



OS DESAFIOS DO PROFESSOR NO PROCESSO DE INCLUSÃO, ENVOLVENDO ESCOLA E FAMÍLIA

Maria Yvone Machado Guilherme¹
Maria Fatima Menegazzo Nicodem²

RESUMO

O presente artigo se propôs à análise e reflexão a respeito das políticas de inclusão. Justifica-se a escolha desse tema, como forma de entender como se processa a inclusão de alunos na rede regular de ensino, perante uma sociedade que precisa vencer preconceitos, rever valores e buscar novos paradigmas diante de uma educação para todos. Considerando a importância da formação de professores e a necessidade de organização de sistemas educacionais inclusivos para a concretização dos direitos dos alunos com necessidade educacionais especiais, a Educação Inclusiva é, sem dúvida, um dos maiores desafios da sociedade, envolvendo muito mais que a pessoa com deficiência, envolve também a família, a escola e a sociedade. Outro aspecto a ser considerado é o papel do professor, pois é difícil repensar sobre o que estamos habituados a fazer. Pretende-se ainda favorecer ao professor a reflexão sobre sua realidade profissional e sua prática pedagógica, bem como sobre os ajustes que parecem ser necessários, para que se atenda às propostas contidas nas políticas educacionais para a efetivação da educação inclusiva.

Palavras chave: inclusão; escola; aprendizagem; formação de professores

1 INTRODUÇÃO

Muito já tem sido publicado na área, desde livros que discutem as diferentes teorias que servem como base de uma educação inclusiva, como manuais orientadores para professores e até documentos técnicos produzidos por órgãos governamentais e pelas universidades.

A realidade das salas de aula tem se alterado nos últimos anos. Na rede pública de ensino, no município de Rosana/SP, a convivência entre alunos com e sem deficiência já é uma realidade.

Isso não significa que todos os envolvidos no sistema educacional, tenham clareza teórica e muito menos prática do que implica a proposta de educação inclusiva na realidade do sistema de ensino.

¹Aluna do Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, da UTFPR, Campus Medianeira, e-mail: myvone@gmail.com.

²Doutora em Educação (UEM) e Professora do Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, da UTFPR, Campus Medianeira, e-mail: fatima@utfpr.edu.br.

Atualmente, não estamos mais na fase de afirmar positivamente o direito à educação de todos os alunos no sistema regular de ensino e, sim, de procurar criativamente avançar na prática, garantindo o crescimento e desenvolvimento de todos. O interesse pelo tema de inclusão surgiu através da vivência que tenho enquanto coordenadora pedagógica de uma creche filantrópica em meu município, e me deparei com a resistência de professores, direção e coordenadores da rede municipal de ensino, em receberem um aluno de nossa instituição que alcançou a idade de iniciar a educação infantil – Nível II- Pré-escolar, na transição do ano letivo de 2014 para 2015.

Na concepção dos professores, este aluno (que esteve matriculado em nossa instituição desde os 3 meses), este aluno deveria ser matriculado na APAE, pois em sala regular não aprenderia nada.

Esta situação deixou claro como é importante refletir sobre as ideias que frequentemente ouvimos, e permear condições para que: professores, alunos, escola e família tenham a oportunidade de proceder a essa reflexão crítica.

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica de 2001 destacam a necessidade de que todos os alunos possam aprender juntos em uma escola de qualidade.

A Educação Inclusiva é uma proposta de aplicação prática ao campo da educação de um movimento mundial denominado de inclusão social, o qual é proposto como um novo paradigma e implica a construção de um processo bilateral no qual as pessoas excluídas da sociedade buscam em parceria, efetiva equiparação de oportunidades para todos. (MENDES, 2002, p.61)

Cabe ressaltar que não podemos deixar a importância do envolvimento da família na educação inclusiva, no processo de inclusão escolar, o aluno, com a orientação dos professores e da família, poderá adquirir competência.

2 INCLUSÃO: UTOPIA OU REALIDADE?

Ao se abordar o tema inclusão escolar, estamos de frente para um paradigma da educação da atualidade. Estamos envolvidos com a construção de uma escola de cunho humano, preocupada com a eliminação das

diferenças, das discriminações e das barreiras ao acesso e permanência de todos no ambiente educacional.

O desenvolvimento de uma proposta de construção de uma escola inclusiva envolve a relação de todos os elementos envolvidos no sistema educacional: são eles alunos, profissionais da educação, estrutura político-educacional, estrutura física e material das escolas das escolas, a estrutura familiar, social e cultural.

Precisamos de apoio e de parcerias para enfrentar essa tarefa de todos que é ensino de qualidade. Temos sofrido muita oposição e resistência dos que deveriam estar nos apoiando. Falta vontade de mudar (MANTOAN; PRIETO, 2006, p.25).

Diante disso, o que se observa é uma falta de sintonia entre o professor que se quer formar e as dificuldades dos processos inclusivos, aqueles que visam oportunizar todos à educação. O que se percebe é que a uma escola que se propõe inclusiva, a uma escola que propõe a defesa de um ensino para todos, precisa entender que há necessidade de respeito às diferenças.

2.1 DESAFIOS DAS PRÁTICAS DO EDUCADOR

Pensando numa escola inclusiva na realidade que vivenciamos na contemporaneidade, vê-se a extrema necessidade de todos os envolvidos na comunidade escolar realizarem o exercício de olhar para dentro de si, de repensar-se enquanto profissional, expor seus sentimentos, na condição humana de eterno aprendiz.

Os bons professores reconhecem a importância da criação de uma rede de apoio. Em particular, são capazes de conseguir apoio de alunos, colegas, pais e outros membros da comunidade e, quando possível, o apoio de organizações externas. As escolas que obtêm sucesso empenham-se em processos de colaboração como meio de criar condições positivas de aprendizagens para alunos e professores (PCNs, BRASIL, 1998, p. 39).

Diante da importância apresentada pelos PCNs sobre a necessidade de respaldo amplo (as redes de apoio), o trabalho com projetos de inclusão seria uma solução possível. Especialmente, porque projetos constroem redes de ação que podem envolver a escola (gestão, professores e alunos), com a

comunidade (pais, clubes de serviços, igrejas, associações e outros) num trabalho coeso que vise ao incentivo ao trabalho com a inclusão.

Aqui os sujeitos não são posicionados como objetos silenciosos, mas como sujeitos falantes, não como objetos examinados, mas como sujeitos confessantes, não em relação a uma verdade sobre si mesmos que lhes é imposta de fora, mas em relação a uma verdade sobre si mesmos que eles mesmos devem contribuir para produzir. (LARROSA, 1998, p.39)

Esta perspectiva teórica que propõe a pontuar uma nova forma de trabalhar a partir de projetos educacionais que visam a inclusão, em que o ato de incluir seja oriundo de um trabalho conjunto, de solidariedade, atenção e valorização das diferenças, pode ser uma boa saída para a educação para a diversidade e para a inclusão.

Os sistemas escolares estão montados a partir de um pensamento que recorta a realidade, que permite dividir os alunos em normais e deficientes, as modalidades de ensino em regular e especial, os professores em especialistas nesta e naquela manifestação das diferenças.” (LARROSA, 1998, p.16)

Neste sentido, podemos nos preparar por meio de participação em cursos de aperfeiçoamento, seminários, boas leituras e também em grupos de estudos oportunizando cada vez mais a capacitação dos profissionais que irão atuar junto do aluno.

Para tanto, é necessário “... quebrar resistências, remover barreiras físicas e atitudinais, enfrentar conflitos e contradições, rever estratégias de aprendizagem com ênfase na construção coletiva” (SÁ, 2001, p.57).

Para Mantoan (2000), a maioria dos professores os professores esperam que a formação para a inclusão lhes permita aplicar esquemas de trabalho predefinidos a suas salas de aula, garantindo-lhes a solução dos problemas.

Para construir um sistema educacional inclusivo, é fundamental que todos os que dirigem e atuam no sistema de ensino, bem como os pais e a comunidade na qual se encontra cada unidade escolar, sejam sensibilizados e preparados para estas mudanças, a fim de que os comportamentos de rejeição e de superproteção à diferença sejam desvelados, discutidos, compreendidos e modificados, inclusive como parte da ação educativa da escola, que é formar cidadãos ativos, conscientes, críticos e responsáveis (BRASIL, 2008).

A escola inclusiva precisa proporcionar ao aluno com necessidades educacionais especiais o direito e a oportunidade de desenvolver sua autonomia permitindo-lhe ser capaz de se ver como sujeito integrante e agente de mudanças na sociedade na qual está inserido, independente de suas dificuldades e diferenças individuais.

... a educação inclusiva supõe um giro no qual o professor se coloca em um lugar a partir do qual registra, em sua classe, as diferenças, em nome das quais será capaz de acompanhar essas crianças na via do aprender. As estradas serão múltiplas, mas, ele, como ponto de ancoragem, poderá sustentar essas travessias, reconhecendo a cartografia singular de cada autor (MEIRA, 2001, p.51).

Sob este aspecto, a ação educativa nos processos que visam inclusão no âmbito da instituição escolar, se caracteriza em ação desafiadora. A escola que se diz inclusiva, cobra do professor habilidades especiais. Solicita um exercício de generosidade, conhecimento não somente dos conteúdos curriculares, mas voltado para as relações humanas.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A coleta de dados foi realizada usando-se como instrumento o questionário com questões fechadas e semiabertas. Os participantes são professores/as da rede pública regular municipal e estadual do município de Rosana/SP, que mantém alunos com e sem deficiência intelectual e/ou físicas engajados nas mesmas atividades.

Foram selecionados aleatoriamente professores que se encaixavam no perfil de amostra da pesquisa. Foram, no total, 14 professores que lecionavam na Educação Infantil e Ensino Fundamental. Entre os 14 professores, 2(duas) ocupam cargo de direção e 2(duas) ocupam o cargo de coordenadora pedagógica.

O questionário utilizado nesta pesquisa continha dezoito perguntas sendo: 2 questões de múltipla escolha, podendo assinalar 2 alternativas; 1 questão de múltipla escolha, podendo assinalar 3 alternativas; 1 questão de múltipla escolha, podendo assinalar 4 alternativas; 8 questões para assinalar “sim” – “não” com espaços para justificarem as escolhas; 1 de múltipla escolha; e 5 para assinalar dados sobre o perfil pessoal profissional. Os pontos

principais tiveram por objetivo saber o que os professores pensam sobre a existência ou não de políticas públicas municipais de atendimento a alunos com necessidades especiais.

Tabela 1: Nível de Escolaridade

Respostas	Professores	
	Nº	%
Magistério	1	7,1
Superior incompleto	0	0
Superior completo	3	21,4
Pós-Graduação	10	71,5
TOTAL	14	100

Fonte: Dados colhidos pela autora com Professores da rede municipal de ensino de Rosana/SP

Tabela 2: Faixa etária dos professores inquiridos

Respostas	Professores	
	Nº	%
18 a 30 anos	1	7
31 a 40 anos	3	21,5
41 a 50 anos	7	50
Mais de 50 anos	3	21,5
TOTAL	14	100

Fonte: Dados colhidos pela autora com Professores da rede municipal de ensino de Rosana/SP

Tabela 3: Tempo de atuação como professor

Respostas	Professores	
	Nº	%
1 a 10 anos	4	28
11 a 20 anos	5	35
21 a 30 anos	4	28
Mais de 30 anos	1	9
TOTAL	14	100

Fonte: Dados colhidos pela autora com Professores da rede municipal de ensino de Rosana/SP

Tabela 4: Escola que atua

Respostas	Professores	
	Nº	%
Pública Rede Municipal	10	71,4
Pública Rede Estadual	0	0
Privada	4	28,6

TOTAL	14	100
-------	----	-----

Fonte: Dados colhidos pela autora com Professores da rede municipal de ensino de Rosana/SP

Tabela 5: Situação Profissional

Respostas	Professores	
	Nº	%
Concursado	10	71,4
Contratado - CLT	4	28,6
TOTAL	14	100

Fonte: Dados colhidos pela autora com Professores da rede municipal de ensino de Rosana/SP

Referente aos resultados das tabelas de 1 a 5 (um a cinco) ,entre os professores entrevistados, a maioria são mulheres (13), acima de 30 anos, que possuem um emprego estável no ensino, e que as bases dos saberes profissional foram construídas entre os 10 a 30 anos de trabalho, ou seja, passaram por todas as trajetórias discursivas sobre Educação x Inclusão no âmbito educacional.

Tabela 6:Sobre a possibilidade de coexistir as duas concepções: “Integração e Inclusão” na Educação Inclusiva:

Respostas	Professores	
	Nº	%
SIM	9	64,2
NÃO	5	35,8
TOTAL	14	100

Fonte: Dados colhidos pela autora com Professores da rede municipal de ensino de Rosana/SP

Em se tratando de alunos inclusos nas salas regulares entre os entrevistados gerou conflitos nas interpretaçõesdos vocábulos – integração e inclusão.Conquanto possam ter significados semelhantes, são empregados para expressar situações de inserção diferentes e se fundamentam em posicionamentos teórico-metodológicos divergentes.

Alguns conceitos oferecidos pelos entrevistados, apresentaram afirmações como:“ *Integrar todos ao ensino é uma meta, Inclusão é um desafio aceito pela escola*”; “ *É uma experiência com muitos contratemplos*”; “*Necessita de profissionais preparados e de apoio da instituição*”;“*Oportuniza a*

aprendizagem e a convivência social respeitando as diferenças”. Quando integro um aluno, já estou fazendo a inclusão...”

Nestas afirmações percebe-se uma preocupação com os percalços da inclusão como desafio. Os entrevistados percebem que o processo de integração do aluno no contexto escolar é um trabalho penoso, porque é árduo no sentido da compreensão que há necessidade de tornar as oportunidades iguais para todos.

A integração educativo-escolar refere-se ao processo de educar-ensinar, no mesmo grupo, crianças com e sem necessidades especiais durante uma parte ou na totalidade do tempo de permanência na escola (BRASIL, 2008).

Conforme o documento a inserção de aluno numa ação de integração num processo educativo-escolar, é uma ação que se concentra em não deixar que ninguém fique excluído do processo. As instituições que se propõem à inclusão devem organizar-se, de tal forma a considerar as necessidades dos alunos como um todo e estruturar-se com o foco nas necessidades de inclusão.

Tabela 7: Sobre o conceito de normalidade e diferença

Alternativas	Respostas	
	Nº	%
A – conceito voltado para a proposta de educação para a paz, par aos direitos humanos, para a sustentabilidade, para os valores e para a importância dos movimentos populares.	1	8
B – A convivência democrática entre diferentes grupos e culturas, baseada no respeito à diferença, que se concretiza no reconhecimento da paridade de direitos.	5	36
C – Pedagogia do acolhimento, educação para diversidade, educação comunitária, educação para a igualdade de oportunidade ou, mais simplesmente, educação intercultural.	5	36
D– Luta pelos “direitos à diferença” – desenvolvida por alguns dos “novos movimentos sociais” (que se organizam em torno da constituição de identidade socioculturais emergentes).	1	8
E– Ultrapassar o âmbito das bem intencionadas polêmicas moralistas contra o preconceito e o estereótipo , que se circunscrevem ao efeito e não focalizam a estrutura do problema. “Pensar limite da cultura como um problema da enunciação da diferença cultural significa ir, além do reconhecimento e do acolhimento das diversidades, da crítica aos racismos e as discriminações, assim como dos processos de exclusão e inclusão, individuais e grupais.	2	12
TOTAL	14	100

Fonte: Dados colhidos pela autora com Professores da rede municipal de ensino de Rosana/SP

Em um mundo no qual vem se falando cotidianamente sobre igualdade social, igualdade racial, igualdade humana, direitos humanos, há muito caminho a ser percorrido pela saúde, pela igualdade no acesso ao alimento e à cultura e, principalmente, no acesso à educação. Em tempos nos quais se aborda a igualdade sobre todos os aspectos da vida humana, ainda é perceptível que alguns são “mais iguais que outros”. Como superar o paradigma da desigualdade que parece perene? São questões que iniciam na educação e se espalha para todos os outros setores das vivências.

As respostas deixam nítida a necessidade de uma sociedade voltada para a tarefa de trabalhar por uma educação justa, que preconize qualidade e que seja voltada para o respeito às diferenças. A instituição escolar é o espaço, por excelência, no qual se encontram o maior número de diversos. É um espaço rico para a construção de questões que conduzam a entender melhor as diferenças e que preconizem a aceitação do diferente e a igualdade social. Isto sim é normalidade.

Normalidade exprime-se por sua sincronicidade histórica, regional, social, etc. Exprime-se por interesses e por atos excludentes. Considerar-se normal é considerar a existência de outros, cujos atributos diferem dos que você elegeu para a normalidade, ao fazê-lo, promoveu a exclusão dos que desses atributos não partilham, ou apenas não são considerados capazes de partilhar (LIMA, p.61).

Para os entrevistados, este conceito é apresentado nas alternativas “B” – “C” e “E”: os conceitos de normalidade, sincronia na convivência e harmonia é uma preocupação para que a democracia seja verdadeira. Que a coesão e a aceitação mútua entre os diferentes grupos que compõem a sociedade, precisam partir da ideia de uma pedagogia que acolhe, que educa para a diversidade, que respeita a diferença, que é permeada pela intenção e ação e priorizar o comum e aceitar o diferente, passando longe de exigir homogeneidade.

Entender que ser diferente e aceitar o diferente significa erigir um discurso que exige mais atenção das políticas públicas e que considera profundamente os direitos educacionais daquele ser humano que deve ser incluso. Significa recusar a exclusão e afirmar o direito ao convívio, à discussão de ideias e a integração em todos os círculos

Tabela 8:Sugestões para adaptação curricular

Alternativas	Respostas	
	Nº	%
A- Colocando a aprendizagem com o eixo das escolas, porque escola foi feita para fazer com que todos os alunos aprendam.	2	14,4
B- Garantindo tempo para que todos possam aprender e reprovando a repetência.	1	7,1
C- Abrindo espaço para que a cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e o espírito crítico sejam exercitados nas escolas, por professores, administradores, funcionários e alunos, pois são habilidades mínimas para o exercício da verdadeira cidadania.	9	64,3
D- Estimulando, formando continuamente e valorizando o professor que é o responsável pela tarefa fundamental da escola – a aprendizagem dos alunos, capacitando-o e oportunizando discussões sobre o tema da inclusão.	1	7,1
E- Elaborando planos de cargos e aumentando salários, realizando concursos públicos de ingresso, acesso e remoção de professores capacitados para essa prática.	1	7,1
TOTAL	14	100

Fonte: Dados colhidos pela autora com Professores da rede municipal de ensino de Rosana/SP

O consenso entre os entrevistados foi de que o professor, responsável pela tarefa fundamental da escola deve ser o mediador da aprendizagem dos alunos.

O conceito de mediação pressupõe, segundo Lopes (2006), uma relação de mão dupla, uma inter-relação. Esta relação é direcionada pelo professor e é ele que se coloca na ação de mediação entre ele, o conhecimento e os alunos, agindo sobre a linguagem e utilizando ação e inúmeros recursos.

Para Gonçalves (2005), o professor tem a ação de ponte. Elabora a conciliação, a transmissão e a facilitação da aprendizagem. A mediação, neste caso funciona como metodologia. Sob este aspecto mediar é atuar com práticas de ensino que pressupõem alternância, já que cada sala de aula apresenta sua identidade. Entende-se, assim, de acordo com Chiovatto (2000), que o professor deva usar diferentes metodologias, diversas abordagens e estímulos diferenciados de acordo com a turma em que vai atuar e de acordo com temas e significados que precisam ser atribuídos a estes.

Se, por exemplo, a ação ocorrer em disciplinas da área das ciências exatas, podem ser usados os estudos de Romanelli (1996) que preconiza uma abordagem de modelos científicos que se constituem em desafio para a

elaboração de modelos mentais. Os alunos enfocam tais modelos como ações cotidianas, demandando que o professor mediador interaja mais efetivamente, devido ao elevado grau de abstração.

Gomes e Marquesin (2006) entendem que quando não ocorre a aprendizagem, pode-se entender que esta carência de entendimento advenha de eventos que não fortaleçam a relação com os saberes; de experiências malfadadas no dia a dia do aluno; que a escola não está cumprindo seu papel e que a família pode não estar envolvida com as práticas relacionadas à educação.

Desta forma, quando a mediação não ocorre e a aprendizagem falha, emerge a indisciplina como agravante da situação e afetando o desenvolvimento da cognição.

Tabela 9: Ações sugeridas para facilitar a inclusão na escola

Alternativas	Respostas	
	Nº	%
A- Estimular as escolas para que elaborem com autonomia e de forma participativa o seu Projeto Político Pedagógico.	7	50
B- Elaborar um currículo escolar que reflita o meio social e cultural em que se insere	1	7,1
C- Implantação dos ciclos de formação é uma solução justa.	2	14,3
D- Suprimir o caráter classificatório da avaliação escolar.	1	7,1
E- Aprendizagem como o centro das atividades escolares e o sucesso dos alunos, como a meta da escola.	3	21,5
TOTAL	14	100

Fonte: Dados colhidos pela autora com Professores da rede municipal de ensino de Rosana/SP

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Especial na Educação Básica, aprovada pela Resolução nº 02, publicada em setembro de 2001, tem como objetivo propor avanços na universalização do ensino básico nacional, bem como, na questão da diversidade no interior dos estabelecimentos de ensino.

“a necessidade de diversificação dos serviços especializados que devem estar à disposição dos alunos, a possibilidade de flexibilidade curricular e, em termos avaliativos e de conclusão da educação escolar, a terminalidade específica. Contudo, tais itens não são suficientemente discutidos, ampliando as

possibilidades de que sejam apreendidos a partir de diferentes crivos." (GARCIA, 2007, p.587).

Para discutir a abordagem desse autor, é importante entender o conceito de educação escolar como processo de educação que ocorre dentro de um sistema escolar de ensino e que pode ser desenvolvido por instituições de diversos cunhos: público, privado, institutos, universidades, creches, entre outras modalidades. É preciso entender também que a educação escolar aparece com o surgimento das instituições e a necessidade de políticas educacionais demandadas aos governos. Definições relacionadas à educação escolar aparecem e devem ser distinguidas das definições de processos educacionais. Processos educacionais ocorrem não necessariamente dentro das instituições de ensino formais.

O conhecimento, sob este ponto de vista, pode ser desenvolvido dentro ou fora da escola. A diferença é que no âmbito da escola ele é sistematizado, regulamentado e assentado em currículos nacionais previamente organizado para as disciplinas, conteúdos ou unidades de ensino de cada grupo de conhecimentos, também denominados disciplinas: Português, Matemática, Química, Física, entre outros que se conhecem.

“se faz necessário organizar as prioridades e as ações escolares e educacionais para construir projetos e políticas emancipadoras permitindo desvelar a realidade” [...], respeitando e considerando "a diferença, a diversidade cultural e o multiculturalismo presente na educação e na sociedade"(PADILHA, 2003, p. 25).

Soares (1993) aponta que programas educacionais que pressupõe êxito demandam um intenso nível de mobilização social no entorno de metas e ações educacionais voltadas para as diretrizes macro que pressupõem universalização dos sistemas de ensino.

O que se percebe é que, de uma forma geral, as políticas oficiais registradas em documentos públicos, ainda denotam carências e apresentam debilidades. Diante disso, a preocupação é centrada na escola e aí olha-se para o professor que deve agir com políticas de inclusão como um “pastor”, um “sacerdote”, um ser abnegado dotado da missão de ensinar por baixos salários. As políticas de educação na própria LDB precisam ser mais enfáticas, obrigatórias e determinantes.

Tabela 10:Sobre o papel da inclusão como política pública

Respostas	Professores	
	Nº	%
SIM	5	35,7
NÃO	9	64,3
TOTAL	14	100

Fonte: Dados colhidos pela autora com Professores da rede municipal de ensino de Rosana/SP

O resultado obtido apresenta a necessidade de revisão dos papéis desempenhados pelos diretores e coordenadores, no sentido de superarem o teor controlador e burocrático de suas funções, pelo trabalho de apoio ao professor e a toda a comunidade escolar.

Libâneo (2005) enceta que a comunidade educativa é dotada de intenção, de projeto de educação. Sob este aspecto, cabe aos gestores dentro das instituições escolares prover que a escola cumpra sua missão, qual seja, a de ser o lugar por excelência da educação, compreendida como consecução do conhecimento, confirmação de habilidades e educação de valores. É o gestor aquele que articula o meio educativo para a elaboração e prática do projeto educacional, levando a gestão escolar a estabelecer pontes entre a escola e a comunidade. Cabe ao gestor propiciar a participação, estabelecendo o respeito entre as pessoas, o que elas pensam e proporcionar uma gestão democrática e ativa.

É Libâneo (2005), quem aponta par ao gestor como um líder cooperativo, aquele que aglutina aspirações e dá conta das expectativas da comunidade escolar. É o gestor aquele que articula a participação entre escola, projeto e comunidade.

Tabela 11:Práticas de inclusão desenvolvidas na unidade escolar

Alternativas	Respostas	
	Nº	%
A – Métodos e técnicas de ensino específicas para esta ou aquela deficiência.	0	0
B – O trabalho coletivo e diversificado nas turmas e na escola como um todo.	4	28,6
C – Tutoramento nas salas de aula tem sido uma solução natural.	0	0
D– São revistos e constantemente os papéis desempenhados pelos diretores e coordenadores.	2	14,3

E – A descentralização da gestão administrativa, existe e promove uma maior autonomia pedagógica.	0	0
F – Os alunos aprendem até o limite em que conseguem chegar, porque fazem-se tentativas de um ensino de qualidade.	2	14,3
G – O professor considera o nível de possibilidades de desenvolvimento de cada um e explora essas possibilidades.	2	14,3
H – atividades abertas, nas quais cada aluno se enquadra por si mesmo, na medida de seus interesses e necessidades, seja para construir uma ideia, ou resolver um problema, realizar uma tarefa.	3	21,3
I – Diagnostica-se a demanda, ou seja, verifica-se quantos são os alunos, onde estão e por que alguns estão fora da escola.	0	0
J – Propicia-se a integração entre as áreas do conhecimento e a concepção transversal das novas propostas de organização curricular considerando-se as disciplinas acadêmicas como meios e não fins em si mesmas e partindo do respeito à realidade do aluno, de suas experiências de vida cotidiana, para chegar à sistematização do saber.	1	7,2
TOTAL	14	100

Fonte: Dados colhidos pela autora com Professores da rede municipal de ensino de Rosana/SP

Entre os entrevistados, os professores consideram o nível de possibilidades de desenvolvimento de cada aluno, explorando essas possibilidades. Apontam também que as práticas de inclusão que são desenvolvidas em suas unidades escolares o trabalho é coletivo e diversificado na escola como um todo. Este resultado aponta que educar não é uma tarefa fácil e todo professor sabe disto... O que dizer, então, da educação de alunos com necessidades especiais na rede regular.

“A educação de crianças, com necessidades educacionais especiais, é uma tarefa a ser dividida entre pais e profissionais. Uma atitude positiva da parte dos pais favorece a integração escolar e social. Pais necessitam de um apoio para que possam assumir seus papéis de pais de uma criança com necessidades especiais. O papel das famílias e dos pais deverá ser aprimorado por meio da provisão de informação necessária, em linguagem clara e simples, satisfazer suas necessidades de informação e de capacitação no atendimento aos filhos, é uma tarefa de singular importância, em contextos culturais, com escassa tradição de escolarização”. (SEESP/MEC – 2006 – pág. 32)

Tabela 12: Sobre conhecer as formas de avaliação dos inclusos

Respostas	Professores	
	Nº	%
SIM	4	28,6
NÃO	8	57,2
NÃO RESPONDERAM	2	14,2
TOTAL	14	100

Fonte: Dados colhidos pela autora com Professores da rede municipal de ensino de Rosana/SP

Os professores mencionaram possuir dificuldades para realizar a avaliação de alunos com deficiências, sejam elas físicas ou cognitivas, apresentando diferentes justificativas, onde deixam bem claro o despreparo para lidar com essa questão. A condição de muitos professores ainda estarem presos a processos de avaliações tradicionais, como testes e provas, contribui para que não se sintam capazes de criar outras formas de avaliação para estes alunos. Pode-se verificar que as mudanças necessitam estar mais presentes em iniciativas que visem à formação continuada de professores, oferecendo novas formas de pensar. O trabalho pedagógico numa escola inclusiva deve partir de uma avaliação que indique o caminho já percorrido pelos alunos, mesmo com os comprometimentos que apresentam, para que as propostas a serem elaboradas sirvam de horizontes a ser atingido, indicando ainda, as metas seguintes.

Tabela 13: Existência de formação especial na rede municipal

Respostas	Professores	
	Nº	%
SIM	2	14,2
NÃO	10	91,6
NÃO RESPONDERAM	2	14,2
TOTAL	14	100

Fonte: Dados colhidos pela autora com Professores da rede municipal de ensino de Rosana/SP

Os resultados da tabela confirmam as respostas da tabela anterior. Diretores e coordenadores das escolas desprezam a possibilidade de uma educação coletiva e continuada em serviço, por meios de encontros

sistemáticos para esse fim. Com isso não reconhecem a escola enquanto espaço de formulação e reformulação da prática pedagógica.

Sabemos, que paralelo à competência, a prática do professor muitas vezes é limitada em relação a rotina da escola. Ai reside à necessidade de sedimentar conhecimentos que facilitarão o desempenho profissional, em consonância com o plano pedagógico coletivo da escola. Plano este que precisa dar conta das diversidades existentes, considerando a escola inclusiva.

Tabela 14: Oportunidade de planejar para a turma

Respostas	Professores	
	Nº	%
SIM	12	85,6
NÃO	1	7,2
NÃO RESPONDERAM	1	7,2
TOTAL	14	100

Fonte: Dados colhidos pela autora com Professores da rede municipal de ensino de Rosana/SP

Esses momentos foram apontados pela maioria, como sendo os horários de HTPC – Hora do trabalho pedagógico coletivo, que ocorre toda semana, sendo 2 horas no período das 18h00min às 20h00min, onde a coordenadora após transmitir os recados e orientações, deixa um momento livre para que os professores preparem suas aulas/planejamentos.

Ao desenvolver seu planejamento, o professor tem que pensar no que ele está preparando e para quem ele está preparando, terá que repensar sobre o seu planejamento e aplicar um olhar diferente sobre o seu trabalho.

É de grande importância, também, que o professor divida com outros profissionais da educação os seus avanços e retrocessos, nem todos os profissionais sabem de tudo. Em relação à inclusão, é papel dos professores a responsabilidade de educar todas as crianças sem distinção compreendendo-as, adaptando-se às suas necessidades e potencializando o seu desenvolvimento, pensando no avanço do processo de ensino aprendizagem, possibilitando a todos os alunos o sucesso escolar.

Tabela 15: Em sua e sala de aula você constata diferenças individuais entre seus alunos?

Respostas	Professores	
	Nº	%
SIM	8	57,1
NÃO	5	35,7
NÃO RESPONDERAM	1	7,2
TOTAL	14	100

Fonte: Dados colhidos pela autora com Professores da rede municipal de ensino de Rosana/SP

Esta questão ficou dúbia em relação ao conceito dos professores entrevistados sobre “diferenças individuais” entre os alunos. Dizeres como:

“Toda a sala é heterogenia”;

“Cada ser tem seu próprio desenvolvimento”;

“Sou coordenadora e em minhas observações há diferenças individuais”;

“Cada educando tem sua maneira de agir e desenvolver sua capacidade”;

“Quando as crianças passam a conhecer o aluno com deficiência, eles passam a ajudar, respeitar... a diferença existe, mas não se manifesta”.

A heterogeneidade, que tanto assusta os professores, segundo os estudiosos, contribui não só para a aprendizagem do conteúdo, como proporciona convívio social, atitudes afirmativas de inclusão do outro e disponibilidade para assumir responsabilidades em grupo.

Tabela 16: Que ações podem ser programadas para atender a diversidade na escola?

Alternativas	Respostas	
	Nº	%
A – Consolidação das práticas de ensino inclusivas na sala de aula.	2	18
B – As atividades devem ser planejadas pelo professor(a) levando-se em conta o conhecimento prévio de cada estudante na classe, seus interesses, hobby, habilidades e necessidades	1	5
C- Pensar formas de estimular o apoio mútuo entre os estudantes e aumentar as chances de aprendizagem, participação nas atividades propostas e respeito às diferenças individuais na sala de aula.	2	18
D – Ter altas expectativas quanto à contribuição que todos podem oferecer ao grupo: expectativa alta quanto à capacidade de aprender e contribuir para a aprendizagem do colega gera um ambiente positivo, favorece o desenvolvimento da autoestima.	1	5
E- Valorizar o conhecimento e contribuição de todos os participantes e	1	5

oferecer comentários positivos e construtivos: é importante evitar situações nas quais são emitidos juízos negativos que impliquem desclassificação. Quando houver discordância ou conflito entre membros do grupo, o facilitador da oficina ou o docente deve adotar uma atitude de respeito, mediação e conciliação.		
F – Ouvir atentamente as opiniões de todos e ajudar os integrantes do grupo a expressarem sem temor suas ideias: para fomentar a participação, é preciso que o facilitador considere e aprecie as perguntas, sugestões, opiniões e comentários de todos os integrantes do grupo.	1	5
G – Estimular os participantes a assumirem riscos em sua aprendizagem: é uma forma de transmitir segurança e ânimo no desenvolvimento das atividades.	2	17
H – Divertir-se: a aprendizagem não precisa ser um processo difícil ou desagradável, ao contrário, deve constituir um entendimento por meio da utilização de estratégias participativas, interessantes e desafiadoras para todos.	1	5
I – Possibilitar a escolha: dentre várias atividades propostas, os participantes devem poder escolher aquelas que mais correspondam às suas expectativas, ritmos e estilos de aprendizagem.	1	5
J – Organizar o espaço físico de modo a criar uma ambiente agradável que favoreça a interação, participação e a colaboração entre os pares.	2	17
TOTAL	14	100

Fonte: Dados colhidos pela autora com Professores da rede municipal de ensino de Rosana/SP

Lima (2003) argumenta que a educação em qualquer que seja sua modalidade, se coaduna a dois aspectos: um deles é a preocupação com os instrumentos de ensino, como, por exemplo os livros didáticos, como também estratégias para a aprendizagem do aluno com necessidades especiais, por meio de encaminhamentos propositivos integrativos por parte do professor.

Em nossos dias, preconiza-se uma educação preocupada com a chegada do aluno ao conhecimento, colocando à parte os conteudismos exacerbados, o mito de dar conta do programa e saturar com excesso de informações que podem levar à exaustão e à desistência.

Professores e professoras têm um papel fundamental na construção de escolas para todos, para realizarem sua função social como educadores (a)s, devem adquirir habilidades para refletir sobre as práticas de ensino em sala de aula e para trabalhar em colaboração com seus pares a fim de contribuir na construção de abordagens educacionais dinâmicas e inclusivas, a partir das quais os estudantes com necessidades educacionais especiais têm acesso às mesmas oportunidades de aprendizagem e de participação na vida escolar e na comunidade. (MEC, S.E.E., 2005)

Tabela 17: Cultural Profissional – sobre a existência de ceticismo

Respostas	Professores	
	Nº	%
SIM	10	71,4
NÃO	3	21,5
NÃO RESPONDERAM	1	7,1
TOTAL	14	100

Fonte: Dados colhidos pela autora com Professores da rede municipal de ensino de Rosana/SP

A respeito da cultura profissional, Rodrigues; Lima-Rodrigues (2011), apontam para a necessidade de gestão e planejamento. Afirmam que isto tem relação com autonomia e escolha. Autonomia implica em opção. Como o professor, na escola, poderá direcionar e desenvolver seu trabalho para a inclusão.

Constata-se que se o professor não tiver convicção da utilidade do trabalho de inclusão no ambiente educacional, poderá “abrir a porta da sala para deixar a reforma no corredor” (RODRIGUES; LIMA-RODRIGUES, 2011).

Entendem estes autores que os professores devem se configurar em aliados na construção de projetos e em qualquer reforma educacional.

Tabela 18: Discussão sobre a inclusão no processo de ensino

Respostas	Professores	
	Nº	%
SIM	8	57,2
NÃO	4	28,5
NÃO RESPONDERAM	2	14,3
TOTAL	14	100

Fonte: Dados colhidos pela autora com Professores da rede municipal de ensino de Rosana/SP

Embora o resultado tenha sido favorável, encontrou-se relatos de despreparo para lidar com as crianças e as famílias, que são consideradas fundamentais para o desenvolvimento da criança com deficiências.

Pensando assim, convém direcionar a discussão para os currículos, cuja flexibilização é fundamental para fomentar os processos de inclusão escolar. Mas, sobretudo, é preciso antes pensar na diversidade como um todo.

Páez (2001) afirma que dar conta da diversidade é olhar para o aluno com deficiência, muito além das diferenças que lhe são nítidas, mas perceber-lhe a totalidade das diversidade que surgem no cotidiano das vivências educacionais.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizando as análises, considera-se que o importante em uma escola inclusiva é a formação de uma equipe multidisciplinar, que seja constituída de pedagogos, psicólogos, e outros profissionais capazes de entender as diferenças individuais e encaminhar os alunos para a inclusão.

Há necessidade de ser uma equipe competente, para quem se destaquem atividades como a detecção de necessidades específicas à escola. Para tanto, é preciso a compilação de programas específicos que se voltem a respaldar as escolas, a orientação e as supervisões no sentido de acompanhar o aluno com necessidades educacionais especiais e oferecer-lhe a oportunidade de alavancar seu desenvolvimento, seu crescimento e seu crescimento.

Para que as ações sejam concretizadas, é preciso um esforço conjunto. A equipe multidisciplinar deve dedicar-se toda aos esforços de inclusão. O professor que se propõe a participar da inclusão deve propor-se à investigação, à exploração de recursos da comunidade e articulação dos serviços especializados existentes na rede de educação e saúde. Assim sendo, as necessidades mais direcionadas passarão para uma equipe que poderá desenvolver estratégias que envolvam escola e comunidade.

Desta forma, é preciso ao professor, seguir de perto o processo ensino e aprendizagem do aluno com necessidades especiais, proporcionando-lhe a possibilidade de diálogo. Esse professor deverá ser um mediador por excelência, na perspectiva de que o aluno em movimento de inclusão, encontre a própria identidade, e uma vez se sentindo com espaço e com um lugar no mundo, tenha a possibilidade de desenvolver-se plenamente.

REFERÊNCIAS

BEN-PERETZ, M. **A impossível ação de educadores no mundo**. In. Journal of Teacher Education, v.52, n.1, p.48-56, 2001

BRASIL. MEC. **Saberes e práticas da inclusão: recomendações para a construção de escolas inclusivas**. [2. ed.] /coordenação geral SEESP/MEC. – Brasília : MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.96 p. (Série : Saberes e práticas da inclusão)

BRASIL. Ministério da Educação. **Cadernos de Educação Especial**. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. Brasília, 2008.

CHIOVATTO, M.. **O Professor Mediador**. Boletim n.24, Outubro/Novembro, 2000. Disponível em: http://www.artenaescola.org.br/pesquise_artigos_texto.php?id_m=13. Acesso em 07/11/2015, 19h45m.

DUCK, Cinthia. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. **Educar na Diversidade: material de formação docente / organização de Cinthia Duck**. Brasília, 2005.

GARCIA, R. M. C. **Políticas de inclusão e currículo: transformação ou adaptação da escola?. Trajetórias e processos de ensinar e aprender: lugares, memórias e culturas** - livro 3. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007, v. 3, p. 582-594.

GOMES, A. A.M.; MARQUESIN, D. F. B. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Rev. Horizontes, v. 24, n. 1, p. 101-103, jan./jun. 2006.

LARROSA, J.; LARA, N.P. **Imagens do outro**. Petrópolis: Vozes, 1998.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar, políticas, estruturas e organização**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LIMA, Francisco José de. **Ética e Inclusão: o status da diferença. Inclusão: Compartilhando Saberes**. Petrópolis: ed. Vozes, 2006, pág. 54-66.

LIMA, Luis J. **La sociedad y la reinención de la Universidad . texto apresentado no Seminário Internacional Universidade XXI**. 2003 Disponível em <http://www.mec.gov.br/univxxi/> Acesso em 07 nov 2015, 14h23m.

LOPES, J. B. de O. *et al.* **Princípios orientadores e ferramentas para desenvolver a mediação de professores de Ciências Físicas em sala de aula**. Projeto apresentado à Fundação para a Ciência e a Tecnologia do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior de Portugal. 2006.

MANTOAN, M.T.E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003 – Coleção cotidiana escolar.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Educação escolar de deficientes mentais: problemas para a pesquisa e o desenvolvimento. In. **Cadernos CEDES**. Campinas - SP, n° 46, p. 93 - 107, 1988 a.(A nova LDB e as necessidades educativas especiais).

MANTOAN, Teresa E.; PRIETO, Rosângela G. In: ARANTES, Valéria A. **Inclusão Escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Ed. Summus, 2006. 103p.

MENDES, E. G. Perspectivas para a construção da Escola Inclusiva no Brasil. In: PALHARES, M. S.; MARINS, S. C. **Escola Inclusiva**. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

PADILHA, P. R. **Planejamento dialógico: Como construir o projeto político - pedagógico da escola**. São Paulo: Cortez, 2003.

PÁEZ, A. Interdisciplina e Transdisciplina na Clínica dos Transtornos do Desenvolvimento Infantil. In: **Escritos da criança**. n. 04, Porto Alegre: centro Lydia Coriat, 2 ed, 2001.

PINTO, M.G.G. Formação de professores em serviço: refletindo sobre uma experiência vivida. In QUADROS, C. e AZAMBUJA, G. **Formação de professores em serviço: a experiência da Unifra**. Santa Maria: Unifra, 2002.

RODRIGUES, D.; LIMA-RODRIGUES, L. **Formação de Professores e Inclusão: como...Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Editora UFPR, n. 41, p. 41-60, jul./set. 2011

ROMANELLI, L. I. O Papel Mediador do Professor no Processo de Ensino-Aprendizagem do Conceito Átomo. In. **Revista Química Nova na Escola**. n. 3, p. 27-31, maio, 1996.

SHULMAN, L. **Paradigmas e pesquisas sobre a educação contemporâneas**. In: AERA. Handbook of Research on Teaching. New York: Collier Macmillan, 1986. p. 3-36.

SOARES, Ismar de O. Educação para todos. In. **Instituto Herbert Levy. Ensino Fundamental & Competividade**. São Paulo, 1993.