



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

Margarete Costa Silva

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA E FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES:
INQUIETAÇÕES E BUSCA DE SUA VIABILIZAÇÃO**

Orientador: Prof^a. Ms. Márcia Paiva de Oliveira

**JOÃO PESSOA
2016**

MARGARETE COSTA SILVA

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES:
INQUIETAÇÕES E BUSCA DE SUA VIABILIZAÇÃO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
curso de Bacharelado de Psicopedagogia do
Centro de Educação da Universidade Federal da
Paraíba, como requisito parcial para a obtenção
do grau de Bacharel em Psicopedagogia.

Orientador(a): Profª. Ms. Márcia Paiva de
Oliveira

Aprovado em: 16/06/2016.

BANCA EXAMINADORA

Márcia Paiva de Oliveira
Prof.ª Ms. Márcia Paiva de Oliveira (Orientadora)
Universidade Federal da Paraíba

Geovani Soares de Assis
Prof.ª Dra. Geovani Soares de Assis (Membro)
Universidade Federal da Paraíba

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: INQUIETAÇÕES E BUSCA DE SUA VIABILIZAÇÃO

RESUMO

Esse artigo teve como investigação as concepções de 10 professores, foram entrevistados cinco professores de rede pública de ensino e cinco professores da rede privada de ensino, dois coordenadores e dois gestores, em duas escolas do ensino fundamental da cidade de João Pessoa. As indagações foram sobre educação inclusiva do aluno com deficiência e a formação continuada dos docentes para esse fim. A escolarização de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação tem desafiado os espaços escolares a construírem novas/outras lógicas de ensino. Diante disso, a formação continuada em processo tem se configurado como uma possibilidade de repensar as demandas escolares e os processos de escolarização dos sujeitos que também são público-alvo da educação especial. Assim, para subsidiar a análise dos dados coletados, apoiamos-nos nas discussões apresentadas por autores como Alarcão (2001, 2005); Nóvoa (1995) e Ferreira (2008), entre outros. Os professores entrevistados ressaltaram a formação inadequada dos docentes, a falta de estrutura física das escolas, alunos sem diagnósticos, currículos inadequados e o desconhecimento do significado de inclusão. Por fim, concluímos que a formação continuada desses professores investigados estava contextualizada ao seu ambiente de trabalho, colaborando para o aprofundamento teórico de suas ações. Além disso, apresentamos com esse estudo contribuições para a prática docente na educação inclusiva, através da necessidade de uma atitude refletiva, que contribua para contextualização e transformação, não só do ensino, mas também no contexto educativo de que fazem parte, implicando contribuições que vão além da prática pedagógica.

Palavras-chave: Inclusão escolar; Formação continuada; Professores.

1 INTRODUÇÃO

A escola vem exercendo vários e novos papéis na sociedade atual. Esta vem sendo um campo de constante mutação, e o professor tem um papel central nesse âmbito: é ele o responsável pela mudança de atitude e pensamento dos educandos. O educador precisa estar preparado para os novos e crescentes desafios das novas gerações, uma vez que, além dos avanços das novas tecnologias e fontes de conhecimentos, enfrenta o desafio da dificuldade de aprendizagem a pessoas com deficiência, que muitas vezes são colocados em escolas regulares de ensino sem nenhum acompanhamento de outros profissionais. O professor tem uma função complexa e precisa de apoio especializado, pois muitas vezes não está preparado para enfrentar essas mudanças.

Desse modo, a opção por trabalhar com o tema da análise do impacto da formação continuada de professores na educação inclusiva se deu a partir de uma inquietação surgida ao se ouvir relatos de vários professores sobre as formações continuadas que lhes são oferecidas. Essa formação é um meio que o professor tem para se atualizar, no entanto, percebesse, através dos próprios professores, que isso não está acontecendo.

Assim esse estudo tem como objeto investigar o processo de formação continuada de professores para habilitar à docência para a inclusão escolar de alunos com deficiência. A escola precisa estar aberta e preparada para todos e livre de preconceitos. É necessário investigar para identificar seus posicionamentos acerca de como vem sendo construída a formação de professores da rede regular de ensino para o aprimoramento no uso de metodologias de ensino inclusivo.

Observa-se que a escola, seja ela pública ou privada, algumas de grandes projetos pedagógicos para os alunos com desenvolvimento típico, ainda existe a dificuldade de aceitação do incluir. É preciso verificar a percepção dos professores acerca da formação continuada para a inclusão de alunos com deficiência.

Se não existe um projeto de educação inclusiva, colocado em prática, inúmeros problemas de aprendizagem podem ocorrer e, consequentemente a exclusão social. Neste sentido, torna-se relevante analisar a ação de como a equipe pedagógica lida com a problemática da educação inclusiva e formação continuada de professores.

Diante de tais objetivos, levantaremos as seguintes indagações de pesquisa: Como será que está acontecendo à inclusão nas escolas pública e privadas das redes regulares de ensino? Como será a formação continuada para esses professores na rede de ensino regular e até que ponto essa formação contribui para o aprimoramento no uso de metodologia no processo de aprendizagem da educação inclusiva? Será que no ambiente escolar têm profissionais que orientem e contribuam para amenizar os inúmeros problemas na dificuldade de aprendizagem e inclusão escolar? Como serão as ações dos profissionais do magistério das redes de ensinos regulares em relação à inclusão no contexto escolar?

Para alcançar os objetivos propostos, fizemos um estudo de campo, do tipo levantamento de dados, por meio de questionário com característica exploratória e descritiva com professores, coordenadores e gestores em duas escolas uma privada e outra pública da rede regular de ensino fundamental do município de João Pessoa, que tinha crianças que apresentava alguma deficiência, matriculadas nas turmas.

Perante esses desafios observados, desenvolvemos essa pesquisa, com o intuito de construir conhecimentos nessa área e, dessa forma, descobrir o motivo pelo qual essa formação continuada não está sendo favorável no desenvolvimento dos professores, quando acontece a referida formação. Apostamos desenvolver, através dessa pesquisa, possíveis alternativas de soluções ou minimização para esse problema. Acreditamos que esse é um tema relevante, e trará dados para novas pesquisas, não só na área da Psicopedagogia e Educação, mas em outras áreas do campo das Ciências Humanas.

Vendo como fenômeno central de pesquisa a educação inclusiva, enfocamos também a formação continuada de professores como fatores determinantes para que aconteça, de fato, a inclusão.

2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA

2.1 EDUCAÇÕES INCLUSIVAS E O ESPAÇO ONDE INSERE OS INDIVÍDUOS

No que pertence à viabilização da inclusão, ou seja, para que ela aconteça de fato na sua plenitude, levamos em consideração os diferentes contextos de onde a criança com deficiência é advinda, assim como e principalmente no contexto escolar, não só na sala de aula, mas no espaço educacional completo. Essa inclusão pode

acontecer no acompanhamento da metodologia, no momento das brincadeiras, no momento das inter-relações desde que essa criança interaja com o grupo. Para que essa inclusão aconteça, de fato, é necessário que ocorra uma formação continuada, tornando este professor capacitado para receber e acolher o aluno com limitações, de modo que ele se sinta parte importante daquele todo. Portanto, atentando para os instrumentos que reforçam esta viabilização temos, por exemplo, a Lei nº 13.146, de 6 de junho de 2015 sancionado pela Presidenta da República Dilma Rousseff. Que propõe:

Art. 1º É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. (BRASÍLIA – 2015, p. 19)

Essa Lei nasceu para apoiar, por meio de uma base jurídica bastante consistente, as pessoas com deficiências. Sua vigência foi prevista para 01 de janeiro 2016, momento a partir do qual surge uma nova preocupação no ambiente escolar. Começam as inquições em relação às capacitações, equipamentos, metodologias, recursos, e, permanece a imensa preocupação acerca da formação e capacitação dos professores. Essa lei que foi sancionada pelo Congresso Nacional em 09 de julho de 2008, previsto no § 3º do art. 5º da Constituição da República Federativa do Brasil, em vigor para o Brasil, no plano jurídico externo, desde 31 de agosto de 2008, e promulgados pelo Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, data de início de sua vigência no plano interno ate ser sancionado pelo Presidente da república.

Destacamos uma preocupação quanto ao espaço de tempo que decorre no processo de tramitação ate que a lei, de fato, entre em vigor. Observamos que as leis são sancionadas em um ano e vigora no plano jurídico no Brasil meses depois, e só vai ser promulgada um ano depois. Se a lei é branda, arquitetar a prática será o dobro, pois levará tempo para que cada cidadão exerça seus direitos e deveres sobre ela. Conforme o § 2º do art. 2º da lei em questão, O Poder Executivo criará instrumentos para avaliação da deficiência. Diante disso lançamos os seguintes questionamentos: Como serão criados esses instrumentos e quando isso vai acontecer? Ate isso acontecer como ficam os pais? Será que eles vão ter que medicar seus filhos?

Percebe-se, pois, uma situação bastante delicada e temos que ficar atentos aos próximos passos. Temos em mente que ainda o desafio de levar a inclusão ao maior

número de escolas e comunidades ainda é grande, uma vez que o principal propósito é facilitar e ajudar a aprendizagem a todo indivíduo independente de sua dificuldade.

2.2 EDUCAÇÕES INCLUSIVAS E EDUCAÇÃO ESPECIAL EM ESCOLAS REGULARES

Durante várias décadas a escola foi vista como algo distante de um ambiente inclusivo. Atualmente, nesses novos tempos de inclusão em que vivemos, seu desafio é despertar nos educando e educadores o desejo de acolher o outro diferente. No entanto, não é isso que acontece, ao entrar nos corredores de ambiente escolar seja ela pública ou privada, mesmo aquelas que têm grandes projetos pedagógicos para os alunos com desenvolvimento típico, sentimos que há muito que fazer para incluir essas pessoas com deficiências especiais.

Falar em inclusão escolar é falar do engajamento de todos os alunos que têm direito à escola, independente de raça, religião, deficiência, entre outras tantas diferenças. A inclusão implica não só o educando que está contido na escola, mas, participar daquilo que o sistema educacional oferece, usufruindo dos projetos e programações da instituição, com a efetivação da equidade. Todos eles com o sentido de algo ou alguém inserido. Em nenhum momento essa definição pressupõe que o ser incluído precisa ser igual ou semelhante aos demais, aos quais se juntou. Mas também não quer dizer que nas escolas devemos agregar uma pessoa e deixar isolado das outras. Falar de uma sociedade inclusiva implica na valorização da diversidade humana, das diferenças individuais. Desta forma, também favorece os alunos com desenvolvimento típico, à medida que aprende a conviver com as diferenças, podendo se tornar capazes de contribuir e construir um mundo de oportunidades para todos.

Em 1994 reunidos na cidade de Salamanca Espanha, noventa e dois países e vinte e cinco organizações internacionais reafirmam que, o nosso compromisso em prol da Educação para todos, reconhecendo a necessidade e a urgência de garantir a educação para as pessoas com necessidades educativas especiais no quadro do sistema regular de ensino e sancionamos, também por este meio, o Enquadramento da Ação na área das Necessidades Educativas Especiais, de modo a que os governos e as organizações sejam guiados pelo espírito das suas propostas e recomendações”.

Portanto a lei proclama que:

- cada criança tem o direito fundamental à educação e deve ter a oportunidade de conseguir e manter um nível aceitável de aprendizagem,
- cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias,
- os sistemas de educação devem ser planeados e os programas educativos implementados tendo em vista a vasta diversidade destas características e necessidades, as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades,
- as escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos; além disso, proporcionam uma educação adequada à maioria das crianças e promove a eficiência, numa ótima relação custo-qualidade, de todo o sistema educativo (BRASIL, 2001, p. 8).

Com a Declaração de Salamanca se estabelece como princípio que as escolas do ensino regular devem educar todos os alunos, enfrentando a situação de exclusão escolar das crianças com deficiência, das que vivem nas ruas ou das que trabalham das superdotadas, em desvantagem social e das que apresentam diferenças linguísticas, étnicas ou culturais.

Fala-se muito sobre Educação inclusiva e educação especial e a Salamanca é um documento que concebe um acordo mundial sobre a educação de crianças e jovens com necessidades educativas especiais, mas afinal, qual a diferença de educação inclusiva e a especial? Apesar das duas estarem voltadas aos interesses do sujeito com deficiência, a educação especial é um atendimento desenvolvido em instituição especializada voltada para pessoas com deficiência e transtorno globais. Eles têm atendimentos com profissional especializado para atender com eficaz ao paciente especial. Já a educação inclusiva é aquela que inclui a todos os estudantes, seja ele deficiente ou não nas redes de ensino regular.

Desde 1973, o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, criado pelo MEC, responsável pela gerência da educação especial no Brasil, tem impulsionado as ações educacionais direcionadas às pessoas com deficiência e às pessoas com

superdotação; ainda configuradas por campanhas assistenciais e ações isoladas do Estado.

O desenvolvimento de estudos no campo da educação e a defesa dos direitos humanos vêm modificando os conceitos, as legislações e as práticas pedagógicas e de gestão, promovendo a reestruturação do ensino regular e especial. Mas não é isso que observamos ao entrar nas escolas de redes regulares. Concordo com Serra quando fala: aperreios

Na história da educação especial é possível observar dificuldades por partes dos professores e das equipes pedagógicas e administrativas não só no que se refere à aceitação e a forma da compreensão dos fenômenos de comportamentos manifestos pelas crianças especiais, como também na falta de infraestrutura material e de pessoal qualificado para orientação e supervisão adequadas. (SERRA, 2008, p.36).

Na verdade, apenas a criação de Leis não satisfaz as necessidades enfrentadas. É preciso um conjunto de pessoas veladas no assunto, materiais instrumentos para fazê-la valer a pena. Serra (2008), em sua pesquisa sobre inclusão e ambiente escolar, foi em busca de três elementos fundamentais: o sujeito incluído, o professor e a família. É de fundamental importância, nesse processo de inclusão, considerar esses três elementos. A partir do momento que o professor (responsável pela construção do saber) recebe um aluno com necessidades educativas especiais, de imediato ele tem que refletir e trabalhar a inclusão para que se promova a aprendizagem e o desenvolvimento de suas potencialidades, fazendo com que esse aluno seja incluído no ambiente escolar.

Por fim, a família, indispensável nesse desenvolvimento deve apoiar a instituição escolar, buscando ajuda em outras instituições que trabalham com pessoas com deficiência especial, pois é dela o papel de cuidar, apoiar e incentivar no que for preciso, e não só esperar da instituição escolar.

3 O PROFESSOR E A SUA FORMAÇÃO

3.1 O PROFESSOR E SUA FORMAÇÃO CONTINUADA

Considerando experiências como as trazidas pelo professor Roger, temos por objetivo considerar as tensões e desafios que se colocam para a formação de professores quando a tensionamos, simultaneamente, à diversidade de pessoas que são alunos na

atualidade. Queremos evocar a presença na escola do aluno que apresenta deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação pensarem práticas pedagógicas.

Surgem assim alguns questionamentos atuais que desafiam a nossa criatividade como está sendo garantido o direito à escolarização dos estudantes com referentes para a Educação Especial? Como são pensadas as escolas de ensino comum nessa discussão? Há dispositivos de apoio nessas escolas? Como os profissionais da educação são envolvidos nessas questões? Como se dá a formação dos educadores? Como está se materializando essa questão no campo e na interface com outras diversidades? Quais são as condições concretas de trabalho dos profissionais da educação para a implementação de um projeto político-pedagógico inclusiva, do currículo e das práticas docentes para o ensino e a aprendizagem desses alunos?

Esses questionamentos propõem o direito à escolarização a todas as pessoas, seja ela com deficiência ou não, entusiasmam o professor em sua formação continuada e surgem mais sugestões de como incluir o educando nas escolas regulares que busca se fortalecer diante da dificuldade de inclusão escolar de alunos com deficiência. A escola precisa estar aberta e preparada para todos e livre de preconceitos.

Muitos movimentos vêm se alastrando sobre como lidar em sala de aula com esse público especial que precisa de um diferencial em seu processo de aprendizagem advindo, desde a admissão de profissionais de Educação Especial nas escolas comuns, para apoio aos professores e construções de salas de recursos multifuncionais para atendimento educacional especializado. Temos que entender como as escolas vêm lidando com as questões da inclusão escolar e, também, promover essas experiências nos processos de formação continuada dos docentes, para que reflita a teoria com a prática e permitam uma leitura crítica da realidade e alicerçem projetos que visem à transformação. Como nos sugere Santos (2007), devemos buscar enxergar sinais, pistas, latências e movimentos, ou seja, o que ele denomina de “ainda-não”, a possibilidade de deslocamentos e ações, ainda não pensados ou instituídos, mas que, na ação coletiva, podem emergir e nos apontar sinais e possibilidades.

Antes de se falar do professor inclusivista precisamos ter em mente o que afirma Silva (Apud RIBEIRO; BAUMEL, 2003, p.60) [...] “não há um aluno-padrão, como frequentemente a formação de professores faz crer”.

Assim ao abraçar como profissão o ato de ensinar é necessário estar disposto o suficiente para aceitar e compreender os obstáculos a serem enfrentadas ao longo da carreira de educador. Entretanto para que isto aconteça, o professor deve ser moldado deste cedo, ainda em sua fase acadêmica, sendo preparado para as dificuldades como planificar, gerir e avaliar seus alunos, em especial aqueles que não se enquadram no modelo educacional histórico a que estamos acostumados.

E esta nova era, vem para traduzir em novos ambientes e aprendizagem, através dos mais diversos recursos tecnológicos, a fim de atender as mais diversas formas de aprendizagem humana, corroborando assim para estreitarse às diversidades e aumentar as oportunidades dos que antes eram vistos como “improdutivos”, esta deve ser a principal preocupação quando se fala em educação inclusiva: ”Preparar o aluno para novos conhecimentos e novas tecnologias, além de se preocupar com a sua capacidade de aprender” (FERREIRA; GUIMARÃES, 2003, p.137).

A construção do conhecimento, portanto não está apenas nas mãos daqueles que repassam o conteúdo, precisamos de pessoas preparadas para ensinar sim, mas acima de tudo aprender, de falar aos seus ouvintes, mas também que saiba escutá-los, ver, mas querendo também enxergar o outro e também a si mesmo, pois é neste momento que há a interação aluno versus professor e a construção do saber. Sistematizar os pensamentos, estar atento a procura do desejo de melhor ensinar, aprendendo também a acompanhar o ritmo de seu aluno estando em sintonia com este, fazer novas experiências, arriscar-se em novos métodos talvez seja necessário, como afirma Werneck (Apud FERREIRA; GUIMARÃES, 2003, p. 121): “Traga dúvidas e incerteza, doses de ansiedade, construa e desconstrua hipóteses, pois aí reside à base do pensamento científico do novo século. Um século cansado de verdades, mas sedento de caminhos”.

Ressaltando que estamos em uma era das mudanças que a sociedade vem sofrendo ao longo do tempo. Com todas essas transformações, mencionamos as varias informações que nos são disponíveis diariamente a velocidade de sua propagação. Entretanto, no momento estamos vivendo em um mundo que a todo momento a mudanças de informações e o conhecimento que são requisitos indispensáveis para a vida profissional.

Antes de prosseguirmos, esclarecemos que os termos informação e conhecimento, embora semanticamente afins, não são sinônimos. Informação refere-se a

tudo aquilo que é disponibilizado às pessoas. No entanto, a informação só se torna conhecimento quando o indivíduo lhe atribui sentido, quando a interpreta.

Pescuma e Castilho (2005) exemplifica esta diferenciação quando diz que o objetivo da pesquisa científica é buscar, selecionar, ordenar, elaborar e sistematizar uma massa de informações para transformá-la em conhecimento.

Sobre o professor em serviço também recaem algumas novas exigências. Mais do que nunca, o educador deve estar sempre atualizado e bem informado, não apenas em relação aos fatos e acontecimentos do mundo, mas, principalmente, em relação aos conhecimentos curriculares e pedagógicos e às novas tendências educacionais. Diante deste panorama, fazemos, a seguir, alguns apontamentos a respeito da ampliação do reconhecimento da necessidade e importância da capacitação dos profissionais da educação por meio da formação continuada.

A partir da década de 1980 e especialmente na de 1990, algumas proposições relativas à formação inicial e continuada de professores ganharam repercussão internacional e influenciaram as políticas de formação em vários países da Europa e da América. Esse movimento iniciou-se quando vários segmentos da sociedade começaram a manifestar insatisfação e preocupação com a qualidade da Educação. Em textos oficiais e acadêmicos (DUSSEL, 2006; FANFANI, 2004; 2007; TEDESCO), a crise da escola e as novas demandas decorrentes das transformações sociais têm assumido lugar de destaque, evidenciando os reflexos das mudanças da sociedade globalizada sobre o trabalho dos professores e sua profissionalidade.

O diagnóstico tem apontado o baixo desempenho dos alunos, o qual tem sido atribuído, em grande parte, aos professores e a sua formação. Contradicitoriamente, espera-se dos docentes que atuem como agentes responsáveis e se incumbam de promover as mudanças esperadas na qualidade do ensino. As políticas educacionais nesses países têm como ponto de partida a necessidade de melhorar a formação dos professores e dos formadores de professores, os quais são considerados atores fundamentais na estratégia global da construção da sociedade do conhecimento em um contexto de mudanças e novas demandas. Dito de outro modo, os professores estão no centro das preocupações e das políticas educacionais, que conferem um papel central aos processos de educação e formação, bem como uma responsabilidade acrescida a professores e formadores.

As políticas de formação em curso – e seus desdobramentos de natureza política, econômica e social – têm suscitado, na comunidade acadêmica, intenso debate e, inclusive, movimentos de resistência, o que denota a grande preocupação com o trabalho simbólico de proposição e imposição de tendências e orientações, que influem nas formas de pensar da sociedade e na atuação política mais ampla.

Rodrigues e Lima-Rodrigues (2011) discutem as concepções teóricas sobre a formação de professores para a inclusão em quatro aspectos centrais: conteúdos, estratégias de ensino aprendizagem, relação teoria-prática e impacto na vida profissional. Os autores consideram que a educação inclusiva deve ser entendida como uma reforma educacional, e; para ser realizada, necessita de professores formados em modelos de ensino e comunicação diferentes dos tradicionais. Ressaltam, ainda, que os professores precisam ter o conhecimento adequado com atitudes positivas e compromissos levados em prol da educação inclusiva (RODRIGUES; LIMA-RODRIGUES, 2011).

Para Vitaliano (2007), a inclusão de alunos com deficiência requer professores capazes de promover a aprendizagem e participação deles. A maioria dos professores atuantes nos diversos níveis de ensino, no entanto, se encontra despreparada para assunção desta responsabilidade. Essa constatação pode ser confirmada também no estudo de Reis, Eufrásio e Bazon (2010), quando evidenciam a falta de preparo do professor dos cursos de graduação em licenciatura.

No entanto, é preciso reconhecer que as práticas e políticas de formação têm mudado, e conhecê-las implica um exercício de análise que permita considerar tanto restrições, limitações e equívocos quanto suas possibilidades de ação e avanço. A maioria dos estudos sobre a formação continuada, como explica Imbernón (2010), passou de uma fase descritiva para uma fase mais experimental em decorrência da difusão dos cursos de formação e do interesse político sobre o tema. Nas últimas décadas, foram realizados inúmeros programas de formação continuada de professores e muitos deles foram avaliados e tornaram-se objeto de pesquisa. Alguns desses estudos apontaram problemas sérios, mas também identificaram propostas inovadoras, que trazem à área novas reflexões.

Como bem destaca Imbernón, os conhecimentos teóricos e práticos acerca da formação continuada de professores, consolidados nos últimos 30 anos, permitem

identificar evidências “[...] para todos aqueles que, de uma forma ou de outra, se dedicam à formação continuada de professores. Conhecê-las implica analisar os acertos e os erros e ter consciência de tudo o que nos resta conhecer e avançar” (IMBERNÓN, 2010, p. 10).

No entanto, a despeito de todo o investimento e esforço realizado para a implementação de programas inovadores de formação de professores, o retorno verificado tem estado sempre aquém do esperado, como mostram os relatórios do Programa de Promoção da Reforma Educativa na América Latina e Caribe (Preal), do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa) e da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE. Neles, é reiteradamente apontado o “baixo impacto” dos programas de capacitação, transformação e aprimoramento das práticas docentes, de modo que se faz necessária uma revisão crítica dos modelos de formação permanente predominantes nas políticas de aperfeiçoamento e, sobretudo, um avanço nas análises e na elaboração de novos enfoques para o desenvolvimento profissional dos docentes (VAILLANT, 2007; VEZUB, 2005, 2007).

O processo de formação continuada de professores não é novidade. Vários são os autores que apresentam discussões sobre esta temática e ressaltam sua relevância para os profissionais do ensino, como Candau (1997), Nascimento (2000), Pimenta (2002), entre outros. No entanto, salientamos sua importância, relacionando-a com a necessidade de mudança da escola. Segundo Shigunov Neto e Maciel (2002), para que as mudanças que ocorrem na sociedade atual possam ser acompanhadas, é preciso um novo profissional do ensino, ou seja, um profissional que valorize a investigação como estratégia de ensino, que desenvolva a reflexão crítica da prática e que esteja sempre preocupado com a formação continuada.

A nosso ver, a formação continuada passa a ser um dos pré- requisitos básicos para a transformação do professor, pois é através do estudo, da pesquisa, da reflexão, do constante contato com novas concepções, proporcionado pelos programas de formação continuada, que é possível a mudança. Fica mais difícil de o professor mudar seu modo de pensar o fazer pedagógico se ele não tiver a oportunidade de vivenciar novas experiências, novas pesquisas, novas formas de ver e pensar a escola.

A formação continuada de professores tem sido entendida como um processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade profissional,

realizado após a formação inicial, com o objetivo de assegurar um ensino de melhor qualidade aos educandos.

Ressaltamos que a formação continuada não descarta a necessidade de uma boa formação inicial, mas para aqueles profissionais que já estão atuando, há pouco ou muito tempo, ela se faz relevante, uma vez que o avanço dos conhecimentos, tecnologias e as novas exigências do meio social e político impõem ao profissional, à escola e às instituições formadoras, a continuidade, o aperfeiçoamento da formação profissional.

Candau (1997) apresenta três aspectos fundamentais para o processo de formação continuada de professores: a escola, como locus privilegiado de formação; a valorização do saber docente; e o ciclo de vida dos professores. Isto significa dizer que a formação continuada precisa: primeiro, partir das necessidades reais do cotidiano escolar do professor; depois, valorizar o saber docente, ou seja, o saber curricular e/ou disciplinar, mais o saber da experiência; por fim, valorizar e resgatar o saber docente construído na prática pedagógica (teoria + prática).

Embora a formação continuada deva atender às necessidades do professor no seu cotidiano, ela não pode ser entendida como um receituário, ou seja, um conjunto de modelos metodológicos e/ou lista de conteúdos que, se seguidos, serão a solução para os problemas. Os processos de formação continuada podem ser valiosíssimos, se conseguirem aproximar os pressupostos teóricos e a prática pedagógica.

A formação continuada deve ser capaz de conscientizar o professor de que teoria e prática são “dois lados da mesma moeda”, que a teoria o ajuda a compreender melhor a sua prática e a lhe dar sentido e, consequentemente, que a prática proporciona melhor entendimento da teoria ou, ainda, revela a necessidade de nela fundamentar se.

No nosso entendimento, a formação continuada será significativa e ajudará a provocar mudanças na postura do professor quando conseguir formar um professor: a) competente na sua profissão, a partir dos recursos de que ele dispõe; b) dotado de uma fundamentação teórica consistente; e c) consciente dos aspectos externos que influenciam a educação, visto que a educação não se resume à sala de aula ou à escola, mas está presente num contexto cujas características interferem no seu andamento.

3.2 A PREOCUPAÇÃO COM A FORMAÇÃO CONTINUADA

Esse processo de formação se dá ao longo da vida profissional do docente, implica a elaboração de saberes da profissão docente, que abrangem os da experiência, os de conhecimentos específicos e os pedagógicos. O primeiro advém da prática ao longo da carreira, não atingindo o estatuto pelo tempo e/ou quantidade, mas sim pela reflexão permanente.

O segundo refere-se pelo domínio da área específica (Matemática, História, Artes e outras) na qual os professores ministram suas aulas: O terceiro é entendido como os que viabilizam a ação do ensinar (PIMENTA, 2002). Neste sentido, para a autora, esses três saberes identificam o que é necessário saber para ensinar, uma vez que, são reelaborados e construídos pelos professores “em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares” (PIMENTA, 2002, p. 29) e, nesse confronto, há um processo coletivo de troca de experiências entre seus pares, permitindo os professores a partir de uma reflexão na prática e sobre a prática, constituir seus saberes necessários ao ensino.

Baldock, Manning e Vickerstaff (2003) apontam que, na atualidade, é indiscutível a importância da Educação: um país com uma população adequadamente escolarizada em termos de anos de estudo, frequentando uma escola de boa qualidade, apresenta índices de criminalidade mais baixos, melhores indicadores relativos à saúde, menor mortalidade infantil, menores taxas de desemprego e, em especial, menor possibilidade de vir a enfrentar situações de instabilidade econômica.

Uma ideia bastante arraigada na Formação Continuada é a de que ela se faz necessária em razão de a formação inicial apresentar muitas limitações e problemas, chegando, em muitos casos, a ser de extrema precariedade. Nesse sentido, a Formação Continuada decorre da necessidade de suprir as inadequações deixadas pela formação inicial, que repercutem fortemente no trabalho docente. Em outras palavras, defende-se que a Formação Continuada precisa formar um professor carente de conhecimentos gerais e pedagógicos e com poucas habilidades didáticas. Segundo os defensores desse modelo de “déficit”, a situação agrava-se diante das demandas educacionais de sociedades tão complexas, levando à necessidade de estabelecer políticas amplas e bem pensadas de formação docente, tão central ela é para a melhoria da qualidade da Educação.

Guskey e Huberman (1995) salientam que, apesar dessa crescente consciência do papel renovador da formação continuada, a literatura mostra limites e problemas, apontando tentativas de encontrar soluções aceitáveis. Nesse sentido, várias propostas acerca de quais devem ser os objetivos da Formação Continuada – e de como deve ser conduzida – surgem, umas colidindo com outras. Os autores citados acima indicam, assim, que alguns estudos salientam que:

A Formação Continuada deve tentar modificar a situação de ensino aprendizagem nas escolas e, por isso, deve emanar das necessidades sentidas pelos próprios professores e focar as situações cotidianas que eles vivem junto aos alunos. Por outro lado, alguns estudos indicam que centrar tanta atenção na figura do professor pode impedir e/ou levar ao fracasso a implementação de propostas mais sistêmicas, que focam a organização da escola como um todo, as quais são percebidas como mais importantes do que as questões pessoais dos docentes; - A Formação Continuada tem de ser uma iniciativa que parta dos próprios professores e que seja, igualmente, levada a cabo por eles mesmos e/ou por pessoas que atuem no espaço escolar. Em contraposição, os autores salientam a presença de argumentos vigorosos contra isso, mostrando que bons projetos de formação continuada não podem ser elaborados nem por professores nem por escolas, pois ambos se encontram tão imersos no cotidiano escolar que não conseguem ter dele o necessário distanciamento para precisar quais são suas necessidades, hierarquizá-las e, sobretudo, delinear propostas de como executá-las. A recomendação é, assim, delegar o planejamento e a execução de programas de Formação Continuada a pessoas vinculadas à Educação que, trabalhando com professores atuantes nas redes de ensino, consigam discernir o central do irrelevante na vivência das salas de aula e no interior das escolas; - A melhor abordagem para a Formação Continuada é aquela que tem em vista que a mudança não ocorre de forma rápida e em pouco tempo, mas de maneira gradual e paulatina. Assim, a recomendação é não colocar expectativas muito elevadas para os professores, sob o risco de que elas impliquem um efeito paralisante. Há também aqui quem discorde, afirmando a necessidade de adotar, na formação continuada, abordagens arrojadas, que exijam mudanças drásticas por parte dos 15 docentes. Sem isso, argumentam os autores, corre-se o risco de que os professores não se sintam motivados, deixando de encarar o processo de mudança educacional como algo necessário e de investir nele a energia e o empenho devido. Guskey e Huberman (1995).

Para entender melhor esse processo de formação continuada dos professores, especialmente tendo a educação inclusiva como foco empreendeu a pesquisa empírica, que teve o seguinte percurso metodológico.

4 PESQUISA DE CAMPO

4.1 METODOLOGIA

Essa pesquisa se caracteriza como um estudo de campo, do tipo levantamento de dados, por meio de questionário com característica exploratória e descritiva. No tocante a análise dos dados, trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo. Para empreender a coleta, foi utilizado questionário elaborado especificamente para a realização desta pesquisa. Composto por dois tipos de questionários, um de 5 (cinco) questões para professores e outro de 3 (três) questões para gestores e coordenadores. São questões de dissertação expondo a opinião de cada profissional da área de educação.

A utilização desses instrumentos de pesquisa aplicada na realização da coleta de dados justificou-se por se apresentar como o melhor método para alcançar o objetivo do projeto de pesquisa ao qual este trabalho faz referência. Segundo Gil (2002, p.115) entende-se por questionário “[...] um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado [...]” e por isso “[...] apresentará sempre algumas limitações [...]”. No entanto, apesar das limitações, Gil afirma que o questionário é uma técnica útil e rápida na obtenção de dados e informações.

Para tanto, foi necessária a compreensão teórica do estudo de campo, bem como do próprio paradigma, que de certa forma induziu a possibilidade de métodos para coleta das informações que levaram à compreensão e não à explicitação, fornecendo elementos não só para o aprofundamento, mas, sobretudo, para a densidade da descrição do fenômeno e das análises.

4.1.1 PROCEDIMENTO

Com a finalidade de investigar como vem sendo aplicada a formação continuada de professores na educação inclusiva, sentimos a necessidade de esquematizar um trajeto a partir da percepção dos professores, gestores e coordenadores, para buscar

informações de como vem sendo empreendida essa formação nas instituições, e, desse modo, observar se cada membro busca desenvolver seu papel em busca de amenizar a dificuldade de aprendizagem do aluno com deficiência.

O instrumento utilizado para o desenvolvimento da pesquisa foram dois questionários. O primeiro direcionado apenas para professores, contendo 5 (cinco) questões abertas sobre: o que entende sobre educação inclusiva, se na escola que leciona tem formação continuada voltada para inclusão, se sente capacitado para atuar em um processo de inclusão, qual a importância de uma capacitação continuada de inclusão para os professores e que contribuição essa capacitação continuada da educação inclusiva acrescenta enquanto educador. O segundo, para os gestores e coordenadores, contendo 3 (três) sobre: o que entende sobre educação inclusiva, se a escola que coordena tem formação inclusiva como é elaborada e qual profissional convidaria e enquanto coordenador como percebe o papel da escola frente a situação excludente de determinados alunos. Responderam ao questionário 10 professores, 2 coordenadores e 2 gestores de 2 escolas da rede pública e privada da cidade de João Pessoa. Entre os participantes todos eram do sexo feminino. A idade das participantes variou entre 30 anos a 55anos.

A participação se deu de forma espontânea por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), as informações voluntárias, dessa forma garantimos o seu direito de desistir em qualquer etapa da pesquisa sem nenhum tipo de prejuízo e a garantia de sigilo absoluto de todas as respostas. Para a análise dos dados foi utilizada a técnica de análise do conteúdo temática. Os dados foram organizados em duas categorias professores e coordenação, composto pelo total de questionários aplicados.

4.1.1.1 OS ACHADOS DA PESQUISA

Serviram de sujeitos do grupo amostral da pesquisa gestores, coordenadores e professores que expuseram seus pontos de vista sobre o assunto da necessidade de profissionais especializados em inclusão. Percebemos que os cinco professores da rede pública e os gestores tinham toda a consciência da necessidade de se trabalhar a inclusão em seus ambientes de trabalho e reconhecem que ainda não existem profissionais especializados nisso, que é de suma importância sociocultural. Os cinco professores da

rede privada, somando ainda seus devidos gestores, ressaltaram a mesma opinião: ainda é muito insípida a inclusão escolar de alunos com deficiência, devido a falhas na formação dos educadores. Para comprovar essa ideia, consideramos nas respostas da tabela abaixo, algumas concepções apresentadas pelos gestores e coordenadores das escolas públicas e privadas sobre a elaboração da formação continuada.

Tabela I: Concepção de inclusão para coordenadores e gestores

A escola que você coordena tem formação continuada voltada para educação inclusiva? Como é elaborada? E que tipo de profissional você convidaria para essa formação?	
Gestor A	O tema é discutido no inicio do ano, na semana pedagógica com os professores. O assunto é mediado por profissionais da área. A proposta é elaborada pela as necessidades surgidas em relação ao ano anterior. Diante dos fatos reavaliamos e pedimos a colaboração do psicólogo.
Coordenador A	Ainda não temos profissionais especializados, com formação em educação especial, mas contamos com a ajuda de psicólogos e psicopedagogos que nos auxiliam no desempenho e aprendizado destes alunos. Esperamos contar com profissionais habilitados na área, que possam contribuir para a formação e interação destas crianças a sociedade.
Gestor B	Não, tem formação continuada para os professores do governo. Para a educação inclusiva apenas convite da FUNAD E APAE.
Coordenador B	Sim. PENAIC

Fonte: Dados da Pesquisa.

Entre as respostas do gestor e coordenador da rede privada e publica todos tem a consciência da importância de incluir esse aluno em sala de aula. O gestor e coordenador A: Gestor em sua fala comenta que no inicio do ano da semana pedagógica debate sobre o assunto vivido no ano anterior, faz um levantamento com os professores sobre o aluno com deficiência e busca soluções com a colaboração do psicólogo. Já o coordenador A, responde que ainda não tem profissionais especializados, com formação em educação especial, mas conta com a ajuda de profissionais habilitados na área para contribuir nessa formação e na interação destas crianças a sociedade. Percebemos que gestor e coordenador A, tentam buscar soluções. O gestor tentando buscar ajuda de profissionais capacitados para ter uma formação adequada aos professores referente aos alunos com deficiências e o coordenador atentando para a emergência de ajuda de mais profissionais.

Por sua vez, o gestor e o coordenador B, coordenador fala que tem formação continuada para a educação inclusiva e aponta o PNAIC. O gestor responde que não e Ressalta ter apenas convites de instituições como a Fundação Centro Integrado de Apoio ao Portador de Deficiência – FUNAD e Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE. E mesmo assim, nem todos os professores tem interesse de participar. Ainda adverte em sua fala que: “o fator muito preocupante é que o governo não se importa em capacitar seus docentes para que os mesmos tenham o conhecimento sobre a inclusão na sala de aula de crianças que não tem apoio para serem inseridos na sociedade”.

Aproveitando a fala do gestor acima a respeito das instituições, dois professores da rede pública e o coordenador me chamou atenção ao responder a questão sobre: a escola que você leciona tem formação continuada, logo responderam que sim, mencionaram ter participado de uma formação Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PENAC), programa de cunho social. E com orgulho falaram que ao final do curso receberam um caderno de educação inclusiva. Essa formação é um compromisso formal assumido pelos governos federal, do Distrito Federal, dos estados e municípios para que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade. No entanto, ressaltamos que essa formação não está direcionada para educação especial, e sim para alfabetizar crianças até o terceiro anos. Assim percebemos que eles não têm o conhecimento do que é ter uma formação continuada direcionada a educação de criança com deficiência.

Na rede privada, assim como na pública, os dez professores entrevistados também não possuem o conhecimento necessário para lidar em sala de aula com alunos deficientes, isso pode ser comprovado nas respostas concedidas pelos docentes, que muitas vezes demonstram desconhecimento acerca da concepção da inclusão.

Dentre os cinco professores da rede pública, todos tem a consciência da importância da inclusão no sistema público, Nas respostas, destacamos certa ausência de esclarecimento sobre o assunto, uma vez que não responderam com propriedade quando solicitados a falar sobre inclusão e fatores dessa prática. Podemos verificar isso na tabela abaixo,

Tabela I: Concepção de inclusão para os professores

Enquanto profissional atuante no âmbito educacional, o que você entende por inclusão e

que fatores se fazem importante nas práticas inclusivas?	
Professor A	Primeiramente é respeitar as diferenças, sabendo conviver e compartilhando conhecimento, independentemente de classe social. Um dos fatores importantes nas práticas inclusiva é acolher todo o indivíduo independente das diferenças.
Professor B	É a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro e, assim, devemos conviver e compartilhar com as pessoas diferentes de nós. A educação inclusiva acolhe todas as pessoas sem exceção.
Professor C	Inclusão permite aos alunos e pessoas fora do ambiente escolar o direito de ir e vir de forma igual aos ditos normais.
Professor D	Inclusão, educar sem distinção, levar o conhecimento pensando no todo.
Professor E	Entendo que é muito importante.
Professor F	Inclusão é acolher todas as pessoas, sem exceção, no sistema de ensino, independente de cor, classe e condições físicas e psicológica.

Fonte: Dados da Pesquisa

Desse modo, o desconhecimento do tema por parte dos professores deve-se, na maioria das vezes, a ausência de um trabalho direcionado desde a formação acadêmica, para que estes docentes sejam capazes de desenvolver uma concepção própria, sendo capazes de tratar o assunto de forma precisa. Nesse sentido, concebemos que a inclusão deve ser entendida como parte de um combate mais alargado, destinado a suplantar discursos e práticas de exclusão, assumindo-se contra a ideologia que quer ver cada indivíduo completamente separado e isolado. A inclusão tem em vista uma melhoria da instrução.

Longe de ser uma disciplina marginal destinada a encontrar metodologias para escolarizar um grupo relativamente restrito de alunos num quadro escolar clássico, a inclusão constrói os fundamentos de uma abordagem que poderá conduzir à transformação do próprio sistema (SALAMANQUE, 2008).

4.1.1.1.1 Os posicionamentos dos educadores

Identificamos nas respostas, de uma forma geral, queixas de todos os participantes com relação à formação continuada para fazer frente ao processo de inclusão de alunos com deficiência. Nos relatos os professores assumiram contornos que nos possibilitam a reflexão, pois, para eles, a formação é necessária para o desenvolvimento das atividades que permitam a interação inclusiva.

Tabela 3: Importância da capacitação para os professores

Qual a importância de uma capacitação consistente e continuada para os professores, no que se refere a educação inclusiva?	
Professor A	A grande importância é conhecer caminhos que leve o profissional a desenvolver melhor seu trabalho com crianças que necessitam da nossa ajuda.
Professor B	É adquirir competências para perceber as necessidades educacionais.
Professor C	Para que os educadores aprendam a lhe dar e melhorar seus ensinamentos para com o aluno que venha ter ou apresentar alguma deficiência.
Professor D	Evitaria o pânico da surpresa, ser capacitado implica em saber resolver qualquer desvio de conduta, saber apaziguar as crises, as irritações, sublimar a inclusão é imprescindível.
Professor E	É muito importante já que a educação abriu espaço para esta perspectiva.
Professor F	Importante não é só capacitar o professor mas também toda equipe escolar. Pois serve para promover o processo no sentido e no bem estar do aluno.

Fonte: Dados da Pesquisa

Nessa direção, o envolvimento dos professores e as discussões por ele apresentadas demonstravam também a sua inquietação sobre a formação continuada percebemos na resposta de todos a necessidade de uma formação continuada direcionada exclusivamente para esse aluno com deficiência, pois ao inserir em salas de aulas de redes regular de ensino sentem a necessidade dessa formação e de apoio profissional da área Desse modo, a formação continuada “evitaria o pânico da surpresa”, como afirma a professora D.

Essa reflexão do sujeito pesquisado nos possibilitou perceber que o professor tem outra forma de olhar para esses alunos com deficiência passe a conhecê-los a partir de suas especificidades e entender a necessidade de um trabalho diferenciado para cada um deles, valorizando as potencialidades e sua evolução, não a quantidade de conteúdos aprendidos.

O trabalho de pesquisa desenvolvido junto a esses sujeitos, após a fase de observações e de coletas de dados, constituiu-se também um fator para que os educadores repensassem as práticas pedagógicas e permitam que esses alunos tenham acesso ao currículo vivido pelos colegas na sala de aula, ou seja, às atividades que são

cumpridas no cotidiano. Entretanto com o olhar especial o professor deve adaptar o currículo e respeitar o tempo de cada um.

Com relação às suas práticas pedagógicas, os profissionais pesquisados, que estão no cotidiano escolar, ainda que não tenha essa formação continuada adequada, vem buscando encontrar possibilidades ao desafio da escolarização de alunos com deficiência. Parecem que dois princípios são fundamentais para as suas práticas pedagógicas: assumir a educação como direito social e apostar na escolarização e na educabilidade de todos os aprendentes da escola, mesmo com limitações.

Ao responder o questionário permitiram perceber que os professores desconhecem os conceitos de uma formação continuada voltada para inclusão e, por isso não foram capazes de falar com clareza quando perguntados sobre o tema. Isso se dá pela ausência de formações que supram a necessidade dessa discussão no âmbito escolar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho de construção deste estudo foi algo desafiante, que possibilitou um aprendizado significativo no desenvolvimento de habilidades como pesquisadora iniciante. A relação com a temática investigada fez com que o seu desenvolvimento fosse, também, muito prazeroso e gratificante.

A formação por parte dos professores tanto da rede pública e como da privada são de suma importância para que as pessoas que necessitam de inclusão sejam atendidas e acolhidas no seio da escola. Esse espaço pode constitui-se como uma segunda casa, onde todos são educados e preparados para a vida, na escolha de uma profissão, de uma ocupação na sua vida. O estudo é a única coisa que ninguém pode subtrair, os professores têm uma grande responsabilidade em formar cidadãos e esses não devem ser distinguidos no ingresso na escola, pois todos têm direito a ela. Contudo, para que aconteça a permanência dos alunos com deficiência, é necessário que se observe as diferenças para suprir as lacunas existentes. Isso pode ser aprendido pelos professores em momentos de formação continuada.

A formação continuada de professores apresenta-se como importante condição de ampliação das práticas pedagógicas, entendidas como base em dois pressupostos: o primeiro inclui diretamente o processo crescente de autonomia e o outro acomoda a ação de pensar-fazer. Isso significa que a prática pedagógica não se restringe ao mero aspecto formal, científico, voltado apenas para a transmissão de conteúdos preparados antecipadamente, mas fundamentada em uma abordagem reflexiva, proporcionando condições para tornar o professor mais apto a analisar as questões cotidianas do seu fazer docente e agir sobre elas de forma intencional, contextualizada e exitosa.

Não podemos, contudo, nos esquecer de mencionar os caminhos sugeridos e as adequações propostas pelos autores aqui mencionados, que proporcionaram subsídios fundamentais para o desenvolvimento e desenho final desta pesquisa.

O trabalho de orientação também foi de grande importância nesse processo de aprendizagem, pois pudemos ampliar os conhecimentos teóricos e definir melhor os aspectos metodológicos, o que contribuiu para iniciarmos com maior clareza e rigor o trabalho em campo e posteriormente as análises e as conclusões as quais chegamos.

Esse estudo foi enriquecedor para mim como pesquisadora, especialmente porque pude perceber mudanças nos educadores sujeitos da pesquisa, em cujas escolas desenvolvo trabalho profissional, pois foi possível notar uma mudança na postura dos professores, no que se refere à escolarização dos alunos com deficiência. Nesse sentido, podemos afirmar que a formação continuada de professores promove mudanças na ação docente, que se constitui como um possível movimento para a significação desses alunos como sujeitos de conhecimento.

ABSTRACT

This article had as research the concepts of 10 teachers. They were interviewed five public school teachers and five private network teachers, two coordinators and two principal in two elementary schools in João Pessoa city. The questions were about inclusive education for students with disabilities and the continued training of teachers for this purpose. The student's education with disabilities, global development disorders and high skills / giftedness has challenged school spaces to build new / other logical teaching. Therefore, the continued training process has been configured as an opportunity to rethink the school demands and schooling processes of the subjects that are also target audience of special education. Thus, to support the analysis of the collected data, we rely on the presented discussions by authors such as Alarcão (2001, 2005); Nóvoa (1995), and Ferreira (2008), among others. The teachers interviewed highlighted: inadequate training of teachers, lack of physical structure of schools, students without diagnoses, inadequate curriculum and the lack of inclusion of meaning. Finally, we conclude that the continued training of these investigated teachers was contextualized to their work environment, contributing to the theoretical study of their actions. Furthermore, we showed in this study, contributions to the teaching practice in inclusive education through the need reflective attitude that contribute to contextualization and transformation, not only in education but also in the educational context to which they belong implying contributions will beyond the pedagogical practice.

Keywords: School inclusion; Continuing education; Teachers.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. (Org.) **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

ALARCÁ, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

BALDOCK J, M. N, VICKERSTAFF S, editors. Social Policy. 1st ed. Oxford: Oxford University Press; 1999.

CANDAU, V. M. Formação continuada de professores: tendências atuais. In: CANDAU, Vera Maria. (Org.). **Magistério: construção cotidiana**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1997, p.51-68.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Salamanca, Espanha, 7-10 de Junho de 1994

DUSSEL, I. Impactos de los cambios en el contexto social y organizacional del oficio docente. In: El oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI. Buenos Aires: Siglo XXI editores Argentina, 2006.

BRASIL. **Estatuto da Pessoa com Deficiência** Lei Brasileira de Inclusão- Brasília – 2015.

EDUCAÇÃO EM REVISTA, BAZON, Fernanda Vihena Mafra, EUFRASIO, Daniela Aparecida, REIS, Michele Xavier, 2010, disponível em;
<http://www.scielo.br/pdf/edur/v26n1/06.pdf>, Acessado em maio de 2016.

FANFANI, E. T. Consideraciones sociológicas sobre profesionalización docente. Educação & Sociedade. Campinas. v. 28, n. 99, p. 335-354, maio/ago. 2007

FERREIRA, M. E. C. GUIMARÃES, M. **Educação inclusiva**. Editora: DP & A, 2008.

FONTES, Rejane S. História da Educação Especial no Brasil. Revista **Presença Pedagógica**, v.9, n 54, nov./ dez. 2003.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HUBERMAN, M.; GUSKEY, T.R. The Diversities of professional development. In: GUSKEY, T.R.; HUBERMAN, M. (Eds.). Professional development in education. New York: Teachers College. 1995

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010

JESUS, D. M. Práticas pedagógicas na escola: às voltas com múltiplos possíveis e desafios à inclusão escolar. In: PERES, E. et al. (Org.). **Trajetórias e processos de ensinar e aprender: sujeitos, currículos e cultura**. Porto Alegre: UFEGS, 2002.

McLAREN, P. **Multiculturalismo revolucionário**: pedagogia do dissenso para o novo milênio. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MEIRIEU, P. **A pedagogia entre o dizer e o fazer**: a coragem de começar. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MEIRIEU, P. **O cotidiano da escola e da sala de aula**: o fazer e o compreender. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MEIRIEU, P. **Carta a um jovem professor**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

MIRANDA, T. G; FILHO, T. A. G. **O professor e a educação inclusiva**. Salvador: ADUFBA, 2012.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NASCIMENTO, M. das G. **A formação continuada dos professores**: modelos, dimensões e problemática. Ciclo de Conferências da Constituinte Escolar. Caderno Temático, Belo Horizonte, n. 5, jun., 2000.

PIRES, J. Formação para a inclusão: a aprendizagem da construção de uma identidade inclusiva através das relações pedagógicas estabelecidas no processo formativo professor-educador. In: MARTINS, L. A. R. (Org.). **Políticas e práticas educacionais inclusivas**. Natal: EDUFRN, 2009.

PESCUMA, D. CASTILHO, A. P. F. de. **Projeto de pesquisa – o que é? como fazer?**: um guia para sua elaboração. São Paulo: Olho d'Água, 2005.

PIMENTA, S. G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Org). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.

BRASIL. POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA. Brasília - Janeiro de 2008.

REIS, M. B. F. **Educação inclusiva**: limites e perspectivas. Goiânia: Descubra, 2006.

RIBEIRO, M. L. S. ; BAUMEL, Roseli. **Educação especial**: do querer ao fazer. São Paulo: Avercamp, 2003.

RODRIGUES, D.; LIMA-RODRIGUES, L. Formar Professores de Educação Física numa Perspectiva Inclusiva In: GAIÓ, R.; SEABRA Jr., L.; DELGADO, M. A. (Orgs.). **Formação Profissional em Educação Física**: ações e reflexões. Várzea Paulista: Fontoura, 2011. (no prelo)

SALAMANQUE. Educação Inclusiva - um processo e um desafio. Em "Salamanque - Cinq ans après" - Rapport sur les activités de l'UNESCO à la lumière de la Déclaration de Salamanque et du Cadre d'Action - pp 9-10, Tradução Jorge Santos, 2008.

SERRA, D. Inclusão e Ambiente Escolar. In: Mônica Pereira dos Santos, Marcos Moreira Paulino (Orgs.). **Inclusão em Educação**: culturas, políticas e práticas. São Paulo: Cortez, 2008

SHIGUNOV NETO, A. e; MACIEL, L. S. B. (Org.) **Reflexões sobre a formação de professores**. Campinas-SP: Papirus, 2002.

SANTOS, B. S.. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007.

TEDESCO, J.C. ; TENTI FANFANI, E. Novos docentes e novos alunos. In **Ofício de Professor na América Latina e Caribe**: Trabalhos apresentados na Conferência Regional O Desempenho dos Professores na América Latina e no Caribe, Novas Prioridades, Brasília, julho de 2002. São Paulo: Fundação Victor Civita; Brasília: UNESCO, Brasília, 2004.

TEDESCO, J. C; FANFANI, E. T. Nuevos maestros para nuevos estudiantes. In: PEARLMAN, M (org.). Maestros en América Latina: nuevas perspectivas sobre su Formación y Desempeno. Washington: Preal, p. 67-96, 2004.

VAILLANT, D. **Formación de docentes en América Latina:** re-inventando el modelo tradicional. Barcelona: Octaedro, 2005.

VEZUB, L. F. **Tendências internacionais de desenvolvimento profissional docente.** La experiência de Mexico, Colômbia, Estados Unidos y España. 2005.

VITALIANO, Célia Regina; VALENTE, Silza Maria Pasello. A formação de professores reflexivos como condição necessária para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. In: VITALIANO, Célia Regina (Org.). Formação de professores para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. Londrina: Eduel, 2010 .p.31-48.

APÊNDICE



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGIA**

Prezado (a) participante

A presente pesquisa objetiva Investigar o processo de formação continuada de professores para habilitar à docência em inclusão escolar de alunos com deficiência. Desenvolvida por Margarete Costa Silva, aluna do Curso de Graduação em Psicopedagogia do Centro de Educação da UFPB

Por favor, leia atentamente as instruções e responda conforme seu julgamento, sem deixar qualquer das questões em branco. Esclarecemos que não existem respostas certas ou erradas, assim, é importante para o desenvolvimento adequado desse estudo que seja o mais sincero/a possível.

Para que você possa respondê-lo com a máxima sinceridade e liberdade, queremos lhe garantir o caráter anônimo e confidencial de todas as suas respostas. Sua participação é voluntária e, desta forma, garantimos o seu direito de desistir em qualquer etapa da pesquisa sem nenhum tipo de prejuízo. Contudo, antes de prosseguir, de acordo com o disposto nas resoluções 196/96 e 251/97 do Conselho Nacional de Saúde, faz-se necessário documentar seu consentimento.

.Por fim, nos colocamos a sua inteira disposição para esclarecer qualquer dúvida que necessite marciapaivaufpb@hotmail.com ou ligar para o (83) 988070410.
costamargarete@hotmail.com ou ligar para o (83) 996389321

Desde já, agradecemos sua colaboração.

Termo de Consentimento

Assinando este termo, estou concordando em participar do estudo acima mencionado, sob a coordenação da **Profª. Ms. Márcia Paiva de Oliveira.**, estando ciente de que os dados fornecidos poderão ser utilizados para fins científico-acadêmicos.

João Pessoa, _____ de _____ de _____

Assinatura do participante

QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES

- 1) Enquanto profissional atuante no âmbito educacional, o que você entende por inclusão e que fatores se fazem importante nas práticas inclusivas.
- 2) A escola que você leciona tem formação continuada voltada para educação inclusiva? Se não, que sugestões você poderia apresentar a fim de obter este auxílio?
- 3) Atualmente você se sente capacitado(a) para atuar em um processo de inclusão no espaço escolar, quais procedimentos você utilizaria na ação inclusiva?
- 4) Qual a importância de uma capacitação consistente e continuada para os professores, no que se refere a educação inclusiva?
- 5) Que contribuições o processo de capacitação da educação inclusiva podem lhe acrescentar enquanto educador(a)?

Nome: _____
Idade _____ sexo _____
Formação profissional: _____
Tempo de formação: _____ Possui alguma pós-graduação? _____
Qual? _____
Tempo de atuação profissional? _____
Esfera de atuação:
(<input type="checkbox"/>) pública (<input type="checkbox"/>) privada
Nível de atuação:
Fundamental (<input type="checkbox"/>) médio (<input type="checkbox"/>)



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGIA**

Prezado (a) participante

A presente pesquisa objetiva Investigar o processo de formação continuada de professores para habilitar à docência em inclusão escolar de alunos com deficiência. Desenvolvida por Margarete Costa Silva, aluna do Curso de Graduação em Psicopedagogia do Centro de Educação da UFPB

Por favor, leia atentamente as instruções e responda conforme seu julgamento, sem deixar qualquer das questões em branco. Esclarecemos que não existem respostas certas ou erradas, assim, é importante para o desenvolvimento adequado desse estudo que seja o mais sincero/a possível.

Para que você possa respondê-lo com a máxima sinceridade e liberdade, queremos lhe garantir o caráter anônimo e confidencial de todas as suas respostas. Sua participação é voluntária e, desta forma, garantimos o seu direito de desistir em qualquer etapa da pesquisa sem nenhum tipo de prejuízo. Contudo, antes de prosseguir, de acordo com o disposto nas resoluções 196/96 e 251/97 do Conselho Nacional de Saúde, faz-se necessário documentar seu consentimento.

.Por fim, nos colocamos a sua inteira disposição para esclarecer qualquer dúvida que necessite marciapaivaufpb@hotmail.com ou ligar para o (83) 988070410.
costamargarete@hotmail.com ou ligar para o (83) 996389321

Desde já, agradecemos sua colaboração.

Termo de Consentimento

Assinando este termo, estou concordando em participar do estudo acima mencionado, sob a coordenação da **Profª. Ms. Márcia Paiva de Oliveira.**, estando ciente de que os dados fornecidos poderão ser utilizados para fins científico-acadêmicos.

João Pessoa, _____ de _____ de _____

Assinatura do participante

QUESTIONÁRIO PARA GESTORES E COORDENADORES

- 1) Enquanto profissional atuante no âmbito educacional, o que você entende por inclusão e que fatores se fazem importante nas práticas inclusivas.

- 2) A escola que você coordena tem formação continuada voltada para educação inclusiva? Como é elaborada? E que tipo de profissional você convidaria para essa formação?

- 3) Enquanto coordenador escolar, como você percebe o papel da escola frente a situações excludentes de determinados alunos?

Nome: _____
Idade _____ sexo _____
Formação profissional: _____
Tempo de formação: _____ Possui alguma pós-graduação? _____
Qual? _____
Tempo de atuação profissional? _____
Esfera de atuação:
<input type="checkbox"/> pública <input type="checkbox"/> privada
Nível de atuação:
<input type="checkbox"/> Fundamental <input type="checkbox"/> médio <input type="checkbox"/>

ANEXO

ANEXO I

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO– TCLE

Esta pesquisa é sobre e **EDUCAÇÃO INCLUSIVA E FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: INQUIETAÇÕES E BUSCA DE SUA VIABILIZAÇÃO** está sendo desenvolvida por Margarete Costa Silva, aluna do curso de Psicopedagogia da Universidade Federal Da Paraíba, sob orientação da Professora Márcia Paiva de Oliveira.

O Objetivo geral: investigar o processo de formação continuada de professores para habilitar à docência para a inclusão escolar de alunos com deficiência. Com os objetivos específicos, identificar seus posicionamentos acerca de como vem sendo construída a formação de professores da rede regular de ensino para o aprimoramento no uso de metodologias de ensino inclusivo; verificar a percepção dos professores acerca da formação continuada para a inclusão de alunos com deficiência; analisar a ação de como a equipe pedagógica lida com a problemática da educação inclusiva e formação continuada de professores. Solicitamos a sua colaboração para responder questionário (com duração média de 20 minutos), como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos das áreas de educação e saúde e publicar em revista científica. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis para à saúde dos participantes.

Esclarecemos que a sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o (a) senhor (a) não é obrigado (a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador (a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição. Os pesquisadores estarão à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que recebi uma cópia desse documento.

TERMO DE ASSENTIMENTO DA PESSOA

Eu _____, idade_____, aceito participar da pesquisa sobre “EDUCAÇÃO INCLUSIVA E FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: INQUIETAÇÕES E BUSCA DE SUA VIABILIZAÇÃO” que tem o objetivo Investigar o processo de formação continuada de professores para habilitar à docência para a inclusão escolar de alunos com deficiência. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, em qualquer momento, posso dizer “não” e desistir que ninguém vai ficar furioso. Os pesquisadores tirarão todas as minhas dúvidas. Li e concordo em participar como voluntário da pesquisa descrita acima. Estou ciente que recebi uma cópia deste documento.

João Pessoa, _____ de _____ 2016

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

Contato como Pesquisador (a) Responsável: Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o (a) pesquisador(a) Márcia Paiva de Oliveira , telefone:988070410. Endereço (setor de trabalho): Departamento de Psicopedagogia/CE/UFPB, Campus I.

