



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA
NA MODALIDADE A DISTÂNCIA**

LIZANKA MARIA NÓBREGA DO NASCIMENTO

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA:
desafios e perspectivas**

**Campina Grande - PB
2013**

LIZANKA MARIA NÓBREGA DO NASCIMENTO

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA:
desafios e perspectivas**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC
apresentado como requisito para obtenção do título
de Licenciatura Plena em Pedagogia na
Modalidade a Distância pela Universidade Federal
da Paraíba – UFPB.

Orientador: Prof. Dr. Jorge Fernando Hermida

**Campina Grande-PB
2013**

LIZANKA MARIA NÓBREGA DO NASCIMENTO

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA:
desafios e perspectivas**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC
apresentado como requisito para obtenção do
título de Graduação em Pedagogia Plena na
Modalidade a Distância pela Universidade
Federal da Paraíba – UFPB Virtual.

Aprovado em: ____/____/2013.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Jorge Fernando Hermida (UFPB)
Orientador

Prof. (UFPB)
Examinador/a

Prof. (UFPB)
Examinador/a

**Campina Grande-PB
2013**

N244f Nascimento, Lizanka Maria Nóbrega do.

*Formação de professores para a educação
inclusiva: desafios e perspectivas / Lizanka Maria
Nóbrega do Nascimento.-- Campina Grande, 2013.*

48f.

Orientador: Jorge Fernando Hermida

*Trabalho de Conclusão de Curso - TCC
(Graduação) – UFPB/Pedagogia a Distância*

Dedico este trabalho a Deus, a minha maravilhosa família,
meus filhos: Sandrinny, Rodrigo e Ranelli,
aos meus netos: Jonas, Davi e Marina, e ao meu amor, José de Arimatéia (Nino).

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por estar presente na minha vida, iluminando, abrindo os meus caminhos e me concedendo a possibilidade de concluir essa licenciatura.

À meu querido orientador Prof. Dr. Jorge Fernando Hermida, por ter aceitado o desafio em orientar esta pesquisa. Agradeço ao seu olhar crítico, suas sugestões valiosas, enfim, seu empenho e responsabilidade.

A Mayam, que com dedicação e esforço nos incentivou e destacou-se na sua função.

Aos professores e tutores deste curso que tanto nos instigaram e nos ajudaram a construir conhecimentos tão valiosos.

Aos colegas do curso, durante essa jornada tão difícil e sacrificante, as amizades construídas que ficarão.

A minha família, meus pais, irmãos e meus amigos de Soledade pelas contribuições, pelo apoio e incentivo.

Por fim, as minhas queridas e amadas filhas e filho, aos meus genros, a minha nora e as minhas bênçãos que são meus netos e neta.

“Em síntese, a inclusão escolar é um forte chamamento para que sejam revistas as direções que em que estamos alinhando nosso leme, na condução de nossos papéis como cidadãos educadores, pais. Precisamos sair das tempestades, destes tempos conturbados, perigosos e a grande virada é decisiva”. (MANTOAN, 2006)

RESUMO

O presente trabalho intitulado: “A formação de professores para a Educação Inclusiva: desafios e perspectivas”, cujo objetivo principal foi analisar as implicações da formação inicial e continuada dos professores da Educação Infantil de uma creche do Município de Campina Grande-PB, para o redimensionamento das práticas pedagógicas na perspectiva da educação inclusiva nos possibilitaram conhecer o fenômeno *in loco* e assim construir conhecimento a respeito da temática. Esta investigação foi realizada a partir de uma abordagem qualitativa de cunho descritiva, obedecendo aos seguintes procedimentos e técnicas: pesquisa bibliográfica, observação livre e questionário com questões abertas. Buscamos uma inter-relação com autores como Mantoan (2006), Mesquita (2007), Mittler (2003), Bueno (1999) e a legislação que versa sobre a temática, bem como os documentos oficiais. Analisamos os discursos e as práticas dos professores da Educação Infantil em relação ao processo de inclusão, objetivando compreender as implicações da formação inicial e continuada para o redimensionamento da prática desses profissionais. A investigação revelou que os professores não se sentem preparados para atuar na educação inclusiva, argumentando que a formação inicial não foi suficiente, bem como não foi construído conhecimentos satisfatório para que eles pudessem desenvolver uma prática efetiva de trabalho com as crianças com necessidades especiais. No entanto, os professores também afirmam que não é somente a formação que irá possibilitar o redimensionamento dessa prática para assim efetivar a inclusão, na opinião deles é preciso uma mudança de concepção de ensino, aprendizagem e até mesmo de vida, mais sensibilidade, mais abertura dos profissionais, para assim mobilizar os saberes e contribuir com o processo inclusivo verdadeiramente.

Palavras-chave: Inclusão. Educação Infantil. Formação de professores.

ABSTRACT

This work entitled: "The training of teachers for inclusive education: challenges and perspectives", whose main objective was to analyze the implications of initial and continuing training of teachers from kindergarten to a nursery in the city of Campina Grande, for resizing of teaching practices in inclusive education perspective allowed us to explore the phenomenon in situ and thus build knowledge about the subject. This research was conducted from a qualitative approach of descriptive, according to the following procedures and techniques: literature review, observation, and questionnaire with open questions. We seek an interrelationship with authors like Mantoan (2006), Mesquita (2007), Mittler (2003), Bueno (1999) and the legislation that deals with the theme, as well as official documents. We analyze the discourses and practices of teachers from kindergarten in relation to the inclusion process in order to understand the implications of initial and continuing training for resizing the practice of these professionals. The research revealed that teachers do not feel prepared to work in inclusive education, arguing that the initial training was not enough, and was not built satisfactory knowledge so that they could develop an effective practice in working with children with special needs. However, teachers also claim that it is not only the training that will allow resizing of this practice so as to effect the inclusion, in their opinion it is necessary to change the design of teaching, learning and even of life, more sensitivity, more openness professionals, so as to mobilize the knowledge and contribute to the process truly inclusive.

KEY WORDS: Inclusion. Early Childhood Education. Teacher training.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA: princípios e fundamentos	13
2.1 Trajetória Histórica e a Legislação da Educação Inclusiva	13
2.2 A inclusão das crianças com deficiência na escola regular	19
3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	23
3.1 As Políticas Públicas de Formação de Professores	23
3.2 A Formação inicial dos professores para a Educação Inclusiva	26
4 METODOLOGIA DA PESQUISA	30
4.1 Classificação da pesquisa	30
4.2 Os sujeitos da pesquisa	31
4.3 Instrumentos de pesquisa	32
4.4 Procedimentos Metodológicos	33
5 OS DISCURSOS E PRÁTICAS DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL ACERCA DA INCLUSÃO	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
REFERÊNCIAS	43
APÊNDICE	

1 INTRODUÇÃO

A inclusão é uma visão de mundo que parte do princípio dos Direitos Humanos que valoriza a diversidade e evidencia a necessidade de garantir a todas as pessoas o acesso, a participação, as oportunidades de assistência, de educação e de convívio social pleno. É uma abordagem mais humanística e democrática que valoriza o indivíduo em sua singularidade, respeitando as diferenças, buscando a inserção social das pessoas e o exercício pleno da cidadania.

É a implantação de um modelo de sociedade onde todas as pessoas tenham acesso aos recursos de uma sociedade em condições de igualdade e de direitos, compreendendo as diferenças como uma condição humana, não como um elemento de exclusão. Desse modo podemos perceber a amplitude do termo inclusão, que não é algo restrito as pessoas com deficiência ou então ao âmbito educacional.

Desde 1990, a inclusão social vem sendo amplamente discutida, e o seu principal princípio é o de acolhimento das minorias excluídas socialmente, com o intuito de formação de uma sociedade mais humana, igualitária, a fim de que as diferenças sejam respeitadas. Há décadas vem se travando uma luta contra a exclusão, porém esse movimento está diretamente ligado a questão política, econômica, social e cultural de amplitude mundial.

Pensar numa educação inclusiva implica primeiramente uma mudança de paradigma educacional, visto que a inclusão desestrutura a base que está fincada a escola, uma escola ainda pautada nos ideais tradicionais, fortemente racionalista, burocrática e excludente. A educação inclusiva vem sendo defendida desde a década de 1990, primeiramente com os princípios da Declaração Mundial de Educação para Todos e posteriormente com a Declaração de Salamanca, ambos afirmando a escola como espaço importante para se promover a inclusão social.

No Brasil o documento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem mobilizado diversos segmentos da Educação na garantia da inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. As ações implementadas por essa política pretende assegurar o acesso, a permanência, a oferta de atendimento especializado as crianças com deficiência, prioritariamente no ensino regular, conforme determina a LDB 9.394/96.

Apesar das Políticas Públicas, da mobilização dos Sistemas de Ensino, ainda presenciemos nas escolas uma euforia quando se trata de inclusão, principalmente a inclusão da criança com deficiência. Inúmeras formações continuadas são criadas e oferecidas pelo MEC para os profissionais da educação, além das orientações dos técnicos especializados, no entanto para os professores isso tudo não é suficiente, pois, na opinião deles o processo de inclusão é bastante complexo e exige muito mais dos professores do que qualquer profissional que atue na escola. A necessidade de saberes específicos para promover uma prática pedagógica inclusiva realmente.

Então, percebemos que um dos desafios para a inclusão é o conhecimento, é preciso que os cursos de formação de graduação e as formações continuadas capacitem os professores para adquirirem conhecimentos fundamentais para construir escolas inclusivas. Ou seja, oferecer um ensino de qualidade, para isso não basta integrar é necessário incluir.

Essas questões nos levaram a refletir sobre a educação inclusiva, por isso pretendemos com essa pesquisa buscar respostas para o seguinte problema: Em que medida a formação inicial e continuada de professores da educação infantil tem favorecido a educação inclusiva?

Nesse cenário, objetivamos conhecer profundamente as dificuldades enfrentadas pelos professores de Educação Infantil que trabalham com educação inclusiva, especialmente em relação a sua formação. Acreditamos na importância dos cursos especiais e de uma formação continuada, que poderá subsidiar os professores a compreenderem e adquirir conhecimentos capazes de modificar suas práticas cotidianas e construir novas metodologias para educar acompanhando as mudanças que vem ocorrendo acerca da educação inclusiva. Desse modo possamos atender de maneira satisfatória as crianças necessidades educacionais especiais na sociedade contemporânea, socializando-as e integrando-as a este universo que é a escola inclusiva.

O interesse por essa pesquisa sobre a inclusão educacional surgiu no início dos estudos do Componente Curricular Pesquisa e Prática Pedagógica com a professora Amparo, nesse componente deveríamos escrever um projeto pedagógico, logo a minha afinidade com o tema inclusão das crianças com necessidade especiais na escola regular foi rapidamente percebido. A opção por essa temática foi em virtude da minha deficiência física adquirida devido a uma

paralisia na infância, então sentia na pele o quanto é difícil viver numa sociedade, na qual as pessoas, ora tratam você como alguém incapaz, ora exageram nos cuidados e nos impedem de desenvolver outras habilidades fundamentais para nossa vida. Sentia também a necessidade de contribuir, enquanto futura pedagoga para a construção de uma sociedade mais igualitária, mais humana e democrática, bem como ajudar a promover uma educação inclusiva, que de fato ocorresse na prática e que pudesse realmente redimensionar as práticas no interior das escolas e nos seio familiar e comunitário.

Então, durante a realização desse projeto pedagógico percebemos que nas Creches Municipais os profissionais da educação, de um modo geral, não sabem como lidar com as crianças com deficiência e/ou com distúrbios de aprendizagem. Muitos professores ficam desorientados só em saber que alguma criança com alguma deficiência será matriculada na instituição. Acreditamos que isso ocorre pela falta de conhecimento dos profissionais de como realmente favorecer uma educação inclusiva, como incluir a criança com deficiência juntamente com as demais, como desenvolver as atividades de forma a envolvê-las em todo o processo educacional. Além disso, não existe pessoal de apoio para ajudar os professores, não existe salas multifuncionais, tecnologias, equipamentos e material pedagógico adequado para ajudá-los na aprendizagem, bem como a estrutura física das instituições também não colaboram para receber essas crianças. Por tudo isso, acreditamos que os professores sentem-se despreparados para incluir essas crianças.

Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar as implicações da formação inicial e continuada dos professores da Educação Infantil de uma creche do Município de Campina Grande-PB, para o redimensionamento das práticas pedagógicas na perspectiva da educação inclusiva. Para dar conta deste importante objetivo foram elaborados os seguintes objetivos específicos: Investigar as concepções sobre inclusão que subjazem os discursos e as práticas dos professores; Averiguar nos discursos dos professores a relevância dos conhecimentos adquiridos na formação inicial e também nas formações continuadas para o redimensionamento das práticas pedagógicas numa perspectiva inclusiva; Identificar as principais dificuldades que os professores enfrentam no processo de inclusão das crianças com deficiência na escola regular.

Este Trabalho de Conclusão de Curso está organizado em cinco capítulos: O primeiro, enquanto capítulo de Introdução aborda os interesses, os objetivos e a

justificativa da pesquisa. No segundo capítulo, faremos um breve relato histórico da educação inclusiva no Brasil e no Mundo, conceituando-o, também descreveremos o processo de inclusão na escola regular. No capítulo seguinte discorreremos sobre a formação inicial de professores e as políticas públicas de formação continuada. No quarto capítulo descreveremos o tipo de pesquisa, sujeitos, instrumentos, e os procedimentos metodológicos. No quinto capítulo apresentaremos os dados da pesquisa e analisaremos a luz das teorias estudadas. Por fim apresentaremos as considerações finais da pesquisa.

2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA: princípios e fundamentos

2.1 A trajetória histórica e a legislação da Educação Inclusiva

A educação inclusiva visa promover os direitos dos grupos sociais historicamente excluídos dos sistemas educacionais, sua base encontra-se firmada no princípio da democracia e da igualdade, para tanto as escolas como espaços educativos deveriam assegurar o direito a educação as “[...] crianças deficientes e super-dotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados” (UNESCO, 1994).

A educação inclusiva ainda é vista como sinônimo de educação especial, ou seja, de educação de pessoas com deficiência, todavia com base na literatura estudada verificamos que a educação inclusiva não se destina exclusivamente as pessoas com deficiência, mas a qualquer educando que, por razões distintas, encontra-se em seu percurso escolar barreiras que interferem em seu processo de aprendizagem, ao ponto de levá-lo ao fracasso escolar ou a evadir-se da escola. Nesse sentido, a educação que se define como inclusiva também se compromete em identificar e remover essas barreiras que interferem no processo de aprendizagem e cabe a escola como espaço de inclusão promover situações ou tarefas pedagógicas para socializar estas crianças.

O direito a educação foi proclamado universalmente na década de 90 através da Conferência Mundial de Educação para Todos que ocorreu em Jomtiem. Cujo objetivo era estabelecer metas em nível mundial para a educação. Órgãos como: UNESCO, UNICEF, PNUD E BM elegeram a década de 90 como a década da transformação produtiva, principalmente para os Países em desenvolvimento, com isso a educação passou a ser vista com uma maior preocupação. Nesse evento é aprovado a Declaração Mundial sobre Educação Para Todos e o Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem e promover a universalização do acesso à educação.

Em 1994 na Conferência Mundial de Educação Especial sobre Necessidades Educacionais Especiais o compromisso com a educação para todos é reafirmado, além de reconhecerem a necessidade de se assegurar uma educação para as

peças com necessidades educacionais especiais no próprio sistema de ensino regular. A Declaração de Salamanca é um dos documentos mais importantes nessa área, pois ele fortalece alguns preceitos e sugere recomendações aos princípios, para a efetivação de políticas públicas e para a prática de reconhecimento e atenção às necessidades educacionais especiais.

Esses movimentos em prol da educação, bem como da Educação Especial foram ampliando-se e trazendo a tona a inclusão para o centro das discussões. E a Declaração de Salamanca foi um marco no sentido de mobilização e reivindicação de uma proposta de inclusão ao invés do que se efetivava a integração. No documento é bem clara a necessidade de urgência para que os Países providenciem, tanto para crianças e jovens com necessidades especiais uma educação dentro do sistema regular de ensino.

Essa inclusão das crianças e jovens com necessidades especiais dentro do sistema regular de ensino é defendida na Declaração. Acredita-se que é uma forma de combate as discriminações, bem como de possibilitar o direito a educação, a convivência e aprendizagens dessas crianças e jovens. Por isso, no documento eles afirmam que as,

[...] escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

A Declaração de Salamanca é embasada em princípios inclusivos e acredita que a educação tem o poder de eliminar as desigualdades e através dela possibilitar o desenvolvimento social, cultural e econômico de Países em desenvolvimento. Conforme Kobayashi (2009, p. 65),

Tais princípios, também se referem aos aspectos de organização educacional, sugerindo a necessidade de a educação ser ministrada em espaços de ensino comuns a todos os indivíduos, excluindo atitudes e práticas discriminatórias. [...] consideram a educação como condição fundamental para a eliminação da desigualdade e da exclusão e, por essa razão, a instituição escolar tem a uma grande responsabilidade para esta superação.

Outro movimento importante que segue a mesma linha de pensamento da Declaração de Salamanca é a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência, mas conhecida como Convenção de Guatemala em 1999. Nessa Convenção foi reafirmado o compromisso da sociedade em condenar qualquer discriminação, exclusão ou restrição em virtude da deficiência da pessoa que a impeça de exercer seus direitos, inclusive à educação.

Como vimos à discussão acerca da educação inclusiva é resultado de vários movimentos no âmbito internacional, e todos com a mesma finalidade erradicar a educação segregada e estabelecer políticas públicas para uma educação inclusiva. Apesar dos esforços a inclusão é um movimento muito polemizado pelos mais diferentes segmentos educacionais e sociais, uma vez que distorcem o sentido real da inclusão e são descrentes da efetiva concretização de tal proposta.

A sociedade ainda está tentando se acostumar com o termo inclusão e com o impacto que causa na vida das pessoas. E como tudo aquilo que é novo causa receio e um tanto estranhamento, não poderia ser diferente em relação à inclusão. A inclusão mobiliza diversos setores da vida, provoca desconforto ou nos tira da zona de conforto, nos instiga a refletir e repensar nossas concepções, altera comportamentos e possibilita uma sociedade mais humana, igualitária e democrática, garantindo qualidade de vida para as pessoas.

Infelizmente ainda vivemos em uma sociedade, na qual a acessibilidade é mínima, basta observamos a arquitetura das cidades brasileiras, e principalmente, de nossas escolas. Mas a acessibilidade não se restringe à questão arquitetônica, pois uma sociedade realmente acessível exige transformações nas atitudes das pessoas, o que significa dizer que a possibilidade de acesso não deve se restringir a quem tem alguma necessidade especial, mas todas as pessoas que devem ser incluídas na sociedade da informação e conhecimento tenham ou não alguma deficiência.

No Brasil, a Educação Especial desde sua origem foi um sistema de ensino segregado do ensino regular, cuja crença baseava-se na visão de que as necessidades de crianças com deficiência não poderiam ser supridas nas escolas regulares. Dessa forma, a Educação Especial passou a ser um sistema de ensino a parte, organizado para atender as crianças e jovens com deficiência, substituindo o ensino convencional. Essa visão foi amplamente criticada por alguns especialistas

que defendiam a necessidade das crianças com deficiência serem incluídas no ensino regular, assegurando uma educação de qualidade e um atendimento especializado, conforme está determinado na Constituição Brasileira de 1988 e na LDB 9.394/96. Por isso, o ensino inclusivo não deve ser confundido com a educação especial, mesmo que o contemple.

É preciso entender o significado da Educação inclusiva, para isso recorreremos ao documento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação e verificamos que “Educação Inclusiva”,

[...] é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2008, p. 05).

No que se refere a educação das pessoas com deficiência a Constituição Federativa do Brasil promulgada em 1988 determina em seu artigo 208 inciso III que o Estado deve garantir a educação assegurando o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988). Para os especialistas a lei apresenta alguns pontos de controvérsia, ou seja, não deixa claro o entendimento quando se fala “atendimento educacional especializado”, causando distorções e equívocos na elaboração das políticas públicas. No entanto, outros especialistas acreditam que foi um avanço extraordinário, pois pode “significar mudanças no sentido de se incluir a educação especial no contexto geral da educação” (RAMOS; OLIVEIRA, 2009, p. 88).

No Brasil, a implementação de uma Política Nacional da Educação Especial, em 1994 veio contribuir para orientar o processo de integração das crianças com deficiência na escola regular, desde que esta criança tivesse condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares no mesmo ritmo das demais crianças. Essa política não gerou reformulações nas práticas educativas das escolas regulares e continuou mantendo a segregação e o atendimento educacional sob a responsabilidade exclusiva da Educação Especial em Instituições destinadas a este fim.

Assim de acordo com o que foi estabelecido na Constituição Brasileira de 1988 a LDB 9.394/96 também considera a Educação Especial como modalidade de ensino, determinando que o atendimento das crianças e jovens com deficiência deve ser assegurado preferencialmente na rede regular de ensino. E nos casos que for necessário deve existir um serviço de apoio especializado para atender crianças que necessitem de atenção especial em virtude da sua deficiência. Além disso, no artigo 59, do inciso I ao V é esclarecido o que os Sistemas de Ensino devem assegurar para que as crianças e jovens realmente possam se sentir incluídos e terem seu direito a educação garantido conforme determina a lei e como podemos verificar abaixo:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 1996).

Com o objetivo real de consolidar uma política em prol do movimento social de inclusão das crianças e jovens no ensino regular, outras leis, decretos e diretrizes foram criadas visando constituir políticas públicas promovendo uma educação inclusiva de qualidade para todos os alunos, tendo em vista que educação inclusiva não é simplesmente ajustar as crianças com deficiência no processo educativo, é muito mais que isso. A educação inclusiva exige da escola regular que se organize de forma a oferecer possibilidades objetivas de aprendizagem a todos os alunos.

No Plano Nacional de Educação Lei nº 10.172/2001, também é contemplado um capítulo para a Educação Especial como modalidade de ensino que deve ser

oferecida preferencialmente na rede regular de ensino. São 28 Metas com a finalidade de garantir o que é determinado na Constituição e na LDB 9.394/96 e uma das metas deixa explícito “Generalizar, em dez anos, o atendimento dos alunos com necessidades especiais na educação infantil e no ensino fundamental, inclusive através de consórcios entre Municípios, quando necessário, provendo, nestes casos, o transporte escolar”.

Além do referido Plano, em 2001 também foi aprovada as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica que define que “Os sistemas escolares deverão assegurar a matrícula de todo e qualquer aluno, organizando-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns”. Vale ressaltar que as Diretrizes Nacionais reforçam ainda que não basta apenas responsabilizar-se pelo acesso e permanência das crianças na escola é preciso também que as instituições educativas desenvolvam

[...] ações em todas as instâncias, concernentes à garantia de vagas no ensino regular para a diversidade dos alunos, independentemente das necessidades especiais que apresentem; a elaboração de projetos pedagógicos que se orientem pela política de inclusão e pelo compromisso com a educação escolar desses alunos; o provimento, nos sistemas locais de ensino, dos necessários recursos pedagógicos especiais, para apoio aos programas educativos e ações destinadas à capacitação de recursos humanos para atender às demandas desses alunos (BRASIL, 2001, p.13).

Outro documento importante e que acompanha as lutas em defesa de uma educação inclusiva e de qualidade é a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que foi elaborada em 2008 com a finalidade de garantir a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Assegurar o processo de inclusão nas escolas regulares não é tarefa fácil, portanto essa política visa oportunizar orientações técnicas, pedagógicas, políticas para os sistemas de ensino, e também subsidiar ações para a formação de professores, a participação da família e da comunidade; assegurar a acessibilidade, entre tantas outras atribuições que são fundamentais para a concretização da inclusão escolar.

2.2 A inclusão das crianças com deficiência na escola regular

A inclusão das crianças com deficiência na rede regular de ensino é um desafio que os profissionais da educação e as famílias têm enfrentado. Discutir essa questão envolve “um pensar radical da política e da prática; além disso, reflete um jeito de pensar fundamentalmente diferente sobre as origens das aprendizagens e das dificuldades de comportamento” (DINIZ, 2012, p. 32). Assim, é preciso garantir a todas as pessoas nas diversas etapas de sua existência condicionamento para uma vida digna, onde a qualidade psicológica, social e física seja preservada, no entanto isso não é tarefa fácil e exige que todos se mobilizem, desde o poder público a sociedade de um modo geral.

No final da década de 80 surge um movimento em prol da integração da educação especial nas escolas regulares, com isso intensificou o aumento em torno do debate na luta por um sistema unificado de ensino. Assim, a prática de integração vai ganhando espaço e aceitação pelos profissionais. Então, a justaposição da educação especial ao ensino regular, denominado por integração escolar gerou um aumento nessa modalidade, com isso também houve um deslocamento dos profissionais qualificados, os recursos e métodos pedagógicos para atender as crianças nas escolas regulares.

O termo integração é utilizado com diferentes interpretações, de acordo com o segmento da sociedade. Mantoan (2006a, p. 18) alerta que o termo integração e inclusão não podem ser utilizados como sinônimos, tendo em vista a existência de valores e práticas que o distinguem, na perspectiva da autora integração,

[...] refere-se mais especificadamente à inserção de alunos com deficiência nas escolas comuns, mas seu emprego dá-se também para designar alunos agrupados em escolas especiais para pessoas com deficiência, ou mesmo em classes especiais, grupos de lazer ou residências para deficientes.

Ainda a esse respeito Diniz (2012, p. 32) complementa afirmando que,

[...] a integração envolve o preparo dos/as alunos/as para serem inseridos nas escolas regulares, o que implica um conceito de ‘prontidão’. O/a aluno/a deve adaptar-se à escola, e não há necessariamente uma perspectiva de que a escola irá mudar para acolher cada vez mais uma diversidade maior de alunos/as.

Podemos perceber que numa perspectiva de integração a inserção é parcial, visto que serão ofertados serviços educacionais isolados, permanecendo a ideia de segregação, além disso, as pessoas envolvidas iriam continuar sem seu direito à educação assegurada.

Já o termo inclusão é bem mais abrangente e implica numa mudança de mentalidade, de concepção de mundo, uma mudança de paradigma, conforme ressalta Mantoan (2004, p. 81 apud SILVA; REIS, 2011, p. 10).

[...] a inclusão escolar envolve basicamente, uma mudança de atitude face ao Outro: que não é mais um, um indivíduo qualquer, com o qual topamos simplesmente na nossa existência e com o qual convivemos um certo tempo, maior ou menor de nossas vidas. O Outro é alguém que é essencial para nossa constituição como pessoa e dessa Alteridade é que subsistimos, e é dela que emana a Justiça, a garantia da vida compartilhada.

Nesse sentido, para que realmente uma escola se torne inclusiva é necessário uma reforma radical em termos de currículo, avaliação, metodologia e formas de agrupamento dos alunos nas atividades de sala de aula, bem como de concepção dos profissionais envolvidos, visto que são eles quem estarão cotidianamente com os alunos efetivando ou não o processo inclusivo.

Assim, um processo inclusivo implica em mudanças, tanto no sistema quanto na escola e constitui uma possibilidade de que elas tenham uma trajetória educacional mais favorável para suas aprendizagens, na medida em que partilham de um ambiente comum, marcado pelo princípio da inserção de todos, e não pela ideia de alguns, e onde se vive a possibilidade de conhecer formas diferenciadas das suas de estar no mundo e de aprender, podendo as crianças experimentarem situações de aprendizagem mais ricas para si mesmas e para as possibilidades de intervenção pedagógica (DINIZ, 2012).

Nessa perspectiva, para a escola ser considerada inclusiva ela necessita desconstruir práticas de segregação e abolir qualquer forma de discriminação. Ela deve buscar valorizar as diferenças, tendo em vista que são estas que contribuem para o crescimento de todos. Por isso, Mantoan (2006b, p. 204) nos alerta para,

[...] o dever de oferecer escola comum a todos os alunos, pois a escola especial os inferioriza, discrimina, limita, exclui, mas também de garantir-lhes um atendimento educacional especializado paralelo, complementar, de preferência na escola comum, para que não sejam

desconsideradas as especificidades de alguns aprendizes, quando apresentam alguma deficiência. Em uma palavra, a escola comum não pode ser substituída pela escola especial, no que diz respeito ao ensino acadêmico, pois sua função é complementar ao ensino escolar comum.

Neste cenário o papel da escola é fundamental, que é o espaço que socializa, educa e gera transformações em uma sociedade, buscando através do conhecimento elevar as possibilidades de melhoria da vida das pessoas e do desenvolvimento do pleno exercício da cidadania. No entanto Mantoan (2006b, p. 207) esclarece que “a inclusão implica em uma mudança de paradigma educacional, que gera uma reorganização das práticas escolares: planejamentos, formação de turmas, currículo, avaliação, gestão do processo educativo”.

Desse modo, para que uma escola possa ser considerada inclusiva há de se considerar alguns princípios que fundamentam essa perspectiva, tais como: a diversidade, os direitos humanos, a igualdade de oportunidades, a valorização do ser humano e de suas necessidades. É necessária a conscientização das pessoas envolvidas, considerando os objetivos a que se propõe uma educação inclusiva. A participação de todos os envolvidos e da sociedade é decisiva para se construir um espaço de construção de cidadania e nela se constrói referências e valores se desenvolvem.

A importância da família e da comunidade traz a escola informações, críticas, sugestões, solicitações, desvelando necessidades e sinalizando rumos. Atuando assim os profissionais poderão ressignificar suas práticas educativas, buscando cotidianamente aproximar a escola da realidade social, na qual os alunos vivem.

Com o objetivo de garantir o acesso e a participação de todas as crianças, adolescentes, jovens e adultos, nas possibilidades ofertadas pela escola e impedir a segregação e o isolamento. Além do que as escolas precisam desenvolver e regulamentar os procedimentos para a identificação de necessidades educacionais presentes no seu alunado. Há que se identificar tais necessidades para que se possam planejar ações educativas intervencionistas e um atendimento as necessidades desse sujeito de forma eficaz.

Então, a efetivação de uma escola inclusiva para atender as crianças e/ou jovens com deficiência implica na obtenção de recursos educacionais como a eliminação de barreiras arquitetônicas, qualificação e competência profissional dos profissionais envolvidos, ampliação do material didático existente, incorporação

cotidiana de materiais específicos para alunos cegos, surdos, com paralisia cerebral, e as adaptações dos equipamentos escolares, das adequações curriculares e por fim um apoio pedagógico efetivo.

Sabemos que a inclusão escolar de crianças e/ou jovens com deficiência é repleta de desafios complexos e incontáveis, se ainda consideramos que a inclusão exige o direito ao acesso, ingresso e permanência desses alunos na escola, que eles não estão lá apenas para somar no quantitativo de números de matrículas, mas sim como sujeitos aprendizes para obterem sucesso.

3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Neste capítulo discutiremos sobre a formação de professores na perspectiva da educação inclusiva, buscando compreender como se dá a formação desses profissionais, que mesmo tendo diversos impedimentos e dificuldades vêm transformando a vida de várias pessoas com metodologias que avançam cada dia mais na busca de formar cidadãos para se fazerem parte de um mundo socializado e com pessoas capazes de desenvolver uma atuação cada vez mais social e presente na sociedade contemporânea.

3.1 As Políticas Públicas de Formação de Professores

As políticas públicas de formação de professores evidenciaram-se no Brasil a partir da década de 90, ocasionando avanços importantes nessa área no que se refere à legislação e também na produção acadêmica do conhecimento a cerca do tema. Estes avanços ocorreram com o objetivo de dar início a um processo que regulamentasse a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96), que fora aprovada em 20 de dezembro de 1996, onde foram observadas mudanças em todos os níveis da educação, havendo uma reorganização total na educação básica que abrange a Educação Infantil, o Ensino Fundamental, o Ensino Médio e o Ensino Superior.

Um dos capítulos da LDB foi dedicado à formação de professores, apontando os fundamentos metodológicos, todos os tipos de modalidades de ensino e também as instituições responsáveis pelos cursos de formação inicial dos professores, independente da etapa escolar em que atuam. Esta lei determina em seu artigo 61 inciso I que todos os professores devam ser “habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio”.

Na referida lei ainda consta no artigo 62 uma reafirmação de que o ensino superior é o nível desejado para a admissão dos educadores do ensino infantil e fundamental. Essa confirmação foi deliberada por meio do Conselho Nacional de Educação (CNE), que teve a aprovação em 19 de fevereiro de 2003, onde cita que todo professor concursado que trabalhe com turmas de educação infantil e nas

séries iniciais do ensino fundamental tem o seu cargo assegurado mesmo que não tenha frequentado curso em nível superior.

Para atender aos desafios da atualidade e às necessidades educativas é sugerido que o professor seja formado de maneira que possa atuar com sabedoria, mobilizando seus conhecimentos e com competência, articulá-los mediante ação e reflexão teórico-prática.

No entanto, a preocupação se volta para a formação de professores para atuarem na educação inclusiva, isso é demonstrado inicialmente no documento da Declaração de Salamanca (1994, p. 2) na qual expõe a necessidade de “garantir que, no contexto duma mudança sistêmica, os programas de formação de professores, tanto a nível inicial como em serviço, incluam as respostas às necessidades educativas especiais nas escolas inclusivas”. Desse modo, as Universidades devem assumir seu papel de formadoras e buscar redimensionar seus currículos e práticas se voltando para atender as exigências legais, bem como da sociedade para a formação de professores para atuarem na educação inclusiva.

No Brasil, a LDBEN 9.394/96, em seu artigo 59 inciso III, no parágrafo referente a Educação Especial, reconhece a necessidade da formação dos professores especializada para atender as pessoas com necessidades especiais, sob quaisquer modalidades de ensino e assim determina: “Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”:

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns. (BRASIL, 1996).

Podemos perceber claramente no texto da lei a determinação que os professores da escola regular sejam capacitados para a inclusão das crianças com necessidades especiais, para assim poderem oferecer um ensino de qualidade.

Ainda no artigo 61 da LDBEN 9.394/96 no parágrafo único é determinado que a formação dos profissionais da educação devesse atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica e deve ter como fundamentos:

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;

II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço;

III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades (BRASIL, 1996).

Diante deste contexto podemos observar que a formação inicial de professores é um dos temas básicos, fundamental e desafiador, tendo em vista as atuais demandas que estão postas para as escolas e seus profissionais. A formação dos professores, tanto inicial quanto continuada de professores, exige que novos olhares e atitudes sejam construídos diante das diferentes necessidades educacionais que se colocam em uma sala de aula de ensino regular, especialmente, tendo em vista o movimento de inclusão escolar explicitado, no Brasil, pela LDBEN 9.394/96, que coloca aos sistemas de ensino e professores das escolas comuns essa nova perspectiva escolar.

Além da LDBEN outro documento que trata da formação de professores é a Resolução do CNE/CP Nº 1, de 18 de Fevereiro de 2002, que instituiu Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Essas diretrizes constituem-se de um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular de cada estabelecimento de ensino e aplicam-se a todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL, 2002).

Ainda a esse respeito pode-se observar nesses documentos, em especial nas Diretrizes a necessidade de rever o processo de formação inicial de professores, com a finalidade de superar problemas no campo curricular e em nível institucional. A ênfase está em dois problemas centrais:

a) a segmentação da formação de professores onde, a descontinuidade na formação dos alunos da educação básica é uma expressão;

b) o distanciamento entre a atuação no exercício da profissão e a formação deste profissional do ensino fundamental e médio, são aspectos reforçados para indicar que a formação vem sendo dada sem uma maior articulação entre a teoria e a prática (BRASIL, 2002).

No entanto, apesar das preocupações em relação ao campo curricular dos cursos de licenciatura, podemos verificar que são mínimas as orientações legais a respeito da inclusiva educacional.

No Brasil, a educação segue ainda um modelo tradicional, e a formação dos professores e demais agentes educacionais ainda é inadequada para suprir as reivindicações em favor da educação inclusiva. Valendo destacar que, dentre os cursos de pedagogia com habilitação em educação especial, são poucos os que oferecem disciplinas ou conteúdos para a educação de pessoas com necessidades especiais.

3.2 A Formação dos professores para a Educação Inclusiva

A formação inicial dos professores é uma das etapas de formação que mais tem sido alvo de críticas dos pesquisadores por manter-se predominantemente vinculada a uma perspectiva de formação teórica e técnica. A constituição curricular dos cursos de formação de professores esteve assentada na desarticulação teoria/prática, conhecimento específico/pedagógico, entre os demais aspectos evidenciados acima.

A formação de professores é a área de conhecimentos que estuda os processos, através dos quais os professores – em formação ou em exercício, quer seja individualmente ou em grupos, adquiram ou aprofundam os seus conhecimentos, na qual possibilitam investir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com a finalidade de melhorar a qualidade da educação que irão possibilitar aos seus alunos.

É nessa perspectiva de formação, como um processo contínuo e inacabado, que visa o aperfeiçoamento da prática educativa e ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, de forma a garantir qualidade do ensino e conseqüentemente do aprendizado que García, C. (1999 apud MESQUITA, 2007, p.63) esclarece a necessidade dos cursos de formação de professores estarem assentadas em alguns princípios, que na opinião do estudioso são básicos:

[...] conceber a formação como um contínuo; integrar a formação de professor em processo de mudança, inovação e desenvolvimento curricular; ligar o processo de formação de professores com o

desenvolvimento organizacional da escola; integração entre formação de professores em relação aos conteúdos propriamente acadêmicos e disciplinares, e a formação pedagógica; necessidade de integração teoria-prática; isomorfismo entre a formação recebida e o que se espera que o futuro professor desenvolva; individualização; e finalmente, a reflexão.

O paradigma da educação inclusiva atravessa o campo educacional e faz a escola confrontar-se consigo mesma. O ideal de escola inclusiva traz aos professores uma série de responsabilidades vinculadas muito mais ao aprendizado do que ao ensino, portanto rompendo com as perspectivas de formação idealizadas para os alunos ditos normais, ditos ideais. Desse modo, a formação de professores precisa ser redimensionada para possibilitar aos professores conhecimentos relativos ao processo inclusivo.

Infelizmente os cursos de licenciaturas não estão preparados para desempenhar a função de formar professores que saibam e consigam lidar com a heterogeneidade ofertada pela educação inclusiva. Isso é preocupante, pois os maiores interessados estão sendo incluídos bem ou mal, cada vez mais em salas que se diversificam, mas não está evidente que no ritmo desejado. Oferecer uma disciplina contendo conteúdos sobre crianças com necessidades especiais, sem aprofundamento e reflexão acerca das individualidades e das capacidades, pode auxiliar a manutenção da prática segregada.

A inserção de uma disciplina ou a preocupação com conteúdos sobre crianças com necessidades educativas especiais pode redundar em práticas exatamente contrárias aos princípios e fundamentos da educação inclusiva, a distinção abstrata entre crianças que possuam condições para inserir no ensino regular e as que não possuam, e a manutenção de uma escola que, através de suas práticas, tem ratificado os processos de exclusão e marginalização de amplas parcelas da população escolar brasileira. (BUENO, 1999b, p. 18 apud PLETSCHE, 2009, p. 150-151).

Atender aos ritmos diferenciados de aprendizagem, à diversidade de interesses e motivações dos alunos, às diferenças sociais, biológicas, físicas, cognitivas, emocionais que constituem os espaços educacionais convida os professores a assumirem posturas mais ativas e exige formação mais sólida e próxima a dinâmica escolar.

Portanto, a formação de professores para atuar na educação inclusiva deve estar pautada numa perspectiva crítica, preparando o professor para trabalhar em

situações complexas, não apenas pelo fato da escola ter crianças com necessidades especiais matriculadas, mas porque o processo de ensino-aprendizagem é por si só um ato complexo, tendo em vista que envolve sujeitos singulares, com interesses e motivações diferentes, com ritmos de aprendizagem diferenciados e contextos sociais diversos.

Outro fator que merece atenção de acordo com Freitas (2006 apud MACEDO, 2010, p. 38) diz respeito à necessidade de “elaboração de um currículo que desenvolva nos licenciados habilidades e conhecimentos para atuarem em uma escola inclusiva, que seja acessível a todos, independentemente das diferenças que apresentam”.

Ainda a esse respeito, Mantoan (2006, p. 30) enfatiza a “necessidade de que todos os níveis dos cursos de formação de professores devem sofrer modificações em seu currículo, de modo que os futuros professores discutam práticas de ensino adequadas às diferenças”. Mas se considerarmos que os cursos de licenciaturas ainda não se estruturam para oferecer um currículo interdisciplinar centrado na formação geral para a cidadania crítica participativa, desmistificando a ideia de que a inclusão escolar é uma prática difícil de ser concretizada no ensino regular.

Mesmo assim para Bueno (2001, p. 15) é preciso redimensionar os cursos de formação, bem como é necessário compreender que a educação inclusiva impõe à educação de professores:

[...] formação teórica sólida ou uma formação adequada no que se refere aos diferentes processos e procedimentos pedagógicos que envolvem tanto o “saber” como o “saber fazer” pedagógico; formação que possibilite analisar, acompanhar e contribuir para o aprimoramento dos processos de escolarização das mais diversas diferenças, entre elas, as crianças deficientes que foram incorporadas no processo educativo regular; formação específica sobre características comuns das crianças com necessidades educacionais especiais, como expressões localizadas das relações contraditórias entre a sociedade em geral e a as minorias; formação sobre as características, necessidades e procedimentos pedagógicos específicos a cada uma das necessidades educacionais especiais.

Além do que foi abordado, vale ressaltar que a formação profissional do docente não deve se restringir a formação inicial, visto que para que o docente possa se apropriar de conhecimentos para atender as diferentes necessidades educacionais ele deve buscar aprofundamento teórico nas formações continuadas.

O desenvolvimento de competências para se trabalhar numa escola inclusiva inicia-se na formação inicial, no entanto só será plenamente conquistado ao longo de uma prática pedagógica e de uma educação continuada, na qual o sujeito esteja sempre refletindo seu fazer, e através da pesquisa, do compartilhamento de saberes redimensionar seu fazer pedagógico cotidianamente.

Nesse sentido, discutir a formação de professores, seja ela inicial ou continuada é um empreendimento que precisa considerar esse processo não de forma estanque, ou em momentos isolados, mas em contínuos que se completam/complementam.

4 METODOLOGIA

Neste capítulo descreveremos o percurso metodológico utilizado para a realização desta pesquisa. Para a realização de uma pesquisa de campo se faz necessária a definição do objeto que desejamos estudar, os sujeitos da pesquisa, os instrumentos utilizados e a análise dos dados. Para que o leitor se situe ao longo do nosso estudo, buscaremos sintetizar alguns pontos que elucidarão a sua compreensão.

4.1 Classificação da pesquisa

Optamos desenvolver uma pesquisa de campo, devido à necessidade de conhecermos in loco o objeto de estudo na qual resolvemos nos debruçar. Seria uma forma de adquirirmos conhecimentos e/ou informações acerca de um problema, na qual desejamos obter respostas e esclarecimento em se tratando da formação profissional dos educadores na perspectiva da educação inclusiva.

Esta pesquisa fundamentada numa abordagem qualitativa, até porque entendemos que os sujeitos envolvidos em um processo de investigação tendem a evidenciar posições que analisadas a partir de recortes de seus entendimentos, nos remeterão a uma análise mais subjetiva de seus discursos, os quais nos ajudarão a entender a realidade, ou parte da realidade que nos interessa, enquanto pesquisador. E a pesquisa qualitativa,

[...] torna-se importante para: a) compreender os valores culturais e as representações de determinado grupo sobre temas específicos; b) para compreender as relações que se dão entre atores sociais tanto no âmbito das instituições como dos movimentos sociais; c) para avaliação das políticas públicas e sociais tanto do ponto de vista de sua formulação, aplicação técnica, como dos usuários a quem se destina (MINAYO, 1998, p. 134).

Haja vista que nosso objetivo de pesquisa é analisar as implicações da formação inicial e continuada dos professores da Educação Infantil de uma creche do Município de Campina Grande-PB, para o redimensionamento das práticas pedagógicas na perspectiva da educação inclusiva, assim acreditamos que as relações no interior da escola, os valores culturais, as representações, o que os sujeitos pensam sobre o processo de ensino-aprendizagem e como se dá sua

prática pedagógica só será possível a partir de uma pesquisa qualitativa de cunho descritiva, pois conforme Gil (2002, p. 42),

As pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática.

Na tentativa de compreender o fenômeno em estudo, desenvolvemos uma pesquisa participante, com a intenção de adquirir e gerar conhecimentos e dar explicações sobre a realidade investigada, de uma forma articulada entre pesquisador e sujeitos, visto que neste tipo de pesquisa “a descoberta do universo vivido pela população implica compreender, numa perspectiva interna, o ponto de vista dos indivíduos e dos grupos acerca das situações que vivem” (GIL, 2002, p. 150). É o que nos pretendíamos ao nos inserir em campo, compartilhar experiências com os sujeitos, vivenciando cotidianamente as ações no próprio universo da investigação. Desse modo comungávamos com Gil (2002, p. 150) quando esclarece que: “[...] os pesquisadores devem adotar preferencialmente técnicas qualitativas de coleta de dados e também uma atitude positiva de escuta e de empatia. Isso pode implicar conviver com a comunidade, partilhar seu cotidiano”.

4.2 Os sujeitos da pesquisa

Objetivando nos debruçar sobre o processo inclusivo na escola regular, em especial numa creche do Município de Campina Grande-PB, que fica localizada na zona urbana do referido município e atende crianças de 0 a 5 anos 11 meses, nos dois turnos; sendo a clientela atendida oriunda de famílias com baixo poder econômico, a maioria tem como única fonte de renda, os recursos financeiros oriundos dos Programas Sociais do Governo Federal.

A creche funciona em expediente integral, manhã e tarde, das 07h00 às 17h00. Entre 11h30 e 12h30 ocorre a troca dos turnos em que são passadas as orientações e recomendações com relação às ocorrências do turno da manhã. O quadro de funcionários é dividido por turno e suas atividades são estabelecidas de

acordo com a rotina da instituição, o mesmo é composto por cozinheiras, agentes de serviços gerais, lavadeira, engomadeira, vigias, professoras, gestora, assistente social, orientadora e supervisora.

Nesse contexto, buscamos desenvolver nossa investigação escolhendo uma amostra mais representativa possível, considerando a população investigada. Nesse caso, nossos sujeitos foram dez (10) professores que desenvolvem suas práticas no âmbito das salas de aulas regulares na Educação Infantil. São professores titulares das turmas e auxiliares. Optamos por esse grupo de professores, pois estes possuem graduação e Pós-graduação, sendo formados nos cursos de licenciatura, visto que o objetivo da nossa investigação é analisar as implicações da formação de professores na educação inclusiva, portanto necessitávamos de um grupo de sujeitos que além de serem formados também acreditassem na educação inclusiva.

4.3 Instrumentos de pesquisa

Para a obtenção dos dados, utilizamos os seguintes instrumentos de coleta: observação livre e questionário com questões abertas.

Primeiramente, realizamos a observação livre nas 5 turmas das professoras que participaram da pesquisa. Observamos estas turmas durante 4 semanas.

A observação foi bastante relevante, pois nos possibilitou verificação de dados in loco e, ainda, ou seja, observar se os dados e informações coletadas através dos outros instrumentos que utilizamos se aproximavam dos dados registrados na observação.

Também aplicamos um questionário com questões abertas, que pode ser conceituado como uma “[...] técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações [...]” (GIL, 2008, p. 121).

Optamos por este instrumento para coleta de dados pelo fato do mesmo permitir obter informações de um variado número de pessoas simultaneamente em um curto espaço de tempo, sendo o mesmo composto de dez questões abertas, as quais abordaram sobre a formação dos professores, tanto inicial como continuada, desafios e expectativas no processo inclusivo. Nesse primeiro momento resolvemos aplicar o questionário exclusivamente para os professores, visto que o objeto de

nossa pesquisa é compreender as concepções e as práticas destes profissionais no âmbito da escola inclusiva.

4.4 Procedimentos Metodológicos

No esforço para alcançar os objetivos propostos, a pesquisa foi desenvolvida em etapas:

No primeiro momento foi feita uma pesquisa bibliográfica na literatura que aborda a educação inclusiva, além de pesquisarmos dados estatísticos acerca da quantidade de alunos com necessidades especiais que estão matriculados na rede municipal de Campina Grande-PB, e especificamente os que frequentam as creches e escolas de Educação Infantil regular, que adotaram a educação inclusiva em salas de aula regular, bem como dos instrumentos didáticos pedagógicos utilizados nessas Creches e a formação continuada oferecida aos profissionais da rede.

Em seguida, realizamos as observações em 5 turmas da referida instituição. Observávamos as relações dos professores com todos os alunos, e especialmente nas turmas que haviam crianças com necessidades especiais. As atividades como eram desenvolvidas, as brincadeiras, as conversas, as interações dos alunos entre si e com os demais professores. Além das atividades fora de sala de aula, no pátio, biblioteca, sala de vídeo, entre outros espaços. Observávamos atentamente e em seguida registrávamos em diário de campo.

Durante a observação entregamos o questionário para que os professores respondessem em casa mais tranquilamente. O questionário aplicado visava obter informações sobre a formação acadêmica dos respectivos professores, se sua formação foi satisfatória, se ofereceu subsídios para trabalharem com a Educação Infantil e inclusiva, entre outras questões dessa natureza.

Concluída a aplicação dos instrumentos, passamos à fase de análise dos dados. Segundo Lüdke e André (1986), a análise dos dados qualitativos requer que todas as informações obtidas durante a pesquisa sejam analisadas conjuntamente. A tarefa de análise exige, num primeiro momento, que todo material coletado seja organizado em partes procurando identificar tendências e padrões relevantes, os quais serão reavaliados, buscando relações e inferências.

A análise de dados e os estudos bibliográficos, a avaliação e as observações in loco, serviram de caminho para descobertas de experiências inovadoras,

observamos as concepções teóricas e analisamos as respostas concedidas pelos profissionais envolvidos.

Ao iniciarmos a análise, optamos por denominar de PROFESSORES os sujeitos da pesquisa, representados por números de 1 a 10. Dessa forma, mantivemos o sigilo da sua identidade. Em seguida, separamos os questionários por perguntas para podermos visualizar o discurso de cada sujeito a respeito de determinado assunto. Então, fizemos uma “leitura flutuante”, com o objetivo de conduzir a algumas questões norteadoras. Após essa leitura, verificamos alguns elementos que se repetiam e alguns divergentes. Depois dessa etapa realizamos uma leitura mais analítica, classificando algumas unidades de sentido nos discursos dos professores.

5 OS DISCURSOS E PRÁTICAS DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL ACERCA DA INCLUSÃO

Os dados desta pesquisa estão apresentados de forma a estabelecer articulação entre o que foi discutido no referencial teórico e a realidade empírica dos sujeitos desta pesquisa. Durante a interpretação dos dados identificamos algumas categorias que se fizeram recorrente na análise, tais como: formação e atuação dos professores numa perspectiva inclusiva; concepções e práticas que permeiam a prática educativa do professor numa perspectiva inclusiva.

A inclusão é um assunto em pauta nas políticas públicas, principalmente nas educacionais, logo é necessário que analisemos os princípios e concepções que fundamentam as políticas e as práticas educativas.

As diferentes concepções encontradas nas políticas educacionais refletem diferentes momentos históricos, bem como as contradições presentes entre os interesses do Estado, da sociedade e do indivíduo, que são resultados antagônicos presentes em uma sociedade de classe, marcada pela luta de poder, que repercute em diferentes concepções de educação (RAMOS; OLIVEIRA, 2009).

Esse movimento da educação inclusiva traz para o debate a defesa dos direitos humanos; no entanto, não cabe à educação apenas desenvolver, em seu ambiente, relações baseadas na tolerância e aceitação das diferenças sem realmente se reconhecer e afirmar o real valor da pessoa enquanto ser humano.

Para Diniz (2012, p. 33) “o princípio fundamental da Educação Inclusiva consiste em que todas as crianças devem aprender juntas, onde quer que isso seja possível, não importando quais dificuldades ou diferenças elas possam ter”. Comungando com esse pensamento um dos sujeitos dessa pesquisa afirma que:

A inclusão é bem mais ampla que integração, a inclusão é algo que aproxima, fortalece, une, engradece, inclui aquele que está à margem da sociedade, aquele que é vítima de preconceito, aquele que é excluído por não aprender no ritmo que a escola determina, então inclusão tem um significado muito amplo que precisa ser absorvido pelos profissionais e pelas pessoas de um modo geral (PROFESSORA 7).

A inclusão na educação envolve um processo de mudança e de reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todas as oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola.

Para Mantoan (2006) podemos através de a educação inclusiva romper com modelos conservadores da escola comum brasileira e iniciar um processo gradual e firme de redirecionamento de suas práticas, para asseguramos uma melhor qualidade de ensino para todos. Tendo em vista que a educação inclusiva não se limita apenas às pessoas que apresentam deficiências, mas sim a inserção nas escolas regulares de todos os grupos minoritários e excluídos socialmente.

A inclusão das crianças com necessidades educacionais especiais na escola regular é de responsabilidade de todos os profissionais que atuam nela. Para tanto deve-se ter clareza de que as transformações por que a escola precisa passar devem estar respaldadas e garantidas pelas políticas educacionais.

A esse respeito às professoras, sujeitos desta pesquisa, demonstram em seus discursos e práticas uma visão de inclusão de acordo com as perspectivas de autores citados nessa pesquisa. Elas defendem a inclusão e concebem-na como um processo, na qual dependem da participação, envolvimento e mobilização de todos os profissionais, não somente de professores.

[...] inclusão é muito mais que colocar essas pessoas especiais com os ditos “normais”. Para se incluir uma pessoa efetivamente é necessário criar uma política de inclusão onde todas as instâncias deveriam ser incumbidas de suas responsabilidades: Políticas públicas educacionais, Sistema de Ensino, Secretaria de Educação, Escola, Educadores, famílias, enfim todos os envolvidos de forma direta e indireta com a escola. A inclusão não é apenas tarefa do educador, hoje na nossa realidade o educador não tem condições efetivas de atender as necessidades de seus alunos ditos “normais” (PROFESSORA 9).

Para mim inclusão é a inserção da criança na escola regular, de forma que assegure seu direito a educação, a ser assistida em suas necessidades emocionais, físicas, psicológicas e educacionais. A escola e toda a sua equipe devem estar preparada para isso, não é somente os professores, mas todos os profissionais que trabalham na escola. Porque inclusão não é jogar a criança lá, construir uma rampa, banheiros adequados somente, inclusão tem um sentido amplo (PROFESSORA 5).

As professoras já contemplam em suas discussões a complexidade que envolve o processo de inclusão dos alunos com deficiência na escola regular, demonstrando assim estarem atentas à dimensão política do tema em questão. As entrevistadas defendem a inclusão, no entanto acreditam que para ser efetivada é necessária uma política que viabilize de fato todo o processo, tendo em vista que apenas oferecer condições de acessibilidade nas escolas não é suficiente.

A esse respeito os documentos das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica esclarecem que:

A política de inclusão de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino não consiste apenas na permanência física desses alunos junto aos demais educandos, mas representa a ousadia de rever concepções e paradigmas, bem como desenvolver o potencial dessas pessoas, respeitando suas diferenças e atendendo suas necessidades. O respeito e a valorização da diversidade dos alunos exigem que a escola defina sua responsabilidade no estabelecimento de relações que possibilitem a criação de espaços inclusivos, bem como procure superar a produção, pela própria escola, de necessidades especiais (BRASIL, 2001, p. 12).

Por isso que a mudança deve ser efetivada em todo o sistema escolar, para que possa responder às necessidades da criança com deficiência, inclusive na estrutura física que deverá ser alterada. O objetivo da inclusão é mudar radicalmente o que está em geral disponível, por meio da reforma e da organização do currículo, da avaliação, da pedagogia, das formas de agrupamento, das escolas e do sistema educacional como um todo, a fim de responder a uma ampla gama de necessidades, celebrando tanto a diversidade de forma geral.

A inclusão implica que todos os professores tenham o direito de receber preparação apropriada na formação inicial em educação, bem como na formação continuada, ao longo da sua trajetória profissional. A formação para lidar com a criança com necessidades especiais pode se dá antes ou concomitantemente ao processo de adaptação do professor com um novo aluno especial, constituindo-se também como um espaço em que possa expressar seus medos, angústias, receios, além do que essa formação deve ser inovadora.

Para isso precisamos abandonar modelos de formação pautados na técnica, nos padrões, modelos que geram professores repetidores para uma posição investigativa. Isso se faz através da formação via pesquisa. Essa formação ainda precisa trabalhar a lógica do trabalho coletivo em detrimento do trabalho individual, na qual faz com que determinado problema apresentado pela criança não pertença a toda a escola, mas a um professor.

A formação dos professores precisa estar baseada numa nova perspectiva, na qual os conhecimentos adquiridos possam fornecer as bases para construir o

conhecimento pedagógico especializado ao invés de habilidades apenas técnicas e mecânicas.

Pesquisas têm demonstrado que a maioria dos professores da Educação Básica reclama de não ter passado por uma formação adequada para trabalhar na perspectiva da educação inclusiva, especialmente com a inclusão de alunos com deficiência nas escolas regulares de ensino. Conforme podemos verificar nos discursos das professoras.

Não basta conhecer as deficiências e transtornos, é preciso uma mudança de postura, de atitude, sensibilidade, dominar conhecimentos metodológicos específicos para lidar com cada uma das situações que vivenciaremos. (PROFESSORA 10)

Não me sinto preparada. Acho que educação precisa melhorar muito. Os professores precisam de mais formações, conhecimentos e se identificar também com a inclusiva. Toda a escola precisa estar preparada para receber um aluno com alguma limitação (PROFESSORA 7).

Existe uma resistência dos professores e o argumento de se considerarem despreparados para desenvolver uma prática inclusiva, sensível à diversidade e às diferenças individuais, logo percebemos que isso ocorre em virtude de os professores terem passado por uma formação que os habilitava a trabalhar sob a hegemonia da normalidade.

A formação inicial, organizada na perspectiva da normalidade, da homogeneidade, acaba não possibilitando ao futuro professor perceber a diversidade e a diferença como positiva o que leva a percepção da pessoa deficiente pela deficiência e não pela sua potencialidade.

Segundo Carvalho (2004 apud MESQUITA, 2007, p.68) formar professores para trabalharem com alunos com necessidades educacionais especiais, não se limita apenas a possibilitar ao licenciando informações sobre educação especial. É necessária uma reformulação geral na estrutura organizacional e curricular dos cursos de licenciatura, a qual interfere diretamente na prática do professor. Conforme podemos perceber na fala das entrevistadas, a dificuldade que tiveram após o término do curso de Pedagogia para trabalhar numa perspectiva inclusiva com crianças com necessidades especiais, mesmo tendo cursado um componente curricular que abordava a educação especial.

Sim, tive a disciplina Educação Especial a qual abordou alguns tipos de deficiências falava-se na perspectiva de incluir essas pessoas no ensino regular, mas não abordava como eram esse trabalho, as condições para que essa aprendizagem acontecesse de fato, tendo em vista que tínhamos um colega na sala de aula cego, e a própria Universidade não dispunha de nenhum recurso para mediar com ele, salvo nossa solidariedade de gravar os textos para ele (PROFESSORA 3).

Nas análises empreendidas em artigos (ALMEIDA, 2006; CORRÊA, 2006; SARMENTO, 2003) e dissertações (ALMEIDA, 2005; TEZANI, 2004) Observamos a discussão da inclusão social ligada ao exercício da cidadania, ou seja, configura-se na garantia do cidadão usufruir os seus direitos sociais, políticos, educacionais e culturais. A exclusão é entendida no sentido de privação do acesso aos direitos sociais, nos domínios econômico, social, cultural e de participação cívica.

Portanto:

“A exclusão social não é uma dimensão substantiva, mas a resultante de um processo social que favorece apropriações ilegítimas por certos setores da sociedade e veda a outros acessos a bens, recursos, condições ou estatutos que lhes permita o usufruto das oportunidades em condições de igualdade”. (SARMENTO, 2003, P. 74).

Para ALMEIDA e CORRÊA (2006, P. 3):

“A inclusão é um processo necessário para a manutenção do regime econômico atual, o que necessita de mecanismos que contribuam para controlar, ou seja, amenizar o fenômeno avassalador da exclusão social, presentes nas relações estabelecidas na sociedade contemporânea, que tem como princípio maior o acúmulo de capital.”

Ao lidar com a inclusão em sala de aula, como professora concluinte do curso de psicopedagogia institucional e clínico, apenas é possível adquirir mais segurança conceitual sobre as deficiências e transtornos e conseqüentemente, intervir melhor. Porém, é preciso lembrar que em um curso de psicopedagogia em nível de especialização com carga horária de 360 horas não é possível aprender todos os métodos e técnicas existentes para cada deficiência e transtorno, por isso a oferta constante de cursos complementares nesta área é fundamental para o professor e inclusive para o psicopedagogo e outros profissionais. Ainda se faz necessário ressaltar que psicopedagogia estuda a aprendizagem e tem caráter preventivo e terapêutico e não didático do ponto de vista da aprendizagem curricular (PROFESSORA 6)

Então, podemos perceber que não é somente a escola inclusiva que deve estar baseada em um novo paradigma educacional, mas também os cursos de formação de professores devem estar assentados num novo paradigma que supere o tecnicismo e o conteudismo, que infelizmente é típico de muitos cursos ainda.

Nessa perspectiva os cursos de formação inicial, devem rever suas concepções de educação, ensino, aprendizagem, currículo e avaliação, para assim poder acompanhar e contribuir para a consolidação da educação inclusiva. Pois se os cursos de formação de professores continuarem enclausurados e engessados em visões reducionistas do processo de aprender, possibilitando apenas uma percepção do deficiente pela deficiência, dificilmente contribuirá para a modificação das práticas pedagógicas do professor.

No entanto, vale ressaltar que a formação inicial não deve ser considerada como a única responsável pela formação profissional docente, tendo em vista que, como afirma Tardif (2012), os professores em sua ação pedagógica, mobilizam e se apoiam em uma série de saberes provenientes de diferentes fontes, logo mobilizam os saberes da formação, bem como os saberes da experiência e os planejamentos pedagógicos. Além disso, os professores estão imersos no contexto escolar, e este se insere em um contexto maior, que o sistema de ensino, guiado por políticas públicas. Assim, a acessibilidade, a estrutura física e organizacional da escola, os recursos financeiros destinados, os materiais pedagógicos, os recursos humanos, bem como as condições de trabalho do professor são fatores imprescindíveis que precisam ser considerados no momento da análise da prática pedagógica dos professores no que se refere à inclusão escolar.

Os sujeitos da pesquisa também evidenciam que, além da Universidade não formá-los adequadamente existem outros fatores que dificultam o processo inclusivo que foge do alcance deles e enfatizam que é necessário que os demais atores da escola se mobilizem para poderem atuar de forma coletiva e realizar um trabalho de qualidade, conforme podemos observar no discurso da professora.

A Universidade não prepara para atuar com crianças especiais. É necessário formação do corpo docente e sensibilidade de todos que fazem a educação, pois para atendê-los adequadamente é preciso mudança nos prédios, nos móveis e principalmente das pessoas que fazem educação (PROFESSORA 1).

Para atuar numa escola inclusiva o professor precisa aprimorar seus conhecimentos em relação ao processo de ensino-aprendizagem para que possa identificar e superar as dificuldades que os alunos apresentam, portanto a formação inicial deve possibilitar ao docente a capacidade de “realizar reflexões e questionamentos sobre sua própria prática, enfatizando o trabalho cooperativo em detrimento da competição, respeitando os diferentes estilos de aprendizagem e,

sobretudo, refletindo, planejando e assumindo a educação” (FIGUEIREDO, 2002, p. 77 apud MESQUISTA, 2007, p. 69).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este estudo foi possível compreender que os professores, sujeitos da pesquisa possuem saberes adquiridos durante a formação profissional acerca da Educação Especial, no entanto afirmam que estes conhecimentos ainda não são suficientes para que eles se sintam seguros e preparados para trabalharem com crianças com necessidades especiais. Entretanto, estes também afirmam que constroem saberes na experiência diária e estes saberes têm contribuído para a melhoria da prática pedagógica.

Constatamos também que todos os professores, durante os cursos de licenciatura estudaram um componente curricular relativo à Educação Especial, mas argumentam que foi insuficiente. Já alguns professores que fizeram Pós-graduação na área de psicopedagogia se sentem mais preparados, pois estudaram conteúdos acerca dos distúrbios, conceituação das deficiências, metodologias para trabalhar com alunos incluídos, no entanto eles defendem que não é somente a formação inicial que irá melhorar a qualidade de ensino e garantir um processo inclusivo eficiente. Para eles é preciso mudança de postura, concepções de mundo, sensibilidade e o engajamento de todos os profissionais, a formação de todos para atuar nessa perspectiva. É imprescindível um redimensionamento das políticas públicas, dos programas educacionais fragmentados e distantes da realidade, bem como é fundamental uma reestruturação nas escolas em relação à arquitetura, aos espaços, aos materiais pedagógicos e ao apoio pedagógico constante que os professores precisam.

É evidente nos discursos que a formação inicial não é suficiente para lidar e atuar em qualquer área, muitos estão conscientes de que constroem saberes na prática cotidiana, constroem saberes experienciais diante das necessidades que surgem na prática diária com alunos incluídos. Por isso, que para trabalhar com a criança com necessidades especiais, vai depender da postura de cada um, das representações, de acreditar no potencial do aluno e no seu jeito de aprender, de aceitar desafios, de criar o novo.

No que se refere à inclusão de crianças com necessidades especiais na escola regular os desafios são inúmeros, primeiramente a dificuldade de incluir no aparato escolar regular e não mais especial essas crianças, sem, contudo focar esse

trabalho na perspectiva medicalizante, buscando assim outras referências teóricas e pedagógicas que possibilitem o acolhimento do sujeito, com o objetivo de trilhar e estabelecer qual seria a contribuição de um trabalho pedagógico para a melhoria da qualidade de vida das crianças que apresentam peculiaridades, logo a dificuldade está em incorporar essa lógica.

Nesse sentido a superação dos desafios enfrentados para efetivar a inclusão nas escolas regulares só será concretizada se houver uma vivência séria e responsável da democratização dos espaços da escola para adaptação para receberem os alunos com necessidades especiais como possibilidade de uma participação comprometida com seus segmentos rumo aos objetivos de construir uma educação inclusiva realmente humanizadora e democrática.

Para que a educação inclusiva realmente seja efetiva é preciso uma mudança profunda nas escolas, tendo em vista que o movimento inclusivo pretende acionar medidas contra a estigmatização, contra os discursos estereotipados e os saberes rígidos, no intuito de estabelecer a introdução de novos olhares e uma escuta à diferença, sejam elas diferenças relacionadas às deficiências e/ou necessidades específicas, de gênero, de raça, de etnia, de saberes e outros. Por isso, é urgente uma reforma nas escolas, desde sua arquitetura, a organização curricular, a postura dos profissionais envolvidos, seus métodos e suas técnicas voltadas ao ensino inclusivo, precisam ser discutidos na Educação Infantil em que acontece sua implementação.

Entretanto, dada a complexidade dessa realidade, é natural que os professores sintam receio de assumir uma turma em que existam crianças com necessidades especiais, sem uma vivência com as experiências da criança com as mais diversas limitações, tudo se torna desafiador. Mas sabemos que educar para a diversidade e a inclusão é fazer das diferenças um triunfo, explorá-las na sua riqueza, possibilitar a troca, proceder como grupo, entender que o acontecer humano é feito de avanços e limites.

Na perspectiva da Educação Inclusiva, compartilha-se das idéias de Jesus (2006 b, p. 2006) quando afirma que “precisamos de um constante e longo processo de reflexão-ação-crítica dos profissionais que fazem o ato educativo acontecer”.

Segundo FRIGOTO,2000; SHIROMA,2000:

“Refletir sobre o próprio percurso bibliográfico aponta a possibilidade de transformar o nosso processo de viver a busca da diversidade e do respeito à pluralidade no nosso cotidiano docente, na forma como nos relacionamos com os nossos alunos, na forma como pensamos as nossas aulas, na forma como avaliamos, como lidamos com os preconceitos e paradigmas, enfim, na nossa capacidade de construir pontes e os espaços necessários para aprender com o outro, compreendendo que o conceito de diferença está fora do alcance de uma razão absoluta.”

Nesse momento histórico em que, a principal ameaça é a homogeneização, talvez seja possível criar as condições para a pluralidade de sentidos, no campo da formação docente na perspectiva Inclusiva.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB. Brasília: Senado Federal, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 jan. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Secretaria de Educação Especial - MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2009.

BRASIL. Lei nº 10.098/94, 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, DF, 19 dez. 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10098.htm>. Acesso em: 10 maio 2011.

BUENO, J. G. S. Crianças com Necessidades Educativas Especiais, Política Educacional e a Formação de Professores: generalistas ou especialistas? **Revista Brasileira de Educação Especial**, Piracicaba, v.3, n.5, p.7-25, set., 1999.

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

_____. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KOBAYASHI, Daniele Eloise do Amaral Silveira. **Educação inclusiva**: possibilidades e desafios para uma Escola Pública Estadual de Campinas. 2009.154f. Dissertação (Mestre em Saúde, Interdisciplinaridade e Reabilitação) – Pós-Graduação da Faculdade de Ciências Médicas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP, 2009.

LUDKÉ, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: Ed. Pedagógica e Universitária, 1986.

MACEDO, Natália Neves. **Formação de professores para a educação inclusiva nos cursos de Pedagogia das Universidades Públicas Paulistas**. 210. 141f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, Programa de Pós-graduação em Educação Especial, São Carlos, 2010.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2006a.

_____. **Inclusão Escolar** – caminhos e descaminhos, desafios, perspectivas. In: BRASIL. Ensaios pedagógicos. III Seminário Nacional de Formação de Gestores e Educadores – Educação Inclusiva: direito à diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006b.

MESQUITA, Amélia Maria Araújo. **A formação inicial de professores e a Educação Inclusiva: analisando as propostas de formação dos cursos de Licenciatura da UFPA.** 2007. 218f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento:** Pesquisa qualitativa em saúde. 5. ed. São Paulo – Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 1998.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva:** contextos sociais. Trad. Windyz Brazão Ferreira. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2006.

PLETSCH, M. D. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. **Educar em Revista.** n. 33, Curitiba, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01040602009000100010>. Acesso em: 10 jun. 2013.

RAMOS, A. M. M.; OLIVEIRA, R. M. G. As Políticas educacionais em educação especial e o processo de inclusão no contexto atual. In: HERMIDA, J. F.; SILVA, R. M. S. (Org.) **Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental: Formação de Professores.** João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009, p.77-96.

SILVA, Livia Ramos de Souza; REIS, Marlene Barbosa de Freitas. Educação Inclusiva: o desafio da formação de professores. **REVELLI – Revista de Educação, Linguagem e Literatura da UEG,** v. 3, n.1, mar. 2011, p. 07-17. Disponível em: <www.ueg.inhumas.com/revelli>. Acesso em: 23 maio. 2013.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

UNESCO. Declaração de Salamanca, Princípios, Política e Prática em Necessidades Educacionais Especiais. UNESCO, Paris. 1994.

JESUS, Denise M. de Inclusão Escolar, Formação continuada e Pesquisa- ação colaborativa. Porto Alegre: 2006 a.

BRZEZINSKI, Iria. Pedagogia, pedagogos e formação de professores: busca e movimento. Campinas: Papirus, 1996.

FRIGOTO, G. Novos desafios para a formação de professores. Boletim Informativo do Núcleo de Desenvolvimento e Promoção Humana. Niterói, ano II, n. 2, 2000.

APÊNDICE

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu,

declaro, para os devidos fins, que fui informada (o) e orientada (o), de forma clara e detalhada quanto à pesquisa que está sendo realizada intitulada: **Formação de professores na perspectiva da Educação Inclusiva**, sob a responsabilidade de Lizanka Maria Nóbrega graduanda do curso de **Pedagogia a distância da Universidade Federal da Paraíba**.

Consente em participar desta pesquisa depois de ter sido informada pela graduanda de que:

- 1- A pesquisa faz parte do trabalho final do **Componente Curricular Trabalho de Conclusão de Curso** e justifica-se pela necessidade de possibilitarmos aos futuros pedagogos/as que articulem teoria e prática e possam realizar pesquisas acadêmicas no ambiente escolar e obter, ao término, o título de Pedagogo.
- 2- Esta pesquisa não tem caráter avaliativo de conhecimento ou de julgamento das pessoas envolvidas.
- 3- A participação é voluntário (a), tendo este a liberdade de desistir a qualquer momento, sem risco de penalização.
- 4- Os dados serão coletados através de instrumentos de pesquisa, tais como: observação, entrevistas, questionários, registros iconográficos; e podem ser utilizados integralmente ou em partes.
- 5- Será garantido o anonimato dos (as) participantes e guardado sigilo de dados confidenciais.

Campina Grande-PB, maio de 2013

Responsável

Graduanda



UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL - UAB
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB VIRTUAL
CURSO DE PEDAGOGIA NA MODALIDADE A DISTÂNCIA

Este questionário faz parte da pesquisa que está sendo realizada intitulada: **Formação de professores na perspectiva da Educação Inclusiva**, cujo objetivo é analisar as implicações da formação inicial e continuada dos professores da Educação Infantil de uma creche do Município de Campina Grande-PB, para o redimensionamento das práticas pedagógicas na perspectiva da educação inclusiva. Esta investigação é de responsabilidade da graduanda Lizanka Maria Nóbrega, estudante do Curso de Pedagogia a distância da Universidade Federal da Paraíba.

QUESTIONÁRIO

NOME:

1. Que curso de graduação você fez? Concluiu em qual ano?
2. Possui pós-graduação (lato sensu e/ou stricto sensu)? Em qual área? Concluiu em qual ano?
3. Atua na Educação há quantos anos? E na Educação Infantil?
4. Na sua formação inicial o currículo contemplava o componente curricular Educação Especial ou algum relacionado a inclusão de pessoas com deficiência na escola? Fale a respeito desse componente, como foi desenvolvido?
5. Durante o curso de graduação houve alguma formação paralela e/ou algum curso de extensão relacionada na área de Educação Especial? Se houve como foi desenvolvido esse curso? Comente a respeito.
6. Com os conhecimentos obtidos na formação inicial você se sente preparado para atuar numa escola inclusiva? Por quê? O que você sugeria para melhorar e construir uma escola inclusiva?
7. A prefeitura que você atua oferece cursos de formação continuada que contemplem temáticas relacionadas a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva? Você já cursou alguma dessas formações? Foram cursos presenciais ou a distância? Comente a respeito dos conhecimentos obtidos com essa formação continuada.
8. Já realizou algum curso na área da Educação Inclusiva oferecidos pelo MEC através da Plataforma Freire ou alguma Instituição de Ensino Superior? Comente a respeito dos conhecimentos obtidos com essa formação continuada.
9. Os cursos auxiliaram na reflexão e/ou revisão de conceitos e práticas, em que os mesmos podem lhe ajudar em sua rotina profissional no trabalho com as crianças, especialmente quando houver alunos com deficiência na sala de aula?

Quais seriam os benefícios e dificuldades para incluir estes conhecimentos em sua prática?

10. A escola dispõe de recursos de acessibilidade para o aluno, tais como: mobiliário, materiais pedagógicos, informática acessível, outros? Quais os recursos humanos e materiais de que a escola não dispõe e que são necessários para esse aluno?