fazer uso de novas tecnologias

A escola está inserida em um novo contexto, não podendo jamais ignorar o que se passa no mundo. As novas tecnologias de informação e de comunicação impuseram uma nova forma de se relacionar, de pensar e de decidir.

Diante das inúmeras informações com as quais o homem tem que lidar na sua vida cotidiana, é imperativo o uso das novas tecnologias que o ajudarão a

dar sentido às novas informações. É imprescindível, portanto, a competência para lidar com novas ferramentas, pois, diante do avanço tecnológico, a escola é forçada a reavaliar suas tendências educacionais e o professor, a re-significar sua prática.

O educador tem à sua disposição a possibilidade de elaborar um processo de ensino-aprendizagem de forma mais aberta, flexível, inovadora, contínua, exigindo de si uma melhor formação teórica e comunicacional (MORAN,1997).

Portanto, o preparo do professor, diante deste contexto, deve ultrapassar a simples passagem de informações, deve oferecer condições para que se construa conhecimentos sobre técnicas computacionais e deve saber como interagir com esta ferramenta em sua prática pedagógica.

As novas tecnologias não podem ser consideradas apenas como meros recursos didáticos. O computador, como uma nova expressão de representar o conhecimento, deve ser utilizado como meio para desenvolver o senso crítico do aluno, a socialização e o desenvolvimento de suas habilidades, bem como capacitá-lo a pensar melhor; deve favorecer o desenvolvimento de: pesquisa, imaginação e memória.

Neste sentido, o computador é um recurso flexível que pode ser adaptado às diferentes necessidades dos alunos, portanto, uma ferramenta importante para a avaliação da capacidade intelectual de alunos com diferentes tipos de necessidades especiais e portanto, significativa fonte de diagnóstico.

A abordagem de uso do computador segundo o *construcionismo contextualizado*³ tem favorecido o desenvolvimento de uma educação voltada para o *aprender para a vida*. Cada aluno, do mais carismático ao mais comprometido (sensorial ou intelectual), tem a oportunidade de desenvolver suas potencialidades, visto que a escola é um ambiente de construção de conhecimento. Todos aprendem juntos e desenvolvem suas competências.

Cabe ao professor usar, ensinar a utilizar os editores de texto e explorar as potencialidades didáticas dos CD -ROMS e de outros programas. No entanto, devem ser criteriosamente estudados antecipadamente pelo professor, diante da necessidade de estarem inseridos em um planejamento contextualizado em eixos temáticos.

A internet está promovendo mudanças sociais, econômicas e culturais e faz-se necessário que os alunos estejam conscientes de que estamos diante de novos paradigmas, de novas formas de produção, de novas formas de comunicação, onde a escola está inserida na revolução digital. Portanto o aprendiz deve usá-la como ferramenta de pesquisa e também como estímulo à comunicação à distância por meio da telemática.

³ Construcionismo, a construção do conhecimento do aprendiz fundamenta-se no desenvolvimento de uma ação que produz um produto de fato (um artigo, um projeto, um objeto) de seu interesse pessoal. Contextualizado no sentido de que este produto tem a ver com a realidade de pessoas que o desenvolveu. Trata-se de uma educação voltada para o sujeito e suas necessidades, que permite o desenvolvimento de uma educação especial (por ser significativa para cada sujeito) e não uma versão simplificada ou informatizada dos processos tradicionais de educação. (FREIRE, 2001, p.10,)

Na utilização da *internet*, o papel do professor é de orientador do que pesquisar e de como pesquisar. Nesta tarefa ele deve oportunizar ao seu aluno o desenvolvimento da competência de selecionar as inúmeras informações e transformá-las em conhecimentos.

3.1.7. Vivenciar e superar os conflitos éticos da profissão e administrar sua formação contínua e permanente.

É essencial que a escola, através da ação do professor principalmente, promova situações que favoreçam a formação para a cidadania, uma educação solidária, a construção de valores. Uma proposta que possa evitar e prevenir a violência. Para a concretização dessa proposta faz-se necessário desenvolver, em sala de aula, as seguintes competências:

I - Prevenir, dentro da escola, toda forma de violência:

O aluno necessita compreender o significado da violência e suas conseqüências e, coletivamente, elaborar esta significação dos atos da violência que circundam a escola e a sociedade, reiventando regras e princípios de civilização.

A violência não se retrata somente em golpes, ferimentos, depredações, mas também na agressão à liberdade de expressão, de movimento e de comportamento.

II - Lutar contra todas as formas de preconceito e discriminação

Esta luta passa por uma prática reflexiva dos valores a inculcar. O respeito às diferenças nos leva a agir contra a segregação, os preconceitos e as discriminações sexuais, étnicas, sociais e intelectuais.

Segundo PERRENOUD (1988), o respeito à expressão e ao pensamento do outro são questões bem mais importantes do que este ou aquele capítulo de qualquer disciplina.

III - Participar da criação de regras de conduta quanto à disciplina e à comunicação em aula.

É imprescindível que dos princípios disciplinares da escola sejam refletidos segundo as relações dos novos contextos sociais e familiares.

IV - Desenvolver a consciência de sua profissão e o sentimento de responsabilidade, solidariedade e justiça.

O professor, como verdadeiro profissional, deve construir sua missão alicerçada em valores como: retidão, coragem, alegria, compromisso, solidariedade e justiça

3.1.8. Administrar sua própria formação e seu enriquecimento contínuo

Diante do avanço tecnológico, onde a informação e as novas descobertas são socializadas com grande velocidade, existe a real necessidade de atualização através do enriquecimento das competências: por estudo,

pesquisas, leituras, debates, cursos de capacitação, troca de experiências, enfim, por uma administração da formação continuada.

Algumas posturas e medidas necessárias para atualização do novo perfil do professor do século XXI , segundo PERRENOUD (1999):

- 1 - Adquirir a ousadia e a coragem, libertando-se da rotina para ousar desbravar novos caminhos, permeados de espírito crítico e bom senso e aprender novas coisas, transformando-as em ação;
- 2 - Capacidade de identificar, justificar e explicitar cada passo de sua ação pedagógica, identificando e estabelecendo sentido aos saberes e às atividades escolares;
- 3 - Considerando a classe como uma comunidade educativa, gerenciá-la, compreendendo-a como centro gerador de aprendizagens e de grandes descobertas, abolindo as práticas tradicionais do “*decoreba*”;
- 4 - Considerar o espaço de formação como amplo, buscando trabalhar com o aluno de forma integral;
- 5 - Definir um projeto de extensão intelectual e de extensão prática, almejando qualidade de pensamentos e de práticas docentes mais abrangentes e competentes;
- 6 - Favorecer o envolvimento dos colegas em projeto de formação comum e continuada;
- 7 - Favorecer e animar trabalhos que estimulem projetos e situações-problema, que despertem interrogações e animem as dúvidas. Associar-se aos alunos na busca de soluções e reordenações de suas tarefas;

8 - Construir um olhar clínico em seus alunos através da observação de cada passo da vida, das emoções e das relações entre seus pacientes, utilizando estas observações como instrumentos conscientes de verdadeira ajuda;

9 - Definir com clareza suas limitações técnicas, culturais ou pedagógicas, redefinindo procedimentos para sua integral superação;

10 - Valorizar e acolher a formação e as experiências dos colegas, como fonte de novos conhecimentos e de prática pedagógica;

11 - Re-significar sua prática pedagógica através de novas estratégias de ensino, de novos procedimentos, de novos meios de gestão da disciplina em sala de aula;

12 - Reconhecer os limites pessoais e portanto fortalecer os objetivos de sua prática pedagógica e da escola; um lugar de integridade, justiça, inserção e conquistas;

13 - Utilizar a avaliação de desempenho do aluno para diagnosticar as limitações individuais e remediá-las através de uma pedagogia diferenciada ou da ajuda de outros professores da equipe;

14 - Realizar uma auto-avaliação no uso das competências e avaliar os alunos em seus passos para a integral aquisição das mesmas.

Segundo BRUNER (1997), todo empenho de aprendizagem a ser desenvolvido por um professor deve estar baseado em quatro características inerentes a todo ser humano: *curiosidade*, a intensa busca pela competência,

reciprocidade que se configura na necessidade de viver com os outros e relacionar-se com buscas de objetivos comuns, *predisposição de criar narrativas da própria experiência*, com a finalidade de transmitir essas experiências aos outros. A curiosidade do aluno e a competência do professor em inseri-lo em idéias de descobertas representam a chave de um ensino eficiente, tirando da aula um caráter expositor para conferir-lhe um formato de *projetos*, nos quais o professor lança a dúvida, suscita a curiosidade e propõe os meios para as respostas que envolvem a metodologia das ciências estruturadoras das várias disciplinas do currículo.

A ação física do corpo e, por decorrência, do cérebro humano - motora, sensorial e dedutiva - em múltiplas relações com elementos do mundo - objetos, imagens e símbolos - proporcionaria a evolução da inteligência e, por conseguinte, as modificações cognitivas da mente humana. O ser humano desenvolve sua inteligência por uma transformação cerebral estimulada pelas relações com as pessoas e com as imagens, objetos e símbolos presentes no mundo. (VYGOTSKY, 1934; PIAGET, 1970; BRUNER, 1997)

3.2 - AÇÕES VOLTADAS PARA O ALUNO

O aluno deve ser levado a pensar sobre a diversidade, a cooperação, a aceitação do outro, do “diferente”. Para a implantação do processo inclusivo, o corpo discente precisa refletir sobre a diversidade, a cooperação, a aceitação do outro, de modo a incorporar esse processo. É imprescindível criar momentos de sensibilização e interação entre o corpo discente.

A convivência com as diferenças é uma excelente oportunidade para aprender a respeitar, compreender e ser sensível com as necessidades do outro.

Pesquisas têm demonstrado, desde o início da década de 70, que são enormes os benefícios que os alunos obtêm da socialização com os amigos durante os anos escolares (JOHNSON & JOHNSON, 1987).

Movimentos educativos, nacionais e internacionais, preconizam educação para todos em um ideal democrático, integrado e participativo. Participativo, por não se limitar a inserir fisicamente o aluno na mesma turma de ensino regular, mas oferecer um espaço e um serviço em ambiente integrado, auxiliando a construir significativamente sua aprendizagem em interação com os outros colegas de classe.

Apesar de alguns alunos aparentemente demonstrarem ser indiferentes e quase não se manifestarem em relação a querer conviver com PNEE, muitos relatam ter o desejo de conviver e conhecer melhor sua vida, como também, de realizar atividades conjuntas, aproveitando cada momento para trocar experiências, pois percebem que cada um tem algo para oferecer.

Nas salas de aula inclusivas, os alunos têm oportunidade de aprender uns com os outros, assim todos crescem na solidariedade, construindo atitudes, habilidades e valores necessários à vida. Na verdade, para uma educação significativa e construtiva, todos os alunos devem ser incluídos, portanto, necessitam dessa relação (aluno-aluno) estabelecendo compromisso social, afetivo e democrático.

De acordo com as investigações de FERGUSON & ASCH (1989) e WEHMAN (1990), o desempenho dos alunos com deficiência em ambientes

inclusivos melhora sensivelmente, quer na área educacional, quer nas áreas social e ocupacional. Mesmo para os alunos com maior comprometimento emocional ou motor, a inclusão continua sendo vantajosa, pois, participando de situações integradas, o PNEE estará construindo habilidades sociais, necessárias para situações mais complexas na vida, habilidade que terá dificuldade de construir no caso de ser segregado.

Em uma disputa sobre integração escolar em El Paso, Texas. O Tribunal de Recursos da Quinta Zona dos Estados Unidos determinou que, “embora uma criança com deficiência possa não ser capaz de absorver todo o currículo da educação regular, pode beneficiar-se das experiências não-acadêmicas no ambiente educacional regular” (DANIEL, 1999 apud, STAINBACK, 1999, P. 23).

Portanto os alunos com níveis de diferentes deficiências aprendem mais em ambientes integrados, onde há experiência e apoios educacionais, do que quando estão em ambientes segregados. A proposta inclusiva não se restringe a garantir a matrícula e ocupar um lugar na turma, é necessário ir além; a escola deve ter uma boa resposta educativa para esse aluno, pois existe também a necessidade de inclusão na aprendizagem.

Segundo HERNÁNDEZ (1998), a escola que se reinventa, pode favorecer um lugar para as pessoas que sofrem diferentes formas de exclusão e discriminação, a partir da qual possam escrever sua própria história.

Dentro dessa concepção, é imprescindível repensar e reinventar a escola para oferecer possibilidades de construção da própria identidade como sujeitos históricos, ultrapassando a simples aquisição de “conteúdos”, mas uma

construção que tem presente as relações que os indivíduos estabelecem com as diferentes experiências culturais, e com destaque para os conhecimentos significativos, que podem ter relevância.

Assim sendo, o aluno sente-se mais envolvido, aprende a pesquisar (no sentido de propor-se uma pergunta problemática, procurar fontes de informações que ofereçam possíveis respostas) para, em seguida, aprender a selecioná-las, ordená-las, interpretá-las e, por conseguinte, construir novos conhecimentos, relacionando-os com o mundo dentro e fora da escola. Nessa visão leva-se em conta o princípio proposto por (DEWEY, 1968): se não se compreende o que se aprende, não há uma *boa* aprendizagem.

Durante muito tempo, o ensino estava condicionado à estratégia da repetição e memorização. Diante da necessidade de mudança educacional, este caminho não mais corresponde, pois a educação para todos, na vertente da compreensão e construção do conhecimento, pelo contrário, é composta de dois eixos: como se supõe que os alunos aprendem e a vinculação que esse processo de aprendizagem e a experiência da escola têm em sua vida.

O papel da escola consiste em propiciar, a cada aluno, a oportunidade de adquirir uma série de competências gerais básicas, inculcar-lhes a capacidade de adaptar-se à mudança e, sobretudo, a aptidões e prazer por aprender e reaprender durante toda sua vida (PERRENOUD, 1997, HERNÁNDEZ, 1998, ANTUNES, 2002).

Durante muitos anos, o cérebro humano era visualizado somente após a falência de suas funções, uma área considerada impenetrável na avaliação dos processos que utilizam, para promover e processar a aprendizagem, a

memória e estimulam a inteligência a desencadear emoções. Com o advento de novas tecnologias e aparelhos observadores de reações neurais, tornou-se possível o uso da Ressonância Magnética Nuclear (M.R.I.) e do sistema de Tomografia por Emissão de Pósitrons (P.E.T.) de microcirurgias cerebrais e do “congelamento” de animais em estado de abrupta emoção para a análise de seus sistemas neuronais. A partir de então, surgiram conceitos diferenciados e novos paradigmas sobre a ação desse importante órgão.

Descobre-se que, na realidade, não possuímos “apenas uma inteligência”, mas abrigamos um elenco bastante diversificado de “diferentes” inteligências sensíveis a estímulos; altera-se profundamente, desse modo, a concepção de que o ser humano faz de si mesmo e dos limites de suas potencialidades. Atualmente práticas pedagógicas escolares e jogos pedagógicos podem ser usados como meio de estímulo das inteligências lingüísticas, espacial, sonora, cinestésico-corporal, lógico-matemática, naturalista, intra e interpessoal.

As repercussões do avanço científico representado pelo conhecimento do cérebro são extremamente significativas para a medicina na compreensão de disfunções mentais diversas e no cuidado de enfermidade e patologias cerebrais, mas também para a educação, abrindo novas bases, e eventualmente, diretrizes, para compreender a aprendizagem, desenvolver estímulos às inteligências e cuidar de distúrbios ligados à atenção, à criatividade e à memorização.

A teoria das inteligências múltiplas de (GARDNER, 1980), que se inspira em um estudo da Universidade de Harvard, apóia-se nas novas descobertas neurológicas e constitui-se em uma das mais importante contribuições à educação brasileira, por permitir ao professor um olhar sobre a

imensa diversidade do aluno, este que antes era visto somente pela sua competência de escrever ou de fazer contas. Com essa nova teoria, pode ser percebido pela infinidade de linguagens e assim expressar seus conhecimentos através de desenho, dança, e outras linguagens que essa nova teoria veio demonstrar.

Todo conhecimento, que se tem sobre o cérebro, foi obtido através de ferramentas altamente inovadoras, trazendo incontestavelmente muitos benefícios para a medicina e para a educação. Uma de suas contribuições nos ensina a importância de se trabalhar a estimulação das inteligências incorporadas a um projeto de auto-estima, pois se o aluno não se sente valorizado, não gosta de si próprio, não possui um conhecimento sobre si mesmo, evidentemente apresenta dificuldade de amar-se, de relacionar-se e conseqüentemente de construir um conhecimento significativo.

ANTUNES (1998), fundamentado nessa concepção, indica um dos caminhos de se trabalhar de forma construtiva e integrada, respeitando as diferenças e ritmos de cada aluno: jogos para múltiplas inteligências como verdadeiro mecanismo de incentivo a seres humanos mais amplos e pessoas com mais distintas linguagens. Neste percurso, é imprescindível que o professor favoreça um clima de construção e interação e jamais de competitividade, evitando denegrir o perdedor e aplaudir o “vencedor”, pois o clima, o ambiente é fundamental no processo de aprendizagem. Nesse percurso, o educador deve trabalhar o conceito de erro, como diagnóstico, como percepção do que não deu certo e de que algo precisa ser aprimorado, e não como fator de punição. O aluno não está na escola para se descobrir propenso a errar, mas, pelo seus

erros, acertar. Paulo Freire, com sua incontestável sabedoria, dizia que: Errar, é por exemplo, procurar na direita o objeto que se esqueceu na esquerda, corrigir-se a direção do olhar. (FREIRE, apud, ANTUNES, 1998, P.13)

Diferentemente de uma aula expositiva, onde o aluno é falante, o participante é aquele que mais se evidencia. O jogo, segundo ANTUNES (1998), oferece amplas oportunidades a todos e é importante que o professor observe com lente de aumento aquele aluno ausente, mais tímido, distante, apagado, favorecendo sua integração através da valorização de sua participação nos jogos e atividades escolares. Promovendo a alegria de jogar, de interagir e de participar, promove sua auto-estima e aprimora a paixão de que precisa ter a respeito de si mesmo e, conseqüentemente, da caminhada em direção à aprendizagem significativa. No trabalho com jogos, as inteligências, mesmo as mais “preguiçosas” ou sonolentas, podem tornar-se mais iluminadas e levar o indivíduo a um potencial de realizações maiores, se devidamente estimuladas. Uma das importantes qualidades presentes nos jogos é seu caráter interdisciplinar.

É importante assinalar contudo que o conhecimento de jogos e outros procedimentos estimuladores das inteligências não constitui um método pedagógico. Talvez uma das grandes conquistas do estudo do cérebro é saber que as inteligências são incentivadas e reconhecer que o professor promove estes estímulos (ANTUNES, 2001). Não existe inteligência mais ou menos importante. Todas têm igual importância e, estimuladas, desenvolvem de maneira integral o potencial humano; é importante destacar que o campo das inteligências não é finito. O cérebro humano ainda se encontra em penumbra quanto aos conhecimentos neurológicos e portanto ainda há inteligências desconhecidas.

Para BRUNER (1997), a inteligência humana, quer na espécie, quer na criança, desenvolve-se na base de uma evolução aloplástica e não autoplástica, tendo em consideração três tipos de representação: a ativa (emergente de amplificadores das capacidades motoras como os objetos, a iconográfica surgida da ampliação de capacidades sensoriais como as imagens) e a simbólica (decorrente da capacidade de raciocínio infinitamente variada, que tem sua origem nos sistemas de linguagem, como a fala e a escrita).

Como VYGOTSKY (1934) e BRUNER (1997), FEUERSTEIN (1981), preocupa-se mais com os processos mentais do indivíduo e com o desenho de programas de enriquecimento cognitivo do que com os resultados de um teste de capacidade intelectual.

Segundo FEUERSTEIN (1981), em termos de teoria de aprendizagem, não basta a interação com o envolvimento para a experiência de aprendizagem se desenvolver. Segundo seus pressupostos, é necessário que se verifique a presença de um mediatizador, afetivo, diligente, conhecedor e competente para mediatizar tal interação, o que constitui um axioma da sua teoria, isto é, a experiência de aprendizagem mediatizada (Fonseca, 1987)

A filosofia que compreende a Modificabilidade Cognitiva Estrutural(MCE), introduzida por Feuerstein, combate a crueldade das perspectivas passivas ou tradicionais, bem como a frieza dos diagnósticos conclusivos que caracterizam o universo das alternativas terapêutica, curriculares e vocacionais da deficiência mental. Como qualquer movimento de inovação, pode ser estigmatizada de utópica, só que esta utopia considera a criança ou jovem portador de deficiência mental (ou com dificuldades de aprendizagem)

aberta à mudanças, propondo novos processos de diagnóstico e de intervenção. (FONSECA,1998, p.52)

FONSECA (1998) afirma que, por via da MCE, a qualidade de vida dos PNNE aumenta e diversifica-se. Para tanto não basta uma atmosfera relacional, o que é efetivamente muito importante, é necessário, também, ser mais perseverante da busca de objetivos, na exploração de currículos alternativos, na estruturação de tarefas, na seqüencialização de processo de informação e de interação, na implementação minuciosa de sistemas de reforço e de socialização.

3.3. AÇÕES VOLTADAS PARA O CORPO ADMINISTRATIVO

Numa escola inclusiva, todos devem “vestir a camisa”, sobretudo aqueles que compõem sua estrutura administrativa.

A inclusão de alunos com NEE em classes comuns exige que a escola regular se organize de forma a oferecer possibilidades objetivas de aprendizagem a todos os alunos, especialmente àqueles portadores de deficiência (Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Brasil 2001, p.18)

Diante da sociedade inclusiva, é importante que o corpo administrativo se sinta incorporado neste processo como educador; assim a escola deve

proporcionar uma diversidade de oportunidades de re-estruturação para acolher alunos com NEE.

A remoção das barreiras arquitetônicas configura tema de constantes lutas das famílias, dos PNEE e dos educadores mais comprometidos com essa realidade, no entanto, mesmo em escolas recém-construídas, esses obstáculos persistem: as construções são freqüentemente projetadas sem olhar atencioso para o PNEE, comprometendo e criando obstáculos físicos, deixando muito a desejar em termos de acessibilidade. Carecem de espaços para os acessos, faltam rampas ou elevadores. As dimensões das portas são impróprias para os trânsitos de cadeiras de rodas, os banheiros não têm a segurança nem o espaço adequado para sua utilização. A falta de sinalização compromete a movimentação dos PNNE, dificultando o êxito da proposta inclusiva e dos direitos assegurados por lei. É portanto necessário olhar com diligência as exigências básicas necessárias para estabelecer um espaço inclusivo, que não se limita somente às dimensões físicas (sala de aula, dependências administrativas, áreas internas e externas da escola), mas que são indispensáveis.

Portanto, segundo ADLER (2000) é preciso consentir, admitir, sem vacilar, que todos têm igualdade de direitos, porque há igualdade de valor entre todas as pessoas.

Assim, torna-se fundamental gerar um processo de conscientização e de mudança de atitude por parte dos administradores e dos políticos para esclarecer a importância do espaço físico adequado nas escolas, que, de uma certa forma, já são garantidos por lei, portanto, conquistado por direito a todos os alunos.

3.4. AÇÕES VOLTADAS PARA A FAMÍLIA

Vale também esclarecer e sensibilizar a família sobre a missão da Escola Inclusiva, bem como levá-la a refletir sobre seu papel nesse processo. A família precisa ser esclarecida quanto à proposta da Educação Inclusiva e incentivada a assumir seu papel nesse processo. O fortalecimento e os benefícios de toda proposta inclusiva passam pela sensibilização da família, pois os pais são os parceiros nesse processo.

Muitos são conscientes de que a inclusão aumenta as oportunidades de seus filhos na participação social, pois adquirem as habilidades sociais necessárias para essa inserção. Incontestavelmente, a família detém um papel fundamental no processo de aprendizagem e adaptação do aluno na escola, fornecendo informações e esclarecimentos da vida do educando que ajudarão a nortear as atividades e procedimentos específicos para o processo de aprendizagem. No diálogo com a escola, sua participação é estabelecida como relevante visto dizer respeito tanto ao processo decisório quanto ao atendimento escolar recomendado.

O apoio educacional às crianças deficientes deve iniciar-se o mais precocemente possível. Nenhuma família espera uma criança deficiente, e diante do fato, ocorre muitas vezes o choque e a surpresa humilhante e culpabilizadora que podem implicar um conjunto de atitudes afetivas que nada favorecem no desenvolvimento da criança. A desorganização da rotina familiar tem que dar lugar a um sentido de vida mais significativo e realizador. (FONSECA, 1998)

Atualmente as famílias e professores estão, na verdade, despotencializados. Uns têm passado para o outro a sua responsabilidade. O PNEE necessita, como os *ditos normais*, ser formado em um contexto de normas e regras; cabe à família, com firmeza e constância, estabelecer os limites de cada um. Muitas crianças apresentam dificuldades em compreenderem os limites por falta de sentido e projeto de vida. É fundamental estimular a criança a realizar projetos, assumindo cada um seu papel de construtor do futuro, alimentando a auto-estima, a segurança e a esperança, pois o homem interage na sociedade construindo sua história. Portanto, é imprescindível formar cidadãos capazes de reconstruir a vida em grupo, na fraternidade e na cooperação, despertando o olhar para a valorização e para a preservação da vida através da conscientização e da ação. Neste caminho de formação, constrói-se a autonomia, e quanto mais o aluno a adquire mais se torna autor de sua aprendizagem. A moral é o mapa, a bússola que indica direção, é um conjunto de princípios que orienta o rumo da vida (PIAGET ,1979).

A visão psicopedagógica busca conhecer e desvelar qual é a posição do aprendiz em sua família, em sua escola e em seu contexto social. Embora uma criança esteja comprometida sob ponto de vista orgânico ou emocional, a forma como o seu núcleo familiar entende, aceita ou não aceita, age ou reage será determinante na leitura e no prognóstico da situação. Os mitos, os sonhos, os planos, que se estabelecem naquele grupo familiar, são materiais indispensáveis para compreender a dimensão da situação e das possibilidades de intervenção.

Como educador, é fundamental compreender a teia dinâmica em que os acontecimentos e seus diferentes entendimentos são compartilhados: a

estrutura pessoal da criança, a dinâmica familiar, seu ambiente familiar, a condição sócio-econômica e cultural.

Como estrutura básica, a família tem papel determinante no desempenho da aprendizagem do aprendiz. Como núcleo ímpar, criador de uma cultura própria com leis, regras, mitos e crenças peculiares. Cada componente, além de compartilhar esses mesmos ideais e comportamentos, tem também suas próprias emoções e suas diferentes significações. Estes diferentes universos se entrelaçam e vão construindo uma maneira de viver e conviver.

A família deverá mover-se e reestruturar-se de forma a contemplar os acontecimentos de forma adequada e promover o amadurecimento e o desenvolvimento de seus membros, principalmente do PNEE, dentro do contexto em que está inserida. Construindo respostas e instrumentos aos “novos tempos”, com todas as suas peculiaridades e as diferentes necessidades. Pois a função dos pais é prepará-los para os desafios contemporâneos. Essa tarefa torna-se mais suave quando a relação familiar é pautada em princípios que priorizem a integração harmoniosa entre todos os seus membros

A escola, ao receber a família, deve abrir espaços de escuta e diálogo, favorecendo a compreensão da relação entre diferentes fatos que compõem sua história. Cada família e cada situação tem um significado próprio e único diante da realidade dos PNNE. Cabe portanto a escola ouvir, ver e compreender este contexto e construir junto com a família. Pois a vida escolar do aluno se desenvolve muito melhor quando este relacionamento é afinado. O que não tem sido fácil é justamente saber os limites da ação de cada um. A escola, por mais

competente e comprometida que seja, não substitui a família. Portanto a relação é de complementaridade e não de substituição.

Os pais precisam compreender que seus filhos não existem para satisfazer seus desejos, sonhos e expectativas, mas para viverem seus desejos e sonharem seus próprios sonhos. E que, ser diferente, não tem conotação de deslealdade para com os planos que, embora traçados para eles, não foram por eles construídos e nem consultados.

CAPÍTULO IV

O CAMINHAR DA INCLUSÃO NO COLÉGIO SHALOM

Colégio Shalom está situado à rua Professor Dias da Rocha, nº 800, Bairro Aldeota em Fortaleza - Ceará, e conta com uma equipe escolar de 70 funcionários e 390 alunos em Educação Infantil e Ensino Fundamental no turno da manhã.

O Centro Católico de Evangelização Shalom - Colégio Shalom foi fundado em 1987 e está inserido numa Obra de Evangelização da Comunidade Católica Shalom, formada por leigos consagrados – casais, casadas, casados, jovens em discernimento de estado de vida, celibatários e sacerdotes, vivendo uma mesma vocação através da Comunidade de Aliança (meio secular) e Comunidade de Vida (vivência total na Obra) . A Comunidade Shalom está imersa no contexto institucional da Igreja Católica, comum Instituto Privado de Fiéis, acolhendo as orientações do Sumo Pontífice e seus representantes em cada região.

Sua missão é levar a Paz (Shalom em Hebraico) – a Paz completa, o Shalom do Pai, o próprio Jesus - a todos os homens que dela necessitam, sendo discípulos e ministros da Paz. Para tanto, a Comunidade procura atingir os diversos meios sociais e situacionais através de projetos, tais como: Projeto Criança, Projeto Juventude, Projeto Família, Projeto Mundo de diversas áreas, Promoção Humana (pessoas carentes e dependentes químicos).

O Colégio Shalom é um dos meios utilizados para melhor vivenciar esta missão da Comunidade educando integralmente os filhos à luz de Deus.

A escola compreende o homem de forma integral em todas as dimensões biopsicossociais e espirituais. Tem uma visão interdisciplinas buscando atender às necessidades individuais de cada aluno. O Colégio está em processo de elaboração de sua proposta pedagógica para tal utiliza as

contribuições de : MONTESSORI,1970; LÍPANAM, 1980; VIKTOR FRANKL,1985; VYGOTSKI,1985; PAULO FREIRE,1996; PIAGET, 1998; PERRENOUD,1999

Em seus princípios didáticos recorre à aula de campo, comunidade de investigação com trabalhos em grupo.

O método de avaliação busca contextualizar e perceber o educando individualmente e recuperar o que está debilitado.

O aluno, dentro da proposta do Colégio Shalom, é estimulado, a partir de uma situação problema, pesquisar, investigar e levantar hipótese em busca de construir conhecimento, sendo portanto sujeito de seu aprendizado.

Toda a proposta está permeada de princípios cristãos e ético-democráticos favorecendo a formação de autonomia, de solidariedade, de responsabilidade e de senso crítico para o exercício consciente da cidadania.

Na elaboração do Projeto Político Pedagógico, a comunidade educativa Shalom de maneira participativa, construiu os conceitos citados abaixo:

O Colégio Shalom vê que o mundo de hoje vive um processo de globalização, onde o sistema econômico capitalista com seus modos de produção, tecnologia avançada e competição exagerada de poder sócio-político-econômico entre as nações, gera altos níveis de: consumismo, ambição, desigualdades sociais, injustiças, misérias, violência, desemprego, falta de moradia, saúde e educação. Tal situação é reflexo de ideologias repassadas pela mídia que está a serviço dos interesses capitalistas. Por isso, vê-se um mundo marcado pelas inversões de valores e falsos valores, afastando o homem do verdadeiro sentido da vida, o que traz como conseqüências a desestrutura do ser humano, do contexto familiar e social. O ser humano traz em si marcas dessa realidade em que vive: desesperança, desrespeito ao semelhante, falta de

compromisso com a verdade e a justiça, intolerância, solidão, auto-suficiência, desvalorização da pessoa humana, falta de sentido de vida, enfraquecimento da capacidade de refletir e de criar.

Sabemos no entanto, que subsiste ainda, dentro deste contexto situacional, iniciativas de grupos e de pessoas que reconhecem a importância de contribuir na formação da consciência crítica, de testemunhar com a vida a possibilidade de uma sociedade mais justa e mais fraterna e disposta a construir caminhos de paz.

O Colégio Shalom e toda sua comunidade educativa crê que é possível caminharmos para construir uma sociedade alicerçada em valores cristãos, onde se cultive a valorização da dignidade humana e da vida como um todo, onde o indivíduo, consciente de sua missão cristã, comprometa-se na construção dessa sociedade que todos desejam alcançar.

A proposta busca favorecer ao educando pensar, agir, cooperar, ter respeito, fundamentado na unidade, na ajuda mútua, investindo na potencialidade física, sócio-afetiva, cognitiva e espiritual, segundo seus níveis de desenvolvimento. Promove, portanto, uma educação onde o conhecimento é construído de forma contextualizada num processo sócio-interativo e onde o educando não busca um fim em si mesmo, mas é motivado a sair de si mesmo para o outro, dando sentido à própria vida e à construção coletiva de uma sociedade mais fraterna, justa e solidária.

Para a realização da proposta, a escola necessita contar com pessoas que re-signifiquem suas práticas, abertas ao novo; que atendam as necessidades dos alunos de forma integral, favorecendo a formação do senso crítico, onde educando e educador constroem o conhecimento e a prática educativa.

Acolhendo a todos na sua individualidade e no exercício contínuo do processo inclusivo, onde cada um seja motivado a desenvolver seu potencial a serviço do bem comum.

Desenvolve uma proposta onde a aprendizagem conta com a tecnologia, revisando e testando as práticas pedagógicas que melhor se adequem à proposta.

O Colégio, consciente da importância do papel da família no processo educativo, desenvolve trabalhos que propiciam a formação de novas famílias autenticamente cristãs onde o favorecimento da experiência com o amor vivo de Deus presente na vida é força propulsora da proposta formativa da instituição.

O Colégio Shalom iniciou um tímido processo inclusivo dando abertura ao recebimento de PNEE a partir de 1996, na intenção de acolher e trabalhar a socialização desses alunos por ter uma visão do ser humano integral(um ser relacional), e que trabalhado esta área, outros aspectos seriam desenvolvidos.

Somente em 2002, foi iniciada uma sistematização quanto à proposta inclusiva. Este caminho teve por base várias reflexões, estudos e trocas de experiências. Durante este tempo foi criado um professor itinerante e, em alguns momentos, salas de apoio para atividades específicas. Dando continuidade a esse projeto, a escola absorve no seu corpo educativo uma psicopedagoga, formando um Núcleo de Apoio Psicológico (NAP) juntamente com duas psicólogas, que juntas fortaleciam as atividades neste estabelecimento.

Vale salientar que, apesar de existir uma grande consciência da importância do trabalho com a família, neste período, no entanto, este foi intensificado; pois cada aluno sendo único, necessita da presença da família e dos profissionais especializados extra escola que atendam ao PNEE, para juntos,

com a equipe escolar, seja construído caminhos de formação e fortalecimento do processo educativo.

Atualmente a proposta busca re-significar a prática pedagógica nas classes comuns, motivando remover barreiras para a aprendizagem e a participação de todos.

4.1. SONDAGEM A RESPEITO DA PERCEPÇÃO POR PARTE DOS PROFESSORES QUANTO AO CONHECIMENTO DA INCLUSÃO

Com o objetivo de perceber e colher de forma geral e concreta os conhecimentos prévios do corpo docente a respeito da temática, foram realizadas atividades de sondagem, onde, de maneira informal, os professores expressaram seus conhecimentos e expectativas que contribuem de forma significativa a construção do projeto inclusivo da instituição.

Tabela I - O que você conhece sobre educação especial.

	Percentual	Quant.

<i>“Uma educação voltada para aquelas crianças portadoras de alguma deficiência e necessitam serem incluídas na sociedade”.</i>	10%	4
<i>“Uma educação voltada para crianças e jovens que possuem algum tipo de deficiência e que devem ser acompanhados de perto atendendo suas necessidades por profissionais que tenham especialização na área</i>	40%	13
<i>Resgatar “crianças e jovens” no ambiente interativo, onde a exploração do mundo seja de conquistas favorecendo a cada dia novos desafios.</i>	30%	11
<i>É uma garantia da lei, que possibilita o respeito e a dignidade do irmão que requer atitudes, recursos especiais que permitam sua integração na sociedade. Atualmente percebe-se o cumprimento dessa lei, vendo essas pessoas especiais conquistando seus espaços, ao assegurar através de seus empregos seus sustentos.</i>	20%	7
Total	100%	35

No quadro é possível visualizar que os professores do Colégio Shalom têm uma certa consciência a respeito da Educação Inclusiva, além de que também existe um fator favorável para uma proposta inclusiva, que é a

mentalidade cristã que abre uma visão de solidariedade e respeito a dignidade do ser humano.

Tabela II - Quem é a criança especial?

	Percentual	Quant.
Crianças que têm limites mais acentuados no que diz respeito a cognição e ou a motricidade entre outros. Este termo é questionável, já que todos nós temos limites e não existe quem seja perfeito em tudo.	40%	13
Uma criança que necessita ser trabalhada mais de perto, de mais atenção e de muito amor, para que ela se sinta segura no ambiente, para desenvolver melhor suas potencialidades.	20%	7
Todo portador de deficiência física, psicológica, emocional ou intelectual.	10%	4
Uma criança que necessita de seu espaço dentro de seus limites e potencialidades, que não haja exclusão e sim inclusão. Únicas como qualquer ser humano.	25%	9
Crianças que estão excluídas pela sociedade por algum motivo: saúde, distúrbios e outros	5%	2
Total	100%	35

De acordo com esta tabela podemos perceber que os professores do Colégio Shalom apresentam um conceito favorável ao processo inclusivo, tendo em vista que a mentalidade inclusiva é *peça* fundamental para o desenvolvimento deste processo, observamos pela amostra aqui mencionada um terreno fértil para um bom desempenho dessa proposta.

Tabela III - Como devem ser acolhidos os PNNE

	Percentual	Quant.
Acima tudo com muito amor, por profissionais qualificados, com uma boa estrutura e com materiais de apoio.	40%	13
Por uma equipe multidisciplinar que trabalhe também com as mães	30%	11
Que as salas sejam pouco numerosas com adequação física para todos os alunos.	10%	4
Com uma estrutura de apoio (método e avaliação). O professor precisa estudar mais sobre o desenvolvimento integral do aluno.	20%	7
Total	100%	35

Este quadro denota ao mesmo tempo a tensão do professor entre a inclinação em acolher o aluno PNEE e sua *angústia* ou *medo* de não ter as condições adequadas (profissionais, estruturas físicas...) para suprir tais necessidades. Essa tensão é importante na medida que impulsiona o professor e

a escola a buscar condições e não paralisar suas ações no medo do fracasso não experimentado.

Tabela IV -Que conhecimentos um professor precisa ter para trabalhar com um PNEE?

	Percentual	Quant.
O conhecimento da própria criança e de sua história	10%	4
Dependendo do grau de comprometimento e dificuldade, necessita de conhecimentos específicos, mas principalmente, o conhecimento de como o ser humano aprende.	40%	13
O professor deve ter no mínimo o conhecimento básico sobre ensino e aprendizagem e ser bastante criativo.	15%	5
Conhecimento do ser humano e ter a sensibilidade de perceber as potencialidades e as dificuldades de seus alunos e ajuda-los em suas conquistas	25%	9
Estar aberto para o novo e ter a consciência de que, cada criança é um universo de descobertas.	10%	4
Total	100%	35

Segundo estes dados, os professores entrevistados apresentam abertura para o novo, para a quebra de paradigmas, para acolher desafios. Este perfil também colabora com o processo educacional inclusivo, que convida sempre à aprendizagem contínua, a ultrapassar os limites e encontrar novas descobertas.

Palavras de alguns professores

- *Quando excluimos seres humanos do convívio social por algum tipo de deficiência, temos que refletir sobre os nossos próprios limites e dificuldades. Será neste momento que temos, enquanto sociedade, aceitar e reencaminhar as deficiências e limitações para que todos possam conviver e desenvolver suas potencialidades com intuito de que a interação com as diferenças traga crescimento para todos.*
- *Permitir que todos os membros de uma comunidade estejam ativamente incluídos é permitir que o crescimento social dê de forma mais rápida e eficaz, levando assim a um maior desenvolvimento individual e de todas as áreas do conhecimento.*
- *A sociedade em que vivemos é excludente, educar é abrir caminhos para o novo a cada dia, é aceitar o outro como ele é.*

- *A inclusão é um novo caminho que se abre e os educadores têm o papel acolher, dedicar-se nesta proposta inclusiva para eliminar a discriminação social.*
- *Todos necessitam uns dos outros e a inclusão é um caminho de acréscimo.*
- *O que seria do mundo sem a riqueza das diferenças.*
- *Procure a beleza do seu jardim, cuidando das flores que escondem sua beleza.*
- *No mundo em que vivemos o amor faz a diferença.*
- *Educar é dar a vida para que o outro seja.*

das várias disciplinas do currículo.

4.2. AMOSTRA DOS ALUNOS A RESPEITO DA INCLUSÃO

Dentro da proposta inclusiva do colégio Shalom, um dos passos, é colher dos alunos, suas expectativas, conceitos e experiências em conviver com alunos PNEE, visto que a referida instituição vem recebendo PNEE e que juntos vêm traçando e construindo a cada dia esta proposta tão urgente.

Durante uma aula de formação humana, os alunos participaram de algumas atividades de reflexão a respeito da proposta inclusiva e a partir de uma delas, foi elaborado a amostra descrita neste trabalho.

Tabela VI - Para você, o que é inclusão escolar?

	Percentual	Quant
É colocar aluno “especial” junto com alunos “ normais” e tratar este aluno como qualquer outro	35%	34

É acolher pessoas diferentes e ao mesmo tempo iguais a nós	17%	16
É acolher as pessoas especiais	13%	13
É saber aceitar as pessoas do jeito que elas são e amá-las como irmão.	12%	11
Acolher alguém que precisa de ajuda.	10%	9
Acolher, é dar chance as pessoas, incluir alunos que precisa de uma atenção a mais	6%	5
É tratar as pessoas com respeito e dignidade	5%	5
Receber uma pessoa pelo que ela é por dentro e não pelo que ela é por fora.	2%	2
Total	100%	95

O quadro V revela a familiaridade com que os alunos entrevistados tratam do assunto. É relevante acrescentar que a maioria deles mantém um convívio com alunos PNEE desde a mais tenra idade. Esta naturalidade dar espaço para a aceitação livre do outro, favorecendo a expressão das potencialidades e competência de cada sujeito/ indivíduo, e conseqüentemente da inclusão escolar.

Tabela VII - Como você define um aluno especial

	Percentual	Quant
Uma pessoa normal, com defeitos, como toda as outras, um problema que qualquer pessoa pode ter	8%	7

Uma pessoa que tem dificuldade de aprender e fazer	34%	33
Tem vários tipos deles; doenças físicas, mentais e outras	13%	12
Um aluno que pede e precisa de ajuda	9%	7
Um aluno que tira nota ruim e que não presta atenção a aula	3%	3
Um aluno normal , mas que necessita ser tratado de um jeito especial, merece as mesmas coisas	13%	13
Um aluno que precisa ser compreendido e aceito pelo que ele é	6%	6
Uma pessoa que precisa de mais carinho e respeito	5%	5
Não existe aluno especial, existe alunos com uma certa dificuldade.	3%	3
Aluno que tem dificuldade, mas tem a capacidade de aprender e tem talentos.	6%	6
Total	100%	95

A tabela acima confirma o quadro anterior no que tange a familiaridade dos alunos ao se expressarem sobre o tema, embora também apresente uma certa superficialidade, uma necessidade de aprofundamento destes conceitos. Os alunos são familiarizados devido a convivência, mas torna-se essencial aprofundar com os mesmos os conceitos, os meios utilizados nesse processo, a própria mentalidade, para que ocorra de maneira eficaz a verdadeira inclusão.

Tabela VIII - Como é seu relacionamento com esses alunos

	Percentual	Quant
Mais ou menos, porque às vezes é chato, alguns são irritantes	6,%	6
Não tenho preconceitos, considero-os com amigos normais	5%	4
Muito legal, gosto de conversar e brincar com eles. Isto ajuda a minha vida.	15%	14
Normal com os outros com respeito sem diferença	42%	40
Não tenho um relacionamento diário, mas quando precisam de ajuda eu ajudo.	5%	5
Um relacionamento normal com bem mais atenção e amizade, são os mais importantes. Aceitando-os e compreendendo-os com eles são	17%	16
Trato-os com pena, com compaixão	4%	4
Normal e às vezes melhores do que os outros, ele é meu melhor amigo	6%	6
Total	100%	95

O relacionamento entre os alunos é de fundamental importância para o processo educativo e conseqüentemente para a inclusão escolar.

A tabela apresenta dados favoráveis para o crescimento da inclusão e o desfavorecimento da exclusão.

Vale salientar que se falar de como se relaciona pode não comungar com o ato real do relacionar-se. Mas no que diz respeito à pesquisa esta entrevista alcançou seus objetivos.

Tabela IX - Quais os benefícios que você identifica estudando com alunos especiais.

	Percentual	Quant
Aprendo a amar o outro como ele é, e ser solidário e humano.	24%	23
É uma troca, a gente ensina e ao mesmo tempo aprende com eles.	15%	14
Agradecer a Deus e não reclamar da vida, valorizando melhor a vida	13%	12
Aprender desde cedo a se relacionar e a lidar com pessoas assim.	11%	9
A mesma vantagem e benefícios de uma pessoa normal	9%	9
Ter novas experiências e aprender com cada um deles, uma lição de vida	7%	7
Aprender a respeitá-los e perceber a inteligência escondida em cada um	7%	7

Saber olhar não somente os defeitos e mas principalmente as qualidades dos outros e refletir sobre mim mesmo.	6%	6
Passar a sentir um pouco como eles se sentem	4%	4
Com eles aprendi que se eles conseguem superar algumas dificuldades, eu também posso passar por outras e conquistar meus objetivos.	4%	4
Total	100%	95

De acordo com os dados citados acima, os alunos do Colégio Shalom apresentam boas condições para a aprendizagem cooperativa, com trocas de experiências, práticas educativas essenciais neste processo de educação para todos.

Tabela X - Na sua opinião, como deve ser a postura do professor diante destes alunos.

	Percentual	Quant
Deve trata-los como trata os outros, sem diferença. (diretos e deveres)	38%	36
O professor deve dar mais atenção e compreensão e assistência.	16%	15

Tratar como trata os outros alunos, porém alguns deles são mais sensíveis.	15%	14
Paciência e ajudar a tirar as dúvidas, pois estes alunos têm o direito de aprender.	14%	13
Ajudar o máximo possível sem prejudicar a turma	7%	7
Ajudar nas dificuldades sem cobrança e compreender os limites de cada um	5%	5
Total	100%	95

A tabela apresenta a consciência dos alunos quanto as possibilidades e limites dos mesmos e a importância do professor perceber o aluno individualmente sem desconsiderar o contexto da turma.

Tabela XI - Em relação a esses alunos quais sentimentos você tem?

	Percentual	Quant
Solidariedade – amizade, carinho, fidelidade	45%	43
Igual a qualquer amigo	35%	34
Pena – compaixão pelos desafios que eles enfrentam - vontade de ajudar	20%	18
Total	100%	95

Os resultados da tabela demonstram que os alunos em sua maioria são despertados os sentimentos positivos que dilatam o caminhar da inclusão. Existe entre os alunos do Colégio Shalom uma abertura para a inclusão.

Tabela XII - Quais competências e qualidades você percebe neste alunos.

	Percentual	Quant
Sabem fazer amigos e são fieis com os amigos	19%	18
Capacidade como qualquer aluno, se correrem atrás de seus objetivos alcançarão resultados.	40%	38
Capacidade de ultrapassar seus limites e a vontade de aprender	21%	20
Criatividade, talentos para música (cantar, tocar) e pintar,	3%	3
São educados, alegres e atenciosos.	17%	16
Total	100%	95

O quadro retrata a observação dos alunos entrevistados à outros tipos de inteligência (capacidade de relacionar, de se superar...). A descoberta das múltiplas competências favorece este processo inclusivo desmistificando o conceito real de aprendizagem.

Tabela XIII - Uma mensagem para os alunos especiais

“ Somos todos feitos do mesmo barro, porém de formas diferentes’

	Percentual	Quant
Nunca desistam de aprender, pois vocês são capazes é só acreditar.	40%	39
Todos nós somos iguais, vocês não são incapazes.	22%	21
Sejam vocês mesmos, pois só assim alcançarão o respeito e a dignidades que procuram.	17%	16
Vocês são capazes e conseguem fazer coisas até melhores que os ditos “normais”, vocês são o futuro do país.	11%	10
Vocês são exemplo de força, interesse e principalmente, de vida.	3%	3
Deus te ama e te fez assim para ser um exemplo de vida	3%	3
Convivam mais com o mundo – vida social	3%	3
Total	100%	95

Como pode ser constatado pela fala dos alunos, existe o início de um trabalho inclusivo e uma grande abertura de aceitar o outro com ele é, e o acreditar em seus potenciais.

CONCLUSÃO

O objetivo principal deste trabalho centra-se na sensibilização da comunidade educativa do Colégio Shalom na implantação do processo inclusivo. A elaboração do Projeto Político Pedagógico para a escola Inclusiva impõe a gestão democrática. E como o conceito de educação inclusiva precisa ser mais debatido, o Colégio iniciou discussões com esse tema em clima de organização, liberdade de expressão e de respeito às incertezas tão naturais diante de tudo que é novo ou que exige mudança.

O primeiro capítulo descreve o histórico da inclusão onde contempla as conquistas a cada avanço, e as necessidades de mudança e reavaliação da política educacional. O mundo começa a acreditar na capacidade dos PNEE.

Descreve ainda os pilares da educação que são amplos objetivos e estratégias de uma educação para todos, segundo o documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação. Nesta Conferência as Nações Unidas representada pela Unesco, garantiam a democratização da educação. Convém salientar, que a Declaração de Salamanca, que recomenda que as escolas adequem às necessidades dos alunos quaisquer que sejam, foi originada do conceito de educação inclusiva das estratégias estabelecidas em 1990 nesta conferência.

O segundo capítulo aborda os princípios da educação inclusiva segundo SEHAFFNER, 1997, onde defende como base o princípio de que as boas escolas são boas escolas para todos alunos, e esta tem a função de favorecer o desenvolvimento integral de seus alunos, para tanto necessitam desenvolver princípios que alimentam, dão suporte e enriquecem o bom desempenho de uma escola para todos.

No capítulo terceiro descreve a formação de uma escola inclusiva e os desafios e as necessidades que exigem esse processo.

Relata o trabalho de todos os envolvidos: corpo docente, corpo discente, corpo administrativo e família. Enfim, a equipe escola que deve dispor de elementos significativos para reorganização da proposta de ensino e aprendizagem traçando caminhos que lhe permita operacionalizar ações democráticas no acolhimento de alunos PNEE, favorecendo além da inclusão nos

espaços físico da escola a inclusão na aprendizagem e nas relações intra e interpessoais.

Desperta na família a importância de sua participação não só como fonte de informação e esclarecimento, mas de decisão. Vale salientar que a família do PNEE constitui o primeiro contexto sócio-afetivo-cultural.

A qualificação do corpo docente é fundamental para o êxito da proposta, neste trabalho foram descritas as competências necessárias de um educador segundo (PERRENOUD, 1999) como caminho de formação além da necessidade de reuniões sistematizadas para estudos teóricos, estudo de casos e troca de experiência.

As ações voltadas para o aluno e o olhar na diversidade é resultado da convivência construtivas do alunos do colégio. Vale ressaltar que os PNEE aprendem mais em ambientes integrados onde há experiência e apoio educacional do que em ambientes segregados.

No quarto capítulo procedeu-se a experiência do Colégio Shalom e a metodologia da investigação utilizada para a construção deste trabalho.

A participação dos alunos e professores foi de fundamental importância pois retratam um contexto escolar na fidelidade na qual este trabalho será desenvolvido.

Conclui-se também, a partir das representações dos alunos que a idéia de inclusão escolas é compreendida de forma simples e natural entre os alunos.

Ressalta-se ainda que apesar de existir uma abertura a mentalidade inclusiva por parte do corpo docente, percebe-se a necessidade de um

aprofundamento e fundamentação do assunto bem como um apoio para a realização com êxito da proposta.

Conclui-se que a proposta inclusiva é urgente e possível, portanto é imprescindível que inicie o traçar de suas diretrizes norteando a prática pedagógica na diversidade atendendo melhor às necessidades básicas de aprendizagem e integração de todos os alunos e esta deve estar pautada de apoio de todos os envolvidos .

A escola, portanto, deve responder às necessidades proeminentes do contexto em que ela está inserida e re-significar sua prática e seu pensar para atender a demanda social para cumprir sua função de formadora e celeiro de construção do homem de forma integral.

BIBLIOGRAFIAS

ANTUNES, Celso – Jogos para estimulação das múltiplas inteligências –
Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1998.

CARVALHO, Rosita Edlér – Removendo Barreiras para aprendizagem: educação
inclusiva. Porto Alegre: Mediação, 2000.

_____, Rosita Edlér – Temas em educação especial. Rio de Janeiro: WVA
ED., 1998.

COLL, César – Psicologia e Currículo: uma aproximação psicopedagógica à
elaboração do currículo escolar. 5ª edição, São Paulo: Editora Ática, 1987.

CORREIA, Luís de Miranda – Alunos com Necessidades Educativas Especiais
nas classes Regulares – Editora Porto, 1999.

DELORES, Jacques (org.). Educação. Um tesouro a descobrir. São Paulo: Editora
Cortez/UNESCO/MEC, 1996.

FREIRE, Paulo – Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática
educativa - São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FONSECA, Victor – Aprender a aprender: educabilidade cognitiva. Porto Alegre:
Editora Artmed, 1998.

_____, Victor da – Educação especial: Um programa de estímulo precoce
– uma introdução às idéias de Feuerstein 2ª edição – Porto Alegre: Artes Médicas
Sul, 1995.

HERNÁNDEZ, Fernando – Transgressões e mudanças na educação: os projetos
de trabalho – Porto Alegre: ArtMed, 1998.

LA TAILLE, Yves de Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias psicogenéticas em
discursão. São Paulo: Summus, 1992.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér(org.) A nintegração de pessoa com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memnon: SENAC,1997.

MOLINA, Santiago Garcia – Deficiencia mental: Aspectos Psocoevolutivos y educativos Ediciones Aljibe, 1994.

_____ e PÉREZ, Ana Arraiz - Procesos y estratégias cognitivas em niños deficientes mentalesm - Madrid; Ediciones Perámide, S.A.

MORIN, Edgar - Os setes sabres necessários à educação do futuro. 3ª edição – São Paulo: Cortez Brasília, DF: UNESCO, 2001

PERRENOUD, Philippe – Dez competências para ensinar – Porto Alegre: Editora Artes médicas Sul, 2000.

_____, - Pedagogia diferenciada: das intenções à ação – Porto Alegre: Editora Artes Médicas,2000.

PICCHI, Magali Bussab - Parceiros da inclusão Escolar. São Paulo: Artes 7 Ciências, 2002.

POZO, Juan Ignacio – A solução de problemas: Aprender a resolver, resolver para aprender - Porto Alegre: Editora, ArtMed, 1998.

STAINBACK, Susan – Inclusão: Um guia para educadores – Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul,1999.

WERNECK, Cláudia - Ninguém mais vai ser bonzinho, na sociedade inclusiva – Rio de Janeiro: WVA, 1997.

