

INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NO SISTEMA REGULAR DE ENSINO FUNDAMENTAL: A FORMAÇÃO DOCENTE EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

INCLUSION OF STUDENTS WITH EDUCATIONAL SPECIAL NEEDS IN THE REGULAR ELEMENTARY SCHOOL SYSTEM: TEACHING TRAINING IN BIOLOGICAL SCIENCE

**Selson GARUTTI¹
Rosemara TOZO²**

RESUMO

A falta de profissionais capacitados na área da Educação Especial faz com que os portadores de necessidades especiais fiquem excluídos das salas de aula convencionais, dificultando a socialização do indivíduo. Diante dessa situação, a proposta de inclusão escolar constitui-se em um desafio para a prática dos educadores. A inclusão social é considerada o processo pelo qual a sociedade se adapta para incluir em seus sistemas sociais pessoas com necessidades especiais, para que, simultaneamente, estas possam se preparar para assumir seus papéis na sociedade. O objetivo deste trabalho consiste em identificar, através de uma pesquisa descritiva, as percepções dos graduandos do curso de Ciências Biológicas do Centro Universitário de Maringá sobre a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do sistema regular de ensino. A pesquisa constituiu-se tendo como sujeitos participantes alunos do 1º e 4º anos do curso de Ciências Biológicas, sendo que a opção por essas duas séries pode ser justificada pelo fato de caracterizarem duas fases importantes na formação do futuro educador. Verificou-se que a formação do futuro educador é preocupante, pois não há uma preparação contínua no decorrer do curso, uma vez que 50% dos alunos sentem-se despreparados e 31% inseguros para lidar com tal situação. A maioria dos entrevistados tem médio grau de interesse em atuar com alunos especiais, embora, 43% classifiquem como mínimos os conhecimentos adquiridos no transcorrer do curso. Considerando a importância da inclusão

¹ Professor, Departamento de Biologia. Curso de Ciências Biológicas, Centro Universitário. Av. Guedner, 1610, Jd. Aclimação, 87050-390, Maringá, PR, Brasil. Correspondência para/Correspondence to: S. GARUTTI. E-mail: <sgarutti@cesumar.br>.

² Licenciada em Ciências Biológicas, Centro Universitário de Maringá. Maringá, PR, Brasil. E-mail: <rosemaratozo@hotmail.com>.

social para a socialização desses indivíduos, a formação do professor é fundamental nesse processo.

Palavras-chave: Educação especial. Formação do professor. Licenciatura em Biologia. Socialização.

ABSTRACT

The lack of capable professionals in the area of Special Education excludes students with special needs from the conventional classrooms, making socialization difficult. For this reason, the proposal for inclusion constitutes a real challenge to educators. Social inclusion is the process whereby society adapts to include in its social systems people with special needs; simultaneously, people with special needs get ready to assume their role in society. The goal of this article is to identify, through descriptive research, the perception of the Biological Science students who are being trained at Maringa Center University, on the inclusion of special needs students in regular classes. The research focused on first and fourth year students in Biological Science course. These two levels characterize two important phases in an educator training: the initial and the final phases of the course. We concluded that the situation is worrisome - future educators lack training: 50% of the students feel unprepared and 31% feel insecure about dealing with special needs students. Most students interviewed expressed a medium degree of interest in working with special needs students, and 43% indicated that training on special needs during the course is minimum. Considering how important social inclusion is for an individual's socialization, teacher training is essential in this process.

Keywords: Special education. Teacher formation. Degree in Biology. Socialization.

INTRODUÇÃO

A falta de profissionais capacitados na área da Educação Especial faz com que os portadores de necessidades especiais fiquem excluídos das salas de aula convencionais, dificultando a socialização do indivíduo. A discriminação e o preconceito ainda são os pontos que determinam a má preparação do docente para lidar com tais situações. Ter um aluno especial, hoje, em classes comuns do sistema regular de ensino gera vários problemas com a disciplina da turma, o desenvolvimento da aula e a escolha da metodologia eficaz para o entendimento do conteúdo.

Pensando nessa discussão a respeito da inclusão de alunos especiais em salas comuns do sistema regular de ensino, Fernandes (1986) afirma:

Se o professor pensar que sua tarefa é ensinar o ABC e ignorar a pessoa de seus estudantes e a condição em que

vivem obviamente não vai aprender a pensar politicamente, ou talvez vá agir politicamente em termos conservadores, prendendo a sociedade a laços do passado, ao subterrâneo da cultura e da economia.

E vai mais além:

Se o professor pensar em mudança, tem que pensar politicamente, não basta que disponha de uma pitada de Sociologia, outra de Psicologia, ou de Biologia educacional ou Didática para que se torne uma agente de mudança. (FERNANDES, 1986).

Não é de hoje que se percebe o quanto é difícil a convivência, em sociedade, com indivíduos que não se enquadram nas expectativas de "normalidade" colocadas como padrão. Diante dessa situação, a proposta de inclusão escolar como "escola para todos",

constitui um desafio para a prática dos educadores (CARPES *et al.*, 2005).

Segundo Carvalho (2000), historicamente, a educação especial tem sido considerada como a educação de pessoas com deficiência, seja ela mental, auditiva, visual, motora, física, múltipla ou decorrente de distúrbios evasivos de desenvolvimento, além das pessoas superdotadas que também têm integrado o alunado da educação especial.

A partir de 1988, o Brasil passou a implementar as políticas educacionais que incluem em suas metas a integração de alunos portadores de deficiência na escola regular, com o apoio de atendimento educacional especializado quando necessário (BRASIL, 1999; BRASIL, 2001b).

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei nº. 9.394/96, todas as pessoas portadoras de necessidades especiais têm o direito à matrícula, sem discriminação de turnos, nas escolas regulares, com o objetivo de integrar equipes de todos os níveis e graus de ensino, com as equipes de educação especial, em todas as residências administrativas pedagógicas do sistema educativo e desenvolver ações integradas nas áreas de ação social, educação, saúde e trabalho. Esses direitos expressos em leis são frutos de processos democráticos que indicam o reconhecimento da cidadania dessas pessoas (BRASIL, 2002).

É importante destacar que a LDB do ano 2002, reservou um capítulo à Educação Especial, revelando, assim, o reconhecimento social dos trabalhos realizados na área, que são frutos, das lutas pelos avanços e conquistas dos portadores de necessidades especiais, historicamente discriminados pela sociedade.

Diante disso, nota-se que Andrada e Schütz (2002) afirmam que, somente diante de um processo de escolarização, onde haja acesso e permanência na escola regular, com interações sociais voltadas a promover o desenvolvimento do sujeito, é que existe de fato a inclusão.

A inclusão social é o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em

seus sistemas sociais gerais pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade (SASSAKI, 1994).

Atualmente, a inclusão da educação especial no sistema regular de ensino é a diretriz principal das políticas públicas educacionais, e a formação de professores é, sem dúvida, o aspecto determinante para a efetivação dessa política.

Inúmeros estudos têm demonstrado que a principal barreira para a inclusão é o despreparo dos professores para lidar com pessoas com significativos déficits cognitivos, psicomotores e/ou sensoriais na complexidade cotidiana de uma classe regular (GLAT, 1995; BUENO, 1999; GLAT, 2000; GLAT; NOGUEIRA, 2002). Por isso, é fundamental investir na formação do professor, no sentido de ajudá-lo a desmistificar conceitos e preconceitos, tornando-o mais consciente, crítico, participativo e comprometido com a construção de uma sociedade democrática.

Muitas vezes, por falta de informações ou omissão dos pais, dos educadores e do poder público, milhares de crianças ainda vivem escondidas ou isoladas em instituições especializadas, situação essa que priva as crianças, com ou sem necessidades especiais, de conviver com a diversidade. São nesses casos que a inclusão compreende um valor constitucional que, em si, deve concretizar a aceitação da diferença humana e respeitar a diversidade cultural e social.

A política de inclusão de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino fundamental não consiste apenas na permanência física desses alunos junto aos demais educandos, mas representa a ousadia de rever concepções e paradigmas, bem como desenvolver o potencial dessas pessoas respeitando suas diferenças e atendendo suas necessidades (BRASIL, 2001a).

Desta forma, esta pesquisa tem como pretensão discutir a prática docente, tendo como base a educação inclusiva na expectativa de superar os preconceitos e a exclusão de alunos

que apresentam necessidades educacionais especiais, tanto na área cognitiva quanto na área emocional e social, através da inclusão destes na escola regular, priorizando a integração com toda a escola, aprendendo a conviver com as diferenças e se tornando cidadãos solidários. Para isso, as ações do futuro professor devem ser direcionadas para equilibrar, apresentar desafios e apoiar o aluno em suas descobertas, proporcionando acesso aos instrumentos necessários para que eles possam avançar e ser cada vez mais socializados e os professores mais conscientes a respeito da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do sistema regular de ensino fundamental.

Ao analisar a disparidade entre o ideal e o real, em relação à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino fundamental, pensa-se nas dificuldades a respeito da falta de discussão em sala de aula e de disciplinas específicas nos cursos de licenciatura sobre esse tema, que conscientizem e preparem o futuro professor para atender a essa crescente necessidade. Acredita-se, assim, que, à medida que houver essa preparação e preocupação acadêmica, tanto por parte dos docentes quanto dos acadêmicos, haverá a formação de um profissional mais preparado para atender às necessidades do mercado de trabalho na área educacional.

Atualmente, o grande desafio da política educacional se refere à formação do educador para atuar na perspectiva da inclusão e, conseqüentemente, propiciar uma socialização escolar para todos os alunos, respeitando as diferenças sociais, culturais e individuais. Tais diferenças podem configurar as chamadas necessidades educacionais especiais e se referem às crianças e jovens cujas necessidades decorrem de sua alta capacidade (superdotadas) ou de suas dificuldades cognitivas, emocionais, motoras, visuais e auditivas no sentido da aprendizagem.

A educação inclusiva no Brasil começou a ter destaque em 1960, quando se propôs a

atender crianças portadoras de necessidades especiais em classes comuns. Esse atendimento tem crescido desde os anos de 1970, porém somente nos últimos dez anos é que houve expansão efetiva de serviços e investimentos, particularmente, na rede regular de ensino (BRASIL, 2004).

Hoje, com o avanço da política de educação especial, por meio de Diretrizes Nacionais da educação especial na educação básica, trabalha-se em prol da chamada inclusão, que tem como concepção:

[...] uma reestruturação do sistema educacional, ou seja, uma mudança estrutural no ensino regular, cujo objetivo é fazer com que a escola se torne inclusiva, um espaço democrático e competente para trabalhar com todos os educandos, sem distinção de raça, classe e gênero ou características pessoais, baseando-se no princípio de que a diversidade deve não só ser aceita como desejada. (BRASIL, 2001c).

Segundo Michels (2005), a educação especial assume, nesta relação, a função de colaborar com a máxima do pensamento positivista (ordem e progresso), adaptando os indivíduos à necessidade social ou se encarregando de “esconder” da sociedade os sujeitos que não podem ser “ajustados”. Já Baptista e Bosa (2002) apresenta como dificuldade maior do processo de inclusão a dificuldade encontrada pelo educador em lidar com pessoas diferentes, pois isso traz insegurança, temor de não se sentir apto, ansiedade de ver o trabalho progredir ou frustração de não haver um retorno. Essa dificuldade caracteriza o papel fundamental que o professor terá nessa mudança, levando ao entendimento de que é pela educação que é possível aprender a se comunicar e a desempenhar um papel responsável na sociedade (TARDELLI, 2003).

No Brasil, a Constituição de 1988 assim como a LDB Lei nº 9.394/96 destacam a importância e urgência de promover-se a inclusão educacional como elemento formador da

nacionalidade, tendo em vista que a inclusão educacional é, certamente, o caminho definitivo para que o Brasil deixe de ser o país de maior riqueza e, ao mesmo tempo, o palco das maiores injustiças sociais da história da humanidade. Além disso, a escola inclusiva propõe que todas as pessoas com necessidades educacionais especiais sejam matriculadas na escola regular, baseando-se no princípio da educação para todos. Neste cenário, a escola deve ser um espaço propício às transformações, aberta a lidar com as diferenças, sejam elas de ordens raciais, de classe econômica, entre outras, uma vez que fazem parte da sociedade, e estão presentes em diferentes ambientes, sendo um destes o escolar (LEÃO, 2004).

A sociedade, que valoriza a beleza física, choca-se com esses comprometimentos, e geralmente associa a deficiência a um déficit de utilidade. Nota-se que a deficiência é a tradução de um modelo social no qual o indivíduo acaba sofrendo muito mais com as manifestações da sociedade do que com sua própria deficiência. Para Leão (2004, p.70):

[...] A inclusão educacional indica compromisso social de se educar todos os alunos com necessidades educacionais especiais nas classes regulares de ensino comum, de modo que possam desfrutar de suas experiências de vida junto com os demais alunos ditos "normais". Portanto, na visão da autora, a inclusão seria eficaz se os estudantes envolvidos fossem realmente acolhidos. Todavia, como a escola está fundamentada na hegemonia, a questão da aceitação e prática da diversidade fica comprometida, gerando o preconceito devido à dificuldade que as pessoas têm em aceitar as diferenças dos outros, redundando num sentimento de intolerância.

Assim, para que a escola seja inclusiva, ela deve compreender o aluno com necessidades educacionais especiais e respeitá-lo na sua diferença, reconhecendo-o como pessoa que apresenta limitações, porém, possui outras

habilidades a serem observadas e reforçadas (GARCIA, 2002). Portanto, é evidente que muitas mudanças são necessárias para essa nova concepção de escola, pois falar em comunidade educativa é pensar em um grupo coeso, com alunos, professores, equipe administrativa, pais e a sociedade em geral, trabalhando com um mesmo objetivo: a educação de qualidade para todos.

Nesse sentido, o objetivo geral desse trabalho consiste em identificar as percepções dos alunos do curso de Ciências Biológicas do Centro Universitário de Maringá sobre a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino fundamental.

Para que o objetivo geral fosse alcançado, outros objetivos que estão ligados às características desta pesquisa também foram cumpridos como: apontar o interesse do graduando, para atuar em classes comuns em que os alunos com necessidades especiais são incluídos; identificar competências consideradas indispensáveis pelo graduando do curso de Ciências Biológicas, para atuar como professor de alunos com necessidades educacionais em classes comuns e apresentar as dificuldades no desenvolvimento do processo educacional com alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns.

MÉTODOS

Esse trabalho fundamentou-se em uma pesquisa qualitativa, tendo como sujeitos participantes, 35 alunos do 1º ano e 35 alunos do 4º ano do curso de Ciências Biológicas noturno do Centro Universitário de Maringá, onde se encontra uma representatividade da população alvo deste estudo, sendo esses alunos tanto do sexo masculino quanto feminino, com idade variando entre 18 a 40 anos. O critério de seleção foi determinado de forma aleatória, por adesão e sem desclassificação, por se tratar de uma pesquisa voluntária com os alunos das duas séries.

O instrumento de coleta de dados utilizado foi um questionário com perguntas fechadas, que teve como objetivo realizar a extração de uma amostra representativa da percepção dos acadêmicos do Curso de Ciências Biológicas, em relação à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, no sistema regular de ensino.

A opção por essas duas séries do curso de licenciatura em Ciências Biológicas se justifica pelo fato de caracterizarem duas fases importantes na formação do futuro educador: a fase inicial e fase final do curso.

As informações apresentadas nesse trabalho foram obtidas mediante consentimento livre e esclarecido dos participantes e com aprovação prévia do Comitê de Ética do Centro Universitário de Maringá – Paraná, tendo como número do protocolo nº 317/2007, tendo sido aprovado em 22/08/2007, de parecer de aprovação nº 388, Certificado 334/2007.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Atualmente, as questões pertinentes à prática da inclusão, nas escolas, de indivíduos portadores de necessidades educacionais especiais, não são muito diferentes daquelas que tínhamos há uma década. Entretanto, o referencial teórico-prático que se tem disponível é outro. Está na pauta dos debates a proposta de educação inclusiva, já que a LDB propõe que as crianças portadoras de necessidades especiais sejam aceitas nas classes comuns das escolas e que as escolas especiais sejam coadjuvantes no processo educacional dessas crianças.

Discute-se, no entanto, a forma pela qual se dará esse processo, a necessidade da preparação do professor e das outras crianças, visando evitar a discriminação. Já estão sendo apontadas algumas dificuldades para esse processo como o caso de escolas que se recusam a aceitar a matrícula das crianças portadoras de necessidades especiais e falta de profissionais preparados, dentre outras.

Frente aos dados coletados por intermédio dos questionários dos graduandos, alguns aspectos foram observados para análise e avaliação dos resultados desta pesquisa.

A reação dos graduandos frente à possibilidade de atuar com alunos especiais nas classes comuns evidenciam que do total da amostra, 50% (35 alunos, 17 e 18 alunos do 1º e 4º anos, respectivamente) sentem-se despreparados para enfrentar essa realidade, 31% (22 alunos, 10 e 12 alunos do 1º e 4º anos, respectivamente) estão inseguros quanto ao seu preparo caso venham a vivenciar essa proposta futuramente e a minoria dessa amostra tem perspectivas positivas em assumir tal responsabilidade educacional.

Em relação aos conteúdos das disciplinas que a graduação ofereceu 30% do total de alunos (21 alunos, 8 do 1º ano e 13 do 4º ano) sentem-se inseguros para atuar como profissionais competentes diante da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino e 20% (6 alunos do 1º ano e 8 do 4º ano) despreparados para assumir essa responsabilidade. É necessário considerar que o 1º ano ainda não teve uma disciplina específica para qualificar o futuro docente, mas terá ainda nesse plano de ensino e os alunos do 4º ano concluíram o curso sem o conhecimento e qualificação da mesma, mas mesmo assim, 26% (18, 9 de cada ano) afirmaram que procurariam usar novos métodos para assumir essas classes com alunos especiais.

Ao serem questionados em relação ao grau de interesse em atuar com alunos com necessidades educacionais especiais, do total de alunos participantes da pesquisa, 33% (23 alunos, 13 e 10 do 1º e 4º anos, respectivamente) afirmaram ter aptidão de médio interesse para tal situação, 29% (20), sendo a maioria do 1º ano, afirmaram ter muito interesse em assumir uma sala de aula com essa característica e 26% (18), sendo a maioria do 4º ano, deixaram claro ter pouco interesse nesse aspecto, provavelmente em virtude da mínima qualificação para essa realidade.

Em relação dos conhecimentos, 43%, ou seja, o total de (30 alunos, 15 de cada ano) alunos caracterizam mínimos os conhecimentos adquiridos em relação à inclusão social e isso fica evidente ao considerar que até recentemente não havia uma abordagem efetiva com relação à educação de crianças com necessidades educacionais especiais nos cursos de formação do educador, nas licenciaturas. Hoje se percebe que o quadro se encaminha a uma nova postura diante das novas políticas educacionais.

Uma quantidade considerável de graduandos, ou seja, 31% da amostra total (22 alunos, 12 e 10 do 1º e 4º ano, respectivamente) consideraram a inclusão como fator de transformação da educação nessa perspectiva e acreditam que é necessária para a socialização desses indivíduos, bem como para diminuir a discriminação e preconceito que há décadas vem acompanhando os portadores de qualquer anormalidade. Para 33% (24, 9 e 15 do 1º e 4º, respectivamente) dos entrevistados o professor é o agente fundamental nesse processo, sendo, portanto, necessário que os cursos de licenciatura, tanto na fase inicial como na fase continuada sejam mais bem estruturados e voltados para a realidade, de modo a permitir aos futuros professores condições de atuação e de melhoria de suas práticas pedagógicas frente à diversidade escolar.

A inclusão é ainda uma ilusão. A abordagem do tema infelizmente está longe do ideal. Entretanto é uma proposta que está chegando aos poucos às escolas regulares, e as instituições de ensino superior devem preparar seus graduandos para essa nova realidade. As formas como foram abordados os assuntos sobre educação especial, até o presente momento, não foram satisfatórias, sendo que do total de alunos, 41% (29 alunos do 4º ano) classificaram como mínimos os contatos com o assunto durante as aulas. Nesse aspecto nota-se que, para esse projeto ir adiante, é necessário que haja uma estrutura de apoio montada, para que os professores tenham condições mínimas de trabalho e entendimento para desempenhar as suas tarefas com sucesso.

O despreparo do professor e a falta de métodos adequados foi o item que teve 59% (41 alunos, 20 e 21 do 1º e 4º ano, respectivamente) do total das opiniões, caracterizando esse como um dos principais itens de dificuldades para o processo de inclusão. Isso leva à reflexão de que não há como oferecer um atendimento de qualidade se as escolas não estiverem providas de um corpo docente capacitado para atender as diversidades dentro do sistema educacional.

Um dos grandes responsáveis pelo sucesso dos alunos dentro de um processo de ensino-aprendizagem é a forma como os conteúdos são repassados aos alunos pelo professor. Diante disso, nota-se que 88% da amostra total (60 alunos, 30 de cada ano), demonstraram a necessidade de ter disciplinas específicas na graduação que preparem os futuros professores para atender a esse público nas classes comuns do sistema regular de ensino.

A competência necessária mais apontada pelos graduandos, para atuar futuramente com alunos com necessidades educacionais especiais é, novamente, ter uma disciplina específica no curso e especializações. Fato apontado por 51% (36 alunos, a maioria do 4º ano) dos entrevistados, pois somente nesse sentido o futuro educador terá competências para lidar com tal situação. No entanto é necessário que o professor esteja sempre atualizado, não só quanto aos novos métodos e técnicas de ensino, mas, que também reveja suas concepções assumindo uma nova atitude frente às questões educacionais. Com isso a educação continuada assume grande importância no preparo profissional do professor.

Em relação à satisfação com o preparo oferecido pelo curso, o grau de satisfação dos alunos não é satisfatório, de forma que 94% do total (66 alunos, 34 do 4º ano) consideraram-se insatisfeitos e apontaram como mínimas as discussões e metodologias necessárias para lidar com esses alunos, embora o processo de inclusão seja hoje uma realidade para a educação brasileira. Neste quesito é importante considerar que os acadêmicos do 1º ano ainda participarão de aulas sobre educação especial no decorrer do curso.

Diante dos dados obtidos com o questionário aplicado aos alunos do 1º e do 4º ano do curso de Ciências Biológicas do Centro Universitário de Maringá, é possível verificar que a ausência de formação não impediu os alunos de aceitarem o desafio da inclusão. Dessa forma, foi possível observar que, uma postura aberta à mudança, por parte dos professores e da escola, é fundamental dentro de uma perspectiva inclusiva. Essa postura revela a necessidade de romper com a ideia pré-concebida por muitos de que somente educadores especialistas podem trabalhar com alunos com necessidades educacionais especiais. Existem ainda vários obstáculos no caminho da escola inclusiva a serem rompidos, porém é importante olhar o que vem sendo construído pelos professores que os recebem e pelas escolas que visam à inclusão.

A pesquisa também demonstrou a importância de um trabalho interativo e cooperativo entre os alunos, capaz de favorecer a aprendizagem de todos. O processo de inclusão necessita ser discutido com todos os envolvidos para visualizar estratégias mais adequadas de acordo com cada escola e cada situação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atualmente, a educação especial consiste em uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realizando o atendimento educacional especializado, pelo qual disponibiliza serviços e recursos apropriados para esse atendimento e orienta os alunos e professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular.

Tal atendimento educacional especializado deve identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação,

considerando necessidades gerais e específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação com vistas à autonomia e independência, tanto na escola quanto fora dela.

Assim, a Instituição de Ensino deve constituir uma estrutura curricular de formação na área de licenciatura que atenda às necessidades educacionais especializadas, disponibilizando programas de enriquecimento curricular, tanto de ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização quanto de ajudas técnicas e tecnologia assistiva³, dentre outros. Ao longo de todo processo de escolarização, esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum.

O alunado, durante sua formação acadêmica, deve desenvolver as bases necessárias para a construção do conhecimento global com o lúdico, tendo acesso às formas diferenciadas de comunicação, à riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças, favorecendo relações interpessoais, respeito e a valorização, objetivando otimizar a interface de desenvolvimento e aprendizagem.

Em todas as etapas da formação deve-se organizar e apoiar a transversalidade da educação especial, a qual se efetiva por meio de ações que devem promover o acesso, a permanência e a participação dos alunos. Estas ações devem envolver o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no

³ Pesquisa Nacional de Tecnologia Assistiva consiste em uma Pesquisa inovadora, viabilizada pela Secretaria de Ciência e Tecnologia para a Inclusão Social (SECIS), do Ministério de Ciência e Tecnologia (MCT), em parceria com o Instituto de Tecnologia Social (ITS Brasil). Trata-se da Identificação e Caracterização das Instituições que Produzem Tecnologia Assistiva (Ajudas Técnicas ou Produtos de Apoio) para a Inclusão Social de Pessoas com Deficiência e/ou Idosos.

desenvolvimento de todas as atividades que envolvem o ensino, a pesquisa e a extensão.

Os futuros professores devem possuir conhecimentos específicos no ensino da Língua Brasileira de Sinais, da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, do sistema Braille, do Soroban, da comunicação alternativa, dos programas de enriquecimento curricular, da adequação e produção de materiais didáticos e pedagógicos, da utilização de recursos óticos e não óticos, da tecnologia assistiva e outros.

Cabe aos sistemas de ensino, ao organizar a educação, constituir a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, disponibilizar as funções de instrutor, tradutor/intérprete de Libras e guia intérprete, bem como de monitor ou cuidador aos alunos com necessidade de apoio nas atividades de higiene, alimentação, locomoção, entre outras, que exijam auxílio constante no cotidiano escolar.

Os novos professores devem ter como base de formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilitará a sua atuação no atendimento educacional especializado, devendo aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação universal.

Por fim, deve contemplar conhecimentos de gestão de sistema educacional inclusivo, tendo em vista o desenvolvimento de projetos em parceria com outras áreas, visando à acessibilidade arquitetônica, aos atendimentos de saúde, à promoção de ações de assistência social, trabalho e justiça.

REFERÊNCIAS

ANDRADA, J.D.; SCHUTZ, M.R.R.S. A sociedade e o processo de inclusão. *Revista Eletrônica*

de Direito Educacional, Itajaí, n.3, p.8, 2002. Disponível em: <<http://www.univali.br/revista>>. Acesso em: 25 fev. 2007.

BAPTISTA, C.R.; BOSA, C. *Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenções*. Porto Alegre: Artmed, 2002. p.13.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política nacional de educação especial*. Brasília: MEC, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Resolução CEB/CNE nº 02/2001. *Dispõe sobre as diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica*. Brasília: MEC, 2001a.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CEB/CNE nº 17/2001. *Dispõe sobre diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica*. Brasília: MEC, 2001b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Direito à educação: necessidades educacionais especiais*. Brasília: MEC, 2001c. p.62-64.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394/96. *Dispõe sobre a lei de diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília: MEC, 2002.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 2004. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br/sf/legislacao/const/>> Acesso em: 3 mar. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. Brasília: MEC, 2008.

BUENO, J.G.S. Crianças com necessidades educacionais especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas? *Revista Brasileira de Educação Especial*, Piracicaba, v.3, n.5, p.7-25, 1999.

CARPES, C.F.; MACHADO, L.; PETTER, R.M.; PASQUATTO, S.H. Inclusão escolar: realidade

ou utopia? *Revista Cadernos FAPA*, Porto Alegre, n.1, 2005. Disponível em: <<http://www.fapa.com.br/cadernosfapa>>. Acesso em: 2 mar. 2007.

CARVALHO, R.E. *Removendo barreiras para a aprendizagem*. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2000. p.15.

FERNANDES, F. *A formação política e o trabalho do professor*. São Paulo: Brasiliense, 1986. p.13-37.

GARCIA, C.A.A. *Um estudo das práticas educativas no processo de inclusão da criança portadora de dismotria cerebral ontogenética*. 2002. 134f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara. Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2002.

GLAT, R. *A integração social dos portadores de deficiências: uma reflexão*. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1995.

GLAT, R. Capacitação de professores: pré-requisito para uma escola aberta à diversidade. *Revista Souza Marques*, Rio de Janeiro, v.1, p.16-23, 2000.

GLAT, R.; NOGUEIRA, M.L.L. Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil. *Revista Integração*, Brasília, v.24, p.22-27, 2002.

LEÃO, A.M.C. *O processo de inclusão: a formação do professor e sua expectativa quanto ao desempenho acadêmico do aluno surdo*. 2004. 120f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.

MICHELS, M.H. Paradoxos da formação de professores para a educação especial: o currículo como expressão da reiteração do modelo médico-psicológico. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v.11, n.3, p.255-272, 2005. Disponível em: <<http://www.unesppublicações.br>>. Acesso em: 28 fev. 2007.

SASSAKI, R.K. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. 2. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1994. p.41.

TARDELLI, D.D´A. *O respeito na sala de aula*. Petrópolis: Vozes, 2003. p.14.

Recebido em 24/4/2009 e aceito para publicação em 3/7/2009