

Educação especial:

a formação do professor em debate

Anna Augusta Sampaio de Oliveira

Como citar: OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de. Educação especial: a formação do professor em debate. *In:* CHACON, Miguel Claudio Moriel; MARIN, Maria José Sanches (org.). **Educação e saúde de grupos especiais**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p.27-44.
DOI: <https://doi.org/10.36311/2012.978-85-7983-253-6.p27-44>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Marília



**CULTURA
ACADÊMICA**
Editora



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

EDUCAÇÃO ESPECIAL: A FORMAÇÃO DO PROFESSOR EM DEBATE

Anna Augusta Sampaio de Oliveira

[...] estamos advertidos do fato de não dever ser encarada a educação ingenuamente, como algo milagroso, que por si fizesse as alterações necessárias à passagem da sociedade brasileira de uma para outra forma. Porém, o que não se pode negar à educação, é a sua força instrumental.
Paulo Freire

INTRODUÇÃO

O papel da escola, no mundo contemporâneo, apresenta-se em pleno debate. Pesquisadores, legisladores, políticos, professores, familiares e outras instituições sociais colocam em pauta o desafio de qualificar a educação, de superar os processos de exclusão escolar e de conferir aos sistemas de ensino o compromisso frente ao desenvolvimento e à emancipação das novas gerações.

A escola brasileira não está isenta de todo esse questionamento e vem sendo chamada a assumir suas responsabilidades educativas e a introduzir nas estatísticas internacionais índices de desempenho escolar compatíveis com os de um país em desenvolvimento, principalmente neste momento da conjuntura econômica do Brasil, no cenário mundial.

Um dos focos desse debate é a formação de professores. Não há dúvidas em relação ao destaque a ser dado à questão da preparação docente, inicial ou continuada, para enfrentar todas as dificuldades e desafios da escola pública brasileira. Não são poucas, nem mesmo superficiais, as propostas atualmente postas em foco sobre a formação de professores. Desde as licenciaturas aos cursos de Pedagogia, desde os cursos presenciais aos a distância, buscaram-se novas ênfases e novas direções, ao menos teoricamente e nas diretrizes propostas pelo Ministério da Educação.

Há, inclusive, confusões entre conteúdos e formas, entre estratégias e modalidades, de sorte que, infelizmente, não é raro observarem-se simplificações, considerando as modalidades e estratégias com fins em si mesmas e prejudicando conteúdos e formas.

Se, apenas para problematizar ainda mais a questão, for colocada em pauta a formação para a educação especial, teremos um cenário de muitas controvérsias e poucas concordâncias. Diante de um propositado alinhamento entre educação especial e inclusiva, simplifica-se a questão, como se as estratégias e modalidades superassem formas e conteúdos. Tudo parece depender dos recursos em uso, principalmente se forem os tecnológicos, com menor ênfase em cursos presenciais e de maior duração, com aprofundamento teórico na área da educação especial, que trate da epistemologia, da prática reflexiva e de métodos e técnicas específicas ao atendimento à deficiência.

Com base nesses questionamentos, iremos discutir, neste capítulo, aspectos gerais da formação de professores e descrever a proposta pedagógica do Curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia e Ciências da Unesp e a experiência do Departamento de Educação Especial dessa mesma Universidade, em um Curso de Especialização junto à Prefeitura Municipal de São Paulo.

O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Vários autores (CALDART, 2001; COLLARES; MOYSÉS, 1985, 1992a, 1992b; FREIRE, 1983, 1987, 1998; MOYSÉS, 2001; PADILHA, 1997, 2001; PATTO, 1996, entre outros) vêm denunciando a exclusão que a escola pública sustentou, ao longo dos anos, por meio de

uma prática educativa a-histórica e supostamente apolítica. Esse processo de exclusão não foi superado, já que, apesar dos discursos inclusivistas e de algumas ações governamentais, a escola brasileira exclui o tempo todo, todos os dias, de várias formas e por vários motivos.

Há escolas diversas, neste país imenso: escolas ricas e pobres, escolas de ricos, de pobres e de miseráveis... Portanto, há escolas com carteiras e algumas com tocos de árvores para se sentar, algumas com cadernos e outras com folhas aproveitadas, muitas com lápis coloridos e pontudos e outras com pedaços de lápis, sem cores, sem vida, mas que deslizam nos dedos daqueles que querem aprender...

Há escolas sem teto, sem professor, sem lousa, sem caderno, sem comida, sem direção¹. Porém, mesmo nas escolas com as piores condições, há alunos! Muitos... Com esperanças, numa escola que não ensina, que não promove, que não emancipa... Há alunos negros, pobres, brancos, pardos, índios, sem-terra, com deficiências, nômades, de diferentes credos e culturas. Há alunos diversos, diferentes, peculiares.

E os cursos de formação de professores? Consideram essas diferenças, algumas de ordem econômica? Da ordem econômica capitalista? Consideram a problemática escolar brasileira? Consideram as diferenças regionais? Consideram a diversidade? Consideram as diferenças provenientes de quadros de deficiências? Os estudantes, futuros professores, vivem oportunidades junto à realidade escolar? A prática de ensino possibilita a articulação dialética entre teoria e prática?

Apesar de toda a amplitude da problemática educacional, ainda há, nos cursos de formação, de acordo com Moreira (2007, p. 265), a “desvinculação entre conteúdos de formação e a realidade escolar” ou, como apontam Oliveira e Costa (2003), “[...] educadores que adquiriram em sua formação os conceitos de desejabilidade da homogeneidade grupal e de prontidão para a aprendizagem, [...] que perseguem o ‘mito da performance ideal’ e da normalidade em sentido pleno.”

No entanto, o currículo para a formação de professores,

¹ Atualmente, tanto a mídia televisiva quanto a impressa (Revista Veja e Folha de S. Paulo) vêm apontando a falta de condições estruturais das escolas brasileiras, algumas, inclusive, em estados de destaque na conjuntura nacional, como São Paulo e Minas Gerais

[...] além de tratar das questões fundamentalmente ligadas ao conhecimento, está inexoravelmente relacionado à identidade e à subjetividade dos sujeitos com ele envolvidos, na medida em que o currículo é construído a partir de um “modelo” ideal de pessoa que se quer formar para determinado tipo de sociedade. (OLIVEIRA; COSTA, 2003, p. 106).

Serrão (2006), ao descrever uma experiência de estágio de alunos do curso de Pedagogia com crianças de um assentamento dos sem-terra, aponta a importância do conhecimento da realidade concreta para a atuação pedagógica. Não se pode falar de uma prática abstrata, de uma criança abstrata, de uma escola abstrata, de uma realidade abstrata. É preciso atuar na concretude da escola brasileira.

A experiência relatada por Serrão proporcionou aos alunos de Pedagogia, futuros professores, o contato direto com crianças marcadas pelo preconceito de pertencerem ao Movimento dos Sem Terra (MST), largamente criticado pela mídia. Diz a autora, com propriedade, que

[...] a superação do preconceito é um desafio para a formação de qualquer pessoa. Mas para o professor é uma condição para exercer seu trabalho de forma a cumprir sua função social: possibilitar o desenvolvimento da condição humana às novas gerações. (SERRÃO, 2006, p. 69).

Assim, antes de qualquer coisa, há de se pensar nos aspectos gerais de uma formação que potencialize os professores ao exercício de uma prática escolar capaz de alargar as possibilidades de desenvolvimento pleno de TODOS os alunos, mediante o acesso integral à educação, aos recursos educacionais e à apropriação do conhecimento construído historicamente pela humanidade, permitindo-lhes sua constituição como sujeitos históricos e emancipados, sejam eles deficientes ou não-deficientes.

Os procedimentos escolares devem se caracterizar como instrumentos de transformação, porque poderão permitir o avanço em direção a uma sociedade mais justa e igualitária, pela ação pedagógica exercida no cotidiano da escola e a pela garantia do acesso ao conhecimento.

Vygotsky e seus colaboradores enfatizam conceitos que sustentam essa formulação sobre o decisivo papel da escola, na vida das pessoas², como a noção de desenvolvimento, a diferenciação entre desenvolvimento natural e cultural, as diferenças entre conceitos espontâneos e conceitos científicos, a transformação das conexões simbólicas, a regulação do comportamento, entre tantas outras contribuições. Tudo isso faz da escola um espaço ímpar no desenvolvimento mental das pessoas.

A escola precisa, portanto, opor-se fortemente à exclusão social determinada pelo modelo econômico capitalista imposto mundialmente e gerador de intensas rupturas que definem as diferenças por um julgamento moral e ideológico, interpondo interpretações equivocadas sobre o significado da diversidade. Os cursos de formação de professores devem enfrentar as questões de fundamento da educação para que possam compreender que “a diferença é sempre um produto da história, cultura, poder e ideologia” (OLIVEIRA; COSTA, 2003, p. 106).

Ferreira (2004, p. 252) argumenta:

No contexto nacional, a formação docente tem de, em seus projetos para realizar a utopia da inclusão, superar momentos de desalento e incertezas diante da desqualificação a que a educação vem sendo submetida ao longo dos anos, por decisões de uma política contrária aos interesses da população que tem sido, em larga escala, colocada à margem, em condições insustentáveis para a vida; condições que são mantidas por políticas econômicas de defesa do capital e de ampliação de sua concentração em poucos.

Os programas de formação deveriam apresentar mudanças qualitativas substanciais, que realmente oferecessem novas possibilidades para os professores lidarem com a pluralidade no contexto da sala de aula. Ferreira (2004, p. 253) ressalta, com propriedade, a necessidade de “todos os projetos político-pedagógicos de cursos de formação de professores problematizarem a exclusão e a inclusão de alunos e suas raízes históricas.” Se quisermos construir um sistema educacional inclusivo,

[...] há de se contar com professores preparados para o trabalho docente que se estribem na perspectiva de diminuição gradativa da

² O leitor interessado no aprofundamento desses conceitos deve buscar subsídios, entre outras, nas seguintes obras: Leontiev, Vygotsky e Luria (1991); Vygotsky (1995, 1998, 2000).

exclusão escolar e da qualificação do rendimento do aluno, ao mesmo tempo em que, dentro dessa perspectiva, adquiram conhecimentos e desenvolvam práticas específicas necessárias para absorção de crianças com necessidades educacionais especiais. (BUENO, 1999, p. 18).

O que os autores salientam é que deve haver a incorporação de novas formas de conceber o processo educativo, a educação especial e o papel que podem desempenhar, no âmbito da escola³. Isso não significa desconsiderar conteúdos específicos na formação em educação especial e muito menos igualar as dificuldades escolares encontradas por uma parcela do alunado brasileiro com dificuldades advindas de quadro de deficiências, as quais exigem técnicas, recursos, equipamentos e estratégias distintas, para o atendimento às suas necessidades educacionais especiais.

Assim, tendo em vista a importância de uma formação substantiva, que realmente torne o professor competente na sua tarefa de ensinar, trataremos, a seguir, da formação do professor de educação especial na graduação.

FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL: O CASO DA PEDAGOGIA DA UNESP – MARÍLIA

O Conselho Nacional de Educação, ao instituir as Diretrizes para os Cursos de Pedagogia, pela publicação da Resolução do CNE nº01, aprovada em 15/05/2006, provocou a simplificação da ideia de uma educação inclusiva e levou ao esvaziamento do papel da educação especial, no processo de constituição de ambientes adequados para a aprendizagem com êxito de alunos com deficiência. Ao que parece, mantém-se a ideia de que, ao formar para a diversidade, também se forma para a educação especial.

Será que tornar a escola sensível às diferenças é suficiente para atender de modo adequado uma criança com deficiência intelectual, ou uma surda ou uma outra acometida por outro quadro qualquer de deficiência? Ao desconsiderar a deficiência como algo importante e que exige ações concretas e efetivas da escola para o atendimento adequado a essa criança, não estaremos negando a diferença? Não estaremos negando

³ De acordo com o discutido em Oliveira (2002, p. 265-266).

o princípio da diversidade? Ou uma criança com deficiência precisa apenas de acolhimento?

Bueno (1999) destaca que os cursos de formação de professores, no formato de habilitações, não apenas de educação especial, mas também das outras áreas da Pedagogia e a formação nas licenciaturas, “deram muito pouca ênfase à formação docente, centrando suas ações na formação do pedagogo ou do especialista da educação” (p. 17) e, além disso, permitiram “que se formassem professores para o ensino especial que não passaram por nenhuma experiência teórico-prática mais consistente como professores do ensino fundamental”(p. 20).

Oliveira (2004, p. 241) também entende que

[...] a formação de professores de educação especial caminhou em descompasso com a formação geral de professores, tornando dicotômica a formação de professores comuns – do ensino fundamental, séries iniciais e do ensino infantil – e de professores especializados nas diferentes deficiências.

Assim, não podemos desconsiderar que esse modelo de formação – em habilitações do curso de Pedagogia – precisaria mesmo ser repensado, levando-se em conta que ocasionou negligência na “[...] formação do professor e enfatizou-se a formação do especialista, por intermédio das habilitações específicas, de cunho categorial e focado nas dificuldades inerentes a cada categoria de deficiência.” (OLIVEIRA, 2004, p. 241).

A partir desse cenário e por exigência das Diretrizes Curriculares da Pedagogia, a Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, por meio de uma Comissão de Reestruturação e após longo período de discussão, implementa a reformulação do Curso de Pedagogia, definindo em seu novo Projeto Pedagógico que o curso deverá preservar a boa qualidade da formação no âmbito dos fundamentos, manter os relevantes conhecimentos presentes nas habilitações e melhor articular os componentes disciplinares, em vista da formação de docentes para atuar na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na Gestão Educacional. Além disso, os futuros professores deverão trabalhar em uma perspectiva inclusiva e estar preparados para identificar e receber, em suas salas, alunos com necessidades educacionais especiais.

Dessa maneira, em sua matriz curricular (Resolução Unesp nº 17/ 2007), estabelece que, desde o primeiro ano do curso, os alunos terão disciplinas vinculadas à discussão sobre a educação inclusiva e as necessidades educacionais especiais. A distribuição das disciplinas organiza-se da seguinte forma:

ANO DO CURSO	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA	EMENTA
1º ano	Desenho Universal, Acessibilidade e Adaptações	45	Construção social das diferenças e dos ambientes. Concepção e princípios do desenho universal. Concepção de desenvolvimento inclusivo. Acessibilidade e inclusão. Avaliação da acessibilidade. Adaptações nas metas, recursos, estratégias e avaliações.
	Diversidade, Diferença e Deficiência	30	A diversidade como patrimônio da humanidade. A diversidade e o enfrentamento das demandas do meio e da vida moderna. A natureza das diferenças: diferenças devidas à variabilidade intrínseca da espécie humana, diferenças devidas às variações nas condições etnoculturais e sociais, e diferenças devidas às patologias. A construção social das diferenças e deficiências. O desvio, o estigma e os mecanismos de controle social.
2º ano	Fundamentos da Educação Inclusiva	75	Análise sistemática dos fundamentos legais e dos princípios filosóficos que norteiam a proposta de uma Educação Inclusiva. Análise do contexto sociopolítico da sociedade brasileira e análise de documentos internacionais, nacionais e do Estado de São Paulo, que garantem a educação como direito inalienável de toda pessoa, sem discriminações de qualquer ordem, e tomam providências sobre a organização da Educação Especial na Educação Básica. Análise histórica e dos paradigmas do atendimento educacional das pessoas com deficiência. Esclarecimento conceitual de educação especial e educação inclusiva
3º ano	LIBRAS	45	A disciplina propõe-se iniciar estudos sobre a Língua Brasileira de Sinais, bem como a aquisição de seu vocabulário básico, oferecendo ferramentas para o futuro professor estabelecer comunicação com alunos surdos usuários da língua de sinais, contribuindo para o seu processo de ensino e de aprendizagem. Trata, assim, de preparar o professor para atuar numa perspectiva de educação inclusiva.

4º ano	Currículo e Necessidades Educacionais Especiais	75	A disciplina propõe-se realizar um estudo sobre currículos, apontando a sua importância para a implementação da proposta de educação inclusiva. Trata dos pressupostos teóricos que embasam o currículo, e discute a elaboração de procedimentos de ensino que favorecem a aprendizagem de <i>todos</i> os alunos, ou seja, inclusive dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais.
--------	---	----	--

Quadro 1 - Disciplinas relacionadas às NEEs incorporadas no Curso de Pedagogia da FFC

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da FFC.

É oportuno ressaltar que as disciplinas estão relacionadas com os fundamentos filosóficos e pedagógicos que sustentam a ideia da inclusão escolar, procurando oferecer subsídios para que os futuros professores tenham conhecimentos básicos para o atendimento às necessidades educacionais especiais.

Oliveira (2008) enfatiza o

[...] salto de qualidade na nova estrutura do curso, afinado com as políticas de educação inclusiva e buscando uma articulação entre a prática cotidiana das escolas, o enfrentamento das diferenças e das deficiências no interior das salas de aula e a formação docente na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental.

No entanto, há clareza de que elas não são suficientes para atender com qualidade às crianças com deficiência, uma vez que tratam de aspectos gerais e não aprofundam uma proposta pedagógica de suporte às dificuldades provenientes das deficiências. Por isso, no 8º semestre do curso, o aluno terá a oportunidade de optar por uma das três áreas de aprofundamento: 1) Aprofundamento em Infância e Prática Pedagógica; 2) Aprofundamento em Educação Especial e 3) Aprofundamento em Gestão em Educação.

O aprofundamento em Educação Especial contará com a seguinte configuração:

DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA	EMENTA
Desenvolvimento e aprendizagem: especificidades das pessoas com deficiência	90	A disciplina aborda os aspectos fundamentais do desenvolvimento e as relações com o processo de aprendizagem. As categorias de deficiências. Conceituação de deficiência e suas implicações práticas. As necessidades educacionais especiais associadas a deficiências. Características psicossociais de indivíduos com diferentes deficiências. Avaliação das características de indivíduos com deficiências. Avaliação de necessidades educacionais especiais.
Comunicação e Sinalização Diferenciadas na Educação Especial	90	A disciplina possibilitará a análise e a discussão dos conceitos da área de comunicação alternativa e/ou suplementar, visando a promover a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, no meio social e escolar, ao estabelecer contato com recursos e procedimentos de comunicação utilizados na educação especial e áreas afins. Tratará, também, do estudo de aspectos teóricos que se relacionam com a língua brasileira de sinais. A LIBRAS e a formação da identidade do surdo na sociedade inclusiva. Estrutura linguística da LIBRAS. Sistema de transcrição e notação da LIBRAS. Políticas atuais na legalização da LIBRAS. O papel das entidades e associações de surdos para a disseminação da LIBRAS. A atuação do intérprete na educação do aluno com surdez. E, ainda, considerará o Sistema Braille como principal recurso de leitura e escrita do aluno cego, com os conteúdos fundamentados: na apresentação e histórico do Sistema Braille; em estudos referentes às implicações perceptuais de sua leitura tátil; no reconhecimento dos sinais matemáticos, em Braille, e no emprego dos materiais e equipamentos específicos para a escrita em Braille.
Recursos e Estratégias Didáticas na Educação Especial	60	Propõe-se, nesta disciplina, identificar e construir recursos e estratégias de ensino inclusivas, a partir de situações concretas vivenciadas pelos alunos com deficiência auditiva, mental, visual e física, em seu processo de aprendizagem escolar vinculado ao desenvolvimento da leitura e da escrita. O foco de análise será o projeto político pedagógico no movimento de uma escola inclusiva.
Sexualidade e Deficiência	30	A disciplina investiga as dificuldades encontradas para o exercício da sexualidade por pessoas com deficiência. Essas dificuldades são estudadas e discutidas, em primeiro lugar, com base na construção das representações acerca dessas pessoas, através da história ocidental. Investiga como pais, professores e outros profissionais, que atuam diante dessa população, interpretam suas manifestações no terreno da sexualidade e as dificuldades encontradas, influenciadas por mitos e credências. Investiga e discute como pessoas com deficiência relatam suas experiências, desejos e frustrações do terreno afetivo sexual e aspectos do desenvolvimento de suas sexualidades.
Linguística aplicada à Educação Especial	30	A disciplina visa a fornecer ao aluno conceitos básicos da Linguística Aplicada que fundamentam o processo de aquisição da leitura, escrita e comunicação oral de deficientes.

Quadro 2 - Relação das disciplinas e ementário do Aprofundamento em Educação Especial

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da FFC

Ainda assim, o Departamento de Educação Especial da FFC julga serem necessários maiores conhecimentos aplicados à área, a fim de que a escola possa contar com professores competentes, capazes de orientar, planejar e atender com qualidade os alunos com deficiência, em ambientes comuns do ensino regular. Não se trata de distanciar os alunos com deficiência dos outros, mas, ao contrário, trata-se exatamente de aproximá-los e formar professores com competência para gerenciar o processo de inclusão e providenciar o atendimento às necessidades educacionais especiais daqueles com deficiência, seja por meio de equipamentos ou recursos, seja por meio de adequações curriculares ou de orientação aos professores, familiares e à escola.

Para a Comissão de Reestruturação da FFC,

[...] a inserção de disciplinas ou componentes curriculares que tratem da educação inclusiva ou de adequações curriculares, sem o devido aporte teórico e sem estudos aprofundados sobre o significado da deficiência em contextos comuns do ensino regular, não irá assegurar a competência técnica necessária para que o professor possa tratar adequadamente as diferenças nos contornos pedagógicos. É preciso que estes conteúdos sejam tratados à luz das discussões politicoeducacionais, para que se garanta a compreensão integrada dos determinantes histórico-culturais no interior das escolas. (OLIVEIRA, 2008).

Falar de inclusão escolar e da inserção de alunos com deficiência, em contextos comuns do ensino regular, exigirá que os cursos de formação preparem os futuros professores para a atuação na diversidade, de modo que não prescindam de formação específica na área de educação especial, a fim de que os alunos com deficiência não estejam simplesmente matriculados na escola, mas sejam participantes ativos do processo escolar. Essa formação poderá se dar em vários âmbitos: como complementação curricular, ainda na graduação, em cursos de especialização ou mesmo a distância, desde que regulados e reconhecidos pelo Conselho Nacional de Educação.

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL: A EXPERIÊNCIA DA UNESP – MARÍLIA

A Prefeitura Municipal de São Paulo, por meio da Diretoria de Orientações Técnicas – Educação Especial (DOT-EE), da Secretaria de

Educação Municipal, solicitou à Unesp, campus de Marília, a realização de um Curso de Especialização em Formação de Professores em Educação Especial – áreas da deficiência auditiva, física, mental e visual. O objetivo principal da Secretaria foi o de oferecer formação específica e titulação aos professores que atuam nos serviços de apoio pedagógico especializado. A expectativa era formar 400 professores, sendo que foi concretizada a formação de 250 professores, assim distribuídos: 75 na área de deficiência mental, 55 na de deficiência física, 65 na de deficiência auditiva e 55 na área de deficiência visual.

O Departamento de Educação Especial da FFC, tendo em vista a particularidade da situação, na qual uma Secretaria da Educação pretende formar professores que já estão atuando nos Serviços de Apoio Pedagógico Especializado e, ainda, considerando a distância geográfica existente entre Marília e São Paulo e as implicações da oferta de uma habilitação fora da sede dessa Unidade Universitária, em caráter extraordinário e não fugindo a sua responsabilidade, diante da necessidade dos sistemas de ensino, propôs-se colaborar com a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, por meio da realização de duas edições do Curso de Especialização em Educação Especial, nas áreas de deficiência auditiva, física, mental e visual.

Não há como viabilizar uma formação que garanta a competência profissional necessária para lidar com determinadas deficiências e seus desdobramentos, para a prática educativa, sem a utilização de um conjunto de conhecimentos específicos e que, em certa medida, não seria possível garantir a todos os professores da rede municipal de São Paulo. Por isso, optou-se por atuar junto àqueles que estão vinculados à educação especial, mas que precisavam rever conceitos e práticas, agora numa visão inclusivista.

A garantia de uma sólida formação profissional, que propicie a competência necessária para refletir sobre a prática educativa e atuar consistentemente para alterar a realidade objetiva, transpondo os limites impostos por uma perversa política socioeconômico-cultural de exclusão, exige tempo e aprofundamento reflexivo. E é isto que a Secretaria Municipal de Educação, em parceria com a Faculdade de Filosofia e Ciências, pôde oferecer aos seus professores.

Nossa proposta de formação foi atuar, inicialmente, por meio de um Tronco Comum, contando com as 216 horas do curso, a partir de conhecimentos comuns a todas as áreas de deficiências, com o objetivo de incorporar a totalidade do pensamento pedagógico, pelos fundamentos educacionais, que, por sua natureza, são eminentemente de fundamento praxiológico e, além disso, de caráter crítico e transformador, pois buscam a emancipação e a humanização plena dos sujeitos sociais, deficientes ou não.

Essa foi a direção conceitual apresentada na parte inicial do curso, evidenciando-se que o conceito de deficiência muda o foco: de uma abordagem centrada no indivíduo, para uma abordagem interacionista; em que as expectativas normativas, no que se refere ao funcionamento dos grupos sociais, se sobrepõem às patologias ou diferenças específicas (OLIVEIRA, 2007).

Portanto, a questão da inclusão e exclusão, antes de tudo, é encarada como uma questão política. O que marca a pessoa não é apenas a deficiência ou sua peculiar constituição em si, mas as condições e as interrelações que lhes são impostas, no contato social e escolar, dificultando o desenvolvimento de suas capacidades e de sua autonomia.

Na parte inicial do Curso, foi sublinhado que a educação inclusiva está pautada em uma concepção diferenciada de escola e aprendizagem, fundamentando sua prática pedagógica numa aprendizagem mediada. Como decorrência, algumas alterações significativas devem ocorrer, na dinâmica da escola, na busca dessa nova consciência coletiva. No entanto, o processo é singular e deve ser construído com base no projeto pedagógico de cada escola, estabelecendo diretrizes que garantam a aprendizagem na heterogeneidade.

Assim, no Tronco Comum, foram consideradas as seguintes disciplinas:

DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA	EMENTA
Diversidade, diferença e deficiência	24	Análise da diversidade como fenômeno natural e fenômeno socialmente construído. Vantagens e desvantagens intrínsecas da diversidade. Diversidade e diferenças individuais, grupais, culturais e étnicas. As origens das diferenças. O lugar das diferenças na história da Humanidade. O tratamento das diferenças nas sociedades contemporâneas. A transformação das diferenças em deficiências e o lugar das patologias, desvios e estigmas. Os modelos teóricos de estudo das deficiências. A construção da identidade social do deficiente e os mecanismos de sua exclusão. O estigma e o controle social.
As deficiências e as Necessidades Educacionais Especiais	40	As categorias de deficiências. Conceituação de deficiência e suas implicações práticas. As necessidades educacionais especiais associadas a deficiências. Características psicossociais de indivíduos com diferentes deficiências. Avaliação das características psicossociais de indivíduos com deficiências. Avaliação de necessidades educacionais especiais.
O contexto das deficiências	24	O contexto psicossocial constituído por relações interpessoais, intergrupais e intragrupoais, as atitudes sociais em relação a deficiências, os estereótipos sociais a respeito de deficientes e os grupos de participação e de referência para pessoas com deficiência. O contexto familiar, escolar e cultural como elementos determinantes da caracterização da deficiência e do funcionamento de pessoas com deficiência. Outros contextos para a compreensão das deficiências: a justiça, o mercado de trabalho, a imprensa e a comunidade em geral.
Educação Inclusiva e alunos com NEE	32	A educação numa sociedade inclusiva. Fundamentos ético-filosóficos. Fundamentos legais. Fundamentos científicos. Fundamentos didático-pedagógicos. Princípios, concepções e diretrizes de um sistema educacional inclusivo. Organização e funcionamento da escola inclusiva. Fundamentos para o desenvolvimento de currículo em Educação Especial (desenho universal, acessibilidade e adaptações nos objetivos, recursos, procedimentos e avaliações).
Desenho Universal e Acessibilidade	16	Construção social das diferenças e dos ambientes. Concepção e princípios do desenho universal. Concepção de desenvolvimento inclusivo. Acessibilidade e inclusão. Avaliação da acessibilidade. Adaptações nas metas, recursos, estratégias e avaliações.
Oficina de recursos e estratégias didáticas	16	Propõe-se, nesta disciplina, identificar e construir recursos e estratégias de ensino inclusivos, a partir de situações concretas vivenciadas pelos alunos, nas suas atividades docentes. O foco de análise será a escola e o projeto político pedagógico, no movimento de uma escola inclusiva.

Metodologia do Trabalho Científico	64	Do senso comum ao conhecimento científico. Formulação adequada da questão a ser respondida e do problema a ser pesquisado. A natureza dos dados a serem coletados. As formas de acesso aos dados empíricos: observação, entrevista, questionário, diálogo, discussão em grupo, consulta aos documentos etc. O planejamento da coleta de dados e a construção do instrumento de coleta de dados. As ferramentas de análise dos dados A formulação de conclusões logicamente decorrentes dos resultados.
TOTAL	216	

Quadro 3 - Disciplinas do Tronco Comum do Curso de Especialização

Fonte: Processo nº 271/07/06-FFC/M

No segundo momento do curso, com 160 horas de carga horária total, os professores foram subdivididos em quatro grupos distintos: formação em deficiência auditiva, física, mental ou visual. Porém, em todas as propostas curriculares, foram trabalhados conteúdos relacionados aos aspectos anátomo-fisiológicos, neurológicos ou patológicos para a compreensão da especificidade de cada área. Com base nesse conhecimento, foram previstos conteúdos conceituais, de caracterização e, fundamentalmente, o foco na prática educacional e pedagógica, com elementos relacionados ao Projeto Político-Pedagógico e as adequações curriculares necessárias. Para finalização do Curso, focalizaram-se estudos de casos concretos e reais, presentes na prática diária dos professores municipais.

Na segunda etapa do curso, referente à parte específica, os conteúdos foram trabalhados conforme a área da deficiência, embora todas as áreas fossem contempladas com as seguintes temáticas:

1. Aspectos anatômicos
2. A questão conceitual
3. Avaliação Pedagógica
4. Adequações Curriculares
5. Prática Pedagógica
6. Especificidades de cada área: concepções, recursos, técnicas especiais
7. A questão das múltiplas linguagens:
 - i. LIBRAS
 - ii. BRAILLE

iii. CAS – Comunicação Alternativa e Suplementar

A disciplina de Metodologia do Trabalho Científico teve como objetivo discutir procedimentos de investigação científica, tais como delimitação da questão de pesquisa e definição da metodologia de coleta e análise dos dados, bem como as possibilidades de organização dessas informações. A proposta esteve dirigida à formação do professor, de maneira a propiciar-lhe um olhar e uma leitura mais científicos da realidade em que atua. Convergindo com a atual política nacional de educação, apresentou como tema principal a inclusão escolar de alunos com deficiência, na rede regular de ensino, o qual foi trabalhado em dois âmbitos: o familiar e o educacional.

No âmbito educacional, foram realizadas pesquisas que contemplavam as seguintes temáticas: Políticas Educacionais; Formação de Professores; Adequações Curriculares; Avaliação Escolar e Educacional.

No âmbito familiar, os temas abordados foram: a percepção e a compreensão que os pais de alunos têm, a respeito da presença de alunos deficientes em classes de ensino comum; expectativas de pais de alunos com NEE, com relação à sua inclusão escolar; participação de familiares na educação de alunos com NEE; formas de interlocução entre a escola e a família de alunos com NEE; o papel do professor na construção da parceria entre a escola e a família e qualidade de vida.

Essa experiência com o Curso de Especialização foi considerada válida pelo DEE, devido aos seguintes fatores: 1) assegura a formação competente para lidar com as deficiências específicas em classes comuns do ensino regular; 2) não desconsidera a natureza das necessidades educacionais especiais e suas implicações para a prática pedagógica, em contextos inclusivos; 3) não simplifica as implicações de práticas inclusivas, na área das deficiências; 4) mantém um forte vínculo com a pesquisa, na área da Educação Especial, e 5) estabelece uma carga horária que permite a reflexão prática e teórica dos processos inclusivos nas áreas das deficiências.

Essa experiência foi bastante significativa para o Departamento de Educação Especial que, desde longa data, vem lutando pela manutenção da formação do professor de educação especial, não apenas daqueles preparados para lidar com os processos inclusivos, mas também daqueles que, devido ao aprofundamento de seus estudos, poderão dar o suporte necessário a fim de

que a escola realmente se torne inclusiva e que os alunos com deficiência não sejam meros expectadores, porém atores do processo educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo, tentamos demonstrar que não se pode fugir ao debate sobre a formação específica, em educação especial, e simplesmente afirmar que uma formação para a diversidade, para o multiculturalismo, seja suficiente para lidar com diferenças marcadas por algumas deficiências.

Há diferenças que não podem ser negadas e que somente poderão ser atendidas se consideradas em suas diferentes dimensões, de modo que, embora a discussão epistemológica e político-pedagógica se apresente como uma das mais importantes facetas da formação de professores, não se pode negligenciar a competência técnico-pedagógica.

Ninguém atende bem ou faz bem aquilo que não conhece: é preciso ter competência para lidar com as diferenças. E a competência se constrói no dia a dia da formação, inicial e continuada.

REFERÊNCIAS

- BUENO, J. G. S. Crianças com Necessidades Educativas Especiais, Política Educacional e a Formação de Professores: Generalistas ou Especialistas? *Revista Brasileira de Educação Especial*, Piracicaba, v. 3, n. 5, p. 7-25, set. 1999.
- CALDART, R. S. O MST e a formação dos Sem-Terra: o movimento social como princípio educativo. In: GENTILLI, P.; FRIGOTTO, G. *A Cidadania Negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 125-144.
- COLLARES, C .A. L.; MOYSÉS, M. A. A . Educação ou saúde? Educação x saúde? Educação e saúde! *Cadernos CEDES*, Campinas, n. 15, p. 7-16, dez. 1985.
- _____. O renascimento da saúde escolar legitimando a ampliação do mercado de trabalho na escola. *Cadernos CEDES*, Campinas, n. 28, p. 23-29, 1992a.
- _____. A História não contada dos distúrbios de aprendizagem. *Cadernos CEDES*, Campinas, n. 28, p. 31-47, 1992b.
- FERREIRA, M. C. C. Formação de professores. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; WILLIANS, L. C. A. (Org.). *Temas em educação especial: avanços recentes*. São Carlos: EdUFScar, 2004.

- FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- _____. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.
- LEONTIEV, A.; VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R. *Psicologia e pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento*. São Paulo: Moraes, 1991.
- MOREIRA, L. C. Cursos de licenciatura com bases inclusivas: impressões de alunos com necessidades educacionais especiais e de seus professores. In: JESUS, D. M. et al. (Org.). *Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa*. Porto Alegre: Mediação, 2007.
- MOYSÉS, M. A. A. *A Institucionalização invisível: crianças que não-aprendem-na-escola*. Campinas: Mercado das Letras, 2001.
- OLIVEIRA, A. A. S. Formação de Professores em Educação Especial: a busca de uma direção. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; WILLIAMS, L. C. A. (Org.). *Temas em educação especial: avanços recentes*. São Carlos: EdUFSCar, 2004.
- _____. *Um diálogo esquecido: a vez e a voz de adolescentes com deficiência*. Londrina: Práxis; Bauru: Canal 6, 2007.
- _____. Política de formação de professores para educação especial: a ausência de diretrizes ou uma política anunciada? In: CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 9., 2008, Águas de Lindóia, *Anais...* São Paulo: PROGRAD Unesp, 2008.
- OLIVEIRA, E. S. G.; COSTA, M. A. Currículo e cotidiano no trabalho com a diversidade: as metáforas representativas do professor de educação especial. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; TANAKA, E. D. O. (Org.). *Capacitação de Professores e profissionais para educação especial e suas concepções sobre inclusão*. Londrina: UEL, 2003.
- PADILHA, A. M. L. *Possibilidades de histórias ao contrário: ou como desencaminhar o aluno da classe especial*. São Paulo: Plexus, 1997.
- _____. *Práticas Pedagógicas na Educação Especial: a capacidade de significar o mundo e a inserção cultural do deficiente mental*. Campinas: Autores Associados, 2001.
- PATTO, M. H. S. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1996.
- SERRÃO, M. I. B. *Aprender a ensinar: a aprendizagem do ensino no curso de Pedagogia sob o enfoque histórico-cultural*. São Paulo: Cortez, 2006.
- VYGOTSKY, L. S. *Fundamentos da deféctologia*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1995.
- _____. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- _____. *A construção do pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.