

A FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR ATUANTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Adélia Silva Gonçalves¹
Rivani Lopes Negreiros²

RESUMO

As novas demandas da educação inclusiva têm exigido do professor uma mudança de postura com relação à sua atuação e métodos usados em intervenções pedagógicas com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais. A formação continuada do profissional da educação inclusiva passa a ser uma necessidade essencial, considerando a necessidade de uma visão global e interdisciplinar dos aspectos que permeiam a educação inclusiva, principalmente vislumbrando essa modalidade de educação como um movimento humano, e que desponta como um desafio no cotidiano escolar. Assim, faz-se necessário estimular a construção de metodologias didático-pedagógicas inovadoras a serem desenvolvidas nas diferentes situações de aprendizagem da criança, seja ela uma criança comum, uma criança com necessidades educacionais especiais, ou de cultura e etnias diversificadas. Considerando a situação referida, para o desenvolvimento desse trabalho, levantou-se o seguinte problema: O que leva um profissional da educação da escola inclusiva, participar de cursos de formação continuada? Por meio de uma metodologia qualitativa, fez-se aqui uma análise bibliográfica de autores como STAINBACK, ROZEK, SASSAKI, MANTOAN, FONSECA entre outros, que discutiram sobre a formação continuada de professores, inclusive daqueles que estão diretamente ligados à educação inclusiva. Ao final das leituras e da revisão, chegou-se à conclusão de que a capacitação continuada de docentes é um dos modos de dar início às mudanças na qualidade do ensino, tendo como objetivo a criação de contextos educacionais inclusivos, capazes de assegurar a aprendizagem de todos os indivíduos, respeitando as particularidades de cada um, superando os desafios psicológicos, espaciais, temporais e culturais.

Palavras Chave: Formação continuada; Educação inclusiva; Professor

ABSTRACT

The new demands of inclusive education have required a change in the teacher's attitude with respect to his performance and methods used in pedagogical interventions with students who have special educational needs. The continuing professional training of inclusive education becomes an essential need, considering the need for a global and interdisciplinary vision of aspects that permeate the inclusive education, mainly envisioning this education modality as a human

movement, and that emerges as a challenge in everyday school. Thus, it is necessary to stimulate the construction of educational and innovative teaching methods to be developed in different situations of the child's learning, being either an ordinary child with special educational needs, or a child of culture and ethnic diversities. Considering the above-mentioned situation, for the development of this work, it was raised the following question: What makes an education professional of inclusive school participate in continuing training courses? Through a qualitative methodology, it was made a bibliographical analysis of authors such as STAINBACK, ROZEK, SASSAKI, MANTOAN, FONSECA among others, who discussed the continuing education of teachers, including those who are directly related to inclusive education. At the end of the readings and the review, it was concluded that the continuous training of teachers in one of the ways to initiate changes in the quality of education, with the objective of creating inclusive educational contexts, to ensure the learning of all individuals, respecting the special features of each one, overcoming that, e psychological, spatial, temporal, and cultural challenges.

Keywords: Continuing education; Inclusive education; Teacher.

¹Acadêmica do 7º período do Curso de Pedagogia da Faculdade Presidente Antônio Carlos de Teófilo Otoni – FUPACTO. e-mail: poca2gata@hotmail.com ²Professora, graduada em História, Ciências Sociais e Direito. Me. Ciências da Educação Superior, professora na FUPAC-TO. email: rivaninegreiros@bol.com.br

1 Introdução

Ao longo da década de 90, apropriando da constituição brasileira de 1988 que apresenta o retorno à democracia do Brasil que viveu 20 anos de ditadura militar, o debate sobre a educação é retomado de maneira mais aberta sobre os direitos e deveres do cidadão. No Art. 205. É declarada a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988). Com a lei que defende a educação como um direito de todos, está contemplado o direito à educação por parte das pessoas com necessidades especiais. A Declaração de Salamanca em 1994 é enfática ao citar: “reafirmamos o nosso compromisso para com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e urgência da organização da educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino.

Tais transformações intervêm nas esferas da vida social, política e educacional instaurando-se uma efetiva democratização do ensino.

Uma vez definida a educação inclusiva no sistema regular, fica evidente a necessidade de reavaliar a atuação da escola, tanto nas suas relações sociais, como na construção de um novo currículo, na inserção de novos instrumentos tecnológicos, no reparo da acessibilidade e na capacitação dos professores para uma melhor instrumentalização teórico-metodológica para contribuir com uma educação inclusiva que pense no aluno, independente de sua deficiência ou de sua diferença cultural como sujeito do processo. Capaz de aprender e desenvolver habilidades acadêmicas.

Pensando nestas mudanças faz-se imprescindível repensar o papel dos profissionais da educação, e o compromisso político-social no trabalho na escola e potencializar discussões que atendam os interesses da escola inclusiva focando a necessidade de capacitação continuada dos professores. O objetivo central do trabalho foi analisar e descrever a formação continuada dos professores da escola inclusiva na busca do enfrentamento dos desafios e tomando como princípio a tendência pedagógica histórico-crítica, como define Saviani (2001) que a formação continuada não deve se restringir à resolução de problemas específicos de sala de aula, mas contribuir para que o professor vá além das questões internas da

sala de aula e amplie uma visão comprometida com acontecimentos sociais e que contribua com a transformação da sociedade

O Desenvolvimento do trabalho iniciou com uma análise literária sobre o ensino inclusivo, logo a seguir discutiu-se sobre as novas demandas da escola e a formação continuada de professores.

2 Ensino Inclusivo

No que se refere ao ensino inclusivo Stainback e Karagiannis (2008) afirmam que este é a prática da inclusão de todos independente de suas dificuldades ou potencialidades, em salas de aula onde as necessidades dos alunos sejam satisfeitas.

A inclusão promove inúmeros benefícios aos alunos, docentes e sociedade, uma vez que todos juntos, alunos com deficiências se preparam para a vida em comunidade, os professores conseguem ampliar os limites de seu trabalho e a sociedade “toma a decisão consciente de funcionar de acordo com o valor social da igualdade para todas as pessoas, com os consequentes resultados de melhoria da paz social”. (STAINBACK; STAINBACK; KARAGIANNIS, 2008, p.21)

A inclusão escolar é o processo pelo qual uma escola procede, permanentemente, à mudança do seu sistema, adaptando suas estruturas físicas e programáticas suas metodologias e tecnologias e capacitando continuamente seus professores, especialistas, funcionários e demais membros da comunidade escolar, inclusive todos os alunos e seus familiares e a sociedade em seu entorno. (SASSAKI, 2002, p. 15)

A escola deve estar preparada para enfrentar as individualidades de cada aluno, atendendo a cada dificuldade apresentada no sentido de se tornar um espaço inclusivo de suporte às crianças e aos professores. (SASSAKI, 2002)

Quando tratamos de ensino inclusivo é importante ressaltar as estratégias administrativas para sua realização. “O ensino inclusivo não pode ocorrer espontaneamente ou prontamente; Entretanto, é um objetivo rumo ao qual todos os sistemas podem dirigir-se” (SAGE, 2008).

As mudanças nesse sistema envolvem em primeiro lugar as esferas do setor administrativo, e a organização de cada escola:

A primeira medida da direção da escola é construir uma comunidade escolar inclusiva, baseada nos propósitos da escola. O planejamento e o desenvolvimento do currículo que conduz aos resultados esperados pelo Estado e pelos setores educacionais devem vir logo em seguida. Preparar a equipe para trabalhar de maneira cooperativa e compartilhar seus conhecimentos específicos são o propósito fundamental de um programa de desenvolvimento de uma equipe em progresso contínuo. Um maior investimento na tecnologia para dar apoio a uma tomada de decisão individual e de grupo é uma das principais responsabilidades dos subgrupos da equipe. A tecnologia serve como um importante dispositivo da comunicação para conectar a escola à comunidade e o ensino aos resultados esperados. (COUNCIL of Administrators of Special Education, *apud*, SAGE, 2008, P. 131)

Ressalta-se aqui a necessidade de um corpo administrativo comprometido com a educação inclusiva, portanto, com uma visão ampliada na organização da escola que busque investir na sensibilização de todos os envolvidos no processo educativo proporcionando maior diálogo e construção de planejamento cooperativo, também cabe à administração da escola buscar meios para aprimorar os procedimentos tecnológicos importantes para facilitar a comunicação entre a escola e a comunidade.

Assim fica evidente “A necessidade de diretores dispostos a trabalhar com alunos com deficiência, apesar de quaisquer medos ou más interpretações” (SAGE & BURRELLO, *apud*, SAGE, 2008, p. 137). Percebe-se que o papel dos diretores de instituições que buscam a inclusão é de extrema importância, uma vez que o exemplo do trabalho cooperativo influencia o ambiente pela forma como exercem suas funções. (SAGE, 2008)

Com relação à atuação do professor no processo de ensino inclusivo, este deve trabalhar valorizando o potencial de cada aluno, adaptando sua metodologia às necessidades individuais de cada um, estimulando uma aprendizagem mais significativa. (PAED, 2001)

Segundo Guimarães (2002) o eixo que norteia a educação inclusiva é a atenção à diversidade para que se evite rótulos e preconceitos. A escola possui responsabilidades no estabelecimento das relações no sentido de respeitar a valorização da diversidade dos alunos, levantando entre seus profissionais o debate, estudo e reflexão sobre a conclusão.

A criação de um ambiente de ensino favorável para o ensino inclusivo onde todos os envolvidos sintam-se valorizados, respeitados e reconhecidos deve ter uma

preocupação a mais com os conteúdos ensinados, e a forma como o currículo é transmitido:

Não somente as estratégias de ensino devem ser designadas e as áreas curriculares determinadas para responder a uma ampla variedade de diferenças entre os alunos, mas o próprio currículo deve destinar-se às muitas maneiras em que os alunos se diferenciam. (Sapon-Shevin, 2008, p. 289)

Sommerstein e Wessels (2008) afirmam que o mundo inclusivo é rodeado de negatividade e pessimismo e a família desempenha papel fundamental para vencer tais pensamentos contrários que cercam as crianças com deficiência. Daí surge a necessidade de um trabalho vinculado com a família na busca de um processo de ensino mais inclusivo.

3 A Formação Continuada de Professores

É impraticável falarmos nos dias atuais em qualidade na educação sem citarmos a formação continuada dos profissionais dessa área, processo esse que só ganha sentido ao articular o saber e ser para a efetivação das reais mudanças que se espera dos ambientes escolares. (CARDOSO, 2006).

As novas demandas da escola exigem um novo perfil de professor, com uma base formadora que vá além da que este recebeu inicialmente, para que consiga atender as exigências sociais da democracia e no âmbito social de forma igualitária e solidária. (MISUKAMI, 2002)

Segundo Nosella (2003) quando se fala em formação, o termo apresenta imprecisão em seu sentido original. Pois se sabe que o ato formativo é um ato humano, ético de liberdade e opção. Formar um indivíduo pode ser um processo autoritário levando-o a imitar um modelo pré-formado sufocando sua liberdade, ao mesmo tempo em que se torna um processo de cumplicidade e troca entre o formador e formado.

Sabe-se que na preparação inicial de um profissional podem ocorrer alguns déficits e para diminuir os efeitos dessa ineficiência surge a necessidade de um processo de formação continuada que segundo Schnetzler E Rosa, 2003, p.27:

a necessidade de contínuo aprimoramento profissional e de reflexões críticas sobre a própria prática pedagógica, pois a efetiva melhoria do processo ensino-aprendizagem só acontece pela ação do professor;

a necessidade de se superar o distanciamento entre contribuições da pesquisa educacional e a sua utilização para a melhoria da sala de aula, implicando que o professor seja também pesquisador de sua própria prática; em geral, os professores têm uma visão simplista da atividade docente, ao conceberem que para ensinar basta conhecer o conteúdo e utilizar algumas técnicas pedagógicas.

Ainda sobre esse aperfeiçoamento contínuo Cunha & Krasilchik (2000) dizem que os problemas da teoria dos cursos de formação de professores e, por consequência, a redução e fragmentação dos currículos é uma realidade também nas instituições de ensino superior. Portanto, cursos de formação continuada têm a incumbência de não só garantir a atualização dos professores, como também de sanar as deficiências dos cursos de formação inicial.

Os cursos disponíveis para a formação dos professores apresentam, muitas vezes, qualidade inferior, e por esse motivo a formação continuada se transforma em uma maneira de renovação metodológica e teórica adaptando-se às mudanças da sociedade sendo “necessário que a formação do professor em serviço se construa no cotidiano escolar de forma constante e contínua.”. (CUNHA & KRASILCHIK p.3 e 4)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBE - nº 9.394/96) em seu artigo nº 62 assegura que a formação dos profissionais que atuarão na educação básica deverá ser feita em instituições de nível superior. No inciso 1º da mesma lei a União, o Distrito Federal, os Estados e Municípios, por regime de colaboração, devem se responsabilizar pela promoção da formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais do magistério.

Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013). (LDBEN - nº 9.394/96, Art. Nº 62, § 7o)

Fazendo referência ao âmbito da formação continuada, MELLO (2007) concluem que as mudanças no perfil dos professores, bem como seus encargos, são exemplos da necessidade de flexibilização dos profissionais e instituições para continuar aprendendo. A educação inicial deve ter enfoque importante, mas a formação permanente deve ser algo presente na vida dos educadores.

4. Formação Continuada do Professor Atuante Na Educação Inclusiva

O debate sobre a formação de professores para a educação inclusiva teve início a partir da Conferência Mundial Sobre Educação para Todos em Jomtien, na Tailândia em 1990, onde apresentou-se uma Declaração que assegura em seu parágrafo 21 que a formação dos educadores deve estar em concordância com os resultados de inclusão pretendidos, permitindo que estes profissionais se beneficiem de programas de capacitações em serviço e outros incentivos relacionados à formação continuada. (Declaração Mundial Sobre Educação para Todos, 1990)

Desde então, habilidades e competências que os profissionais do ensino inclusivo deveriam dominar para o trabalho com alunos portadores de necessidades educacionais especiais, entraram em discussão.

A construção da competência do professor para responder com qualidade às necessidades educacionais especiais de seus alunos em uma escola inclusiva, pela mediação da ética, responde à necessidade social e histórica de superação das práticas pedagógicas que discriminam, segregam e excluem, e, ao mesmo tempo, configura, na ação educativa, o vetor de transformação social para a equidade, a solidariedade, a cidadania. (ARANTES (org.), 2006, p. 57)

A formação em exercício do professor para a educação inclusiva não pode ser restrita a um período de tempo. Entre a formação inicial e a formação permanente deve se estabelecer o levantamento de necessidades e formas de distribuição de recursos e conhecimentos, partindo dos centros de formação para as escolas, mantendo um processo de colaboração e interação entre uma instância e outra. (FONSECA, 1995).

Diante das circunstâncias dos sistemas de ensino atuais, para se alcançar a formação de profissionais para uma escola de qualidade para todos, o objetivo deve ser, segundo Sasaki (2003, p. 01), o reconhecimento dos “princípios educacionais inclusivos, que se pautam na colaboração e cooperação, na autonomia intelectual e social, na aprendizagem ativa, no senso de pertencer, no padrão de excelência, em novos papéis e responsabilidades, entre outros”.

Levando em consideração que o atendimento dos referidos alunos em classes comuns é uma determinação recente, pode-se afirmar que são poucos os profissionais que possuem familiaridade com a teoria e prática do assunto. E os conhecimentos sobre o ensino inclusivo não podem ser de domínio de grupos

específicos, e sim apropriados pelo maior número de profissionais da educação. (ARANTES org. 2006)

Daí surge a necessidade de que essa formação continuada aconteça para que os professores atuantes da área tenham conhecimentos específicos.

Essa formação possibilita a atuação no atendimento educacional especializado e deve aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, os centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos da educação especial. Esta formação deve contemplar conhecimentos de gestão de sistema educacional inclusivo, tendo em vista o desenvolvimento de projetos em parceria com outras áreas, visando à acessibilidade arquitetônica, os atendimentos de saúde, a promoção de ações de assistência social, trabalho e justiça (BRASIL, *apud*, ROZEK, VIEGAS (org.), 2012, p. 53)

No que se refere à formação contínua dos profissionais da educação inclusiva existem ações que deveriam ser estimuladas e implementadas nas escolas e nos centros formativos, para que na prática ocorressem as mudanças do sistema ajustando a educação inclusiva no ensino regular (FONSECA, 1995)

Entre essas ações, Fonseca (1995), destaca a criação de equipes de professores itinerantes e de professores consultores. Nos centros de formação deveria existir a avaliação e inovação dos currículos, a permuta dos professores e a realização de projetos em comum, bem como outros sistemas de suporte, como, por exemplo, a descentralização da formação, a criação de centros de recursos, a utilização de planos educacionais para pequenos grupos e a realização de cursos intensivos.

De acordo com Guimarães (2002) nos cursos de formação inicial de professores a trabalhar com a diversidade na sala de aula, passa-se a informação sem considerar a realidade enfrentada no futuro e nem as diferenças existentes em uma turma. “O ofício de professor não pode mais ser visto como vocação, ideal, sacerdócio, e sim como profissão que precisa de muito estudo, muita reflexão e uma prática realmente transformadora” (p.29).

Portanto pensar em capacitação de docentes é um dos modos de dar início à mudanças na qualidade do ensino tendo como objetivo a criação de contextos educacionais inclusivos, capazes de assegurar a aprendizagem de todos os

indivíduos respeitando as particularidades de cada um superando os desafios psicológicos, espaciais, temporais e culturais. (GUIMARÃES, 2002)

5 Considerações Finais

A pesquisa aqui desenvolvida proporcionou melhor compreensão sobre a Educação Inclusiva e a necessidade da capacitação dos profissionais da escola para o alcance de uma educação democrática, com abrangência a todos, promovendo benefícios aos alunos com deficiência, aos alunos comuns, aos docentes e à sociedade conforme apontaram os estudos de STAINBACK; STAINBACK; KARAGIANNIS, 2008.

Quanto à capacitação dos professores, as palavras de SASSAKI (2002) contribuíram para reforçar que a inclusão escolar é o processo pelo qual uma escola procede, permanentemente, à mudança do seu sistema, adaptando suas estruturas físicas e programáticas suas metodologias e tecnologias e capacitando continuamente seus professores, especialistas, funcionários e demais membros da comunidade escolar, inclusive todos os alunos e seus familiares e a sociedade em seu entorno.

O planejamento e todos os preparos rumo à uma escola inclusiva perpassa por um trabalho coletivo, cooperativo, onde toda a comunidade escolar esteja aberta a mudanças, atendimentos às diversidades e empoderados de que todos tem capacidade para aprender.

A direção da escola necessita estar disposta a trabalhar com alunos com deficiência propondo a organização de um currículo onde o trabalho deverá valorizar as potencialidades individuais de cada aluno evitando rótulos e preconceitos, levantando entre seus profissionais o debate, estudo e reflexão sobre a conclusão.

E para um trabalho inclusivo eficiente faz-se necessário que os professores atuantes da área permaneçam em constante estudo por meio da formação continuada, esta, que proporcionará o preenchimento das falhas muitas vezes deixadas pelos cursos de graduação inicial.

A sociedade não é mais a mesma e agora apresenta demandas que precisam ser sanadas por meio de práticas que busquem a real qualidade do ensino, sendo essa capacitação em exercício dos docentes o ponto inicial para efetivação da educação inclusiva na rede regular de ensino.

ABSTRACT

The new demands of inclusive education have required a change in the teacher's attitude toward his performance and methods used in educational interventions with students who have special educational needs . The continuing professional education of inclusive education becomes an essential necessity considering the need for a comprehensive and interdisciplinary overview of the factors that underlie inclusive education mainly glimpsing this mode of education as a human movement and that is emerging as a challenge in everyday school life . Thus , it is necessary to stimulate innovative building to be developed in different learning situations the child didactic teaching methods , be it an ordinary child , a child with special educational needs , or culture and diverse ethnicities . Whereas the situation mentioned , for the development of this work arose the following problem : What makes a professional education inclusive school attend continuing education courses? Through a qualitative methodology was made here a literature review, from authors such as Stainback , Rozek , Kazumi Sasaki, Egler, Fonseca and others who discussed the continuing education of teachers , including those that are directly related to inclusive education . At the end of the readings and the review came to the final consideration that the continuous training of teachers is one way to initiate changes in the quality of education with the objective of creating inclusive educational contexts , able to ensure the learning of all individuals respecting the particularities of each surpassing the psychological , spatial, temporal and cultural challenges .

Key Words : Continuing Education ; Inclusive education ; teacher

6 Referências

BRASIL. Resolução CNE/CP Nº 1/02 - **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:** nº 9394/96. Brasília : 1996.

CARDOSO, Edilza Maria de Souza. **Formação Continuada de Professores: Uma Repercussão na Prática Pedagógica.** Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense. 2006. Disponível em: http://www.uff.br/pos_educacao/joomla/images/stories/Teses/cardosod2006.pdf . Acesso em: 30/03/14

CUNHA, A. & KRASILCHIK, M. (2000) **A formação continuada de professores de Ciências:** percepções a partir de uma experiência. Ata da 23ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Caxambu: ANPEd.

CUNHA, M. **O bom professor e sua prática.** 5. ed. Campinas: Papyrus, 1995. 182 p.

_____ Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien – 1990) - Disponível em: http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm Acesso em 05/04/14.

FONSECA, Vitor da. **Educação Especial: Programa de Estimulação Precoce - Uma Introdução às ideias de Feuerstein/ Vitor da Fonseca - 2. Ed. - Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1995.**

GUIMARÃES, Tânia Mafra (org.). **Educação Inclusiva: Construindo Significados Novos para a Diversidade.** Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, 2002. (Lições de Minas, 22).

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: Pontos e Contrapontos** / Maria Teresa Eglér Mantoan, Rosângela Gavioli Prieto; Valéria Amorim Arantes, organizadora. - SP. : Summus, 2006.

MELLO, Guiomar Namó de. **Formação Continuada de Professores** (2007). Disponível em: <http://www.namodemello.com.br/pdf/escritos/oficio/educontinuada.pdf> acesso em 30/03/14

PAED, **Programa de Apoio à Educação para a Diversidade.** 2001

ROZEK, Marlene; VIEGAS, Luciane Torezan; Orgs. - Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão. Construindo uma sociedade para todos.** Rio de Janeiro: WVA, 1999.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, Willian. **Inclusão: Um guia para educadores**; Tradução: Magda França Lopes. – Porto Alegre: Artmed, 1999.

UNESP - Universidade Estadual Paulista - pro-reitoria de graduação. **A escrita da prática pedagógica como estratégia metodológica de formação**. IX CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES. 2007