

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CURSO DE PEDAGOGIA - LICENCIATURA

JULIANA LAGER SOMBRIO

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ESTÃO OS EDUCADORES PREPARADOS?

**Porto Alegre
2º Semestre 2008**

JULIANA LAGER SOMBRIO

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ESTÃO OS EDUCADORES PREPARADOS?

Trabalho de Conclusão apresentado como requisito parcial e obrigatório para aprovação no curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, realizado sob a orientação da Prof^ª. Ms. Maria Bernadette de Castro Rodrigues.

**Porto Alegre
2º Semestre 2008**

“A educação é um processo social, é desenvolvimento. Não é a preparação para a vida, é a própria vida.”
John Dewey

Ao concluir este trabalho, quero agradecer...

... primeiramente à Deus, que me ilumina;

... à minha família que amo tanto, em especial a minha mãe, a quem devo toda a dedicação prestada e minha formação acadêmica;

... ao meu namorado e amigo Fabrício, pelo seu companheirismo e por me apoiar em minhas escolhas;

... às minhas amigas e colegas de faculdade, Cibele, Micheli, Fernanda e Luciana, que foram muito especiais durante estes quatro anos e deram sentido a esse momento feliz de nossas vidas;

... à minha orientadora, Prof^a. Ms. Maria Bernadette de Castro Rodrigues, pelo apoio, dedicação e sabedoria que me prestou nessa fase de conclusão do curso.

RESUMO

O presente trabalho tem como principal objetivo analisar se professoras de educação infantil do ensino regular da rede municipal de Porto Alegre, estão preparadas para receber os alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) nas salas de aula. Além disso, procurou investigar se a formação no curso de Pedagogia é suficiente para que as professoras atuem em salas de aula com alunos incluídos, se existe a necessidade de uma formação continuada para a inclusão e se há apoio pedagógico nas escolas para o professorado que atua em classes inclusivas. Foi adotado o Estudo de Caso como método de investigação e a problemática foi identificada a partir da realização de Estágio de Docência 4 – 7 anos da autora em uma sala de aula, de uma escola de educação infantil da rede municipal de Porto Alegre, em que estavam dois alunos com NEE. A busca de dados para responder às questões de investigação ocorreu em forma de entrevistas com três professoras que atuam na escola. A investigação teve como suporte teórico os estudos de Hugo Otto Beyer, que aborda a educação inclusiva, de António Nóvoa e de Philippe Perrenoud que tratam da temática de Formação de Professores. Foi colaborativa a dissertação de mestrado de Ana Maira Zórtea, que realizou uma análise do processo de inclusão nas escolas de educação infantil da rede municipal de Porto Alegre. Também foram consultadas as leis que tratam da temática inclusão. As primeiras análises apontam que as professoras não se sentem preparadas para a inclusão e consideram importante a formação continuada. Ainda, foi possível constatar que são poucas as orientações feitas no âmbito da escola para as professoras melhor atuarem com alunos com NEE.

PALAVRAS CHAVES: Inclusão; Educação Infantil; Formação Docente.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	6
1. LEGISLAÇÃO: O QUE ESTÁ PREVISTO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA	9
2. PROPOSTA DA SMED/POA	11
<i>2.1. INCLUSÃO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL - EMEIS</i>	12
3. CONCEITOS: INCLUSÃO X INTEGRAÇÃO	14
<i>3.1. EDUCAÇÃO INCLUSIVA E INTEGRAÇÃO ESCOLAR: CONCEITOS DOS EDUCADORES</i>	16
4. FORMAÇÃO DE PROFESSORES	20
<i>4.1. EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A FORMAÇÃO DOCENTE: ESTAMOS PREPARADOS?</i>	23
5. INCLUSÃO NAS ESCOLAS REGULARES	26
<i>5.1. APOIO PEDAGÓGICO NA ESCOLA</i>	27
CONSIDERAÇÕES FINAIS	29
REFERÊNCIAS	33

INTRODUÇÃO

O presente trabalho aborda a atuação docente frente aos alunos portadores de necessidades educacionais especiais (NEE). O objetivo principal é saber se as professoras¹, de educação infantil, da rede municipal de ensino de Porto Alegre sentem-se preparadas para receber esses alunos. A partir da minha experiência de estágio docente² na educação infantil em uma escola da prefeitura de pequeno porte (atende a 105 crianças), onde havia o caso de dois alunos incluídos na turma, constatei a necessidade de um apoio pedagógico por parte da equipe diretiva da escola, essa se compõe de uma diretora e uma vice. A escola não tem orientadora ou supervisora escolar, que poderia oferecer um apoio maior no que diz respeito ao atendimento a esses alunos com NEE. Um dos alunos incluídos na turma recebia atendimento de uma psicopedagoga da Secretaria Municipal de Educação (SMED/POA), porém essa não entrou em contato com a escola no período que estive lá, era um atendimento a parte. Também senti a falta de preparo por minha parte em incluir o aluno que apresentava um comprometimento maior no seu desenvolvimento cognitivo nas atividades propostas, bem como uma deficiência na minha formação quando se trata de educação especial. Por isso, senti a necessidade de fazer uma reflexão sobre o tema escolhido e adotei o Estudo de Caso como metodologia.

A principal questão de investigação é: As professoras de educação infantil, do ensino regular da rede pública, do município de Porto Alegre, se sentem preparadas para receber os alunos com necessidades educacionais especiais? Além dessa outras questões permeiam a pesquisa: A escola oferece apoio pedagógico a essas professoras? A formação no curso de Pedagogia é suficiente para que as professoras atuem em sala de aula com casos de inclusão? As professoras sentem a necessidade de uma formação continuada na área de educação especial?

A busca de dados foi realizada através de entrevistas a três professoras atuantes na escola de educação infantil do Estudo de Caso, que têm ou tiveram casos de alunos com necessidades educacionais especiais incluídos em suas turmas, além de leituras e reflexões sobre o assunto. Usei como base de argumentação para o meu estudo autores como: Hugo Otto Beyer, que trata sobre a inclusão de alunos portadores de necessidades especiais nas

¹ Utilizo o substantivo professor no gênero feminino, porque a maioria dos educadores que atuam na Educação Infantil são mulheres.

² No 7º semestre do Curso de Pedagogia/UFRGS o/a aluno/a escolhe entre quatro modalidades de Estágio de Docência, caráter alternativo-obrigatório. As opções são: Estágio de Docência 0 a 3 anos, Estágio de Docência 4 a 7 anos, Estágio de Docência 6 a 10 anos e Estágio de Docência em EJA. Cada um compreende 300 horas. Minha escolha foi pelo Estágio de Docência 4 a 7 anos.

escolas regulares; Antônio Nóvoa e Philippe Perrenoud, que abordam a temática de formação de professores; Ana Maira Zórtea, que traz uma análise do processo de inclusão nas escolas de educação infantil do município, entre outros. Procurei fazer um resgate do tema na legislação vigente, trazendo as leis que tratam da Educação Inclusiva, analisei o que nos diz a LDB/96 quanto à inclusão de alunos especiais nas escolas regulares, a Constituição Federal de 1988, entre outras. Busquei dados sobre a proposta de inclusão da SMED/POA para a inserção desses alunos no ensino regular, além do Projeto Político Pedagógico da instituição estudada.

A turma que se encontram os alunos que inspiraram a escolha do tema em questão é composta por 23 alunos, sendo dois deles alunos com NEE. A faixa etária das crianças é de cinco a seis anos de idade. Os alunos permanecem por tempo integral na escola, chegando às 7 horas da manhã e saindo às 19 horas. Dentro das características dos alunos que apresentam NEE, o aluno G. (5 anos) apresenta problemas no seu desenvolvimento cognitivo, um certo atraso em relação aos colegas de mesma idade. É atendido por psicopedagoga em escola especial uma vez por semana. O aluno R. (5anos) apresenta problemas na fala, na dicção de palavras por apresentar problemas de audição. Teve caso de depressão e o pai é bipolar. É atendido por fonoaudióloga que conversou poucas vezes com a professora titular.

Tendo em vista que a escola considera os alunos G. e R. como os alunos incluídos na turma, a minha preocupação em realizar as atividades e planejamentos ocorria em maior nível com o aluno G., pois ele apresentava maior grau de necessidades especiais, sendo bem mais visível suas limitações do que no aluno R. Assim, a dificuldade sentida por mim e os questionamentos acerca de como a inclusão acontece na escola infantil eram mais relacionadas ao aluno G.

Os motivos que me levaram a escolha das entrevistadas foram que além de serem professoras da escola que realizei minha prática docente, são professoras que tiveram casos de alunos incluídos em suas salas de aula na presente escola. Entrevistar a professora E. foi de extrema importância para mim, pois ela é a professora titular da turma em que realizei meu estágio docente, assim pude perceber seus sentimentos em relação à educação inclusiva e como isto reflete na sua atuação docente. Também entrevistei outras professoras da escola que tiveram experiências de alunos com NEE incluídos em suas turmas, no caso, professoras que atualmente fazem parte da equipe diretiva da escola.

A professora E. atualmente é titular das turmas Berçário e Jardim II (turma em que atuei como estagiária), formada em Pedagogia com Habilitação em Supervisão, concluiu sua graduação no ano de 1985. Tem Especialização em Supervisão Escolar e Educação Infantil e

atua como professora há 15 anos só na rede municipal de ensino. Já atuou como professora de Berçário, Maternal I, Jardim I e Jardim II.

A professora M. atualmente é Vice-diretora da escola, porém já atuou com turmas de Berçário, Maternal I, Jardim I, Jardim II e anos iniciais. É formada em Pedagogia com Habilitação em Supervisão, concluiu sua graduação no ano de 1984 e especializou-se em Educação Infantil e Gestão e Currículo. Atua como professora há 26 anos e está há 16 anos na rede municipal de ensino.

A professora J., atualmente é diretora da escola, é formada em Pedagogia com Habilitação em Orientação Educacional, concluiu sua graduação no ano de 1990. Tem especialização em Gestão e Currículo. Atuou como professora nos níveis Maternal II, Jardim II e anos iniciais. Atua como professora há 21 anos, está há 11 anos na rede municipal de ensino.

1 LEGISLAÇÃO: O QUE ESTÁ PREVISTO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Está previsto na Constituição Federal de 1988, Artigo 208 Inciso III, assim como no Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 que “[...] o Estado deve garantir o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. Além de garantir o atendimento a este determinado público, deve comprometer-se com a igualdade de condições ao acesso e permanência na escola.

Na Lei nº 10.845 de 2004 que institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência, no Art. 1º Inciso I diz que um dos objetivos do Programa é “[...] garantir a universalização do atendimento especializado de educandos portadores de deficiência cuja situação não permita a integração em classes comuns de ensino regular” e no Inciso II “[...] garantir, progressivamente, a inserção dos educandos portadores de deficiência nas classes comuns de ensino regular.” Já no Art. 3º desta mesma lei é facultado ao Distrito Federal, Estados e Municípios prestar apoio técnico e financeiro às entidades privadas e sem fins lucrativos que ofereçam educação especial gratuita de forma que as escolas tenham professores e profissionais especializados da rede pública de ensino, material didático e pedagógico apropriado, bem como recursos para construções, reformas e aquisição de equipamentos necessários, além de transporte escolar aos alunos portadores de necessidades especiais matriculados nestas instituições de ensino.

Além das leis que tratam da inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais na escola regular, temos leis que regulamentam as situações das instituições de ensino que atendem a este determinado público de educandos. No Decreto de nº 5296 que regulamenta as Leis nº 10.048 e 10.098 estão estabelecidas normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade dos alunos Portadores de Necessidades Especiais (PNE) em qualquer estabelecimento de ensino (público ou privado). Está previsto que os estabelecimentos de ensino de qualquer nível devem proporcionar ambientes com condições de acesso para pessoas PNE, como salas de aula, ginásio, biblioteca, sanitários e as diversas instalações utilizadas pelos alunos e funcionários PNE na instituição, caso contrário não ocorrerá concessão de autorização de funcionamento da instituição que não cumprir a Lei.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, o capítulo V que trata de educação especial, nos diz que a oferta de educação especial tem início na educação infantil (faixa etária de zero a seis anos) e deve ser oferecido preferencialmente nas escolas regulares, com exceção aos casos de alunos que por condições específicas não puderem ser

inseridos na rede regular de ensino. O artigo 59 traz que os sistemas de ensino devem assegurar aos educandos com necessidades especiais: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades, assim como professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns. O artigo 60 da LDB (1996) nos diz que: “O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino.”

2 PROPOSTA DA SMED/POA

A partir de dados coletados no site da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre (SMED/POA) constata-se que o histórico da educação especial do município nos traz uma mudança significativa no que diz respeito à inclusão escolar. A partir do ano de 1990, as crianças com NEE são integradas às escolas regulares e desta forma há um novo quadro nas escolas da Prefeitura. Das classes especiais os alunos Portadores de Necessidades Especiais (PNE) passam a fazer parte das turmas de ensino regular e os estudantes com deficiências mentais severas ou sofrimentos psíquicos, que necessitam de espaço educacional especializado, são conduzidos às quatro escolas especiais da Rede.

Para que fosse possível o acesso aos alunos PNE às escolas regulares do município foi criado um programa de adequação aos prédios, eliminando barreiras aos cadeirantes e adequando os ambientes de acordo com as necessidades. Para melhorar o processo de ensino-aprendizagem destes alunos foram criadas as Salas de Integração e Recursos (SIRs) do ensino fundamental, que são utilizadas para investigar as necessidades e acompanhar a escolarização de cada indivíduo. As SIRs também servem para a troca de experiências entre os professores dos alunos e profissionais que lá atuam, além de oferecer orientações aos familiares dos estudantes.

As quatro escolas especiais e as demais escolas regulares da rede municipal atendem crianças com NEE desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. Jovens e adultos com NEE também são acolhidos pelo EJA. No que diz respeito às escolas de educação infantil, cerca de 70% oferece acessibilidade plena às crianças portadoras de necessidades especiais, e as demais escolas acesso parcial as suas instalações. Isso significa que as escolas estão sendo preparadas para receber os alunos portadores de necessidades especiais.

Ainda, na consulta ao site da SMED/POA, são oferecidos serviços de apoio às escolas do município que recebem alunos com necessidades educacionais especiais. Dentro destes assessoramentos se destacam: a assessoria de inclusão, formada por professores das escolas especiais para acompanhar o processo de inclusão dos alunos que não possuem atendimento de apoio (SIR); Educação Precoce e Psicopedagogia Inicial nas escolas infantis e Salas de Integração e Recursos (SIR). São oferecidos também encontros mensais de Formação aos estagiários do projeto de Inclusão, aos professores da Educação Precoce e Psicopedagogia Inicial, às Equipes Diretivas das Escolas Especiais e aos Professores das Salas de Integração e Recursos.

2.1 INCLUSÃO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL - EMEIS

Cito para analisar o processo de inclusão escolar da educação infantil na rede municipal de ensino da cidade de Porto Alegre, a autora Ana Maira Zórtea (2007), que fez um estudo aprofundado acerca do tema. A autora Ana Maira Zórtea diz que no Brasil, a partir dos movimentos internacionais de educação inclusiva, registrou-se o entendimento de que:

[...] escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diferentes necessidades de seus alunos, assegurando uma educação de qualidade, com currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino diferenciadas, fazendo, inclusive, uso de recursos e parcerias com a comunidade. (2007, p. 39)

Ainda segundo Zórtea, na rede municipal de ensino de Porto Alegre, no período de 1989 a 1992 começou a serem repensadas e desconstituídas as classes especiais que existiam nas escolas regulares para que houvesse a inclusão dos alunos PNE nas classes comuns. Porém nesta mesma época foram inauguradas quatro escolas especiais, projeto da gestão da Administração Popular na Prefeitura de Porto Alegre, para atender aos alunos cuja situação não permitia a integração em classes comuns de ensino regular. As escolas especiais marcavam uma nova concepção, buscando enfatizar o trabalho pedagógico e não mais servindo de modelo clínico. Essas quatro escolas especiais atendiam aos alunos de 6 a 21 anos, não contemplando as crianças pequenas. Em 1991, uma das escolas especiais passa a atender crianças de zero a três anos, com o serviço especializado de Educação Precoce e em 1996 com o Projeto de atendimento chamado Psicopedagogia Inicial, passa a atender crianças de três a seis anos. A partir de 2000, o serviço foi ampliado e passou a ocorrer nas escolas de educação especial. Um dos principais objetivos deste trabalho segundo a autora é a inclusão destas crianças em espaços de educação infantil e em virtude disto, os profissionais dispõem de carga horária para o atendimento destas crianças, de suas famílias e para assessorar as instituições de educação infantil.

Por volta de 1994 foram reconhecidos pela SMED/POA os movimentos formais de inclusão de crianças com NEE em escolas de educação infantil. As crianças eram preparadas para entrar nas escolas, e quando estavam “prontas” fazia-se a integração na escola infantil, sendo assim, faziam parte de uma integração escolar e não de uma educação inclusiva. O professor da escola especial era quem realizava essa integração da criança na escola regular e era chamado de “agente integrador”. A partir deste processo de inclusão na educação infantil inspirou-se as SIR's (Salas de Integração e Recursos) que foram se organizando para o

atendimento de crianças com NEE no ensino fundamental. Segundo Santos Júnior (2002) com a evolução gradual do conceito de educação integradora para o conceito de educação inclusiva as escolas da rede municipal de ensino foram se adaptando. As novas determinações legais, LDB/96 serviram de apoio para a suspensão de novas classes especiais e para a desativação, até o final de 92, de 18 classes especiais.

Zórtea (2007) diz que, conforme levantamentos realizados pela equipe da educação especial da SMED/POA, existem por volta de 77 crianças consideradas com necessidades educacionais especiais freqüentando as escolas municipais de educação infantil em Porto Alegre e segundo a autora “[...] a maior parte das escolas municipais infantis já viveu ou vive a experiência de receber em algumas de suas turmas crianças com necessidades especiais, com práticas e posicionamentos muito variados com relação a este fato.” (2007, p.47)

No documento que indica os critérios de ingresso para concorrer às vagas em escolas municipais de educação infantil (EMEIS), as crianças com NEE têm alguma prioridade de ingresso em relação às outras crianças, por fazerem parte de um dos critérios de seleção que se chama “situação de risco” (alunos com necessidades especiais, vulnerabilidade social e risco nutricional). Este item passou a constar a partir de discussões internas da Secretaria Municipal de Educação e assembléias com a comunidade.

3 CONCEITOS: INCLUSÃO X INTEGRAÇÃO

Nos dias de hoje, profissionais da área da educação e afins discutem e refletem a inclusão escolar, onde alunos considerados com necessidades educacionais especiais são incluídos em escolas regulares de ensino e cada vez mais são extintas as escolas e classes de educação especial. Porém muitas vezes são empregados conceitos errôneos sobre este assunto. Ocorre às vezes certa confusão entre o conceito de inclusão e o conceito de integração escolar, apesar dos dois apresentarem uma proposta parecida há diferença, pois a inclusão é um conceito posterior à idéia de integração escolar, e é a prática corrente nas escolas atualmente.

Em seus trabalhos, o autor Hugo Otto Beyer esclarece as diferenças de conceitos entre integração escolar e inclusão escolar, além de citar pontos importantes sobre a educação inclusiva. Segundo o autor a educação inclusiva evoluiu como conceito nos anos 90, após os dois encontros internacionais (Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien em 1990 e a Conferência Mundial de Educação Especial, realizada na Salamanca, na Espanha em 1994) que discutiram sobre o assunto. De acordo com a declaração de Salamanca sobre necessidades educacionais especiais, “[...] aquelas que possuem necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola normal, a qual deve acomodá-las dentro de uma pedagogia centrada na criança capaz de atender às suas necessidades”. (UNESCO, 1995 apud PACHECO, 2007, p.15)

Beyer (2006) diz que o conceito fundamental da educação inclusiva é a defesa da heterogeneidade na classe escolar, como provocação das interações entre os alunos com as mais diversas situações pessoais. Na verdade a educação inclusiva é uma evolução do conceito de integração escolar, pois no decorrer dos anos ocorreu uma transição gradual entre os dois conceitos, derivado das diversas experiências ocorridas em vários países. Do ponto de vista semântico são levantadas algumas restrições ao uso da palavra “inclusão”. Beyer (2006) nos diz que a semântica da palavra inclusão³ é percebida mais próxima da prática escolar da integração. Segundo ele, os principais aspectos diferenciadores entre os conceitos da educação inclusiva e da integração escolar (do ponto de vista não semântico) é que na integração escolar os alunos são divididos em dois grupos: os alunos com necessidades educacionais especiais e os alunos sem necessidades educacionais especiais. Estes últimos encontravam-se

³ O Novo Dicionário da Língua Portuguesa (p. 753) define o termo inclusão como: ato ou efeito de incluir; antônimo: exclusão. Relação existente entre a classe que é espécie e a classe que é gênero. Ato pelo qual um conjunto contém ou inclui outro.

acolhidos no sistema escolar e a escola os contemplava, enquanto que os outros permaneciam fora do sistema e faziam parte do movimento de integração, os alunos eram “preparados” para entrar na escola regular. Já na educação inclusiva não existe dois grupos de alunos e sim, crianças e adolescentes que compõe a comunidade escolar e que apresentam necessidades diversificadas. Na proposta de educação inclusiva quem tem que se adequar e reformular-se é a escola para receber os alunos com necessidades educacionais especiais. Segundo o autor os princípios que garantem o sucesso da prática inclusiva são: “(a) a promoção da convivência construtiva dos alunos (aprendizagem comum) e (b) a consideração das especificidades pedagógicas dos alunos com necessidades especiais”. (BEYER, 2006, p.75). Para ele o desafio da educação inclusiva é pôr em prática nas escolas uma pedagogia que seja comum a todos os alunos, porém capaz de atender os alunos que necessitem de uma pedagogia diferenciada, tendo em vista suas características de aprendizagem peculiares. Ou seja, as escolas devem respeitar a diversidade existente no âmbito escolar. Para Pacheco (2007) “O termo ‘educação inclusiva’ cobre variadas tentativas de atender à diversidade total das necessidades educacionais dos alunos nas escolas de um bairro”. (p.14)

Beyer (2003) nos diz que a proposta de educação inclusiva seria “[...] uma ação mais efetiva do sistema educacional como um todo, no sentido de garantir (obviamente, não a qualquer custo) a inserção e permanência do aluno com necessidades educacionais especiais na escola regular.” (p.01). O autor ainda diz que é por meio da exposição gradual e convincente de idéias que constituem as bases da educação inclusiva (filosóficas, sociais, psicológicas e pedagógicas) que educadores em geral poderão se tornar peças fundamentais para o processo positivo da inclusão escolar e não somente pela obrigatoriedade imposta pelas leis que regulamentam o processo de inclusão. Os autores Marchesi e Martín (1995) dizem que a educação dos alunos com NEE nas escolas regulares não deve ser algo que se resolva através de disposições legais, segundo eles a educação inclusiva vai além disso. É um objetivo que deve ser abordado sob todas as perspectivas, não somente no âmbito educacional, mas sim na sociedade como um todo.

Segundo os autores Marchesi e Martín (1995) com os movimentos de inclusão escolar, a partir dos anos 60 a terminologia de deficiência passa a não ser mais utilizada nos âmbitos escolares, pois remete-se a uma concepção clínica e não a uma concepção pedagógica no atendimento às crianças portadoras de necessidades especiais. “Ao falar de problemas de aprendizagem e evitar a terminologia da deficiência, a ênfase situa-se na escola, na resposta educacional”. (MARCHESI; MARTÍN, 1995, p.11). Porém não é deixado de lado, com o uso

da nova terminologia, que os alunos com necessidades educacionais especiais apresentam problemas vinculados ao seu desenvolvimento.

Enquanto que a concepção de alunos com deficiência considerava que o mais correto seria o atendimento destas crianças em espaços específicos de educação especial, a concepção de alunos com necessidades educacionais especiais vê a integração, por consequência a inclusão, destes alunos nas escolas regulares como a opção mais adequada e normal. Os autores Álvaro Marchesi e Elena Martín (1995) ao abordarem o significado do conceito de aluno com necessidades educacionais especiais dizem que “[...] o mesmo apresenta algum problema de aprendizagem ao longo de sua escolarização, que exige uma atenção mais específica e maiores recursos educacionais do que os necessários para os colegas de sua idade.” (p.11).

3.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E INTEGRAÇÃO ESCOLAR: CONCEITOS DOS EDUCADORES

Segundo análises das entrevistas⁴ feitas com as professoras da escola de educação infantil, pude perceber que ainda ocorre certa confusão entre os conceitos de educação inclusiva e integração escolar por parte de alguns educadores. Afinal, são conceitos bem parecidos e é preciso que haja um esclarecimento entre os mesmos, pois a integração escolar não inclui totalmente o aluno com necessidades educacionais especiais na escola regular, ao contrário das escolas inclusivas que se preparam para receber este aluno da melhor maneira possível.

Nas entrevistas realizadas, ao falar sobre o que seria uma proposta de educação inclusiva, a professora E. remete-se à integração escolar quando diz:

“Acho que inclusão seria quando a criança estivesse preparada para entrar na escola regular [...] a criança deveria frequentar um espaço que desse apoio e suporte a ela, pelo menos em outro turno”.

⁴ Roteiro de entrevista: Há quanto tempo atua como professor/a?; Com quais faixas etárias já atuou?; Qual a faixa etária em que atua como professor/a neste ano de 2008?; Nas classes em que atuou (ou que atua) havia/há aluno/s com necessidades educacionais especiais?; Tu te sentes preparado/a para receber alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) na tua classe?; Na tua opinião em que consiste uma proposta de educação inclusiva?; Na tua formação tiveste orientações sobre como atuar com alunos/as com necessidades educacionais especiais?; Como tu avalias a tua formação profissional para atuar com crianças com NEE?; Tens apoio pedagógico na escola? De que forma se dá? Quem exerce este apoio?; Na tua opinião, há necessidade de uma formação continuada em educação especial?; Quais aspectos tu consideras positivos na inclusão de alunos com NEE nas escolas regulares?; e, Quais aspectos tu consideras negativos na inclusão de alunos com NEE nas escolas regulares?

Nota-se na fala da professora a confusão entre os conceitos, pois ela tem como idéia de educação inclusiva um dos princípios norteadores da integração, ou seja, o preparo por parte do aluno para ser aceito na escola regular. Durante a observação que realizei para complementar as coletas da pesquisa, percebi que a professora E. deixava um dos alunos incluídos à parte do seu planejamento de aula. Enquanto os alunos participavam das atividades propostas, o aluno ficava brincando sozinho, sem uma interferência da professora, nem estímulo para que participasse com os colegas da atividade. Enquanto estagiária presenciei ao fato da professora E. perguntar se era preciso que retirasse um dos alunos com NEE da sala de aula para que não me atrapalhasse no decorrer das atividades propostas, já que minha orientadora de estágio faria visita no dia à escola. Assim, durante aquele momento refleti sobre como a professora via o processo de inclusão deste aluno na escola e de que inclusão se estava falando, pois ao meu entender, se retirássemos a criança naquele ou em qualquer outro momento estaríamos excluindo o aluno.

É de extrema importância conhecer os princípios da educação inclusiva, pois os educadores devem conhecer o real significado da inclusão. Uma proposta de integração escolar, onde o aluno com NEE encontra-se na escola de educação infantil, porém não tem o devido envolvimento com a proposta pedagógica oferecida às outras crianças, recebendo assim atendimento individualizado, acaba por excluir este aluno, sem a chance de produzir e compartilhar suas experiências com as outras crianças da educação infantil. Porém, uma educação baseada na inclusão significa receber o aluno com NEE de maneira igualitária, sem deixar de atender suas necessidades particulares.

Uma consciência do que a inclusão significa em termos de educação escolar precisa ser reconhecida. Ela envolve a compreensão de diferenças e o direito de cada criança aprender dentro do contexto social da sala de aula, tendo acesso ao currículo, e de se dedicar a atividades de aprendizagem, que reforcem sua auto-imagem e autonomia. (PACHECO, 2007, p.43)

Na minha experiência docente tive dificuldades em saber como agir com os alunos com NEE, isso me mostrou que não basta “inserir” esse aluno na turma regular para dizer que está incluído e sim, refletir e por em prática uma pedagogia que ofereça condições de aprendizado aos alunos sem distinções de qualquer espécie.

A proposta de integração escolar foi a base para uma evolução na aceitação de crianças com necessidades educacionais especiais nas escolas regulares, ocorreu com o passar do tempo uma evolução na proposta, passando assim a uma educação inclusiva mais ampla. No entanto, a integração escolar esperava que os alunos com NEE estivessem preparados para

entrar na escola regular e somente quando estivessem aptos a frequentá-la a integração aconteceria. Esses alunos eram atendidos em classes especiais dentro da escola regular, havia também os momentos em que estavam inseridos no grupo, realizando as atividades com as crianças não portadoras de necessidades especiais.

Na proposta de educação inclusiva, as escolas devem preparar-se para receber os alunos com necessidades educacionais especiais, de forma que esses alunos façam parte de um todo, que se sintam pertencentes ao grupo do qual participam, através de um projeto bem elaborado no qual se pense um currículo adequado, propostas pedagógicas inclusivas e preparo profissional dos educadores. As escolas devem facilitar o processo de entrada destes alunos na educação infantil, além de oferecer acesso adequado aos ambientes da escola, como rampas, banheiros e outros espaços que serão utilizados pelas crianças portadoras de necessidades especiais. Segundo Pacheco (2007) “A inclusão pressupõe que a escola se ajuste a todas crianças que desejam matricular-se em sua localidade, em vez de esperar que uma determinada criança com necessidades especiais se ajuste à escola (integração)”. (p. 15)

As professoras M. e J. ao falarem sobre o que seria uma proposta de educação inclusiva demonstram um conhecimento a respeito do tema. Segundo a professora M. a educação inclusiva seria incluir as crianças com NEE na escola regular como pessoas que apresentam suas limitações, porém deve haver o respeito e a consciência de que cada indivíduo tem seu próprio ritmo. Na opinião da professora é incoerente colocar uma criança com necessidades especiais em uma escola especial, *“no fim vai reforçar outras coisas negativas e não a auto-estima dela”*.

A professora J. diz que uma proposta de educação inclusiva bem sucedida depende muito do educador. O professor deve ter conhecimento de como pode ajudar os alunos com NEE e deve oferecer atenção e carinho a eles. Na opinião da professora, os alunos incluídos devem ser membros pertencentes da turma, porém *“um aluno incluído não deve ser obrigado a realizar as atividades para que esteja incluído realmente”*. Segundo ela, a criança para estar incluída deve realizar as atividades propostas ao seu tempo, respeitando a sua individualidade.

Ao considerar as respostas das entrevistadas, vejo que a proposta de educação inclusiva ainda é um enigma para alguns educadores, no entanto existem os que entendem e procuram se inteirar mais sobre o assunto. Sendo assim, para que se efetive o processo de inclusão nas escolas de educação infantil, deve-se esclarecer em primeiro momento o que seria uma escola inclusiva, quais os objetivos propostos por essa concepção de educação, de que maneira educadores e funcionários podem contribuir para que a inclusão de alunos com NEE ocorra de maneira real e positiva na escola e qual o papel do educador frente à educação

dessas crianças. Tendo estes princípios esclarecidos, pode-se talvez pensar na escola de educação infantil como sendo um lugar adequado para as crianças com necessidades educacionais especiais.

4 FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Para que tenhamos escolas inclusivas e abertas às diversidades é indispensável que ocorra uma transformação na escola que hoje conhecemos. Para Figueiredo (2002) a mudança inicia-se “[...] começando por desconstruir práticas segregacionistas. [...] a inclusão significa um importante avanço educacional com importantes repercussões políticas e sociais, visto que não se trata de adequar, mas de transformar a realidade das práticas educacionais”. (FIGUEIREDO, 2002 apud JESUS, 2006, p.97). A escola precisa assumir uma postura a favor da heterogeneidade, desconstruindo a visão de que os alunos devem aprender da mesma forma e ao mesmo tempo. Faz-se necessário uma reestruturação e não apenas inserir apoios pedagógicos adicionais ou melhorados.

Segundo Perrenoud (1999) “O progresso da escola é indissociável de uma profissionalização crescente dos professores”. (p.08). Os professores devem se assumir como produtores de sua profissão, porém não basta mudar o profissional, é preciso também mudar o contexto que ele atua: a escola. A profissionalização deve estar articulada com as escolas e seus projetos. Além do aperfeiçoamento profissional, da qualificação e progressão na carreira docente, está em jogo também uma possibilidade de uma reforma coerente e inovadora.

O autor ainda diz que a prática reflexiva e a participação crítica são orientações prioritárias na formação de professores. Para que haja uma prática de criticidade e reflexão sobre a atuação docente é preciso ter uma escola reflexiva, que pense na sua missão social e na sua organização estratégica e eticamente, que rompa com as barreiras do preconceito e que ofereça apoio aos seus docentes, “[...] uma escola estimulada pelos desafios, sabendo que faz parte de uma complexidade que abrange todos.” (EIZIRIK, 2003 apud JESUS, 2006, p.99)

É preciso que ocorram diálogos entre as universidades e as escolas, já que as universidades são as principais redes de formação de profissionais da educação e consideradas lugar de reflexão e inspiração de transformações culturais. O segundo espaço de formação destes profissionais seria a escola, pois é no dia-a-dia que educadores têm a sua prática docente e condições de trabalho repensadas, ou seja, uma formação continuada.

A universidade parece ser o lugar, por excelência, da reflexão e do pensamento crítico. “Pode-se então ser tentado a dizer que formar professores segundo esse paradigma é uma tarefa ‘natural’ das universidades”. (PERRENOUD, 1999, p.14). O autor cita, porém, que diante dos currículos encontrados, a tendência é estudar as teorias da educação de uma forma que se torne indispensável à formação e deixar para segundo plano a crítica e reflexão da atuação docente, ficando assim, para os estágios ou trabalhos de fim de curso o cuidado de

mobilizar os alunos a essa prática. Encontramos assim, teoria versus prática. Não basta que a universidade seja politizada para pretender desenvolver uma participação crítica, para que a criticidade e a atitude reflexiva se torne um componente do *habitus* profissional dos professores é preciso instaurar dispositivos de formação e desenvolver competências que se orientem a partir das ciências humanas. Estas competências prioritárias na formação de professores seriam: organizar e coordenar as situações de aprendizagem; gerir a progressão das aprendizagens; conceber e fazer evoluir dispositivos de diferenciação; envolver os alunos em sua aprendizagem e seu trabalho; trabalhar em equipe; participar da gestão da escola; informar e envolver os pais; servir-se de novas tecnologias; enfrentar os deveres e dilemas éticos da profissão; e, gerir sua própria formação continuada. (PERRENOUD, 1999). Este último seria um dos mais importantes, pois a partir da formação continuada é que temos uma prática reflexiva permanente.

Segundo Jesus (2006) não há dúvida de que a formação continuada dos profissionais da educação é necessária, tendo como ponto de partida as dificuldades e lacunas que os professores sentiram durante a sua graduação. A autora diz também que a formação contínua deve ser debatida e refletida em conjunto com o formador. “Assim, faz-se necessário trabalhar com os profissionais da educação, de maneira que eles, sendo capazes de compreender as próprias práticas e de refletir sobre elas, sejam também capazes de transformar lógicas de ensino.” (JESUS, 2006, p. 97). As situações que os professores enfrentam em sua prática docente apresentam características únicas, exigindo respostas únicas, assim o profissional competente possui capacidades de (auto)desenvolvimento reflexivo. Segundo Nóvoa (1995) uma das fontes mais importantes de stress dos docentes é o sentimento de que não dominam as situações de mudanças e inovações no seu contexto profissional.

Alarcão (2001) diz que atualmente espera-se que os professores exerçam um novo papel como atores sociais em que eles sejam críticos em seus pensamentos, responsáveis em sua autonomia e exigentes em sua profissionalidade. (ALARCÃO, 2001 apud JESUS, 2006). Para que os professores atuem e pensem dessa forma é indispensável o investimento no preparo deste profissional, tanto na sua formação inicial quanto na continuada, pensada a partir da vivência e experiência prática do educador. Tendo a universidade como suporte no processo de formação de profissionais da educação preocupados com a constante reflexão de sua prática educativa e as escolas como provedoras dessa formação contínua, os discursos e ações dos professores ganham relevância e sendo eles uma das peças fundamentais para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino comum, este se realizará de forma mais clara e objetiva.

Segundo Nóvoa (1995) a (auto)formação, que seria a formação em campo do profissional de educação, constrói uma identidade profissional, o processo de formação tem que fazer sentido à história de vida dos professores. A produção dos saberes se dá através da experiência, onde existe a produção de sentidos.

Para a formação contínua do docente faz-se necessário a troca de experiências e a partilha mútua de saberes, assim o professor atua como formador e formando. As práticas de formação contínua individuais reforçam os conhecimentos técnicos, porém trazem uma imagem dos professores como transmissores de um saber constituído no exterior da profissão. Nóvoa (1995) diz que a prática de formação coletiva contribui para a emancipação profissional e para a consolidação da profissão. A pedagogia científica, aplicada somente à teoria, tende a desvalorizar os saberes experienciais e as práticas dos professores, legitimando a racionalização do ensino que opõe-se à práxis reflexiva.

Não existe uma “fórmula” para a formação de professores. É preciso que se realizem trocas e partilhas de experiências nas escolas e universidades, criando progressivamente uma nova cultura no preparo dos profissionais da educação (NÓVOA, 1995). A formação de professores deve ser vista como uma renovação permanente, algo integrado no dia-a-dia dos professores e das escolas e não como uma função à margem dos projetos profissionais e organizacionais. (McBRIDE, 1989 apud NÓVOA, 1995).

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência. (NÓVOA, 1995, p.25)

O fato das necessidades de formação serem identificadas pelos professores, segundo suas necessidades de aperfeiçoamento e dificuldades encontradas ao longo de sua carreira (uma delas é a inclusão de crianças com necessidades especiais nas turmas regulares), faz com que a formação passe a identificar e buscar soluções aos questionamentos e dúvidas levantadas. É uma maneira de buscar soluções aos dilemas encontrados na atuação docente. Segundo Nóvoa (1995) a formação deve passar pela inovação, experimentação e ensaios de novos modos de trabalhos pedagógicos. “A formação passa por processos de investigação, diretamente articulados com as práticas educativas.” (NÓVOA, 1995, p. 28).

Para Perrenoud (2000) o fracasso parcial das reformas escolares se deve ao fato de que as mudanças foram pensadas para um corpo docente que ainda não existia. Os professores de hoje não estão dispostos, nem preparados para praticar uma pedagogia diferenciada, que

considera as diferenças e coloca cada aluno diante de situações de vivência fecundas de aprendizagem, atenuando as desigualdades existentes na escola. Por isso pensar na reforma escolar a partir da formação de professores, onde haja uma renovação inicial pensada nas competências e no grau de profissionalização do corpo docente, almejando assim uma mudança verdadeira e eficaz no sistema educativo.

Hoje se exige uma maior profissionalização docente, pois a necessidade de proporcionar realmente, ao maior número possível de alunos, situações de aprendizagem, fazem pesar sobre os educadores novas expectativas. Além disso, as condições de atuação da profissão mudaram, assim como os públicos escolares e a natureza dos objetivos pedagógicos. Segundo Perrenoud (1993) a tarefa do professor é proporcionar situações aos alunos onde eles aprendam a respeitar as diferenças, a coexistir, a raciocinar, a comunicar, a cooperar, a mudar e não mais somente a ler, escrever e contar.

4.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A FORMAÇÃO DOCENTE: ESTAMOS PREPARADOS?

O principal objetivo deste estudo foi investigar se as professoras da educação infantil, da rede municipal de ensino, se sentem preparadas para receberem alunos com necessidades educacionais especiais em suas salas de aula. A partir da minha experiência de estágio docente, onde esta inquietação frente ao trabalho do educador com estes alunos surgiu, devido a minha falta de preparo em diversas situações ao lidar com os alunos com NEE da turma, procurei questionar a formação do professor para a educação especial durante a graduação e na formação continuada.

Penso que é importante saber como as professoras se sentem frente à inclusão de alunos com NEE, pois elas são a peça fundamental para que a inclusão aconteça. Acredito que a professora que não esteja preparada profissionalmente e emocionalmente para receber estas crianças em sua sala de aula pode prejudicar todo um processo inclusivo.

Ao perguntar às professoras entrevistadas se estavam preparadas para receber alunos com necessidades educacionais especiais em suas salas de aula, a resposta foi unânime. Elas não se sentem preparadas e queixam-se de não terem recebido orientações durante a graduação. A professora M. ainda ressalta que na época que cursou Pedagogia nem se falava no assunto, pois existia o curso específico para Educação Especial.

A professora J. diz que *“ninguém está totalmente preparado”*, pois a abordagem realizada no curso de Pedagogia é insuficiente. A professora E. ainda fala que quem optou

pelo curso de Pedagogia, sem Habilitação em Educação Especial não está preparado para trabalhar com crianças com NEE e que aprende a lidar com a situação no dia-a-dia da sala de aula. Com os relatos e a partir da minha experiência acadêmica percebo o quanto ainda há falhas nos currículos dos cursos de Pedagogia. Atualmente no currículo do curso de Pedagogia da UFRGS são oferecidas somente duas disciplinas que tratam da temática da inclusão, tendo em vista a importância do assunto, a abordagem se torna superficial.

As leis que se referem à educação inclusiva estão presentes nos debates e questionamentos sobre o assunto, porém na graduação, local onde se formam os educadores que irão trabalhar com essas crianças, parece-me pouco questionado o tema. Segundo a LDB/96 e outras leis que oficializam a inclusão dos alunos com NEE nas escolas regulares, afirmam que essas crianças são parte do público de alunos que devem ser atendidos nas escolas sem qualquer tipo de discriminação, ou seja, os professores devem estar preparados para isso.

Ao questionar sobre uma possível formação continuada na área de educação especial, a professora E. admite não ter interesse pelo assunto, ela ainda ressalta que na escolha da profissão não optou trabalhar com crianças com necessidades educacionais especiais. *“Não escolhi trabalhar com este tipo de criança especial”* diz ela. A professora queixa-se de que o atendimento às crianças com NEE não seriam da responsabilidade dos professores da escola regular: *“A gente dá conta de uma demanda que não é a nossa”*. Por isso ela afirma que não acha necessária uma formação contínua na área da educação especial, apenas para os que desejam trabalhar com os alunos com NEE deveria ser oferecida uma capacitação, porém não é do interesse da mesma.

A professora M., ao contrário, sempre procurou se informar sobre o assunto a partir de estudos próprios, ela acha importante saber um pouco mais a respeito da inclusão destes alunos para realizar um trabalho de qualidade. Ainda, comenta que sem dúvida é necessário uma formação continuada na área de educação especial para os educadores que recebem estas crianças nas salas de aula, pois cada um tem uma forma de se adaptar e os educadores necessitam de um apoio elaborado. *“Ainda mais que agora a lei está aí para que as crianças sejam incluídas”*, diz a professora. A professora J. concorda com a questão de uma formação continuada para os educadores, ela acha importante a troca de idéias do dia-a-dia entre os educadores para o trabalho com os alunos com NEE. Ela procura ler e se inteirar sobre o assunto, diz aprender nas relações do cotidiano a lidar com os alunos. As professoras relatam que na escola em que trabalham não foi oferecido, até o momento, uma formação continuada na área da educação especial.

A partir das respostas das entrevistadas temos duas opiniões diferentes a respeito da formação continuada. Existe a opinião da professora de que considera pouco importante uma formação continuada na área da educação especial, pois não estaria disposta a se aprofundar em um tema que não é de seu interesse. Além disso, não gostaria de ser “forçada” a participar e a opinião das educadoras que defendem a formação contínua nesta área como algo essencial, pois a lei é a favor da inclusão de crianças com NEE nas escolas regulares e os professores devem se preparar para essa nova realidade do ensino. Na minha opinião, a formação continuada não deve ser algo imposto ao professor, porém deve ser oferecido a ele a oportunidade do crescimento profissional, da reflexão do seu trabalho, do aprimoramento nos estudos e nas trocas de experiências com seus colegas. Considero importante que o professor continue em busca de novas práticas educativas, disposto a inovar e promover sua própria formação.

5 INCLUSÃO NAS ESCOLAS REGULARES

No meu entender as crianças com necessidades educacionais especiais devem ter a oportunidade do convívio com seus colegas da classe regular. A inclusão deve acontecer de forma estruturada, com os recursos necessários, para que o aluno incluído tenha pontos positivos no seu processo de aprendizagem. A convivência com as diferenças torna o ser humano mais compreensível, nesta relação de coleguismo ninguém sai perdendo. A inclusão desses alunos na sala de aula, faz com que as crianças aprendam a respeitar e conviver com as diferenças. Pacheco (2007) diz que “A prática inclusiva em sala de aula objetiva promover a formação de relacionamentos, um ambiente afetuoso e atencioso; promove ainda igualdade, a possibilidade de apoio permanente e grandes expectativas no nível cognitivo, social e emocional”. (p.43)

Questionei as professoras entrevistadas sobre quais seriam os pontos positivos da inclusão de alunos com NEE nas escolas regulares, num consenso geral as professoras disseram que a inclusão seria positiva para o aluno que apresenta NEE no sentido de que o aluno tem o direito de estar na educação infantil, com colegas da mesma idade e cultura, além de elevar sua auto-estima por sentirem-se aceitos na comunidade. Uma das professoras citou o lúdico da escola de educação infantil como o essencial para um desenvolvimento cognitivo saudável.

A professora J. relata como positivo o crescimento da educação inclusiva nas escolas municipais. “*Hoje a SMED tem a área de educação especial, onde procuram incluir os alunos que antes freqüentavam as escolas especiais*” diz a professora. Salientando que a SMED/POA procura direcionar às escolas de educação infantil os alunos que apresentam NEE.

Ao questionar os pontos negativos que a inclusão de alunos com necessidades especiais nas escolas regulares acarretariam, as professoras nas suas diferentes falas chegam a um determinado sujeito: o educador. Na fala da professora E. ela deixa bem claro que é contra o processo de inclusão da maneira que ocorre hoje “*Não sou a favor da inclusão porque do jeito que é não inclui*”. Segundo ela, a criança com NEE fica o dia inteiro na escola regular sendo atendida por educadores que não tem o devido preparo. A professora ainda cita que a inclusão é imposta aos professores, porque ela não teve o direito de escolher se queria receber um aluno especial em sua turma, também ninguém a questionou se sentia-se preparada para receber estes alunos incluídos. Já a professora J. cita que um dos pontos negativos do processo inclusivo seria a não aceitação, por parte de alguns educadores, da inclusão dos

alunos com NEE nas turmas de ensino regular. Segundo ela, os professores estão mais preocupados em obter diagnósticos do que propriamente pensar em uma prática pedagógica inclusiva. A professora M. relata a dificuldade dos professores em realizar um trabalho de qualidade com a criança incluída e uma turma cheia de alunos sem o auxílio de outra pessoa, como estagiária, ou até mesmo outro educador. Diz ela “*sem o apoio ao professor para incluir o aluno é como se fosse jogar a criança para dentro da escola*”.

Também foi mencionado como ponto negativo a questão familiar, onde a professora J. relata o abandono e o descaso por parte de alguns familiares com estas crianças com NEE. Segundo elas, existem familiares que não investem na criança, não procuram os recursos disponibilizados pelo município.

5.1 APOIO PEDAGÓGICO NA ESCOLA

Segundo as entrevistadas, nenhuma teve até o momento um apoio pedagógico por parte da escola para lidar com a situação de inclusão de alunos com NEE em suas salas de aula. As professoras relataram que receberam orientações básicas por parte da equipe diretiva, “*mas não considero isso como suporte*” diz a professora M. No meu entender, o apoio por parte da instituição de ensino é fundamental para que o professor sinta-se motivado e seguro ao trabalhar com crianças com NEE. A professora E. diz que em reuniões e encontros de Formação que acontecem nas escolas municipais não se falava sobre estas crianças incluídas, segundo ela “*é tudo tão corrido, a gente mal tem tempo de conversar sobre este tipo de situação*” as conversas acontecem esporadicamente, quando há necessidade, porém não é de forma sistemática.

A professora M. diz que não cobrou um apoio pedagógico por parte da equipe diretiva da escola por saber que a mesma não tinha conhecimento em relação à educação especial. A professora J. diz não ter recebido apoio pedagógico da equipe escolar, porém a direção fazia o elo entre a escola e a SMED/POA nos casos dos alunos que eram atendidos pela equipe de educação especial da SMED/POA. As entrevistadas relataram não receberem retorno dos profissionais da educação especial que atendem os alunos incluídos na escola. “*Acontecia muito esporadicamente algum retorno por parte da escola especial*” diz a professora J. “*Nunca conversei com a psicopedagoga que atende o meu aluno*” relata a professora E.

A partir das respostas das entrevistadas, sobre não receberem apoio pedagógico da equipe diretiva, procurei analisar o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola em questão, para obter dados sobre o processo inclusivo e as orientações que a escola fornece sobre este

assunto. Existem dois pontos no PPP que tratam da educação inclusiva. No título Organização do Trabalho Pedagógico consta a preocupação em respeitar e valorizar a cultura e a diversidade dos alunos, assim como orientar contra a discriminação de gênero, raça, etnia, opção religiosa e crianças com necessidades especiais. Outro ponto que se refere à inclusão está no título do documento Projetos para o Futuro, onde a Escola se propõe a garantir o atendimento de crianças portadoras de necessidades especiais com acompanhamento de profissionais capacitados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta investigação me fez acreditar que a inclusão de crianças com NEE nas escolas regulares de educação infantil é possível desde que ocorra uma preparação por parte das escolas em receber estes alunos. A escola deve oferecer um ambiente adequado para facilitar o acesso aos cadeirantes, aos deficientes visuais e crianças com outras necessidades especiais específicas. Além da preocupação com o ambiente, a escola deve se preocupar em oferecer apoio pedagógico ao educador que irá trabalhar com estas crianças. A partir deste estudo, pude perceber a queixa das professoras referente à falta de assessoramento pedagógico por parte da escola para que possam melhor receberem os alunos com NEE em suas salas de aula. O apoio pedagógico a que me refiro seriam reuniões com professores e familiares para saber um pouco mais sobre o aluno com NEE, um planejamento didático pedagógico voltado à individualidade da criança com NEE, formação de professores – aos que estiverem interessados em receber essas crianças em suas turmas e que não se sintam forçados a isso – palestras informativas sobre educação inclusiva (objetivos) e procura de especialistas que possam colaborar com o processo de inclusão.

Deve-se analisar cada caso, pois existem alunos que necessitam de um atendimento especializado que só uma escola de educação especial pode oferecer. Tendo uma infraestrutura adequada e um projeto bem elaborado para a educação inclusiva, os alunos em geral só tendem a ganhar com a inclusão. A inclusão deve ocorrer de forma gradual, tendo em vista o bem estar da criança com NEE na escola regular. Para estar incluído o aluno não necessita realizar todas as atividades que as outras crianças realizam, deve-se respeitar seu tempo, evitando assim uma inclusão forçada.

A presença de especialistas nas escolas regulares parece ser indispensável, pois com diagnósticos pode-se avançar no processo de desenvolvimento destas crianças e colaborar para o caminho da inclusão. Ana Gortázar (1995) sugere a presença de especialistas como, fonoaudiólogos, fisioterapeutas, psicólogos, psicopedagogos, pedagogos e professores auxiliares para compor um departamento de apoio aos alunos com NEE incluídos nas escolas regulares. No livro “Desenvolvimento Psicológico e Educação: Necessidades Educativas Especiais e Aprendizagem Escolar”, Gortázar (1995) trata em seu capítulo sobre como cada profissional citado pode contribuir profissionalmente com a inclusão. Segundo ela, fisioterapeutas podem orientar sobre posturas e movimentos corporais que auxiliem no tratamento de crianças com deficiências físicas; os fonoaudiólogos devem proporcionar estratégias de comunicação e intervenções na linguagem oral; psicólogos e pedagogos como

orientadores educacionais e psicopedagogos realizando intervenções quando apresentado problemas de aprendizagem. A cooperação entre esses profissionais pode garantir o sucesso no desenvolvimento dos alunos, além de oferecer apoio à equipe de professores que trabalharão com essas crianças.

No processo inclusivo o educador é a chave para o sucesso da inclusão, porém não devemos esperar que ele dê conta da responsabilidade sozinho. É necessário que ele esteja aberto a novas experiências, porém que receba apoio quando encontrar dificuldades e que procure inovar e refletir sobre sua prática. Segundo Marchesi e Martín (1995) “a predisposição dos professores em relação à integração dos alunos com problemas de aprendizagem, especialmente se estes problemas forem graves e tenham caráter permanente, é um fator extremamente condicionante dos resultados obtidos” (p. 20).

No estudo realizado percebi notória insatisfação das professoras quanto a sua preparação na graduação para trabalhar com alunos com NEE. É preciso uma melhor formação para a educação especial. As educadoras relataram não estarem preparadas para a educação inclusiva. Sozinhas talvez não consigam, mas com o apoio da escola e de profissionais da área da educação especial fica mais fácil de exercer a função. A maioria das professoras entrevistadas manifestou que sente a necessidade de uma formação contínua na área, isso parece ser o caminho mais rápido para a preparação do professor para a educação inclusiva. Deve haver por parte do município de Porto Alegre um investimento maior nesta área. Na formação continuada as escolas devem se preocupar em preparar seus profissionais de maneira que ocorram trocas de experiências, relatos e estudos compartilhados. Além da escola, o educador deve ter a iniciativa de buscar informações no aprimoramento do seu trabalho. O professor deve saber que tem o compromisso de educar a todas as crianças, sem discriminação intelectual, física, racial, de gênero e outras que venham a existir.

Segundo Beyer (2003), o Brasil adotou com a LDB/96, a proposta de integração escolar de alunos portadores de necessidades especiais, porém nos últimos anos, ao confrontar a legislação com a realidade educacional, o sentimento é de incompletude por parte das escolas e professores, para fazer cumprir esta proposta. Constata-se um quadro de apreensão e insegurança nas escolas diante do projeto político-pedagógico da educação inclusiva, pois essas se mostram despreparadas para lidar com classes inclusivas, com falta de professores qualificados e materiais adequados para o trabalho com estes alunos. O autor (2003) cita seu trabalho de pesquisa realizado em três escolas, favoráveis à proposta de educação inclusiva, no Rio Grande do Sul, onde professores da rede pública e particular falam sobre seus sentimentos e atitudes frente à inclusão de crianças com NEE nas classes regulares. As

afirmações mais frequentes foram o sentimento de desafio, insegurança e desconhecimento a proposta de educação inclusiva.

José Pacheco (2007) reúne em sua obra experiências bem-sucedidas de inclusão realizadas em escolas de quatro países da Europa. Seu trabalho tem como objetivo oferecer aos educadores informações sobre práticas de educação inclusiva e trata-se de um recurso para a formação docente continuada com a intenção de habilitar as equipes que trabalham em escolas inclusivas. A partir dos resultados dos estudos de caso foi criado o Projeto Melhoramento da Habilidade dos Professores quanto à Inclusão (ETAI).

Um resultado importante do projeto foi a indicação de que parece perfeitamente possível para os professores de classes comuns lecionarem para classes inclusivas. Porém, eles precisam de apoio para adquirir conhecimento e habilidades suficientes por meio de treinamento interno na escola e de instituições de aconselhamento e especialistas. Além disso, os professores de classe tinham, em todos os casos, um parceiro compartilhando a responsabilidade em todos os aspectos. (PACHECO, 2007, p.75)

Sobre a preparação dos professores atuantes nestas escolas para receber os alunos incluídos, Pacheco (2007) diz que a preparação do quadro de pessoal fez com que professores formassem equipes, onde eles implementaram a política de inclusão, além de refletir sobre o que significava em termos de prática na sala de aula. Os professores também assistiram a cursos internos e em alguns casos conheceram as crianças antes das mesmas iniciarem nas escolas. “Essa cuidadosa preparação definitivamente teve um efeito positivo no trabalho dos professores e aumento da autoconfiança”. (p.29)

Sugiro que em próximos estudos na área da educação inclusiva, volte-se para a questão do professor querer ou não atuar com alunos com necessidades educacionais especiais, pois existe o fato de que durante a escolha profissional o educador pode ter optado em não trabalhar com educação especial. Penso no quanto esta questão é relevante para que a inclusão se torne positiva na sala de aula. Também seria interessante investigar as propostas de Formação de Professores nas escolas de educação infantil, pois como consta no artigo 59 da LDB/96 os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos com NEE professores do ensino regular capacitados para a sua inclusão nas classes comuns. Para assegurarem este tipo de serviço as escolas devem promover uma formação continuada na área da educação inclusiva. De acordo com a investigação realizada, a SMED/POA tem uma proposta de educação inclusiva e formação de professores na área da educação especial, porém a mesma não abrange todas as escolas de educação infantil, são apresentadas propostas que não condizem

com a realidade. De acordo com a fala das professoras entrevistadas, até o momento não aconteceu uma proposta efetiva de preparação dos profissionais para atuarem nas salas de aulas com casos de inclusão, muito menos de um apoio pedagógico oferecido por uma equipe multiprofissional. Se está previsto em lei que os professores devem estar capacitados para atenderem os alunos com NEE, a prefeitura tem o dever de proporcionar isso às professoras que atuam na rede de ensino municipal.

É difícil incluir os alunos com NEE quando não se procuram caminhos para uma política inclusiva nas escolas de educação infantil e é injusto não oferecer a oportunidade de crianças com NEE crescerem juntamente com as outras crianças dentro da sociedade. Devemos atentar para a conscientização de uma educação inclusiva efetiva nas escolas regulares, onde a diversidade deve ser respeitada e admirada por todos.

REFERÊNCIAS

BEYER, Hugo Otto. **A Educação Inclusiva: Incompletudes escolares e perspectivas de ação.** Cadernos: 2003. n° 22. Disponível em: <http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2003/02/a3.htm>. Acesso em: 23 ago. 2008.

BEYER, Hugo Otto. Da Integração Escolar a Educação Inclusiva: Implicações Pedagógicas. In: BAPTISTA, Cláudio Roberto (Org.). **Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas.** Porto Alegre: Mediação, 2006. P. 44-56.

BRASIL. **Constituição**, 1988. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/constituicao.pdf>> Acesso em: 20 ago. 2008.

BRASIL. **Decreto nº 5296**, de 02 de dezembro de 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/decreto%205296-2004.pdf>> Acesso em: 20 ago. 2008.

BRASIL. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei8069_02.pdf > Acesso em: 20 ago. 2008.

BRASIL. **Lei nº 10.845**, de 05 de março de 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei10845.pdf>> Acesso em: 20 ago. 2008.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_1dbn1.pdf > Acesso em: 20 ago. 2008.

EMEI PROTÁSIO ALVES. **Projeto Político Pedagógico.** Porto Alegre, 2006.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa.** Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1975.

GORTÁZAR, Ana. O Professor de Apoio na Escola Regular. In: COLL, César; PALACIOS, Jesús; MARCHESI, Álvaro (Orgs.). **Desenvolvimento Psicológico e Educação: Necessidades Educativas Especiais e Aprendizagem Escolar.** Porto Alegre: Artmed, 1995. Vol.3. P. 134-152.

JESUS, Denise Meyrelles. Inclusão escolar, formação continuada e pesquisa-ação colaborativa. In: BAPTISTA, Cláudio Roberto (Org.). **Inclusão e escolarização: Múltiplas perspectivas.** Porto Alegre: Mediação, 2006. P. 76-90.

MARCHESI, Álvaro; MARTÍN, Elena. Da Terminologia do Distúrbio às Necessidades Educacionais Especiais. In: COLL, César; PALACIOS, Jesús; MARCHESI, Álvaro (Orgs.). **Desenvolvimento Psicológico e Educação: Necessidades Educativas Especiais e Aprendizagem Escolar.** Porto Alegre: Artmed, 1995. Vol.3. P. 36-54.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: _____. **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Publicações Dom Quixote: Instituto de Inovação Educacional, 1995. P. 33-42.

NÓVOA, António. **Formação de professores e qualidade de ensino.** [entrevista]. Revista Aprendizagem, Pinhais/PR, nº 2, set/out 2007. P. 25-31.

PACHECO, José (Org.). **Caminhos para a inclusão:** um guia para o aprimoramento da equipe escolar. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PERRENOUD, Philippe. **Formar professores em contextos sociais em mudança:** Prática reflexiva e participação crítica. In: Revista Brasileira de Educação. Nº 12, 1999. P.15-21.

PERRENOUD, Philippe. **Pedagogia diferenciada:** Das intenções à ação. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação:** perspectivas sociológicas. Lisboa: Dom Quixote: Instituto de Inovação Educacional, 1993.

SANTOS JÚNIOR, Francisco Dutra. **As políticas de educação especial na rede municipal de ensino de Porto Alegre.** Porto Alegre: UFRGS, 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – PORTO ALEGRE/RS. **Educação Especial.** Disponível em:< <http://www.portoalegre.rs.gov.br/smed>> Acesso em: 20 out. 2008.

ZÓRTEA, Ana Maira. **Inclusão na Educação Infantil:** As crianças nos (des)encontros com seus pares. Porto Alegre: UFRGS, 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.