1290000097
FE
TCC/UNICAMP F413p

MÁRCIA ANDRÉIA MARTINS FERREIRA

UMA PROPOSTA DE ASSESSORIA A PROFESSORES QUE TRABALHAM COM A INTEGRAÇÃO ESCOLAR

Campinas, SP

1997

M
F413p
465/FE

UNIC

MÁRCIA ANDRÉIA MARTINS FERREIRA

UMA PROPOSTA DE ASSESSORIA A PROFESSORES QUE TRABALHAM COM A INTEGRAÇÃO ESCOLAR

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência parcial para o curso de Pedagogia com habilitação em Formação de Professores para Deficientes Mentais da Faculdade de Educação UNICAMP, sob a orientação da Profa. Dra. Maria Teresa Eglér Mantoan.

Campinas

1997

Campinas, 10 de Julho de 1997

Orientadora:

Profa. Dra. Maria Teresa Eglér Mantoan _____

2° Leitor:

Prof. Guilherme do Val Toledo Prado _____

DEDICATÓRIA

Este trabalho é dedicado a meus pais: Pércio e Suelly, responsáveis pelo meu sustento afetivo, moral e financeiro e meus irmãozinhos: Miriam e Eduardo, Regina e Neilor, Percinho e Felipe.

Agradecimentos

Agradeço em primeiro lugar a Deus, no qual acredito porque tem me sustentado e fortalecido.

Agradeço aos mestres da academia que deram uma contribuição para a profissional na qual estou formada.

Também agradeço a Martinha e a Teresa da coordenação que sempre com carinho e dedicação atenderam aos alunos e "quebraram os muitos galhos" que surgiram. Valeu!

Para o pessoal da biblioteca: Gil, Rose, Alexandria e Yoko, meus sinceros agradecimentos!

Em especial gostaria de agradecer ao casal Luis Carlos de Freitas e Helena de Freitas, porque sem suas intervenções não poderia participar de congressos e cursos indispensáveis a minha formação acadêmica e mesmo que muito contribuíram para uma conscientização política.

As queridas professoras Adair, Dirce e Jussara que acreditaram em meu potencial e incentivaram meu ingresso na universidade.

Também aos mestres Fermino Fernandes Sisto e Guilherme do Val Toledo Prado, Ana Luiza Smolka, Neusa Gusmão, Gilberta Januzzi, Olinda Noronha, Maria Inês Rosa e Edwirges Morato que contribuíram para o despertar de uma visão aberta e crítica do papel do professor como transformador e agente social político, e, que por meio de seus trabalhos mostraram que o exercício do magistério é possível e prazeroso, através do constante exercício de repensar e reformular o próprio trabalho pedagógico.

Por fim, gostaria de fazer um agradecimento especial a minha orientadora, que com carinho e paciência ensinou e dedicou seu tempo para que eu pudesse aprender a ser educadora e pesquisadora. Beijinhos Eglér!!!

"A humildade nos ajuda a reconhecer esta coisa óbvia: ninguém sabe tudo; ninguém ignora tudo. Todos sabemos algo; todos ignoramos algo. Sem humildade dificilmente ouviremos com respeito a quem consideramos demasiadamente longe de nosso nível de competência. Mas a humildade que nos faz ouvir o considerado menos competente do que nós não é um ato de condescendência de nossa parte ou um comportamento de quem paga uma promessa feita com fervor (...) Ouvir com atenção a quem nos procura, não importa seu nível intelectual, é dever humano e gosto democrático, nada elitista."

Paulo Freire

SUMÁRIO

Apresentação 01

Introdução 02

Capitulo 1: O impacto da integração de deficientes nas escolas 06

Capítulo 2: Observando uma escola que integra deficientes adultos no ensino supletivo 11

Capítulo 3: Propondo uma assessoria aos professores que trabalham com a integração escolar deficiências 15

Considerações finais 18

Bibliografia 22

APRESENTAÇÃO

Este é um trabalho realizado com a preocupação de repensar uma questão: o trabalho pedagógico dos professores que integram alunos deficientes sem uma formação que os capacite para este trabalho.

Na sociedade capitalista, na qual estamos vivendo o renascimento do neoliberalismo, no qual o espaço escolar é caracterizado pela reprodução das desigualdades sociais, o aluno e o professor são responsáveis, cada um, pelo seu próprio fracasso.

O aluno é visto como mais um dentro da sala de aula e massificado com a homogeneização de idéias e realidades, ele, aluno, é produto e não agente ativo do processo de aprendizagem.

O professor é um mero executor de tarefas e controlador de comportamentos desviantes e normatizados dentro de um padrão estabelecido pela sociedade.

Nesse sentido trabalhamos com questões referentes as diferenças da sala de aula e, elaboramos uma proposta de atuação junto a professores que estão, hoje, trabalhando com deficientes no espaço escolar. Não há um programa de capacitação para que esta integração seja viável e coerente, ou seja, que o deficiente seja integrado social, intelectual e afetivamente e não apenas "entregue" numa sala de aula sem ser solicitado. Os deficientes, destinados pela sociedade preconceituosa e discriminatória, recebem um tratamente pré-concebido de incapazes e "coitados", ficando nos "cantos" das salas de aula sem a chance de perticiparem da construção do coletivo.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho nasceu da sistematização de concepções teórico-práticas que emergiram de um exercício de reflexão, de questionamentos e conflitos vividos na sala de aula em que estagiamos, no decorrer do ano de 1996.

Esta sala localiza-se no Núcleo de Difusão de Educação e Cultura, do CAIC - Centro de Atendimento Integrado à Criança - mantido pela Prefeitura de Campinas, que faz parte do trabalho desenvolvido pela FUMEC - Fundação Municipal para Educação Comunitária, destinada ao ensino supletivo.

A FUMEC assumiu as funções que o antigo Mobral, o projeto Educar e a Comissão de Programas Educacionais preencheram sucessivamente nesses 30 anos, em Campinas. Suas salas de aula funcionam em unidades escolares estaduais, municipais e privadas e também em paróquias e entidades assitenciais, denominados núcleos, espalhados pela cidade de Campinas. Esta Fundação objetiva a erradicação do analfabetismo nessa cidade.

O atendimento da FUMEC tem o objetivo também de integrar alunos com deficiências, sejam elas mentais, físicas, auditivas, visuais ou múltiplas, partindo do princípio de que todos têm o direito de acesso à uma instituição escolar regular de ensino público e a pessoa com deficência pode desenvolver suas potencialidades, em ambientes heterogêneos. Estes proporcionam ao deficientes, pelo convívio com os não deficientes vivenciar a construção de sua sociabilidade e dos aspectos intelectual e moral, no coletivo das salas de aula.

No entanto, o que pudemos constatar pelas observações e conversas informais com alguns professores e com coordenadores de apoio do projeto de integração escolar municipal do CAIC, foi que os professores precisam de uma assistência didático-pedagógica, para que reavaliem e reconstruam sistematicamente o trabalho pedagógico, nas suas salas de aula.

Como por exemplo, em uma das situações que vivenciamos: a professora trabalhou com o mapa do Brasil, dividido em estados. Fez uma explicação breve sobre porque o país é dividido assim. Porém o mapa utilizado para ilustrar, tinha a divisão do país de acordo com a vegetação predominante em cada região do pais, sem as divisões dos estados. Pedindo aos alunos que pintassem os estados de cores diferentes fez uma observação quanto ao mapa de uma das alunas deficientes: "Olha só, ela é esforçada e até acho que ela vai bem, mas por exemplo, olha o que ela fez... (mostra o mapa da aluna) não tem nada a ver com o que eu pedi, ela pintou tudo diferente! Acho que às vezes ela não me entende."

Diante desta situação questionamos a professora quanto ao fato de a aluna pintar idêntico seu mapa exposto na lousa que ela mostrava na momento em que pediu para que pintassem cada estado de uma cor, não poderia ser confuso para qualquer aluno, uma vez que o material utilizado não mostrava o que estava sendo trabalhado. Imediatamente a professora virou-se para a lousa e esboçou um certo espanto: "É mesmo... mas a maioria não fez isso, fez?" Ao olharmos todos os mapas constatamos que outros dois alunos tinham feito a mesma coisa.

Começamos então a nos questionarmos se a professora estaria trabalhando com o esteriótipo da aluna, será que o simples fato da aluna pintar igual ao mapa exposto na lousa é problema de interpretação do solicitado pela professora? De a aluna não ter a capacidade de entender o que lhe é solicitado na atividades? É um problema de aprendizagem ou de "ensinagem"?

Entedemos que o exercício do professor é constituído no cotidiano percebendo essas situações que aparentemente são pequenas mas, que na verdade mostram muitas vezes as nossas próprias falhas e que sem nos apercebermos cometemos o mesmo erro sempre, esquecendo-nos de olhar para cada aluno como único e sujeito construtor do seu conhecimento.

Os questionamentos que emergiram dessa situação foram: o que é o trabalho pedagógico para esse professor? Ele tem consciência do seu

papel, enquanto mediador na construção de conhecimentos de seus alunos? Como tem sido realizada a articulação teoria e prática diante da heterogeneidade e diversidade existente dentro da sala de aula? De quais suportes teóricos e práticos dispõe o professor para realizar um trabalho consistente e coerente na sala de aula?

No decorrer do estágio, observamos, também, uma preocupação dos professores com relação aos deficientes: como integrá-los? A inserção seria somente social ou também acadêmica? Como trabalhar com diferenças tão explícitas na mesma sala de aula?

Um conflito surgiu durante nossa formação acadêmica e a observação da sala de aula. Nosso objetivo nesta proposta é trabalhar este conflito, ou seja, a dialética entre teoria e prática no cotidiano escolar. A intenção é conscientizar os professores de que integrar não se restringe a colocar os deficientes "juntos" dos alunos normais, mas desenvolvê-los do ponto de vista cognitivo, dentro das salas de aula, trabalhando "com" seus colegas normais.

Neste sentido, Carvalho afirma que:

> ***" (...) a mensagem da inclusão tem como seu principal significado o direito de todos de terem acesso ao conhecimento, para o que a escola não pode excluir nem segregar alunos, supondo-os incapazes. Este é um dos principais pressupostos do processo ensino-aprendizagem, favorecendo a todos e a cada um, na medida que contenha uma proposta que viabilize o desenvolvimento das formas de expressão da subjetividade, bem como o domínio e a produção do conhecimento científico-tecnológico contemporâneo." (1996, p.3)***

Esperamos que os professores exercitem uma reflexão crítica sobre o ato de ensinar, independentemente de terem em suas salas de aula alunos deficientes e que trabalhem com as diferenças que são particulares a cada aluno, garantindo o desenvolvimento de todos os aprendizes de sua sala de aula.

A meta final de nossa proposta é propiciar ao professor condições para que possa atuar diante de uma realidade constituída de uma complexa diversidade de interesses, conhecimentos, e histórias de vida, sem que sejamos tendenciosos a uma homogeneização dessa realidade e dos sujeitos nela inseridos.

Segundo Mantoan, 1996:

> ***"(...) para se concretizar essa idéia é preciso que os professores sejam especializados em todos os alunos e não apenas em um deles, os deficientes e que a escola se transforme, abandonando suas posições conservadoras e adotando novos paradigmas educacionais, como os defendidos pela educação piagetiana".(p. 5)***

Capítulo 1

O impacto da integração de deficientes nas escolas

Nos últimos anos, algumas escolas e redes de ensino público, têm passado por modificações profundas em sua estrutura interna, ou seja, têm-se preocupado com uma atuação mais democrática e voltada aos interesses dos seus alunos e da comunidade em que se inserem.

Neste esforço temos conhecimento de vários projetos como o POEDEM, outros divulgados em artigos e revistas, ora em livros, que procuram repensar toda uma prática pedagógica, buscando uma verdadeira relação dialética entre professores e alunos e visando uma "educação para todos".

Partindo dos pressupostos de uma educação democrática, a integração escolar de deficientes surge como uma forma de quebrar barreiras e preconceitos sociais que limitam o desenvolvimento dessas pessoas. A deficiência, seja ela qual for, não deverá interferir no direito ao desenvolvimento intelectual e social do sujeito.

A questão da integração de pessoas com deficência tem gerado muitas discussões e uma luta ideológica. A maior batalha dos educadores integracionistas, é a conscientização dos profissionais que se dedicam aos deficientes de que integrar não se restringe ao aspecto social do desenvolvimento dessas pessoas, mas refere-se a todas as suas potencialidades, reconhecendo, contudo, suas limitações e particularidades, assim como qualquer outra pessoa as têm.

Portanto, é preciso trabalhar globalmente as possibilidades de desenvolvimento dos deficientes. Neste espaço, todos os alunos devem ter os mesmos direitos de progredir.

Porém, o que conhecemos a respeito dos professores que têm deficientes em suas salas de aula, é que, mesmo com esforço e empenho, encontram muitas dificuldades em compreender e realizar o processo de integração escolar em seu sentido mais pleno, ou seja, no sentido da educação

inclusiva. A educação inclusiva é uma modalidade de integração escolar que implica na inserção total do aluno com deficiência na sala de aula, sem outros apoios escolares, a não ser o trabalho do professor que rege a classe.

Na educação inclusiva, o professor é ***"especializado em todos os alunos"*** (Mantoan,1996) e, em consequência, tem condições de responsabilizar-se pelo desenvolvimento e acompanhamento de cada um de seus alunos, atendendo às suas especificidades e diferenças. Isto não quer dizer que a educação inclusiva dispense os especialistas, como psicólogos, fisioterapeutas, fonoaudiólogos e outros, que colaboram para que o processo de evolução global do deficiente ocorra, dentro e fora da escola.

A integração de alunos deficientes, na perspectiva da educação inclusiva, força o ensino regular a melhorar a sua qualidade e a admitir o aluno deficiente em suas escolas como consequência dessa melhoria, e não apenas propôr uma reforma, mas sim uma transformação da estrutura escolar.

A sala de aula nessa perspectiva, passa a ser um espaço onde ocorre a construção do conhecimento. As diferenças, a diversidade de idéias e de maneiras de se compreender um conteúdo escolar contribuem para que o ambiente escolar seja altamente solicitador, o que é muito propício ao desenvolvimento cognitivo, social e afetivo dos alunos em geral.

De acordo com a teoria epistemológica genética desenvolvida por Piaget (1975), os desequilíbrios causados por uma situação-problema fazem com que o sujeito busque uma nova síntese do conhecimento, que implica numa superação do que já conhecia anteriormente.

Neste sentido, Mantoan (1996) afirma que:

> ***"A educação piagetiana coloca os alunos deficientes mentais face a situações problema, ou seja, a desequilíbrios de toda ordem, que ativam seus instrumentos de adaptação intelectual - os esquemas de ação, as estruturas do conhecimento- para resolvê-las (...) solicita os alunos a tomarem consciência dessa soluções, buscando adequá-las***

cada vez mais a seus propósitos, mas respeitando os caminhos pelos quais chegaram a elas, quanto ao ritmo e tempo de aquisição, formas de representação utilizadas ao nível de compreensão atingidos pelo sujeito". (p.2)

Acreditamos que ocorra uma insuficiência na formação inicial dos professores, os quais parece que não aprenderam a lidar com as diferenças em sala de aula. Esses profissionais não conhecem, na maioria das vezes, o que está subjacente à pessoa deficiente quanto às suas possibilidades de progredir e de ultrapassar sua condição de aprendiz.

Dessa forma, acreditamos que a viabilização dos projetos de integração escolar, numa visão inclusiva e progressivista, ou seja, que privilegia a individualidade dos alunos, depende muito da formação do professor e do apoio pedagógico e psicológico que a ele pudermos oferecer, para auxiliá-lo a propiciar a todos os alunos uma educação escolar com base na integração mais plena possível.

Assim, a escola e a sala de aula requerem um meio educacional que estimule ativamente o desenvolvimento, pela apresentação de problemas e conflitos intelectuais e sociais. A aquisição do conhecimento é uma mudança ativa nos padrões de pensamento, ocasionada pelas situações experienciadas e pelas resolução de problemas. Segundo Piaget, citado por Pulaski (1985):

"Conhecer um objeto é agir sobre ele e transformá-lo (...) Conhecer é, portanto, assimilar a realidade a estruturas de transformação, sendo essas as estruturas que a inteligência elabora como extensão direta de nossas ações". (p. 204)

O papel do educador nas propostas progressivistas é pois o de proporcionar essa mediação entre o conhecimento e o aluno:

"O professor não está ali para dar aulas e demonstrações, e sim para observar, indagar e levantar contradições, (...) a fim de levar as crianças a pensarem e descobrirem novas

soluções, novas estruturas de raciocínio" (Pulaski, 1985, p.207)

Para tanto, é necessário um plano estratégico, baseado nas necessidades e interesses dos alunos, ou seja, conhecer o aprendiz e a sua aprendizagem.

A integração dos deficientes em sala de aula "comum" requer a compreensão do professor de que a pessoa deficiente real ou circunstancial, atua no meio escolar por reações diferenciadas das habituais, para atingirem o mesmo fim.

O educador depara-se com inúmeras indagações decorrentes do impacto da integração escolar, nas escolas tradicionalmente concebidas. Para Piaget (1985, p. 206):

> ***"Se o objetivo do treinamento intelectual é moldar a inteligência e não armazenar dados na memória, e produzir exploradores intelectuais, em vez da mera erudição, a educação tradicional é, evidentemente, culpada de grave deficiência".*** (p. 208)

Neste sentido, faz-se necessário refletirmos sobre o que realmente é deficiência biológica e o que é resultado de uma não-adaptação aos moldes da sociedade.

A convivência e a investigação de casos particulares, a agressividade, a relação afetiva, o tempo de desenvolvimento de cada sujeito, o progresso tão sutil de alguns, constituem aspectos da realidade escolar inclusiva que o professor não possui muitas vezes fundamentos adequados e objetivos para compreender.

E como Vygotsky (1994) também trata em sua teoria socio-interacionista, a construção das estruturas cognitivas se dá pelas relações do sujeito com o meio e com o outro. Trata-se de aprender com o outro, na troca de experiências.

Apoiados no que os educadores progressivistas propõem para o desenvolvimento das possibilidades humanas, sejam as pessoas deficientes ou normais e na idéia de integração do deficiente no meio escolar é que propomos esta ação junto aos professores do CAIC de Campinas.

Capítulo 2

Observando uma escola que integra deficientes adultos no ensino supletivo

A sala de aula em que estagiamos é uma classe denominada PEB 1 - Plano de Educação Básica, que corresponde às 1°e 2° séries da escola fundamental. Trata-se de uma sala que se destina ao ensino supletivo.

Durante o período de observação desse estágio, nos meses de maio de 1996 a março de 1997, convivemos com professores da equipe de educação especial, que foi criada para dar suporte aos professores que trabalham com deficientes integrados, nas salas de aula. Formada por quatro profissionais da área de educação especial, com habilitação em deficiência mental, audio-visual e física, a equipe desempenhava o papel de mediadora da relação professor-aluno, porque os professores não eram capacitados para trabalhar com alunos deficientes em suas salas.

São muitos os núcleos da FUMEC e poucos os coordenadores para apoiarem os professores e grupos de alunos, ficando as visitas aos núcleos muito distantes uma das outras. O que constatamos no estágio é que estas visitas ocorriam a cada 15 ou 20 dias em cada núcleo, sendo de duas horas ou até uma hora e meia por visita o tempo, para conversar com todos professores. No CAIC estas visitas ocorriam quinzenalmente e eram assistidas seis professoras sendo quatro as que trabalhavem com deficientes integrados.

Ao nosso ver, ficava muito fragmentado este trabalho de apoio, por não haver um projeto de atuação direta e sequenciada com os professores. Não havia tempo para os coordenadores vivenciarem situações de sala de aula com os professores, o que algumas vezes os professores colocavam nas reuniões:

"Mas como é que eu posso trabalhar com esse aluno? Eu não sei o que fazer com ele? Tô trabalhando com os outros que andam e pra ele eu dô uma atividade diferente, mais simplizinha, sabe?"

Ficou claro para nós que é necessário existir um trabalho com os professores, que não se restrinja a uma simples instrumentalização didática ou a "conselhos" pedagógicos e até psicológicos, oferecidos assistematicamente pela equipe de educação especial.

Nossas observações nas salas de aula do ensino supletivo do CAIC, foram realizadas uma vez por semana, durante o período letivo de duas horas e meia por dia, com a preocupação de constatarmos se os professores conseguiam perceber que a sala de aula é um espaço de construção de conhecimento tanto do aluno quanto do professor. O fato de terem alunos deficientes integrados altera o trabalho pedagógico? Ou esses alunos forçam os professores a repensarem seu exercício na medida em que é necessário que ele (professor) esteja atento a cada progresso que seus alunos apresentam e o que implicitamente eles dizem do trabalho do professor nas realizações das atividades, nas elaborações de conhecimento, etc.

Além da sala em que centralizamos nossas observações o PEB I (Plano de Educação Básica - nível 1), tivemos a oportunidade de conhecer e trocar experiências com as demais professoras da FUMEC, no CAIC. Essas ocasiões ocorriam durante os intervalos e reuniões pedagógicas.

Os alunos

O ensino supletivo destina-se a atender alunos trabalhadores e que por algum motivo particular não puderam realizar seus estudos, no tempo previsto.

Em particular, os alunos que frequentam o supletivo no CAIC, são pessoas na faixa etária entre 20 a 50 anos de idade, ocorrendo uma maior concentração de alunos de 20 a 30 anos de idade.

Estas pessoas são, em sua maioria, trabalhadores, sendo que nas ocupações femininas, temos faixineiras, empregadas domésticas ou lavadeiras e, nas ocupações masculinas, temos pedreiros e vigias de segurança em supermercados.

O nível sócio-econômico desses alunos é baixo, mas a grande maioria já tem casa própria no bairro. Muitos vieram de outros Estados brasileiros, principalmente da Bahia e da região nordeste, onde anteriormente trabalhavam na lavoura.

Gostaríamos de ressaltar que conviver com estas pessoas foi uma grande aprendizagem para a nossa vida pessoal e profissional porque pudemos retirar muitas lições de vida, de vontade e de "garra" das histórias de cada um desses alunos. Eles são exemplos de pessoas que lutam para ter uma vida digna e que aprendem com prazer os conteúdos curriculares. Eles sentiram na pele o que é ser analfabeto no meio em que a sua sobrevivência depende disso, saber ler e escrever; e como é prazeroso ver o valor que essas pessoas dão as letras, a significação do discurso, o que muitas vezes temos acesso (acadêmicos) e não trabalhamos nem aproveitamos para nos debruçarmos sobre a palavra escrita para uma elaboração consistente e pública.

No decorrer das observações no CAIC, foi ficando cada vez mais evidente para nós a necessidade de propor um trabalho efetivo, para a formação continuada dos professores, numa postura crítica e reflexiva do trabalho pedagógico. Propor porque nos preocupamos desde o início em realizar uma ação e influenciar o meio que nos proporcionou realizar uma pesquisa, é como uma relação de trocas.

Revendo nossos apontamentos, levantamos quatro pontos relacionados à integração, que observamos e que percebemos nos relatos das professoras. São eles:

1. **Trabalho "infantilizado"** : os recursos e práticas escolares utilizados pelas professoras da FUMEC, no CAIC, revelaram um tratamento infantilizado frente aos alunos adultos. Os exercícios e as atividades não tinham nada a ver com o interesse de pessoas adultas e com o amadurecimento e experiências vividas por cada um dos alunos.

2. **Deficientes integrados socialmente**: o que mais nos intrigou foi o fato de perceber que os deficientes, na sala de aula, não estavam sendo solicitados a se

desenvolver do ponto de vista acadêmico, ficando somente integrados do ponto de vista social. Quanto aos deficientes é interessante o receio que as professoras têm de fracassar no ensino desses alunos.

3. **Receituários**: o fato de haver uma equipe de educação especial servia somente para que os professores encontrassem soluções de instrumentalização didática e não para compreender e refletir sobre o próprio trabalho. Eles pareciam procurar soluções imediatas para seus problemas, sem refletir sobre o trabalho como um todo.

4. **O problema de "ensinagem"**: a formação apenas no magistério, em nível de 2° grau dos professores não é suficiente para que eles possam ensinar, numa perspectiva de educação inclusiva e democrática, além do que esses profissionais não atualizam e não complementam sua formação com outros cursos específico e válidos para suas áreas de atuação.

A partir desses quatro pontos levantados na observação que realizamos, elaboramos uma proposta de atuação junto aos professores que constitui um projeto de apoio pedagógico para que os mesmos possam concretizar efetivamente a integração escolar em suas salas de aula.

Trataremos dessa proposta no próximo capítulo.

Capítulo 3

Propondo uma assessoria aos professores para realizar o ensino integrado de alunos com deficiências

Pensamos viabilizar essa assessoria em cinco etapas:

1. **Entrevista inicial com os professores**: visando conhecer o que eles pensam sobre os conceitos de: normalidade, integração escolar, educação, disciplina, repensar a prática de ensino, cotidiano escolar, espaço escolar, metodologia de ensino, método e planejamento educacional. A entrevista deverá ser realizada através de um questionário fechado, para nortear as reuniões de assessoramento, de maneira a garantir o interesse dos professores e do objetivo da proposta.

É importante ressaltar que esta entrevista deve ser realizada individualmente, para garantir respostas claras e pessoais para que cada um dos professores levante suas dúvidas e dificuldades, no exercício do magistério. Nossa preocupação em que seja individual as entrevistas é porque percebemos nas reuniões de trabalho pedagógico dos professores que têm duas professoras que influenciam a opinião das demais com um discurso mais eloquente, prevalecendo seus interesses particulares sobre o grupo.

A partir do mapeamento das expectativas , intenções e anseios dos professores será realizada a segunda etapa da assessoria.

2. **Encontros quinzenais**: deverá, o assessor, dentro do calendário da escola, marcar encontros com o grupo de professores para as discussões pertinentes às questões levantadas anteriormente. O objetivo principal desses encontros é propôr aos professores que trabalhem, refletindo criticamente sobre suas atividades nas salas de aula. Ressaltamos esses encontros serão quinzenais tendo por base a rotina do CAIC, o que pode ser diferente nos outros núcleos. Deve ser observado este ítem porque a escola já tem uma planejamento previamente estabelecido e o ideal é trabalhar de acordo com a possibilidades e

"brechas" que encontrarmos nas escolas, porque nossa intenção não é a de criar um problema ou impasse com a instituição o que poderia comprometer a implantação dessa proposta, barrando nosso objetivo de trabalhar com esses professores.

Depois de cada encontro o assessor deverá proceder a uma análise do que foi tratado nas reuniões, levantar hipóteses sobre as dificuldades dos professores e, supor soluções e preparar o encontro seguinte.

Para esta análise serão utilizados: anotações e registros do assessor, fitas de vídeo cassete e outros recursos, visando garantir uma maior maior fidedignidade do material coletado com a realidade das salas de aula.

Os encontros devem procurar, por meio de dinâmicas de grupo como dramatizações: atividades diversificadas, discussões teóricas, etc, criar um espaço para que os professores estejam à vontade, expondo suas preocupações, dúvidas e dificuldades. A escolha por discussões e dinâmicas é feita pela nossa experiência em sala de aula, enquanto professor, que tem mostrado resultados relevantes e mais produtivos quando deixamos os alunos à vontade, livres para opinarem a respeito de determinado assunto, etc. Ou seja, a dinâmica é uma estratégia para fazer com que a pessoa realmente exponha sem receios o que pensa sobre o que lhe é solicitado, e, esse material é retomado para a reelaboração e continuidade do processo de aprendizagem desse aluno e do desenvolvimento das aulas.

3. **Análise e soluções**: faz-se necessário ressaltar que não pretendemos responder com receituários às dúvidas dos professores e que não temos a pretensão de solucionar todos os problemas que perpassam as relações constituídas no espaço escolar.

Nossa intenção é fazê-los repensar sobre suas atitudes, seus objetivos de ensino, procurando buscar uma prática dialética, mesmo dentro da adversidade das condições de trabalho que lhes são oferecidas, na maior parte das escolas.

A análise das atitudes, práticas e objetivos de ensino fará com que se retome, em cada encontro, os assuntos já tratados, de modo a garantir as discussões e impedindo que o trabalho se torne fragmentado.

Pretende-se que os professores percebam que a educação constitue um processo dinâmico e que não podemos prever todas as respostas. O ambiente escolar não é limitado e programado e se caracteriza pela heterogeneidade e diversidade de idéias e valores, contextos e saberes.

Baseados nas nossas observações, sugerimos que esses encontros quinzenais ocorram dentro do espaço e do horário escolar e que não excedam a duas horas de duração cada um.

4. **Grupos de estudo:** durante a elaboração dessa proposta realizamos uma pesquisa bibliográfica por meio da qual pretendemos investigar autores que trabalham com a questão de repensar a dialética e as relações existentes no espaço escolar nas diversas áreas: sociologia, psicologia, metodologia e antropologia. Com isso, temos a intenção de não fixarmos o enfoque sobre o espaço escolar sob uma visão única dos fenômenos e das questões educacionais.

A partir dos assuntos de interesse dos professores sugerimos um levantamento bibliográfico referente à educação e suas relações com outras áreas do conhecimento e propomos que os professores constituam grupos de estudos, para aprofundarem teoricamente a que defendem na prática.

5. **Avaliação**: para avaliar o aproveitamento dos professores que participarem da proposta, elaboremos um teste situacional que visa verificar como os professores respondem a certas situações de sala de aula, tidas como problemáticas e difíceis de serem solucionadas.

Juntamente com todo material coletado, inclusive esse teste aplicado no início e no fim do assessoramento, serão analisados os resultados da assessoria sobre o comportamento dos professores, nas suas salas de aula.

Considerações Finais

Este projeto se justifica, porque acreditamos que realmente a integração é o modo mais democrático e concreto de promoção do desenvolvimento intelectual e afetivo do sujeito. Este progresso se dá pela construção da interação social e intelectual e por meio do processo de desequilibração do sujeito, seja interna ou externamente.

A partir da implantação dessa proposta esperamos que os professores, participantes do grupo de estudos, compreendam o que é a integração escolar e, as possibilidades de se trabalhar e reelaborar o trabalho pedagógico a partir de uma nova metodologia, fundamentada na visão progressivista e na educação inclusiva.

Isto implica no compromisso dos profissionais em tecer um trabalho que vê o sujeito como construtor do conhecimento, que age sobre o meio que simultaneamente o influencia, não discriminar pessoas por aparência física, códigos culturais ou porque são deficientes.

A escola hoje, está caracterizada como um espaço de reprodução das desigualdades sociais na face da exclusão dos "desviantes", ou seja, aqueles que não se enquadram nas normas e padrões estabelecidas por um grupo dominante.

Assim, a escola tem sido um espaço de segregação e discriminação de uma grande maioria: negros, pobres, deficientes e qualquer pessoa que não se enquadre nos parâmetros e normas, rotulando e "pre-destinando" aos "fracos" seu constante fracasso.

Nesse sentido, Oliveira (1993) afirma que:

> ***" sucessivas experiências de fracasso escolar podem levar o aluno a se perceber como menos capaz e menos aceito, não raro levando a uma desvalorização para consigo mesmo - o que, por sua vez, aumenta a possibilidade de novos fracassos." (p.)***

Porém devemos ressaltar que este não é um quadro homogêneno, caso contrário cairíamos no erro de generalizar a realidade sem ter o conhecimento e contato com todos, mas é uma realidade que retrata a estrutura ideológica na qual a escola está organizada - havendo neste meio educadores preocupados e comprometidos com uma transformação ideológica da escola e da sociedade.

O aluno, por sua vez, é visto como aquele que assiste e recebe os conhecimentos sem questioná-los, por que fazê-lo é ato representativo de rebeldia, de "indisciplina" e desrespeito. Daí nos perguntamos: quem pois está respeitando este aluno?

Nessa perspectiva, o aluno não é visto como agente construtor e constitutivo do processo de desenvolvimento afetivo, cognitivo e social. Ele influencia e é influenciado por esse processo, interagindo e estabelecendo relações a cada momento, com o outro, pensando e agindo sobre sua própria realidade.

A construção do conhecimento se dá nessa trocas com o outro, onde o aluno redescobre o novo, o questionável:

> ***" O conhecimento, segundo Piaget, não está nem no sujeito, nem no objeto, exclusivamente, mas é construído pela interação indissociável entre ambos."*** (Mantoan, 1995, p.13)

E como poderíamos dizer que quanto mais diferentes forem as situações maiores os conflitos, mais interessante e real se torna a aprendizagem dos alunos. Eis aí porque nosso projeto se contrapõe à classe especial. Porque não é **junto** com outro igual que eu aprendo, porque não há conflitos desafiadores e sim homogeneização.

Como já dissemos anteriormente, a educação que parte do princípio de que cada sujeito é único e que participa e constrói sua própria realidade, faz sentido para este sujeito que constrói o conhecimento, que passa de um saber aprendido nas relações para um conhecimento sistematizado e científico.

Desta forma quanto mais solicitador for o ambiente maiores as possibilidades de desenvolvimento oferecido ao aluno, devendo então o projeto pedagógico partir da realidade contextualizada dos alunos.

Como podemos então tentar propor um trabalho diferenciado, que principia no conhecimento de cada um, do contexto histórico-cultural construído?

Nesse sentido a educação inclusiva emerge como proposta real de transformação.

Por que real? Porque ela é constitutiva das relações inter e intra pessoais que enriquecem e constróem o sujeito, enquanto autor e participante do processo de construção do conhecimento e da história.

A educação inclusiva se propõe a respeitar o sujeito em sua individualidade inserida, por sua vez, no meio social, independentemente de qual tipo de diferença possa apresenta o sujeito uma vez que ela parte do princípio de que todo sujeito é diferente do outro, cada pessoa tem suas especificidades e isto é que confere ao meio uma heterogeneidade de histórias e saberes.

Nesse sentido, segundo Mantoan (1996), a educação inclusiva é uma proposta de educação que transforma e implica numa mudança direta nas bases da organização da escola, na medida em que todos têm o direito de participar do processo educativo, ter acesso a construção do conhecimento sistematizado, não sendo mais permitido que a escola segregue:

> ***"(...) direito de acesso, ingresso e permanência na escola, como pessoas diferentes entre si, o que se traduz se traduz sob inúmeros aspectos, dentre os quais os distintos ritmos de aprendizagem também deve ser inclusivo, isto é, acessível a todos, sem falsas suposições de "limites" impostos pelas deficiências."*** **(Carvalho, 1996, p.3)**

Esperamos então com esta proposta, iniciar um trabalho junto aos professores, que contemple essa diversidade e empecilhos que rodeiam a escola e a formação dos professores, a partir da reflexão sobre suas posturas e

práticas, elaborando um trabalho pedagógico mais coerente e democrático para consigo e seus alunos.

Sem utopia, acreditamos que se iniciarmos um trabalho, que possa parecer pequeno, mas que alcance resultados concretos, no caso, que os professores realizem o exercício de repensar sua prática em sala de aula, refletindo sobre suas posturas assumidas, esta proposta atingirá seus objetivos.

Gostaríamos de ressaltar, que este trabalho não apresenta-se com a parte prática, como havíamos proposto no projeto, por motivos burocráticos que inviabilizaram sua implantação.

BIBLIOGRAFIA

ARROYO, Miguel G. **O estágio como alternativa à melhoria do ensino**. Apresentação da mesa redonda do 1° Encontro nacional sobre estágio curricular, Rio de Janeiro, 1987.

CANDAU, Vera M. (org) **Rumo a uma nova didática**. 7ª ed. Petrópolis, editora Vozes, 1995

CARVALHO, Rosita E. **Currículo e educação especial**. Campinas, 1996 (mimeo)

DAMASCENO, Maria N. **Pedagogia do Engajamento** (in) revista Pro-posições, n° 5, Agosto de 1991, Cortez

FLAVELL, John H. **A psicologia do desenvolvimento de Jean Piaget**. São Paulo, Pioneira, 1975

FOUCAULT, Michael. **A microfísica do poder**. Rio de Janeiro, Graal, 1979

FREIRE, Paulo. **Professora sim, Tia não: cartas a quem gosta de ensinar**. São Paulo, Olho d'Água, 1988

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Ser ou Estar: eis a questão! Uma tentativa de explicar o que significa o déficit intelectual**. (mimeo)

_____. **A educação especial na perspectiva de Jean Piaget** , 1996, (mimeo)

_____. **A integração escolar das pessoas com deficiência mental, no contexto atual da escola de 1° grau** . (mimeo)

MARCONDES FILHO, Ciro. **Quem manipula quem?** (in) Revista Pro-posições

PETRONILHA, **Diversidade etnico-cultural e currículos escolares: dilemas e possibilidades** (in) Caderno Cedes nº 32, Cortez, Campinas, 1993

PRADO, Guilherme V. T. **Da busca de ser professor: encontros e desencontros**. Dissertação de Mestrado, Unicamp, Campinas, 1992

PULASKI, Mary. **A Compreendendo Piaget: uma introdução ao desenvolvimento cognitivo da criança**. Rio de Janeiro, Guanabara, 1986

SMOLKA, Ana L. B. (org.) e GOES, M. C. R. **A linguagem e o outro no espaço escolar**: **Vygotsky e a construção do conhecimento**. Campinas, São Paulo, Papirus, 1993

UNESCO **Declaração de Salamanca: sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca, Junho, 1994

Vygotsky, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo, Martins Fontes, 1991