

Tema

FORMAÇÃO DE PROFESSORES

COMO FORMAR PROFESSORES PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA?

Vera Lúcia Flôr Sénéchal de Goffredo

RESUMO

O trabalho propõe uma reflexão sobre a necessidade de revisão das matrizes curriculares dos cursos de formação de professores que, centradas na reprodução de valores e práticas, inibem os futuros professores de refletirem sobre a importância de uma educação para a transformação, para a emancipação do sujeito e, também, que este espaço de aprendizagem oportunize situações que possibilitem a estes futuros professores o entendimento de que o grande desafio da escola inclusiva é buscar respostas educativas que atendam aos interesses e necessidades de todos os alunos, objetivando uma escola de qualidade para todos.

Palavras-chave: formação de professores; matrizes curriculares; escola inclusiva ; educação especial

ABSTRACT

This work proposes a reflection on the necessity to review the curricular matrixes of teachers' graduation courses which, centered on the reproduction of values and practices, inhibit the future teachers from thinking about the importance of an education to transform, to emancipate the subject, so that this space for learning may favor situations to allow such teachers to understand that the great challenge of inclusive school is to search for educative answers to provide for the interests and needs of all students, aiming at a school of quality for everybody.

Keywords: teachers' preparation; curricular matrixes; inclusive school; special education.

Não é de hoje, no Brasil, que a questão da formação de professores tem sido objeto de estudos e debates.

As críticas, até então, têm sempre como pano de fundo, a ênfase que vem sendo dada à competência técnica do professor em detrimento de sua competência política na elaboração das matrizes curriculares nos cursos de formação para o magistério, na Educação Infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental.

Giroux (1997) denuncia que os futuros professores, ao invés de aprenderem a levantar questões acerca dos princípios que subjazem nos diferentes métodos didáticos, técnicas de pesquisa e teorias da Educação, são encaminhados a terem uma preocupação em aprender o “como fazer” e “o que funciona”. Dessa forma, é excluída a importância da formação da consciência política e social do professor, negando sua politização, não só no âmbito de sua atividade profissional como, também, para a esfera social mais ampla, privando-o de sua cidadania, ocultando o grau de opressão a que está submetido. Não podemos tornar a prática como algo absoluto numa relação mecânica, mas sim, como afirma Matos (1998) “distinguir a prática como objeto de pensamento, captá-la em estado teórico, torná-la como objeto de conhecimento e como atividade socialmente construída”.(p.70)

Entendemos que seja necessária para a elaboração das referidas matrizes a reflexão acerca de duas perguntas fundamentais - Formar quem? Formar para quê?

O enfrentamento destas questões deve ser norteado pela concepção que se tenha sobre Educação. Nossa opção, então, é que o norte das nossas reflexões seja o conceito de Educação de Suchodoloski, mencionado por Adorno (Suchodoloski,1995, p.148).

“A educação deve ser entendida como uma preparação para a superação permanente da alienação”.

Desta forma, a educação não deve orientar-se por modelos, que induzem o professor a trabalhar segundo princípios pré-estabelecidos, utilizando instrumentos e recursos pré-determinados e em condições de aprendizagem que ignoram a realidade concreta do aluno, da turma, da escola e da própria sociedade. Não há modelos rígidos e imutáveis se a meta fundamental é a formação de um ser humano autônomo, consciente da realidade que o cerca e apto a nela intervir.

Devemos, então, nos apropriar dos conhecimentos histórica e socialmente produzidos, não como simples constatação de opressão e, sim, utilizá-los como instrumentos de luta contra a dominação, uma vez que acreditamos que a educação tem como meta última a emancipação do ser humano.

A educação para a emancipação deve ser o eixo norteador em todo o processo educacional, nos diferentes níveis e graus de ensino e, especialmente, dos cursos de formação de professores para a Educação Infantil e séries iniciais do ensino fundamental.

O sistema educacional brasileiro celebra uma educação para todos. A palavra de ordem é que a escola acolha todas as crianças, independentemente de suas diferenças. A inclusão passa ser a palavra-chave para alcançar a verdadeira democracia.

Como diz Mantoan (1997): “O princípio democrático de “educação para todos” só se evidencia nos sistemas educacionais em todos os alunos e não apenas um deles” (p.120) (grifo nosso)

Por conseguinte, este novo momento reforça a necessidade de se evitar um distanciamento entre a formação inicial do professor e sua atuação frente às demandas educacionais.

Para a concretude desta proposta entendemos que seria importante um trabalho no sentido de valorizar o papel que o professor desempenha na sociedade e, sobretudo, de buscar formas de cooperação e entrosamento das universidades com os cursos de formação para o magistério, modalidade ensino médio normal, com a finalidade de uma aproximação dos futuros professores com pesquisadores da área educacional e, conseqüentemente, com suas preocupações, reflexões, objetos e resultados de pesquisas. Esta estratégia seria fundamental para que estes futuros professores conhecessem aspectos importantes dos problemas educacionais que têm sido objeto de pesquisa nas universidades, e fossem orientados no sentido de buscar alternativas que lhes darão condições de desenvolver, durante o exercício profissional, ações voltadas para uma educação emancipadora. A adoção desta estratégia tem, ainda, como conseqüência a possibilidade dos professores se apropriarem dos resultados das pesquisas como elementos para auto-reflexão de sua prática, oferecendo-lhes, assim, a possibilidade de transformá-la.

Sabemos que uma das principais metas do trabalho docente é atender às especificidades de aprendizagem de cada criança, incentivando-a a aprender e desenvolver seu potencial a partir de sua realidade pessoal. O professor deve ter como compromisso a promoção da aprendizagem e do desenvolvimento de todos os alunos, considerando e respeitando as diferenças decorrentes de questões sócio-culturais, étnicas, lingüísticas e, também, de problemas de ordem física, sensorial ou intelectual.

O professor precisa buscar respostas educativas que favoreçam o sucesso escolar de seus alunos.

É fundamental que sua ação pedagógica contemple os pilares propostos no Informe Delors (2000): aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser. Precisa, então, criar e favorecer oportunidades educacionais que os levem à apropriação do conhecimento de forma crítica e reflexiva, que possibilitem a construção e desenvolvimento de competências necessárias para sua autonomia e participação na sociedade, a partir do estímulo e valorização do trabalho em grupo.

Assim, nos ensina CARVALHO (2002, p.48), “esses pilares projetam a aprendizagem para além das concepções tradicionais de educação, centradas

no conteudismo e no papel do professor como mero transmissor de informações”.

Esses pilares sustentam a idéia de que uma educação de qualidade deve ter sua proposta educacional centrada no aluno, ou seja, nos seus interesses, nas suas possibilidades e necessidades básicas de aprendizagem e, sobretudo, na construção de sua autonomia.

A educação inclusiva (Declaração de Salamanca, 1994) conduz à necessidade do professor saber respeitar e conviver com as diferenças, buscando estratégias que viabilizem seu trabalho na e para a diversidade, estando sempre preparado para adaptar-se às novas situações que poderão surgir no interior da sala de aula.

É fundamental, então, 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 mais democrática.

O fio condutor de toda essa explanação é a preocupação com uma parcela da sociedade - as pessoas com deficiências, que sempre estiveram alijadas do processo educacional, durante décadas segregadas em instituições especializadas ou sendo atendidas em modalidades de atendimento de Educação Especial mais segregativas.

Entretanto, com o advento da Declaração Mundial de Educação para Todos (1990), da Declaração de Salamanca de Princípios, Política e Prática para as Necessidades Educativas Especiais (1994) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) foi determinado o princípio de educação para todos e, também, expresso o direito à matrícula do aluno com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino. Neste sentido, não deve ser esquecida a Constituição Federal que garante, em seu art. 208, o acesso ao ensino fundamental, obrigatório e gratuito e, no parágrafo 1º do mesmo artigo, eleva o tal acesso à categoria de direito público subjetivo. Surge, então, um novo paradigma educativo - a escola deve ser definida como uma instituição social que deve atender a todas as crianças, sem exceção.

Portanto, é importante ressaltar que a formação inicial dos professores em nível médio ou superior deve não só prever a formação do generalista como, também, a do especialista, para que se possa atender aos dispositivos legais expressos na Constituição Federal Brasileira (1988) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996).

Entretanto, como afirma Bueno (1999), *“... se não fizer parte integrante de uma política efetiva de diminuição do fracasso escolar e de uma educação inclusiva com qualidade, a inserção de uma disciplina ou a preocupação com conteúdos sobre crianças com necessidades educacionais especiais pode redundar em práticas exatamente contrárias aos princípios e fundamentos da educação inclusiva: a distinção abstrata entre crianças que possuam condições para se inserir no ensino regular e as que não as possuam, e a manutenção de*

uma escola que, através de suas práticas, tem ratificado os processos de exclusão e de marginalização de amplas parcelas da população escolar brasileira.” (p.18).

Esta afirmação contrapõe-se de forma correta ao que está disposto no § 2º do artigo 24 do decreto presidencial nº 3298, de 20 de dezembro de 1999, que determina a inclusão de conteúdos, itens ou disciplinas relacionados à pessoa portadora de deficiência nos currículos dos cursos superiores. Corroborando, ainda, com Bueno (1999), não podemos erradicar o processo de exclusão escolar através de medidas isoladas. É indispensável que as políticas educacionais contemplem as diferenças, transformando a escola em um espaço para a diversidade, porque só assim a educação terá um caráter democrático, participativo e emancipatório.

Devemos, então, ter como fonte de preocupação nos cursos de formação de professores a ênfase na aprendizagem de todo e qualquer aluno, independentemente de suas diferenças, na indissociabilidade da teoria à prática, contemplando compulsoriamente o “saber” e o “saber fazer”, ou seja, a articulação entre a teoria e a prática. O futuro professor precisa aprender que todos seus alunos deverão participar coletivamente da construção de um saber, levando em conta as suas necessidades, mas possibilitando-lhes oportunidades para transformarem-se em sujeitos construtores de sua própria história.

Por outro lado, também precisamos estar alertas às propostas de cursos de formação de professores especialistas em Educação Especial que irão atuar com crianças e adolescentes com necessidades educacionais especiais frente às novas perspectivas da educação inclusiva, uma escola onde a diferença estará presente.

Historicamente, na realidade brasileira, estes cursos vêm centrando esta especialização nas dificuldades específicas das diferentes deficiências. Entretanto, hoje, esta postura se confronta com os princípios da educação inclusiva, onde a ênfase deverá ser dada às potencialidades das crianças e adolescentes com necessidades educacionais especiais.

Estes cursos precisam ter como eixo condutor uma proposta de formação básica voltada para a indissociabilidade da teoria e prática, o princípio de educação para todos e a formação específica que atenda às características peculiares de uma determinada categoria de necessidades educacionais especiais.

Dessa forma, entendemos que, ao mesmo tempo em que os princípios norteadores da educação inclusiva (o direito de todas as crianças à educação, o respeito às necessidades, interesses e capacidades de aprendizagem de cada criança, o acesso das pessoas com necessidades educativas especiais às escolas comuns e a importância de uma pedagogia centrada na criança, etc.) exigem dos professores do ensino regular conhecimentos específicos sobre os alunos com necessidades educacionais especiais, exigem, também, que os professores especialistas em diferentes áreas de atuação em Educação

Especial tenham formação com ênfase não no possível déficit do aluno, mas, fundamentalmente, valorizando suas potencialidades e possibilidades. E mais, que os futuros especialistas tenham consciência e instrumental teórico que lhes permitam refletir e analisar o contexto escolar em seu conjunto de forma que possam contribuir efetivamente (e sintam-se responsáveis por ele) na busca de soluções, visando o aprimoramento dos processos de escolarização, objetivando uma efetiva diminuição da exclusão escolar. Consideramos que todos os professores devem ser levados a assumirem a responsabilidade na formação dos propósitos e condições da escolarização de todos os alunos.

É imperioso que todos os nossos futuros professores trabalhem numa pedagogia centrada na criança, na concepção de que o mundo que nos é dado precisa ser mudado, transformado e reiventado.

Para Freire (1995), é importante que os professores saibam que a educação não é a responsável pela transformação da sociedade, mas precisam ter clareza do papel que ela representa neste processo de transformação, desenvolvendo com seus alunos uma proposta pedagógica que os leve a apropriarem-se dos conteúdos historicamente construídos de forma crítica e reflexiva.

Parafraseando Giroux (1997), defendemos a importância do desenvolvimento de uma teoria crítica de educação de cidadania para os cursos de formação de professores. Uma vez que a escola precisa ser entendida como um espaço para as transformações, as diferenças, o erro, as contradições, a colaboração mútua e para a criatividade.

Concluindo, defendemos que, para atender aos reclamos de uma educação inclusiva, é necessário que os cursos de formação de professores repensem a natureza de seus currículos e programas e as suas práticas, tendo como meta fundamental o ser humano que se deseja formar. É necessário registrar que estas mudanças não podem ser isoladas, devem estar integradas ao núcleo de uma política educacional, cujo objetivo seja alcançar a verdadeira democracia através da emancipação de todos os homens, conseqüentemente uma educação para a crítica, para a transformação e para a resistência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Theodor W. *Educação e Emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

BRASIL. *Constituição Federal (1988)*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 1995.

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: MEC, 1996.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. *Referenciais para a Formação de Professores*. Brasília: SEF, 1999.

BUENO, José Geraldo Silveira. Crianças com Necessidades Educativas Especiais, Política Educacional e a Formação de Professores: Generalistas ou Especialistas? In: *Revista Brasileira de Educação Especial*. Piracicaba: UNIMEP,1999.v.3,nº5.

CARVALHO, Rosita Edler. *Uma promessa de futuro: aprendizagem para todos e por toda vida*. Porto Alegre: Mediação,2002.

CORRÊA, Vera Maria de Almeida. *A formação político-pedagógica do professor: desafios da escola básica*. In: *Revista de Tecnologia Educacional*. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Tecnologia Educacional.v.22 (125) jul/ago1995.

DELORS, J. *Educação um tesouro a descobrir*. Brasília: UNESCO, 2000.

FREIRE, Paulo. *A Educação na Cidade*. 2.ed. São Paulo: Cortez,1995.

FREITAG, Bárbara. *Política Educacional e Indústria Cultural*. São Paulo: Cortez, 1987.

GIROUX, Henry A. *Os professores como intelectuais. Rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

KRAMMER, Sonia. *A Formação do professor como leitor e construção do saber. Conhecimento educacional e formação para os professores*. Campinas: Papirus, 1996.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. *Inclusão escolar de deficientes mentais: que formação para os professores? In: A integração de pessoas com deficiência. Contribuições para uma Reflexão sobre o tema*. São Paulo: Memnon, 1997.

MATOS, Junot Cornélio. *Nós não temos medo (pensando a formação de professores)*. In: *Revista de Educação*. São Paulo: AEC,1998. nº 8.

Vera Lúcia Flôr Sénéchal de Goffredo é Mestre em Educação, área de concentração: Educação Especial e Professora Assistente da Universidade Estácio de Sá - RJ.