

COPPETE, M. C.; WEBER, C.; NARDI, I.; FLEURI, R. M. Educação para a diversidade e cidadania: novos desafios para a formação docente. In: ENDIPE – ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 15., Belo Horizonte, 2010. **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: Políticas Educacionais.** Belo Horizonte: ENDIPE, 2010. p. 1- 13.

FORMAÇÃO DOCENTE E DIVERSIDADE SOCIOCULTURAL: PERSPECTIVAS EMERGENTES E PROSPECCÕES NECESSÁRIAS

Resumo

O presente painel tem por finalidade contribuir para a reflexão sobre a formação docente na temática da diversidade sociocultural, mediante o uso de tecnologias digitais e de modalidades de ensino a distância e semipresencial. Esta intenção se sustenta, entre outros aspectos, no fato de ser a sociedade contemporânea constituída de culturas multifacetadas. Sendo assim, ao se dar visibilidade às diversas culturas, é preciso ter o cuidado de não considerar cada cultura fechada em si mesma; a valorização da diversidade sociocultural necessita ser o ponto de partida para que as aproximações entre as culturas aconteçam. Nesse sentido, pensar a formação docente na área da diversidade se configura como uma tarefa e um desafio que tem se dado a ver na variedade de propostas de formação existentes desde as últimas décadas do século XX no cenário nacional e internacional; trata-se também de um dos eixos da política nacional. Por se constituir numa temática extensa e fecunda essa abordagem foi eleita para este painel centrando-se em seu aspecto educativo, que pode ser amplamente potencializado nos contextos de ensino e aprendizagem; todavia, é necessário oportunizar possibilidades de formação docente nesta temática. Nessa perspectiva são apresentados os artigos que constituem este painel: o primeiro artigo discutindo possibilidades de formar professores na temática da diversidade sociocultural e da cidadania numa abordagem intercultural de educação, a partir de um curso de extensão que se encontra em andamento, ofertado na modalidade de ensino semipresencial; o segundo, trazendo a discussão da formação docente a partir da formação continuada de professores mediada pelo uso das tecnologias e pela proposta de Educação a Distância (EaD); e o terceiro, buscando explicitar os resultados de um projeto de pesquisa sobre o perfil do aluno e do servidor com necessidades educativas especiais de uma dada instituição, e explicita as ações de extensão no âmbito da formação continuada para professores tendo em vista o respeito à diversidade.

Palavras-chave: formação docente; diversidade; tecnologias digitais

EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE E CIDADANIA: DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Maria Conceição Coppete MsC
Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC

Catia Weber MsC
Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC

Ivanete Nardi MsC
Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC

Reinaldo Matias Fleuri Dr
Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC

Resumo

O referido artigo tem por finalidade apresentar e refletir sobre as possibilidades de formar professores na temática da diversidade e cidadania numa abordagem intercultural de educação, na modalidade de ensino semipresencial, mediante um programa de formação lançado pelo governo federal, por meio da Universidade Aberta do Brasil, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, pela Rede para a Diversidade do Ministério da Educação. Trata-se da análise de um curso de extensão que se encontra em andamento, ofertado por uma universidade pública federal, e realizado através de um de seus núcleos de pesquisa. O público beneficiário é de quatrocentos professores da rede pública de ensino que atuam na Educação Básica do estado sede da universidade. Para verificar a eficácia e o alcance dos objetivos propostos no referido curso, propôs-se um projeto de pesquisa em uma combinação de abordagem qualitativa e quantitativa, de caráter exploratório. Os principais instrumentos de coleta de dados são os relatos sistematizados pelos professores tutores, elaborados durante a realização do curso, e o questionário aplicado na fase de entrada e de saída junto ao público envolvido. Por se tratar de um curso em andamento e, por conseguinte, de um projeto de pesquisa que acontece paralelamente à realização do curso, neste estudo são apresentados os resultados preliminares decorrentes dos relatos dos professores tutores principalmente em relação aos encontros presenciais. Como resultado final do curso é esperado formar professores da educação básica, capazes de compreender os temas da diversidade e sua introdução transversal na prática pedagógica escolar. Nesse sentido, é fundamental o acompanhamento de sua realização mediante projeto de pesquisa.

Palavras-chave: formação docente; diversidade; tecnologias digitais; interculturalidade; modalidade semipresencial.

1 Considerações Iniciais

Com o desenvolvimento da tecnologia, oportunizada pela rede mundial, a Internet, a educação adquire novas possibilidades e desafios. É preciso levar em conta que o avançado processo manifestado especialmente na ciência e na tecnologia tem revelado um mundo em sucessivas mudanças, e dentre elas um elevado aumento da desigualdade econômica e social. Quadros dessa natureza sinalizam a necessidade de ações urgentes e eficazes no sentido de frear esses processos e desencadear mudanças qualitativas nas formas de viver e de se relacionar neste mundo. Tais mudanças demandam novas posturas as quais pedem formação eficaz que instrumentalize as pessoas à construção de projetos focados substancialmente na busca de uma vida digna, com equidade social. Para isso é necessário que sejam repensados conceitos e práticas os quais necessitam ser amparados em teorias comprometidas com a nova ordem social capaz de gerar vida com qualidade.

Neste cenário emerge um conjunto de propostas de formação mas que já tem se dado a ver desde as últimas décadas do século XX, demonstrando que as reformas educacionais têm tentado se pautar no princípio da inovação.

Nesse sentido, podemos constatar o volume de propostas e reformas parciais que marcam o panorama educacional brasileiro. A forte presença do Estado dirigindo uma variedade de medidas aparece mediante o Decreto-presidencial nº 3.276 de 6 de dezembro de 1999 o qual define, ainda que parcialmente, uma política de formação de professores para a educação básica. O Conselho Nacional de Educação preocupado com a concepção, desenvolvimento e a abrangência dos cursos de formação de professores, instituiu por meio do Parecer CP9/2001, as Diretrizes para a Formação de Professores. Neste documento é dada ênfase à questão da formação, especialmente no nível da educação básica a qual deverá ser oferecida, inclusive, na modalidade a distância. É importante ressaltar também a portaria 4059 de 10 de dezembro de 2004, em seu artigo 1º que possibilita às instituições de ensino superior a introdução na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semipresencial, com base no art. 81 da Lei n. 9.394, de 1.996 (LDB). Destacamos igualmente o decreto 5622 de 19 de dezembro de 2005, que regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Este decreto em seu artigo 1º caracteriza a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-

pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Mais recentemente o ministro de Estado da Educação, tendo em vista as disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, lei 9394/96 constituiu, por meio da portaria nº 1.129, de 27 de novembro de 2009, a rede nacional de formação continuada dos profissionais da educação básica.

Diante desse contexto, tendo em vista, fundamentalmente, a formação docente, é necessário nos atentarmos para as variadas demandas exigidas, principalmente quando se tem em vista uma das temáticas candentes na atualidade que é a diversidade sociocultural; em nossos dias, essa temática é um dos focos mais relevantes, especialmente nos processos formativos; trata-se também de um dos eixos da política nacional. Por se constituir numa temática extensa e fecunda essa abordagem foi eleita para este estudo centrando-se em seu aspecto educativo, que pode ser amplamente potencializado nos contextos de ensino e aprendizagem.

Cuevas e Dias Rosas (2004), indicam que a atenção à diversidade não significa dar a todos o mesmo, mas a cada um o que necessita e isso requer a adoção de medidas das mais elementares as mais complexas. Marquès (2000) complementa a ideia, afirmando que atualmente tudo pede revisão: desde o objetivo da escola e demais instituições educativas até a formação básica, as infra-estruturas e os meios utilizados, a estrutura organizativa dos espaços educativos e sua cultura.

Nesse sentido, algumas perspectivas têm se mostrado viáveis, especialmente àquelas que valorizam a multiculturalidade e amparam suas ações numa abordagem de educação intercultural. Bateson (1986) destaca que esta abordagem reconhece o caráter multidimensional e complexo da educação e da interação entre sujeitos. A educação intercultural busca desenvolver concepções e estratégias educativas que favoreçam o enfrentamento dos conflitos, na direção de superação das estruturas sócio-culturais geradoras de discriminação e de exclusão ou de sujeição entre grupos sociais.

De acordo com Azibeiro (2006) a opção ético-político-epistemológica pela desconstrução de subalternidades, que se coloca como condição para a possibilidade da reciprocidade é inerente à perspectiva intercultural.

Nesse sentido, este estudo se estrutura a partir da compreensão de cultura no plural e de educação como processo e como trabalho social; objetiva apresentar e refletir sobre as possibilidades de formar professores na temática da diversidade e cidadania numa abordagem intercultural de educação, a partir de um projeto de pesquisa cujo objeto de estudo é um curso de extensão na modalidade de ensino semipresencial, realizado mediante um programa de formação lançado pelo Governo Federal, através da Universidade Aberta do Brasil (UAB), a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), pela Rede para a Diversidade do Ministério da Educação.

2 O curso de extensão Educação para a Diversidade e Cidadania: características e especificidades

O curso Educação para a Diversidade e Cidadania é de caráter modular e assim foi estruturado para possibilitar a flexibilização de sua oferta ao público interessado, assim como a integração de seus conteúdos com outros cursos ofertados no âmbito da Rede de Educação para a Diversidade. Está sendo oferecido atualmente por oito universidades públicas, sendo quatro federais, três estaduais e um Instituto técnico federal. Este estudo é realizado em uma das universidades federais, e é mediatizado por um de seus núcleos de pesquisa voltado para a Educação Intercultural e os Movimentos Sociais. O público beneficiário é composto por quatrocentos professores da rede pública de ensino que atuam diretamente com a prática educacional da escola na Educação Básica, níveis de Ensino Fundamental e Médio, com formação mínima em nível médio. Os tutores que atuam neste curso são em número de trinta e dois, sendo dezesseis na modalidade a distância, e dezesseis na modalidade presencial. Cada tutor é responsável por vinte e cinco professores cursistas distribuídos nos oito polos/cidades selecionadas.

Para verificar a eficácia e o alcance dos objetivos propostos no referido curso, vem sendo desenvolvido um projeto de pesquisa em uma combinação de abordagem qualitativa e quantitativa, de caráter exploratório. Martins (2000) destaca que uma das questões metodológicas importantes na pesquisa qualitativa é que não se pode insistir na previsão de procedimentos de maneira sistemática como se fosse uma escada rumo à generalização. Para Cardona (2002, p.142), a pesquisa qualitativa consiste em “compreender aos

indivíduos e a qualquer tipo de evento em seu meio.” A autora destaca que esta abordagem possibilita entender um fenômeno complexo examinando-o na sua totalidade e no contexto onde ele ocorre. Trabalha, portanto, com valores, crenças, representações, hábitos, atitudes e opiniões, diferenciando-se da quantitativa que traz à luz, principalmente, dados e indicadores mais genéricos (MINAYO; SANCHES, 1993).

Os principais instrumentos de coleta de dados são os relatos sistematizados pelos professores tutores, que vem sendo elaborados durante a realização do curso, e o questionário aplicado na fase de entrada e de saída junto ao público envolvido. Por se tratar de um curso em andamento e, por conseguinte, de um projeto de pesquisa que acontece paralelamente à realização do curso, neste estudo são apresentados os resultados parciais decorrentes dos relatos dos professores tutores referentes aos Módulos 1 e 2 já realizados no referido curso. Como resultado final é esperado formar professores da educação básica, capazes de compreender os temas da diversidade e sua introdução transversal na prática pedagógica escolar. Nesse sentido é fundamental o acompanhamento de sua realização mediante projeto de pesquisa.

Convém destacar que esta proposta de acompanhamento, avaliação e sistematização dos resultados, também faz parte das ações da SECAD, especialmente da rede para a diversidade diante de seu compromisso com a política de formação qualitativa de professores em caráter nacional.

3 O surgimento da rede e do curso: ações e perspectivas

Miguel Arroyo (2002) diz que toda inovação fracassa quando não leva em conta as pessoas; quando elas são tratadas como consumidoras de modelos ou de teorias. Foi justamente com o propósito de levar em conta as pessoas como sujeitos autônomos que a proposta de oferta de um curso para formação continuada de professores, em caráter de extensão, foi acolhida. Para melhor compreender seu surgimento, as demandas inerentes, assim como a escolha da equipe é importante destacar seu processo inicial.

Em 16 de abril de 2008, por meio do edital N.1 SECAD deu-se a primeira chamada pública para seleção de Instituições de Ensino Superior (IES) com vistas à implementação da rede de educação para Diversidade no âmbito do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB).

No referido edital foi explicitado o objetivo da rede que consiste em estabelecer grupo permanente de formação inicial e continuada a distância com a finalidade de disseminar e desenvolver metodologias educacionais de inserção dos temas das áreas da diversidade, quais sejam: educação de jovens e adultos, educação do campo, educação indígena, educação ambiental, educação patrimonial, educação para os Direitos Humanos, educação das relações étnico-raciais, de gênero e orientação sexual, educação especial na perspectiva da educação inclusiva e temas da atualidade no cotidiano das práticas das redes de ensino pública e privada de educação básica no Brasil.

No que diz respeito à construção dos conteúdos o curso está estruturado em três eixos, a saber: Educação para a Diversidade e Cidadania; Educação para Populações Específicas; Educação de Temas específicos. Esses eixos estão consubstanciados em três módulos centrais, além de um ambiente introdutório à Plataforma do curso e um módulo eletivo de Metodologia de Ensino e Pesquisa.

4 Metodologia e operacionalização do curso

A metodologia do curso é desenvolvida de forma semipresencial com encontros presenciais e a distância a partir da interatividade do professor tutor com os professores cursistas, via internet, por meio de ambiente colaborativo Moodle, tendo o Portal da Rede de Formação para a Diversidade e o Portal do Professor como referências para o desenvolvimento das atividades do curso.

Com relação aos encontros presenciais previstos já foram realizados três em cada um dos oito polos, sendo o primeiro para introduzir o ambiente virtual de aprendizagem Moodle, cujo caráter foi de oficina na plataforma do próprio curso. Os demais foram preparados pelos *professores formadores* (nomenclatura atribuída ao responsável pela coordenação dos estudos, orientação do trabalho on-line e realização dos Encontros Presenciais do seu módulo) tendo o objetivo de dirimir dúvidas conceituais e metodológicas dos respectivos módulos. Conforme o cronograma dos encontros presenciais, os módulos quatro e cinco acontecerão nos meses de fevereiro e março de 2010. A última atividade prevista para o curso consiste nos Seminários Finais que serão realizados nos polos no mês de abril.

Os conteúdos são trabalhados a distância com o auxílio dos seguintes meios: material on-line e material impresso. As duas versões apresentam metodologias específicas considerando as linguagens e especificidades de cada uma das mídias, com a clareza de que cada uma delas requer formas específicas de interatividade e dialogicidade, estratégias para produção do conhecimento, para a formação e modos de obter a aplicabilidade no cotidiano escolar.

É importante ressaltar que para a operacionalização de cursos na modalidade a distância é necessária a organização de um sistema que viabilize as ações de todos os envolvidos no processo.

Em relação ao material impresso cada professor cursista recebeu gratuitamente os cinco módulos impressos do curso e o Guia do cursista; esses mesmos textos encontram-se disponíveis no ambiente virtual. Ambas as versões, elaboradas de maneira criteriosa pelos *professores conteudistas* (nomenclatura atribuída ao autor dos conteúdos apresentados nos respectivos módulos), analisadas e revisadas pela equipe responsável, propiciam aos participantes momentos de atividades didático-pedagógicas presenciais e colocam a disposição dos envolvidos, informações gerais do curso e específicas para o professor cursista e para o professor formador as quais se encontram disponíveis também na plataforma do curso.

Entendemos que ao considerar o processo de acompanhamento e a avaliação do curso como um dos caminhos para se conseguir uma educação a distância de qualidade, esta pesquisa pode ser uma ferramenta para orientar e incrementar a oferta de programas e cursos nesta modalidade. Assim, ao mesmo tempo em que os resultados deste estudo pretendem ampliar o conhecimento nessa área, ainda carente de maiores pesquisas sobre a viabilidade ou formato dessa modalidade na realidade educacional brasileira, também mostram que esta é uma alternativa metodológica capaz de dar respostas satisfatórias às necessidades de formação docente. A avaliação do Curso é concebida como um processo sistemático na busca de subsídios para o aprimoramento constante das ações desenvolvidas durante a sua execução.

5 Análises preliminares dos Relatos apresentados pelos tutores presenciais e a distância referentes aos encontros presenciais dos módulos 1 e 2

Quanto à efetivação dos encontros presenciais, foco de análise neste estudo, é possível constatar que a sua realização foi aceita de forma muito positiva. O ensino a distância conjugado com o presencial, o chamado semipresencial, que é a modalidade do curso em questão, faz com que se tenha uma formação continuada com valorização e estímulo. Nesse sentido, Emilio Voigt (2007), nos alerta sobre a importância e as particularidades dessa modalidade.

As possibilidades acompanhamento direto e desenvolvimento de relações sociais são características positivas da educação presencial. Mas a falta de flexibilidade em termos de horário, local, ritmo e profundidade do estudo apresentam-se como limite. A EaD, por outro lado, tem a vantagem de ser flexível e de se adaptar melhor às necessidades individuais, mas apresenta restrições em termos de contexto social, comunicação ou controle do aprendizado. [...] A educação semipresencial é como uma ponte que liga a modalidade presencial clássica com a moderna educação a distância, possibilitando usufruir das vantagens das duas. A figura da ponte não quer ser apenas uma opção conciliatória. A ponte está aí para permitir o trânsito entre os dois lados. (Idem, pp.53-55)

É possível inferir que a modalidade semipresencial se configura como um novo desafio, e pode ser considerada como uma ponte que liga a educação presencial e a educação a distância, na medida em que possibilita a integração das duas modalidades. Um dos grandes desafios que se apresenta atualmente é encontrar formas de unir as duas modalidades, uma vez que muitos dos professores/as cursistas ainda demonstram uma certa resistência às novas tecnologias empregadas na educação, como temos constatado na pesquisa realizada no referido curso.

A opção de realizar os encontros presenciais que é uma das práticas do curso, vem se refletindo de forma positiva, conforme podemos ver no depoimento de outra professora/cursista, (extraído do relatório de tutoria emitido pela professora Tutora presencial do Polo 2, durante o encontro presencial do Módulo 2, em 27 de outubro de 2009). “*O encontro virtual é importante, porém o encontro presencial se faz necessário para possibilitar a interação e a proximidade com as pessoas.*” Outros relatos e considerações também sustentam a importância destes encontros, os quais possibilitam uma maior interação entre o professor formador e o professor cursista e desses entre si. Também fica explícita a possibilidade de estabelecimento de relações entre conteúdos, conceitos e práticas, bem como profícuas trocas de experiência e de saberes, além das aprendizagens no que diz respeito ao uso das tecnologias digitais. Esses aspectos podem ser evidenciados nos

relatos dos professores tutores presenciais e a distância, bem como nas considerações de professores cursistas, como se pode constatar a seguir.

[...] foi muito importante a interação entre tutores a distância, professoras dos Módulos e Coordenadora do Polo. Isso ficou bastante evidente na nossa última reunião, que precedeu os trabalhos no Moodle, na qual tivemos oportunidade de entrar em contato novamente com as professoras, com os conteúdos dos Módulos, com seus respectivos planejamentos. Também esse foi mais um momento de trocas e, como sempre, de aprendizado. (Depoimento extraído do relatório de tutoria elaborado pelas tutoras a distância do Pólo 7 em 06 de nov/2009).

O encontro virtual é importante, porém o encontro presencial se faz necessário para possibilitar a interação e a proximidade com as pessoas. Gostaria de agradecer pela contribuição importante que a professora formadora [...] proporcionou através deste encontro. (Depoimento de uma professora cursista extraído do relatório de tutoria elaborado pela tutora presencial do Polo 2, referente ao encontro presencial do Módulo 2 de 27 de outubro de 2009, elaborado em 03 de nov/2009).

No momento da discussão a participação dos professores/cursistas foi significativa, colocaram sobre suas experiências e expectativas em relação ao curso e a relação com suas práticas cotidianas. Foi um momento de troca e reflexão importante para todos. (Trecho extraído do relatório de tutoria elaborado pela tutora presencial do Polo 2, referente ao encontro presencial do Módulo 2 de 27 de outubro de 2009, elaborado em 03 de nov/2009).

De maneira geral, as aulas presenciais atendem a requisitos fundamentais no processo educacional no curso em questão, como discussões, debates e elucidações de conceitos e formas de comunicação. Também, orienta os alunos em questões metodológicas no estudo e na aplicação das atividades [...]. (Trecho extraído do relatório de tutoria elaborado pelo tutor presencial do Polo 2, referente ao encontro presencial do Módulo 2 de 27 de outubro de 2009, elaborado em 03/ de novembro de 2009).

O contato com o Moodle também foi outro fator importante, principalmente para aquelas/es que não tinham experiência com esta plataforma. Para quem já teve experiência, tanto no Moodle como em EaD, essa foi mais uma oportunidade para reforçar os laços com o curso e perceber as suas características, já que cada curso tem seu próprio formato, sua própria metodologia, enfim, suas particularidades. (Trecho extraído do relatório de tutoria elaborado pelas tutoras a distância do Polo 7, referente ao encontro presencial de Abertura do Curso e Oficinas de 01 e 02 de outubro de 2009 elaborado em 08 de out/2009).

Um aspecto importante dos encontros presenciais é a segurança que os professores/cursistas assim como os professores/tutores presenciais encontram. Pois, para que o encontro presencial aconteça, é necessária uma preparação prévia, tanto do planejamento didático-metodológico, cuja responsabilidade está ao encargo do professor

formador, quanto do espaço físico no polo, passando pelo estímulo aos cursistas em participar;

A relevância dos encontros presenciais é expressada no relato dos professores/tutores presenciais dos polos, pois, *“propicia o convívio social em um espaço público, onde a utilização dos equipamentos tecnológicos educacionais e o encontro com a equipe do polo, além de sugerir um bom investimento na educação pública, também atende ao acompanhamento e orientação seja, pedagógico-elementar (tutores, secretaria) como pedagógico-estrutural (computadores, internet e material bibliográfico).”* (Trecho extraído do relatório de tutoria elaborado pelos tutores presencial e a distância do Polo 2, referente ao encontro presencial de 26 de outubro de 2009; elaborado em 03 de nov/2009).

Na análise do material didático, verificamos a sua ampla aceitação. Percebemos que o nível do conteúdo e de atividades propostas, se encontra em sintonia com o público beneficiário, que são professores que estão atuando diretamente com os alunos, uma vez que a sala de aula é um espaço fecundo para trabalhar a diversidade e a cidadania.

Nesse sentido, Penazzo, Nebias, Ghiringhello et al. (2003, p. 3) nos alerta para o significado do espaço da sala de aula.

Um local de encontro de seres e emoções, constituindo-se em um campo de significação comum entre educadores e educandos, de narrativa, de memória e de cultura, de universos simbólicos em desenvolvimento de todos os envolvidos: alunos, professores, comunidade, locados em um dado espaço social, em um determinado momento histórico, inseridos em uma dada cultura.

Mas para além disso, a sala de aula é um “entre lugar” (BHABHA, 1989), onde diferentes identidades se encontram, trazendo consigo bagagens históricas e culturais distintas, que trabalharão em conjunto por determinado tempo, transpondo a igualdade e a diferença, num movimento dialógico de aprendizado mútuo no caminho da construção coletiva do conhecimento.

Os resultados parciais têm servido como fonte de reflexão e redefinição, tanto pedagógicas quanto administrativas do curso. Esse pressuposto direciona as ações da pesquisa. Com esses encaminhamentos esperamos que os professores cursistas realizem um processo de aprendizagem mediado que resulte em saberes práticos eficazes a serem aplicados em seus contextos profissionais.

6 Considerações Finais

Oportunizar processos formativos mediante uma modalidade de ensino que se dá à distância também pode revelar um importante caminho no sentido de equacionar esta lacuna que tanto afeta a formação; pesquisas têm apontado que esta modalidade de ensino se apresenta como alternativa para a democratização da educação. Nesse sentido, é fundamental que mais experiências sejam realizadas e que estas sejam acompanhadas por pesquisas rigorosas e eficazes.

Práticas educativas concebidas nesta perspectiva têm mais chances de atingir seus objetivos, pois contemplam algumas de suas principais facetas que são a antecipação das ações e o desejo que elas efetivamente possibilitem alcançar os objetivos.

Não se pode esquecer que a escola é um lugar privilegiado para o exercício da participação, e da tomada de decisões, para aprender a lidar com o conflito e com as diferenças, lugar da diversidade, independente da modalidade de ensino, presencial, semipresencial ou a distância (on-line).

Viver a partilha e o confronto ajuda as pessoas a aprender valores fundamentais para a vida em sociedade. Lidar com a pluralidade de idéias e de escolhas, praticar a reflexão sobre suas concepções, em relação às de outras pessoas são práticas que precisam ser ensinadas e vivenciadas nos processos de formação continuada de professores.

Referências

ARROYO, M. **Ofício de Mestre: Imagens e Auto-Imagens**. Rio de Janeiro- RJ. Vozes: 2002.

AZIBEIRO, N.E. **Educação intercultural e comunidades de periferia: limiares da formação de educador@s**. Florianópolis, 2006, Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina.

BHABHA, H. K. **O local da cultura**. Trad. Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1989.

BATESON, G. **Mente e natureza: a unidade necessária**. Trad. bras. Claudia Gerpe. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 1996. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm>. Acesso em 08 julho 2009.

_____. **Decreto-presidencial** nº 3.276 de 6 de dezembro de 1999. Disponível em: <www.sinprosp.org.br/arquivos/direitos/legislacao/.../decreto3276.pdf>. Acesso em 08 julho 2009.

_____. **Portaria 4059** de 10 de dezembro de 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf>. Acesso em 09 agosto 2009.

_____. **Parecer nº 9/2001** CNE/CP, aprovado em 08/05/2001. Disponível em: <<http://www.uems.br/proe/sec/Parecer%20CNE-CP%20009-2001.pdf>>. Acesso em 16 julho 2009.

_____. **Decreto 5622** de 19 de dezembro de 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm>. Acesso em 23 setembro 2009.

_____. **Edital N° 1**. SECAD de 16 de abril de 2008. Disponível em: <<http://www.uab.mec.gov.br/gCon/recursos/upload/file/secad.pdf>>. Acesso em 21 julho 2009.

_____. **Manual Operacional da Rede para a Diversidade**. Disponível em: <<http://uab.mec.gov.br>>. Acesso em 21 agosto 2009.

CARDONA, M. C. **Introducción a los métodos de investigación en educación**. Madrid: EOS, 2002.

CUEVAS LÓPEZ, M.; DÍAZ ROSAS, F. Integración escolar y diversidad cultural: el recto actual de las organizaciones educativas. In: CONGRESO NACIONAL Y IBEROAMERICANO DE PEDAGOGÍA. XIII e II, 2004, Valencia. **Anais do XIII Congresso Nacional y II Iberoamericano de Pedagogía** “La educación en contextos multiculturales: diversidad e identidad”. Valencia: Edição em CD-rom, 2004, p.49 - 58.

MARQUÈS, P. El impacto de la sociedad de la información en el mundo educativo. 2000. Disponível em: <<http://dewey.uab.es/pmarques/impacto.htm>>. Acesso em 30 mar. 2007.

MINAYO, M. C.; SANCHES, O. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementação? **Caderno de Saúde Pública**. Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239-292, 1993.

MARTINS, J. A pesquisa qualitativa. In: FAZENDA, I. (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

PENAZZO, A. A., NEBIAS, C., GHIRINGHELLO, L. et al. I Simposio **Desenvolvimento, Aprendizagem e Educacao**. Interações. [online]. dez. 2003, vol.8, no.16 [citado 17 Dezembro 2009], p.127-138. Disponível na World Wide Web:<http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-29072003000200007&lng=pt&nrm=iso>. ISSN 1413-2907.

VOIGT, E. **A ponte sobre o abismo**: educação semipresencial como desafio dos novos tempos. Disponível em: <http://www3.est.edu.br/publicacoes/estudos_teologicos/vol4702_2007/ET2007-2c_evoigt.pdf>. Acesso em 05 dez. 2009.

A FORMAÇÃO DOCENTE NA ÁREA DA DIVERSIDADE MEDIADA PELA PROPOSTA DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Elisandra André Maranhão Dra.
Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus Bauru

Mara Sueli Simão Moraes Dra.
Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus Bauru

Resumo

O texto traz a discussão da formação docente a partir da formação continuada de professores mediada pelo uso das tecnologias e pela proposta da Educação a Distância (EaD). Entendendo que a educação continuada é um processo permanente de desenvolvimento profissional, que deve favorecer tanto a atualização quanto o aprofundamento de temas educacionais, além da reflexão sobre a prática pedagógica, muitos cursos e propostas metodológicas surgiram nesses últimos anos, ao se constatar defasagens ao término da formação inicial dos professores. O uso das tecnologias, juntamente com a proposta de EaD, tem sido alvo de interesse de grande número de professores que busca pela educação continuada. Nossa intenção é analisar uma proposta de curso, que vem se mostrando bem sucedida, sobre os principais temas da diversidade a partir da EaD como uma opção para o desenvolvimento da formação docente. O curso é oferecido em convênio firmado junto à SECAD-UAB, para professores da rede pública de ensino. E para a concretização de nossa análise propomos uma abordagem qualitativa, a partir dos relatos dos participantes do curso feitos por meio de diário de bordo. Como apresentação, então, desses dados qualitativos, partimos da análise de alguns parâmetros que pudemos identificar nos diários dos professores que frequentam o curso: a necessidade de se conhecer os temas sobre a diversidade, a mediação da EaD como facilitadora para o desenvolvimento desses temas, a influência da estrutura organizacional do curso, a criação de rede de compartilhamento de informações; todos permeados pelo processo de aprendizagem. Apresentaremos uma amostra dessa análise para que possamos iniciar nossas discussões, sem o intuito de finalizá-las nesse momento, haja vista o curso ainda estar em andamento. Todos os parâmetros analisados convergem para a conclusão de que pode existir uma relação proveitosa entre o estudo da diversidade e o uso das tecnologias.

Palavras-chave: formação continuada, diversidade, educação a distância, internet.

1 Introdução

Quando pensamos em formação docente, partimos do princípio que essa se desenvolva a partir de uma formação inicial ou uma formação continuada. Este artigo focará suas análises e discussões no segundo contexto. Portanto, quando estamos falando de educação continuada ou contínua, entendemos que seja um processo permanente de desenvolvimento profissional, cujo objetivo é favorecer a atualização e o aprofundamento de temas educacionais e, sobretudo, a reflexão sobre a prática pedagógica.

Muitos documentos foram propostos e estabelecidos na tentativa de se buscar uma melhoria para essa modalidade de formação docente. O mais recente documento foi firmado em 27 de novembro de 2009 (Portaria nº 1.129), pelo Ministro de Estado da Educação, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e do Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, que institui a Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, criando a Rede Nacional de Formação Continuada dos Profissionais da Educação Básica.

Gostaríamos, ainda, de destacar pelo menos dois documentos para contextualizarmos a proposta desse artigo, indo em direção ao estabelecimento da atual portaria. Entre eles destacamos o Parecer CP9/2001 sobre as Diretrizes para a Formação de Professores. O documento propõe que seja dada especial atenção à formação docente, sugerindo sua oferta, inclusive na modalidade a distância.

Complementando nossa análise documental dentro desse contexto de formação, vale destacarmos ainda, o Decreto 5622 de 19 de dezembro de 2005, que regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, cuja descrição do artigo 1º enfatiza

[...] a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Se analisarmos as últimas décadas do atual século, perceberemos que muitas iniciativas foram desenvolvidas no sentido de se afirmar as propostas documentais, e,

sobretudo, relevamos a importância dessas iniciativas a partir de um aspecto significativo: a inovação.

Inovação esta que tem sido proposta por meio das tecnologias e facilitado, assim, a implantação e aperfeiçoamento metodológico da formação continuada por meio da modalidade a distância. Novas possibilidades de quebra de paradigmas surgem concomitantes à possibilidade de quebra de isolamento cultural, político e pedagógico em que se encontra um número significativo de educadores brasileiros.

Segundo Medeiros e Cabral (2006),

A sociedade atual exige, necessariamente, uma educação comprometida com mudanças e transformações sociais. No bojo dessa sociedade encontra-se uma educação que por ser social e historicamente construída pelo homem, requer como essência no seu desenvolvimento uma linguagem múltipla, capaz de abarcar toda uma diversidade e, compreendendo dessa forma, os desafios que fazem parte do tecido de formação profissional do professor. Esta formação constitui um processo que implica em uma reflexão permanente sobre a natureza, os objetivos e as lógicas que presidem a sua concepção de educador enquanto sujeito que transforma e ao mesmo tempo é transformado pelas próprias contingências da profissão (p. 2).

Como citaram os autores, pensar dessa forma, é pensar em uma das mais atuais propostas para a formação docente no mundo globalizado que nos encontramos e que propõe práticas engajadas com as necessidades educacionais contemporâneas, ou seja, é pensar na discussão e na reflexão da diversidade social, política, econômica, cultural e educacional.

2 A diversidade como tema para formação continuada de professores

Quando falamos de diversidade, devemos partir do princípio que somos todos diferentes, que temos perfis de aprendizagem diferentes, valorizados por nossas distinções culturais, étnico-raciais, de gênero, de classe social, de orientação sexual.

Implica levantarmos a questão do acesso por todos ao ensino e, sobretudo, de qualidade. Implica construirmos projetos que respeitem as individualidades, mesmo que as escolas, os currículos e os métodos educacionais insistam em uma visão homogeneizante, e, por conseguinte, excludente de uma parcela significativa de educandos.

Segundo Fontes et al. (2006),

A desigualdade e as assimetrias sócio-educacionais – em qualquer das suas dimensões – enfrentadas pelos segmentos da população historicamente marginalizados e excluídos do sistema educacional e, em consequência, do desenvolvimento socioeconômico e da própria vida republicana, representam uma dívida do País para com esses setores, que deve ser saldada com urgência (p. 39).

Dessa forma, justifica-se a real necessidade de uma formação docente a partir do contexto da diversidade com vistas à cidadania. E iniciativas como as propostas pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), do MEC, são bem vindas neste contexto. Vários tem sido os cursos oferecidos nos mais diversos temas como direitos humanos, educação de jovens e adultos, educação do campo, educação ambiental, educação escolar indígena, educação quilombola, educação especial na perspectiva da educação inclusiva, diversidade étnico-racial e gênero e sexualidade. Iniciativas como essas podem contribuir para a redução das desigualdades educacionais por meio da participação de todos os cidadãos em políticas públicas que assegurem a ampliação do acesso à educação, e o professor é o principal alvo.

O Curso Educação para Diversidade e Cidadania que vem sendo oferecido por oito instituições de ensino superior brasileiras, entre elas a Universidade Estadual Paulista, em uma metodologia de educação a distância, faz parte da relação de cursos propostos pela SECAD, e que será o foco de nossa análise nesse artigo.

E nada mais providencial do que concluirmos este tópico com as palavras enfáticas de Moreira e Candau (2005), quando nos coloca que para construirmos propostas como dessa temática

[...] irá certamente requerer do professor nova postura, novos saberes, novos objetivos, novos conteúdos, novas estratégias e novas formas de avaliação. Será necessário que o docente se disponha e se capacite a reformular o currículo e a prática docente com base nas perspectivas, necessidades e identidades de classes e grupos subalternizados. Tais mudanças nem sempre são compreendidas e vistas como desejáveis e viáveis pelo professorado. Certamente, em muitos casos, a ausência de recursos e de apoio, a formação precária, bem como as desfavoráveis condições de trabalho constituem fortes obstáculos para que as preocupações com a cultura e com a pluralidade cultural, presentes hoje em muitas propostas curriculares oficiais (alternativas ou não), venham a se materializar no cotidiano escolar. Mas, repetimos, não se trata de uma tarefa suave (p. 39).

...mas necessária e possível se investirmos em inovações metodológicas, podendo até ter o apoio de novas tecnologias para atingirmos os objetivos necessários ao processo de formação continuada.

3 Os objetivos desse artigo

A partir do exposto até o momento, este artigo tem como objetivo analisar o desenvolvimento de um curso de formação continuada de professores no tema da diversidade mediado pelo uso de tecnologias como a internet e que vem sendo oferecido por intermédio de convênio firmado entre a Universidade Estadual Paulista, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) e a Universidade Aberta do Brasil (UAB-CAPES).

Consideramos, para o encaminhamento desta pesquisa, a necessidade de se acompanhar e avaliar todo o curso desenvolvido, se a intenção é oferecer um curso que atinja níveis bons de qualidade para o seu público. E para isso, a pesquisa sistemática durante toda a implantação do curso pode nos guiar para tomada de decisões em busca de melhorias para o próprio curso e também para a elaboração de novos cursos e projetos na área de formação docente.

4 Metodologia

Contextualizando o objeto de análise

O curso que é alvo de nossa análise vem sendo oferecido pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus Bauru, a um total aproximado de quinhentos professores do Ensino Básico da rede pública estadual e municipal do Estado de São Paulo, em parceria com as Secretarias de Educação de nove municípios, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) e a Universidade Aberta do Brasil (UAB).

A metodologia que vem sendo empregada nesse curso tem por objetivo estabelecer uma rede de colaboração virtual para a discussão e compartilhamento de informações e aprendizagens sobre práticas pedagógicas inclusivas na escola. A internet e a utilização de um ambiente virtual de aprendizagem com princípios construtivistas – MOODLE – tem mediado esse processo. Além do trabalho desenvolvido na plataforma virtual, os

professores também desenvolvem trabalhos presencialmente dentro dos pólos de apoio situados nas cidades que fazem parte do convênio firmado.

O curso é apresentado em uma estrutura modular que confere flexibilidade e organicidade para o professor. Para cada módulo teórico-prático proposto foi desenvolvido um livro que serve como material de apoio para o professor na busca pelos conhecimentos estudados.

Contamos com uma equipe formada por Coordenador Administrativo, Coordenador Pedagógico e de Tutoria, Professores Conteudistas que desenvolvem os materiais do curso, Professores Formadores responsáveis pelo acompanhamento dos conteúdos dos módulos na plataforma, Tutores Virtuais e Presenciais, Técnico de Informática, Webdesign, Instrucional design, que dão suporte ao curso.

Material utilizado para análise

Para análise tanto dos objetivos propostos para o curso quanto para os parâmetros estabelecidos nesta pesquisa, foram utilizados os diários de bordo dos professores inscritos no curso.

Estes diários são disponibilizados logo na abertura de cada módulo, dando a liberdade aos professores de irem preenchendo-os na medida em que acharem conveniente relatar suas aprendizagens, críticas e sugestões para melhoria do módulo e do curso. Ao final de cada módulo, a entrega do diário é obrigatória.

Os módulos abordados até o momento foram: Módulo 1 – Educação a distância, Módulo 2 – Introdução conceitual para educação na diversidade e cidadania, e Módulo 3 – Educação de populações específicas (EJA, Educação do Campo, Educação Indígena e Educação Quilombola). O próximo módulo a ser abordado versará sobre Educação em temas específicos (Educação Ambiental, Gênero e Sexualidade, Relações Étnico-raciais e Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva).

Procedimento de coleta e análise dos dados

A análise realizada nesta pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa, a partir dos relatos dos participantes do curso feitos por meio do diário de bordo de cada um dos módulos estudados até o momento.

Para apresentação desses dados qualitativos, partimos da análise de algumas categorias que pudemos identificar nos diários dos professores que frequentam o curso: (a) a necessidade de se conhecer os temas sobre a diversidade; (b) a mediação da EaD como facilitadora para o desenvolvimento desses temas; (c) a influência da estrutura organizacional do curso; (d) a criação de rede de compartilhamento de informações. Em todos os exemplos que serão expostos nos resultados demonstrando essas categorias analisadas, permeiam o processo de aprendizagem propriamente dito dos professores.

Apresentaremos uma amostra dessa análise para que possamos iniciar nossas discussões, sem o intuito de finalizá-las nesse momento, haja vista o curso ainda estar em andamento.

5 Resultados das análises e discussões

Vamos apresentar algumas categorias identificadas ao analisarmos os diários de bordo dos professores em curso e a partir delas discutirmos pontos que consideramos relevantes para o contexto educacional atual.

A. A necessidade de se conhecer os temas sobre a diversidade

Ao analisarmos os diários, percebemos o quão pouco os professores tem tido conhecimento aprofundado sobre a diversidade, e quão significativa tem sido a percepção deles quanto à necessidade de se estudar o tema.

Pudemos perceber a ocorrência em vários trechos da escrita dos professores e colocamos como exemplo aqui alguns deles:

P1: Lendo a proposta do curso verifiquei que é exatamente o esperado por mim. Com este curso tenho a oportunidade de expor as minhas dificuldades, meus erros e acertos ao lidar com a diversidade presente em sala de aula, e de verificar como meus colegas lidam com esta situação e assim amadurecer minha postura (E.L.W.M., domingo, 29 novembro 2009, 10:21).

P2: O curso Educação para Diversidade e Cidadania está sendo para mim uma formação das mais importantes que eu já tive, porque primeiro é raro um curso sobre essa temática, segundo que dentro da minha área (Sociologia e Filosofia) é algo que tenho que estudar, compreender e pesquisar por excelência, então esse curso veio a calhar com meus anseios. Entender sobre os diversos mundos pelo qual a educação passa, a rica diversidade cultural do Brasil e o desafio do respeito ao diferente é algo que sempre me instigou a conhecer e debater. Portanto, quando tive a oportunidade de fazer esse curso eu fiquei muito contente e desde então sempre participo do maior número de atividades possível, estou aprendendo muito com meus colegas de curso, professores,

enfim, é uma interação pedagógica que contará muito para minha formação (A.A.S., terça, 1 dezembro 2009, 21:40).

P3: O curso em si tem superado minhas expectativas, estou aprendendo muito com todas as propostas e materiais oferecidos. Tem ajudado a ampliar meu olhar sobre o tema, realmente eu não tinha dimensão do quanto estes assuntos estão intimamente ligados com nosso ensinar (J.A.S.F, domingo, 29 novembro 2009, 18:06).

Como já pudemos expor no início desse artigo, a diversidade e a cidadania como temas geradores de discussões ainda tem sido muito pouco explorados perante as reais necessidades do conhecimento para a prática pedagógica. Os temas não são uma abordagem nova, mas a globalização tem nos alertado do interculturalismo presente na sociedade e seu reflexo na educação, vem divulgando a grande pluralidade de pensamentos e expressões humanas, fazendo-nos descobrir e analisar novas culturas, religiões, grupos familiares, entre outros aspectos que influenciam diretamente na educação.

Tanto não é novo que documentos oficiais, como os PCN (1997), lançados na década de 90, já haviam alertado da necessidade de se trabalhar com temas como Saúde, Ética, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Orientação Sexual e Trabalho e Consumo. E aqui cabe a pergunta: como trabalhar com tais assuntos em sala de aula se o docente não passar por uma formação adequada, não souber por onde começar?

B. A mediação da EaD como facilitadora para o desenvolvimento dos temas da diversidade

A educação centrada apenas no respeito e na boa convivência com o semelhante mostra-se cada vez mais estranha num mundo em que nosso próximo é, muitas vezes, diferente de nós (CARDOSO, 2009), e a globalização tem nos ajudado a perceber essas diferenças. Dentro deste contexto, a internet tem nos ajudado a expandir o conhecimento sobre a diversidade, possibilitando aos professores a análise de sua prática pedagógica.

Esse aspecto vem representado na maioria dos diários que analisamos. Veja a seguir:

P4: Confesso que não tinha apenas um, mas os dois pés atrás com cursos EAD, então, foi uma grande surpresa conhecer e vivenciar a seriedade, as possibilidades e a estruturação do curso. Foi um "baque" que tem feito com que supere limites, além de exigir muita disciplina... (C.T.O.S, domingo, 29 novembro 2009, 18:20).

P5: No módulo 1 sobre a Educação de Jovens e Adultos, quando vi a proposta fiquei meio assustado, afinal refletir sobre um tema o qual pouco tenho contato assusta... Ver e conhecer

variadas propostas e idéias foi bastante enriquecedor nos blogs vistos e lidos, pena que fica difícil ler tudo logo,mas como ficam disponíveis vamos aproveitar as férias para ler... (A.P., segunda, 14 dezembro 2009, 19:47).

P6: Nessa tarefa aprendi utilizar outra ferramenta na montagem do blog e foi muito rico as postagens dos colegas .Adorei conhecer a revista -Eletrônica -Reveja, me encantei e realizei várias leituras dos cadernos que são destinados a apoiar o trabalho dos professores no planejamento,avaliação e condução do processo de aprendizagens dos alunos e professores da EJA e o mais significativo foi constatar que os meus colegas estão utilizando desse material nos momentos de formação... (R.R.P., domingo, 13 dezembro 2009, 11:55).

Percebemos o quanto a tecnologia pode ser um via de aquisição de novos conhecimentos. Segundo Borges (2007), essa proposta de uso tecnológico “...permite aos sujeitos a incorporação, a criação e a modificação de práticas sociais, econômica, culturais, educacionais, não previstas” (p. 54).

C. A influência da estrutura organizacional do curso

Este é um aspecto que foi bastante discutido e salientado pelos professores. E cabem aqui vários pontos identificados dentro dessa categoria, como: a função dos membros da equipe que conduzem o curso, a metodologia proposta para ele, as orientações iniciais esclarecedoras sobre essa metodologia, entre outros. Todavia, o que se torna mais visível na maioria dos diários é o apoio da tutoria virtual e presencial no curso. Em todos os diários em que o tutor é citado, os relatos demonstram gratidão e reconhecimento de sua função dentro do curso. Temos exemplos desta constatação:

P7: O agrupamento do curso em módulos, permitiu uma interação e dinamismo do mesmo, no qual se dividia em acesso a conteúdos segundo literaturas e ambientes virtuais (M.A.T., terça, 1 dezembro 2009, 22:07).

P8: Nossas escolas de ensino médio, principalmente, deveriam disponibilizar esse tipo de esclarecimento. Penso que os alunos permanecem fortemente desorientados, no que se refere ao conteúdo do que eles irão conhecer nos próximos anos de estudos. Dessa forma, quando algo nos é estranho, como o curso que estamos freqüentando, nada mais coerente do que conhecermos suas bases, sua metodologia, seu cronograma de atividades/conteúdos, bem como, o cronograma do período em que estas atividades deverão ocorrer. Faço essa analogia para termos a perspicácia de que, na escola é necessário dotar os alunos de mais propriedade sobre aquilo que eles necessitam conhecer. Acredito que esta forma de detalhamento do processo de aprendizagem, nos permite buscar conhecimento... (E.E.S., segunda, 30 novembro 2009, 14:29).

P9: Também quero aproveitar a oportunidade e agradecer os "toques", que são dados nas avaliações das atividades, procuro sanar todos os "erros" que são comentados, além da presença sua constante nos fóruns incentivando o grupo a participar. Desta forma o curso está contribuindo para o meu crescimento pessoal e profissional (C.R.C., terça, 1 dezembro 2009, 20:00).

Este profissional é o elo entre professor e aluno, entre professor e contexto teórico-prático, entre professor e a dinâmica do curso, ou seja, é ele quem orienta, dirige e supervisiona o ensino-aprendizado. Mostra-se essencial para o desenvolvimento e condução de um curso na modalidade a distância ou semipresencial (SANTOS e REZENDE, 2002). Sem ele, dificilmente, conseguiríamos os relatos dos professores nos diários, e, por conseguinte, esta pesquisa.

D. A criação de rede de compartilhamento de informações

Quando sugerimos uma formação continuada por meio das tecnologias, mais especificamente, utilizando a modalidade a distância como forma de aquisição e desenvolvimento de novos conhecimentos, é no sentido único de quebrar com as velhas tradições da área, aceitando e investindo no atual. Melhor nos explicando: acreditamos que um dos maiores desafios para propostas como esta é justamente romper com métodos convencionais de ensino, criando estratégias que possam auxiliar em uma prática educativa transformadora.

Segundo Lévy (1999), fica claro que, para o desenvolvimento de propostas como essa, devemos considerar a necessidade da substituição do modelo tradicional da EaD, caracterizado, sobretudo, pelo predomínio da informação sobre a formação, por um modelo de educação que seja centrado em ações educativas, porém flexíveis, abertas e interativas. Nessa visão, o aluno traça a sua trajetória de aprendizagem dentro do seu ritmo individual, de forma autônoma, mas não necessariamente sozinho.

Estamos falando da proposta de uma rede de compartilhamento de informações e conhecimentos. Nossos professores têm passado por essa experiência da qual relatam ser bastante produtiva para o crescimento pessoal e profissional.

P10: Estou gostando muito do curso “Educação para Diversidade e Cidadania” e aprendendo muito. Tenho que pesquisar, trocar idéias e experiências com outras pessoas. Isso faz com que crescemos. Não podemos parar nunca! (L.B.S, quarta, 25 novembro 2009, 13:27).

P11: Logo no início da unidade, quando percebi que o tema era a EJA, fiquei um pouco preocupada, pois nunca trabalhei com o seguimento em sala de aula. Mas, após ter postado minhas dúvidas fui, prontamente, ajudada e incentivada por algumas companheiras de curso, o que me deixou um pouco mais segura. Segui as orientações recebidas com relação a leitura e busca de um projeto ou plano de aula na internet. A pesquisa na net foi muito boa pra mim, pois me trouxe informações preciosas, afinal enquanto pesquisava fui aprendendo coisas bem interessantes que podem ser desenvolvidas com a EJA, mas que eu nem sabia. Ótimo! Postar o projeto no Blog foi

outro aprendizado significativo pra mim. Sabe aquelas aulas que estamos sempre buscando preparar para nossos alunos, onde aprendizado é tão importante que passa a fazer parte do cotidiano do aluno? Foi exatamente o que aconteceu comigo. Convidar os colegas para visitar meu blog e visitar os blogs dos colegas foi DEZ. Adorei!! Como não sou boba aproveitei para fazer uma coletânea dos trabalhos e arqueei, afinal nunca se sabe quando poderemos usar materiais de tão boa qualidade. Os colegas capricharam. E o melhor, pode discutir com eles em fórum o que buscamos também foi muito legal (J.A.A.A, sábado, 12 dezembro 2009, 23:56).

Podemos considerar que o processo interativo propiciado pelo ambiente virtual de aprendizagem que vem sendo utilizado, juntamente com as ferramentas oferecidas por ele, tem otimizado a aprendizagem dos professores. A proposta incentiva a querer buscar o novo mesmo diante das dificuldades encontradas pelo caminho.

6 Considerações finais

As análises apresentadas nessa pesquisa qualitativa serão, futuramente, complementadas por dados quantitativos analisados por meio de formulários específicos de avaliação de todo a implantação e desenvolvimento do curso. Esses formulários já foram aplicados no início do curso com os professores e toda equipe de bastidores e será fidedignizado com a mesma aplicação ao final do curso. Como ele ainda está em andamento, aguardamos por essas análises que nos possibilitarão uma visão mais ampla do que foi o curso e quais os benefícios trazidos para os professores.

Mesmo assim, sem o fechamento destes formulários, a análise qualitativa tem nos proporcionado elencar pontos importantes que nos garante o êxito obtido com a proposta. Mas vale ressaltar que, “nem tudo são flores”, como parece ser com os dados apresentados e discutidos nesta pesquisa. Tivemos algumas dificuldades e problemas enfrentados como a substituição de profissionais (tutores) da equipe durante o curso, falta de experiência de alguns desses profissionais em sua função, dificuldades técnicas e administrativas, falta de experiência de informática de muitos professores, entre outros. Mas, fazendo um balanço geral, os pontos positivos sobressaem os negativos; por isso, o enfoque nas categorias que demonstram o êxito da proposta do curso.

Outra questão importante a ser dita é que com essa análise qualitativa realizada estamos conseguindo visualizar caminhos para mudanças no curso. Os diários de bordo, aliados aos fóruns de dúvidas criados para cada um dos módulos, tem nos ajudados a conduzir as mudanças necessárias no ambiente e na metodologia do curso para atingir os objetivos dos professores: a aprendizagem.

Tem nos propiciado estabelecer cronogramas mais flexíveis, pensar sobre a relação tempo-quantidade de atividades propostas-conteúdo, selecionar as ferramentas mais adequadas às atividades e aceitar dentro do ambiente virtual de aprendizagem, além de nos possibilitar “escutar” as críticas e sugestões dos maiores interessados no curso – os professores.

Podemos, nesse momento, afirmar, diante de todo o exposto até agora, que o desenvolvido do curso e todas as análises que estamos realizando tem nos feito acreditar que

[...] para que se consolide uma proposta que considere a diversidade expressada no momento em que a mobilidade humana se acentua, é necessário valorizar novas formas de ensinar e aprender. Essas novas formas necessariamente devem considerar os avanços científicos e utilizar-se dos recursos tecnológicos disponíveis, massificando seu uso e explorando-os de tal forma que os entornos de aprendizagem formal se dinamizem pela flexibilidade do ensinar e aprender (VALLEJO e ZWIEREWICZ, 2007, p. 171).

Referências

BORGES, M. K. Educação e cibercultura: perspectivas para a emergência de novos paradigmas educacionais. In: VALLEJO, A. P., ZWIEREWICZ, M. (Orgs.). **Sociedade da informação, educação digital e inclusão**. Florianópolis: Insular, 2007.

BRASIL. **Decreto 5622** de 19 de dezembro de 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm>. Acesso em 14 novembro 2009.

_____. **Decreto nº 6.755** de 29 de janeiro de 2009. Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6755.htm>. Acesso em 18 dezembro 2009.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 1996. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm acesso 08/jul/2009>. Acesso em 15 dezembro 2009.

_____. **Parecer nº 9/2001** CNE/CP de 08 de maio de 2001. Disponível em: <<http://www.uems.br/proe/sec/Parecer%20CNE-CP%20009-2001.pdf>>. Acesso em 18 dezembro 2009.

_____. **Portaria nº 1.129** de 27 de novembro de 2009. Constituir a Rede Nacional de Formação Continuada dos professores da educação básica.

CARDOSO, C. M. Fundamentos para educação na Diversidade. In: MORAES, M. S. S., MARANHE, E. A. **Introdução conceitual para educação na diversidade e cidadania**. São Paulo: UNESP, Pró-Reitoria de Extensão, Faculdade de Ciências, 2009. v. 2.

Disponível em

<<http://moodle.fc.unesp.br/moodle/mod/resource/view.php?inpopup=true&id=2108>>.

Acesso em 18 dezembro 2009.

FONTES, A. et al. O sistema de monitoramento e avaliação baseado em resultados (SM&A-R) para as metas do Programa Educação para a Diversidade e Cidadania. In: TELES, J. L.; SIGNORI, C. T. **Educação na diversidade: como indicar as diferenças?** Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006. p. 39. Coleção Educação para Todos, v. 25.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MEDEIROS, M. V., CABRAL, C. L. de O. Formação docente: da teoria à prática, em uma abordagem sócio-histórica. **Revista E-Curriculum**, v. 1, n. 2, junho de 2006. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/ecurriculum>>. Acesso em 15 dezembro 2009.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. In: FÁVERO, O.; IRELAND, T. D. (Orgs.). **Educação como exercício de diversidade**. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2005. p. 37-58. Coleção Educação para Todos, v. 7.

SANTOS H.; REZENDE, F. Formação, mediação e prática pedagógica do tutor-orientador em ambientes virtuais construtivistas de aprendizagem. In: **Revista Brasileira de Tecnologia Educacional** – Ano XXX. Brasília: ABNT. v. 3 (157/158), p.19-30, abr./set 2002.

VALLEJO, A. P., ZWIEREWICZ, M. (Orgs.). **Sociedade da informação, educação digital e inclusão**. Florianópolis: Insular, 2007.

PESQUISA E EXTENSÃO CONTRIBUINDO NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA A DIVERSIDADE

Solange Cristina da Silva MsC
Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC

Rose Clér Estivaleta Beche
Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC

Resumo

Este artigo refere-se ao relato de recorte da pesquisa intitulado “O Perfil do Aluno e do Servidor com Necessidades Educacionais Especiais da UDESC”, finalizada em 2008 e o resultado decorrente desta vinculado às ações de extensão de formação continuada para professores visando o respeito à diversidade. Essa pesquisa se destaca pela ênfase qualitativa já que foi utilizado como instrumento de coleta de dados um questionário com questões fechadas, semi-fechadas e abertas, aplicadas em onze segmentos da UDESC, e analisadas com o auxílio das técnicas de análise de conteúdo. Essa pesquisa encerrou-se nesta etapa sua primeira conclusão, mas teve continuidade por meio de outra pesquisa intitulada “A Inclusão de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais da UDESC: um estudo diagnóstico da compreensão dos próprios atores”, porque faz parte de um estudo de caso amplo sobre a relação da UDESC com os servidores e alunos com necessidades educativas especiais. A referida pesquisa desdobrou-se em ações de extensão de formação de professores, a qual podemos citar o Curso On-line Noções Básicas Sobre a Língua Brasileira de Sinais. Esses resultados pretendem contribuir para as ações do Laboratório de Educação Inclusiva – LEI, do Centro de Educação a Distância - CEAD/UDESC, e de outros setores desta Instituição, visando o fortalecimento do processo permanente de inclusão dessas pessoas na Universidade.

Palavras-chave: Inclusão, acessibilidade, necessidades especiais, formação de professores.

1 Introdução

A inserção de pessoas com deficiência nas Universidades é um fato, que ainda demanda ações visando a inclusão.

Essa pesquisa, então, visou contribuir com a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais na UDESC, dando a público o conhecimento do perfil do quadro universitário da UDESC e as ações desenvolvidas junto a esse público nessa Universidade.

No entanto, essa pesquisa não é estática e nesse movimento já se tem registros de avanços que começam a serem feitos por meio do próprio LedI – Laboratório de Educação Inclusiva – CEAD/UDESC que articula projetos no âmbito da pesquisa, do ensino e da extensão. Na pesquisa, constatou-se que não existia um diagnóstico sobre quantos desses indivíduos estão vinculados a essa Universidade, nem mesmo um cadastro que apontasse onde estavam essas pessoas e que adaptações eram feitas para atendê-las, bem como suas necessidades no que se refere à inclusão. Nesse sentido, as ações desenvolvidas para as pessoas com necessidades especiais em 2007, no período de levantamento de dados da pesquisa, se mostravam pontuais e isoladas, não revelando um trabalho especificamente destinado às necessidades desses alunos.

Considera-se que a educação inclusiva ainda é um desafio que deve iniciar desde a educação infantil até chegar à educação superior. E em se tratando de alunos com necessidades educacionais especiais, a importância de possibilitar inclusão deve-se a vários fatores, dentre os quais o fato de essa população geralmente ficar à margem do processo de aprendizagem. Muitas vezes, o acesso à escolaridade é garantido, mas não especificamente no caso da permanência desses sujeitos no processo educacional. Esse fato vem prejudicando não somente o processo educativo, mas também a inserção desses indivíduos no mercado de trabalho e na promoção da sua carreira profissional.

Para esse trabalho, levou-se a termo a legislação brasileira (LDB – Lei 9394/96) que preconiza o atendimento aos alunos com necessidades educacionais, o que deve ocorrer preferencialmente na rede regular de ensino. Além disso, essa legislação define que a educação especial deve perpassar transversalmente todos os níveis de ensino e considera

um arcabouço de recursos e estratégias de apoio que devem estar ao acesso de todos os alunos. Dentro dessa proposta, podemos dizer que uma educação inclusiva na Universidade deve garantir uma mudança significativa na estrutura educacional, visando o respeito às diferenças, bem como mudança na formação dos professores objetivando capacitá-los para o atendimento a esses alunos e à inserção de serviços de apoio quando necessários.

Considerando que nossa proposta de trabalho visa o respeito e valorização das diferenças, pretendemos contribuir para um atendimento aos alunos desta Universidade de forma satisfatória e comprometida.

E para contribuir com essa importante ação inclusiva dos alunos com necessidades educacionais especiais na UDESC é fundamental o conhecimento do perfil do quadro universitário, ou seja, saber quem são, quantos são e onde estão localizados as pessoas com necessidades especiais, bem como quais são os trabalhos que estão sendo desenvolvidos no âmbito da inclusão. Com esse propósito, surgiu a pesquisa, pois se acredita que quanto mais se conhece esses sujeitos, o contexto universitário em que eles estão inseridos, maiores são as condições de se organizar ações assertivas direcionadas a minimizar as dificuldades encontradas por estas pessoas no desenvolvimento de suas atribuições, bem como ações que possibilitem a quebra das barreiras atitudinais. Isso implica proporcionar aos alunos uma maior qualidade didática e estrutural, uma relação interpessoal respeitosa e a adaptação ou produção dos materiais de estudo e de uso segundo suas necessidades, de forma que os mesmos obtenham êxito e autonomia no desenvolvimento de suas atividades.

2 O aluno da Udesc com necessidades educacionais especiais e a formação de professores

A inclusão é uma temática que está nos discursos das diversas áreas. Entretanto, o processo de efetivação desta proposta ainda tem representado um desafio nos espaços sociais, inclusive na educação em seus diferentes níveis de ensino. Para Chauí (2003, p. 01), “a universidade é uma instituição social e como tal exprime de maneira determinada a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo”.

Ainda nessa perspectiva da Universidade como parte da sociedade, Moreira (2005, p.03), ao trazer as idéias da referida autora, argumenta que uma caminhada vem sendo feita

ao longo da história da educação com novas iniciativas oficiais no que se refere à inserção das pessoas com necessidades especiais na Universidade.

Em 1996, as instituições de ensino superior receberam o Aviso Curricular nº 277 MEC/GM que sugere encaminhamentos para o processo de ingresso do aluno com necessidades especiais no Ensino Superior, sobretudo no concurso vestibular, e chama a atenção para as Instituições desenvolverem ações que possibilitem a flexibilização dos serviços educacionais, de infra-estrutura, de capacitação de recursos humanos, de modo que atendam uma permanência de qualidade a esses alunos (Moreira, 2005, p.03).

É importante, antes de qualquer coisa, entender o que é a deficiência. Embasamos nosso entendimento sobre deficiência baseia-se na teoria histórico-cultural. De acordo com Vigostsky a deficiência apresenta-se não mais como simplesmente biológica e orgânica, mas sim como construção histórica e social. Complementando essa idéia, Omotte (1994) aponta que a deficiência não é algo que surge com o nascimento ou como uma enfermidade que alguém adquire, mas como algo produzido e mantido socialmente. Este mesmo autor argumenta que devemos compreender o discurso da deficiência para entender que o objeto desse discurso não é a pessoa considerada deficiente, mas processos sociais, históricos, culturais e econômicos que “regulam e controlam a forma acerca de como são pensados e inventados os corpos e as mentes dos outros”. Daí a importância de se inverter aquilo que é constituído como norma, como regime de verdade.

Outros autores discutem essa temática e nos trazem contribuições, a exemplo de Skliar (1999, p. 26) ao argumentar que os documentos oficiais trazem o discurso da escola inclusiva que estaria operando principalmente em dois níveis diferenciados: um nível supostamente progressista, a partir do qual se denunciam as formas terríveis e temíveis de discriminação e exclusão das escolas especiais; fala-se da obrigação da escola pública de aceitar, conter e trabalhar com a diversidade, etc. e outro, um nível totalitário, que reproduz “o contínuo de sujeitos deficientes – sem deixar espaço para uma análise diferenciada dos processos e dos efeitos de tais práticas para/sobre cada um deles”.

O foco de inclusão em que quer se situar a Universidade é o que entende essa política também no âmbito da educação. Segundo a UNESCO (1994, p.61, apud Revista Integração), “o princípio fundamental da escola inclusiva é o de que as crianças deveriam aprender juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam

ter. As escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas necessidades de seus alunos [...]”.

Com um olhar baseado na perspectiva histórico-cultural essa pesquisa foi desenvolvida no período de agosto de 2006 a junho de 2008. Seu enfoque foi qualitativo, mas partiu de uma metodologia quantitativa, tendo como instrumento de coleta de dados um questionário com questões fechadas e semi-fechadas, aplicadas em todos os Centros da UDESC e na Reitoria, e seus dados foram analisados com o auxílio das técnicas de análise de conteúdo. O objeto pesquisado foi cada Centro da UDESC, por meio de suas respectivas Direções e a Reitoria, totalizando onze segmentos pesquisados, os quais forneceram informações sobre os alunos com necessidades educacionais especiais ligados à UDESC. Por ser esta uma pesquisa focalizada em uma Universidade específica, optou-se por um olhar de estudo de caso, visto que a mesma é parte de uma atividade mais ampla sobre a relação da UDESC com os servidores e alunos com necessidades especiais no que se refere à inclusão. Por isso terá continuidade por meio de outras pesquisas, e assim responderá a esse estudo na sua completude. De acordo com Triviños (1987, p.118), “toda pesquisa, pode ser, ao mesmo tempo, quantitativa e qualitativa”. Segundo este autor, o estudo de caso “é uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa aprofundadamente.” (Idem, p. 133). A escolha da pesquisa de caráter qualitativo vai ao encontro da trajetória da pesquisadora, também como extensionista e professora, com uma caminhada pautada na teoria histórico-cultural. Esta base teórica enfoca duas categorias dessa pesquisa previamente estabelecidas: deficiência e inclusão. Utilizou-se os postulados de Vygotsky e Omote, autores acima citados.

Além disso, as respostas dos questionários fornecidas pelos segmentos pesquisados foram analisadas levando-se em consideração algumas técnicas da análise do conteúdo, proposto por Laurence Bardin, que as designa sob o termo ‘análise de conteúdo’,

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (2004, p.37)

A análise dos dados foi, assim, realizada em etapas: primeiramente foram tabulados os dados dos questionários de cada segmento, buscando sua quantificação, seus dados estatísticos. Esses dados foram colocados todos em uma folha de papel, formando um quadro, montado por partes (os segmentos), construindo-se uma unidade, um retrato (a UDESC). Como no olhar de um crítico que analisa uma obra de arte em seus detalhes, iniciou-se a análise, no movimento que permitiu que os números não fossem mais só números e brotassem dali figuras em destaque. Ao mesmo tempo que os dados se denunciavam e se amarravam a outros dados, agrupando-se e destacando-se do quadro em que se juntavam as idéias (formando as categorias), organizavam-se numa outra figura, um outro retrato do mesmo retrato, que num olhar imediato parecia estático, mas que num olhar atento se percebe o movimento.

A dificuldade mais significativa encontrada na pesquisa foi quanto à demora na devolução dos questionários respondidos pelos segmentos pesquisados, pois quatro deles tiveram que ser reenviados mais de duas vezes, e três deles somente responderam após incisiva insistência. Isso é um fato relevante que levou à reflexão sobre o grau de importância dada por esses segmentos (indivíduos) em relação à temática pesquisada.

Ao analisarmos os dados da mesma, além das categorias previamente estabelecidas, apareceram mais duas categorias: acessibilidade e contradição, as quais serão discutidas ao longo deste artigo. Nessa pesquisa, pode-se constatar que, em 2007, a Universidade do Estado de Santa Catarina agregava trinta e oito alunos com necessidades especiais (sendo que doze deles com surdez, sete cegos, doze com baixa visão e sete com deficiência física) num contexto de 12.598 alunos matriculados. Nesse sentido, pode-se afirmar que o montante de pessoas com necessidades educacionais especiais na UDESC, comparado ao número total dos mesmos, é um número pequeno. Considerando-se que de acordo com os dados do Censo Demográfico/IBGE/2000, a população com deficiência na região sul é de 761.564, sendo 46.363 pessoas na idade entre 18 a 24 anos (MEC, 2007), parece certo afirmar que a inserção desses alunos na UDESC é pequena frente à população da região sul. Isso sugere um questionamento: onde estão as pessoas com necessidades especiais com idade de ingresso no ensino superior? Segundo Moreira (2005, p.02), além das barreiras próprias da deficiência, esses estudantes foram excluídos do direito à escola básica, impossibilitando sua chegada à universidade.

Se esse grupo é excluído antes do nível exigido para o ingresso na faculdade, concluímos que esse dado deve ser pesquisado e ser indicativo de superação nesse âmbito. Além disso, é importante lembrar o aspecto excludente que é o vestibular, o qual além de impor dificuldades gerais aos candidatos, para o aluno com história de deficiência, se não houver uma adaptação adequada, esse possivelmente será prejudicado na prova.

Constatamos que o tipo de deficiência apresentada pelos alunos eram: 32% com baixa visão, 32% com surdez, 18% com cegueira, e 18% com deficiência física. Entretanto, não aparecem nos resultados dessa pesquisa deficiências cognitivas como, por exemplo, Transtorno Invasivo do Desenvolvimento – THID, Síndrome de Down, Deficiência Mental, entre outras. Isso leva a perguntar: onde estão as pessoas com esses tipos de deficiência que concluíram o segundo grau? As necessidades especiais que envolvem uma deficiência cognitiva e transtorno de desenvolvimento ficam ainda mais prejudicadas, visto que é preciso um preparo diferenciado e recursos específicos para desenvolver as potencialidades desses alunos. Após o fechamento dos dados da pesquisa, obteve-se dados informais de matrícula, na referida Universidade, de três alunos com autismo. Esse dado, apesar de um avanço, revela um indicativo de que as coisas estão mudando, não desmontando a análise feita dos dados obtidos em 2007, pois de igual forma, detectou-se três alunos a mais com deficiência numa Universidade com mais de 12.000 alunos matriculados, e isso pode ser considerado ainda um número pequeno.

Ainda nessa pesquisa, detectou-se que os alunos com necessidades educativas especiais estão espalhados nos diferentes cursos desta Instituição: 02 (5%) no Curso de História; 8 (21%) no de Pedagogia; 01 (3%) no de Geografia; 02 (5%) no de Artes Plásticas; 02 (5%) no de Tecnologia e sistemas de informação; 01 (3%) no de Música; 1 (3%) no de Design; e 21 alunos (55%) não foram especificados.

Dessa ação, pode-se considerar que incluir não significa simplesmente oportunizar a inserção do aluno com necessidades especiais na Universidade, mas sim lhes oportunizar condições de acesso e permanência nela. Quando nos referimos à inclusão, portanto, é considerá-la um direito, respaldado legalmente, segundo algumas leis que contemplam esse direito, como por exemplo: a “Lei no. 7.853/89 – que dispõe sobre apoio às pessoas com deficiências, sua integração social, assegurando o pleno exercício de seus direitos individuais e sociais” ; a Lei no. 10.098/00 – que estabelece normas gerais e critérios

básicos para a promoção de acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, entre outras providências; o Decreto Lei de LIBRAS que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, e que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências; entre outras (Cf. MEC, 2007).

Diante do questionamento feito aos segmentos pesquisados sobre se os mesmos conheciam a legislação pertinente ao ensino superior na área de educação inclusiva, concluiu-se que 81,8% dos segmentos pesquisados conheciam as leis e que 18,2% não as conheciam. Dos segmentos que disseram conhecer a legislação, 11,1% informaram que todas as pessoas daquele segmento as conheciam; 22,3% responderam que a maioria das pessoas que conheciam; 66,6% responderam que a minoria conhecia. Se a maioria dos segmentos (81,8%) conhece a legislação na área de educação inclusiva, a pergunta é: que está sendo feito na Universidade no sentido do cumprimento dessas leis. As repostas a essa pergunta indicam o que está sendo feito para suprir as demandas dos alunos com necessidades especiais são ações por meio de programas e projetos de extensão, como explicitado em uma das respostas: “iniciativas isoladas em projetos de pesquisa e extensão”. Isso remete ao questionamento acerca do papel da pesquisa e extensão na Universidade. Nesse sentido, pode-se afirmar que nem a extensão e nem a pesquisa têm um caráter de ação de serviço permanente como deveriam ter diante das ações inclusivas. Esse ponto merece maior investigação e fica como proposição para outras pesquisas.

Na análise dos dados, um paradigma que despontou foi a acessibilidade. A acessibilidade é um ponto fundamental quando se trata de inclusão das pessoas com necessidades especiais, pois tem íntima relação com a inclusão. A acessibilidade, de acordo com a legislação brasileira (BRASIL, 2000), abrange conceitos que consideram o acesso, com segurança e autonomia, a espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, a edificações, a transportes e a sistemas e meios de comunicação.

Segundo Romeu Kazumi Sassaki, para se dizer que uma sociedade está acessível é preciso verificar sua adequação de acordo com seis quesitos básicos: Acessibilidade arquitetônica, acessibilidade comunicacional, acessibilidade metodológica, acessibilidade instrumental, acessibilidade programática e acessibilidade atitudinal. (Cf Vivarta, 2003, p.25). Nesse sentido, essa pesquisa nos aponta que, em 2007, quatro dos segmentos (37%)

pesquisados se consideravam acessíveis e outros quatro (37%) não se consideravam acessíveis, bem como três (27%) dos segmentos não responderam.

Contraditoriamente, quando foram questionados sobre quais recursos visando à acessibilidade eles possuem, dos 37% dos segmentos que se consideravam acessíveis, nenhum destes possuíam livros em Braille e/ou digitalizados, ao responderem itens esses contidos na pergunta. Os recursos que possuíam para as pessoas com necessidades especiais, explicitados por esses segmentos, se restringem à: vaga no estacionamento, banheiro, elevador, rampa de acesso, cadeiras de rodas, além de iniciativas isoladas em projetos de pesquisa e extensão. Já os grupos de segmentos que se dizem não-acessíveis, relataram que possuem recursos de vídeos pedagógicos em LIBRAS, materiais adaptados em Braille e digitalizados. Em todos os segmentos que se consideram acessíveis ou não, nenhum deles possuíam software específico para o atendimento das pessoas com necessidades especiais e intérprete de Língua Brasileira de Sinais. Isso remete à seguinte pergunta: como segmentos que se dizem acessíveis possuem apenas alguns recursos de acessibilidade, bem como os que se dizem não acessíveis possuem alguns recursos de acessibilidade, mas não se consideram acessíveis? Esses dados parece apontar uma contradição, categoria esta que entende-se a partir de Leandro Konder (2003: 49) que, ao explicar as leis da dialética materialista, afirma que “ a contradição é reconhecida pela dialética como princípio básico do movimento pelo qual os seres existem”. Ainda para esse autor, “a dialética não se contrapõe a lógica, mas vai além da lógica, desdobrando um espaço que a lógica não consegue ocupar”. Assim, entende-se que a conexão íntima que existe entre o ser acessível e o não-ser não pode ser compreendida isoladamente.

Esses dados, também remetem a questionamentos sobre qual o entendimento que a Universidade tem sobre o que é acessibilidade. Esse aspecto aponta para novas pesquisas no assunto.

Já em relação a adaptações curriculares para os alunos com necessidades especiais, 18% diz ter feito adaptações curriculares, e 72% não as fez. As adaptações citadas foram: inclusão de LIBRAS nos cursos de graduação, com especificações no Projeto Político Pedagógico dos Cursos, práticas pedagógicas e parceria com o LEdI, inclusão de metodologias específicas e metodologias diferenciadas de avaliação, oferecimento de cursos específicos e adaptações de sanitários e salas.

Constata-se, ainda, que a maioria dos programas e projetos de extensão, realizados em 2007 pelos segmentos pesquisados, voltados para a área de inclusão, contribuíam para o aspecto acessibilidade, como, por exemplo, o projeto de extensão “Acessibilidade na Educação: adaptação de material didático-pedagógico para pessoas cegas”; “Informática para com necessidades visuais”, “Integração pelo esporte adaptado”, o “Programa Inclusão digital para portadores de deficiência visual” etc. Isso indica que, apesar de ter em seu quadro de alunos pessoas com necessidades educacionais especiais, a inclusão efetiva não era concretizada. Entretanto, algumas ações que objetivavam, também, a inclusão foram evidenciadas mostrando um movimento inicial de articulação e fortalecimento, tais como a criação do LEdI e do Comitê de Inclusão. Essas ações pareciam estar num processo inicial, não constituindo à época uma política consolidada de inclusão.

Ainda nesta pesquisa, quando os segmentos foram questionados em relação às ações que não foram realizadas e que foram consideradas importantes, cinco segmentos responderam, evidenciando: a construção de rampas de acesso e de banheiros adaptados, elevador de acesso ao andar superior, cadeiras especiais, identificação em Braille, equipamentos de informática apropriados e promoveram palestras pertinentes ao tema Inclusão.

Constatamos que as ações de extensão são importantes no processo de inclusão desses alunos. Porém as ações que aconteceram até esse período eram ações que não partiram de uma pesquisa da necessidade desse grupo. Nesse sentido, esta pesquisa continuou em 2008, objetivando trazer a voz dos alunos sobre seu processo de inclusão/exclusão nesta Universidade.

Um dos aspectos levantados na pesquisa refere-se ao número de surdos na UDESC sem intérprete e professores bilíngües. Nesse sentido, essa pesquisa teve como resultado, sua divulgação contribuindo para a contratação de intérprete e a elaboração de um Curso de Extensão On-line Noções Básicas Sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, oferecido a profissionais da educação e alunos de graduação. Esse curso, realizado em 2009, oportunizou a sensibilização de alunos e professores no que se refere ao uso da LIBRAS, a discussão da importância de um olhar sobre a diversidade e uma atitude respeitosa. Seu resultado foi a participação de 38 profissionais da educação e nove alunos de graduação, os

quais fizeram uma avaliação positiva sobre o Curso e se mostraram motivados a continuar aprendendo LIBRAS.

3 Considerações finais

Há algum tempo tem se falado sobre inclusão e, aos poucos, essa temática vem sendo construída nos diversos espaços sociais, inclusive na Universidade. Possibilitar o conhecimento do perfil do aluno com necessidades educacionais especiais no contexto universitário é um passo importante no processo educativo, já que, quanto mais se conhece essa população e o contexto em que estão inseridos, maiores se tornam as condições de implantação de políticas públicas assistivas e maior o atendimento quanto às necessidades desses alunos, contribuindo assim na construção de sua autonomia e qualidade de trabalho e produção do conhecimento.

Essa pesquisa revela um diagnóstico de quem são e onde estão as pessoas com necessidades educacionais especiais da Universidade de Santa Catarina em 2007. Nesse sentido, esse trabalho abre vertentes para outras pesquisas que igualmente poderão contribuir com o processo de inclusão desse grupo como, por exemplo, o entendimento da Universidade sobre inclusão e acessibilidade. Dando assim, continuidade a essas ações, inicia-se uma pesquisa com enfoque na fala dos alunos quanto às suas necessidades especiais educacionais, pesquisando o que eles consideram do que seja uma real inclusão/exclusão a que são submetidos nesta Universidade.

O resultado desta pesquisa fomentou as ações de extensão. Essa articulação entre pesquisa e extensão é fundamental na formação continuada de professores considerando a diversidade e o respeito às diferenças.

Nesse sentido, essa articulação poderá ser um importante instrumento nas ações do Laboratório de Educação Inclusiva – LEdI/ CEAD da UDESC e do Comitê de Inclusão, fortalecendo o processo de inclusão dos discentes com necessidades especiais nesta Universidade.

Referências

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Edições 70: Portugal, 3^a. Edição, 2004.

CHAUÍ, M. **A Universidade Sob Nova Perspectiva**. Conferência de Abertura da Anped, Poços de Caldas/Sp, 2003. Disponível em <http://64.233.169.104/search?q=cache:Pq7_tLo3izsJ:www.andes.org.br>. Acesso em 08 de julho de 2008.

KONDER, L. **O que é dialética**. São Paulo: Brasiliense, 2003. (coleção primeiros passos, 23)

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Legislação da Educação Especial**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em 10 de agosto de 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Números da Educação Especial na Região Sul**. Brasília, Junho 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp>>. Acesso em 10 de agosto de 2007.

MOREIRA, L. C. **In(ex)clusão na universidade: o aluno com necessidades educacionais especiais em questão**. UFSM, 2005. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2005/01/a3.html>>. Acesso em 08 de julho de 2008.
NOSSA SÃO PAULO. "**Lei de Cotas completa 17 anos**". Notícias. Disponível em: O Decreto 3.258/99 que também definiu em 5% a reserva legal de cargos e empregos públicos. Acesso em 05 de agosto de 2008.

OMOTE, S. Deficiência e não deficiência: recorte do mesmo tecido. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 1, n. 2, 1994.

PIMENTA, S. G., GHEDIN, E., FRANCO, M. A. S. **Pesquisa em educação: alternativas investigativas com objetos complexos**. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

SANTOS, M. P. Educação inclusiva e a Declaração de Salamanca: conseqüências ao sistema educacional brasileiro. In: **Revista Integração**, n. 22, MEC. Secretaria de Educação Especial, 2000

SKLIAR, C. B. A invenção e a exclusão da alteridade deficiente a partir dos significados da normalidade. **Educação Realidade**. Porto Alegre, v. 24, n. 2, 1999.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VIVARTA, V. (Org). **Mídia e deficiência**. Brasília: Andi, Fundação Banco do Brasil, 2003. (Série Diversidade)