



UFPB

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

JANAÍNA SALUSTIANO DOS SANTOS

**A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO
PROCESSO INCLUSIVO DE ESTUDANTES COM NECESSIDADES
EDUCACIONAIS ESPECIAIS**

JOÃO PESSOA-PB

2019

JANAÍNA SALUSTIANO DOS SANTOS

**A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO
PROCESSO INCLUSIVO DE ESTUDANTES COM NECESSIDADES
EDUCACIONAIS ESPECIAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) para ser apresentado ao Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, em cumprimento às exigências para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Dr^a Izaura Maria de Andrade da Silva

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S237i SANTOS, JANAINA SALUSTIANO DOS.

A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO
PROCESSO INCLUSIVO DE ESTUDANTES COM NECESSIDADES
EDUCACIONAIS ESPECIAIS / Janaina Salustiano Dos Santos.

- João Pessoa, 2019.

80 f.

Orientação: Izaura Maria de Andrade da Silva.
Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. Educação Especial, Formação Docente. I. Silva,
Izaura Maria de Andrade da. II. Título.

UFPB/BC

JANAÍNA SALUSTIANO DOS SANTOS

A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO
PROCESSO INCLUSIVO DE ESTUDANTES COM NECESSIDADES
EDUCACIONAIS ESPECIAIS

Monografia de graduação apresentada ao
Centro de Educação, da Universidade
Federal da Paraíba, como requisito parcial
para obtenção do título de Licenciatura em
Pedagogia.

DEFESA EM: 19 / 09 / 2019

BANCA EXAMINADORA

Izaura Maria de Andrade da Silva

Prof^ª. Dr^ª. Izaura Maria De Andrade da Silva
Orientadora (UFPB/CE)

ADENIZE QUEIROZ DE FARIAS

Prof^ª. Dr^ª. Adenize Queiroz de Farias
Examinadora (UFPB/CE)

Munique Massaro

Prof^ª. Dr^ª. Munique Massaro
Examinadora(UFPB/CE)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha família, que sempre me apoiou em minhas decisões e pela a ajuda dada em toda a trajetória trilhada até aqui.

Aos meus amigos, professores e em especial minha orientadora pela atenção e paciência durante a construção desse trabalho.

Enfim, a todos que de alguma forma, direta ou indiretamente contribuíram na realização de mais essa etapa da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus que me permitiu essa conquista e não me desamparou nos momentos mais difíceis dessa jornada.

Aos meus pais, a quem Deus escolheu para que me dessem a vida, por acreditar, aconselhar e apoiar em todas as situações.

Ao meu esposo e os meus filhos pelo novo sentido dado a minha vida, razão da minha força e incentivo para não parar de buscar novos caminhos a percorrer e por tornar-me uma pessoa melhor a cada dia.

As amigas Kécia, Simone e Nadja, presente que a docência deu-me, por todos os momentos compartilhados, o vínculo construído o que facilita a caminhada tornando-a mais prazerosa, assim como pela troca de conhecimentos.

Também ao amigo João Sabino pelo apoio e incentivo em toda a escrita do trabalho.

Aos meus mestres que me mostraram uma nova forma de ver o mundo e por fazer-me acreditar que podemos fazer a diferença na Educação.

Agradeço em especial a minha orientadora Dr^a Izaura Maria pela paciência e dedicação a que me dedicou durante toda a produção do trabalho.

Enfim a todos que participaram dessa etapa e dessa realização.

“Cada ser humano trilha seu próprio percurso de formação, fruto do que é e do que o contexto vivencial lhe permite que seja, fruto do que quer e do que pode ser”.

Isabel Alarcão, 1997

RESUMO

O presente trabalho monográfico tem como tema “A importância da formação continuada de professores no processo inclusivo” focado em estudantes com NEE’s como público-alvo. Objetivando investigar as aprendizagens adquiridas no processo de Formação Continuada que auxiliam o professor no processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na sala de aula comum, assim com as contribuições que essas formações proporcionaram para prática pedagógica, investigar a importância e a necessidade da formação inicial e continuada do pedagogo, para que as práticas de ensino em salas de aulas inclusivas aconteçam de fato. Do ponto de vista metodológico trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo. O estudo realizou-se através de pesquisa de campo apoiada em referências bibliográficas, onde os dados foram coletados por meio de um questionário, que colaborou com na compreensão e análise do tema a ser investigado. Assim as participantes da pesquisa foram 8 (oito) professoras de uma escola da rede pública de ensino municipal de João Pessoa-PB. Percebe-se assim através do estudo que a formação continuada dos docentes é fator imprescindível no processo de inclusão de pessoas com necessidade educacionais especiais, sendo necessária continuidade nas pesquisas, visando a elaboração de técnicas e conhecimentos para que esses alunos sejam realmente incluídos. Por fim, pode-se concluir que os professores da rede regular diante da perspectiva inclusiva de educação são grandes, e parte significativa destes profissionais não estão ou não se sentem preparados para desenvolverem estratégias de ensino diversificado, valorizando as diferenças, de modo que possam realizar efetivamente a inclusão e não somente a integração entre todos os alunos.

Palavras-Chave: Special Education, Continuing Education, Teacher Education.

ABSTRACT

The present monographic work has as its theme "The importance of continuing teacher education in the inclusive process" focused on students with SEN as a target audience. Aiming to investigate the learning acquired in the Continuing Education process that help the teacher in the process of inclusion of students with special educational needs in the common classroom, as well as the contributions that these formations provided to the pedagogical practice, to investigate the importance and the necessity of the education. pedagogical practice, so that inclusive classroom teaching practices actually take place. From the methodological point of view, it is a qualitative research. The study was conducted through field research supported by bibliographic references, where data were collected through a questionnaire, which collected data for understanding and analysis of the theme to be investigated. Thus, the research participants were 8 (eight) teachers from a public school system in João Pessoa-PB. Thus, it is clear from the study that the continuing education of teachers is an indispensable factor in the process of inclusion of people with disabilities, and it is necessary to continue the research, aiming at the elaboration of techniques and knowledge so that these students are really included. Finally, it can be concluded that the regular school teachers in the inclusive education perspective are large, and a significant part of these professionals are not or do not feel prepared to develop diversified teaching strategies, valuing the differences, so that they can realize effectively inclusion and not just integration among all students.

Keywords: Inclusive Education, Continuing Education, Teacher Education.

LISTA DE SIGLAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado

CNE - Conselho Nacional de Educação

CDPD-Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência

CENESP - Centro Nacional de Educação Especial

ECA- Estatuto Da criança e do Adolescente

INES- Instituto Nacional de Educação de Surdos

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

MEC - Ministério da Educação

ONU - Organização das Nações Unidas

PEI- Plano de Ensino Individualizado

PNE - Plano Nacional de Educação

PUC- Pontifícia Universidade Católica

SRM – Sala de Recursos Multifuncionais

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e
Cultura

UFPB- Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 OBJETIVOS	14
2.1 OBJETIVO GERAL.....	14
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	14
3 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	15
4 HISTÓRICO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL	27
4.1 PRÁTICAS INCLUSIVAS.....	31
4.2 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – AEE.....	35
4.3 FORMAÇÃO CONTINUADA.....	38
4.4 AS CONDIÇÕES DE TRABALHO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA ATUALIDADE: PRINCIPAIS DESAFIOS.....	42
5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	52
5.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	52
5.2 SUJEITOS DA PESQUISA.....	53
5.3 PROCEDIMENTO DE COLETA.....	53
6 RESULTADOS E DISCUSSÃO	55
6.1 FORMAÇÃO INICIAL	56
6.2 FORMAÇÃO CONTINUADA.....	58
6.3 CONTRIBUIÇÃO DOS CURSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA NO TRABALHO COM ALUNOS NEE'S.....	63
6.4 DIFICULDADES ENFRENTADAS.....	65
6.5 CONTRIBUIÇÃO DO PROFISSIONAL DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS.....	66
6.6 DESAFIOS.....	69
CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
REFERÊNCIAS	73
APÊNDICES	77

1 INTRODUÇÃO

A formação docente vem sendo palco de diversas crises, principalmente quando se refere à educação inclusiva. Sabendo que a inclusão é um assunto que envolve todo o corpo de uma instituição escolar e não somente para a classe docente, farei minhas delimitações referentes a inclusão apenas a atuação do docente no ensino fundamental em rede pública.

Sabe-se que nem sempre a capacitação dos professores é suficiente para atender a alunos com necessidades educacionais especiais (NEE'S), o que prejudica o aprendizado do aluno e o impede de ampliar seus conhecimentos como professor. Diante de tais circunstâncias dessa crise educacional que se arrasta por muitos anos, torna-se pertinente a discussão sobre a temática proposta nesse trabalho, que emergiu através do estágio supervisionado diante das inquietações a respeito da falta de preparação dos docentes em lidar com esse público em sala de aula.

De forma geral este trabalho busca apresentar ao leitor a importância da formação adequada no processo de inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais, assim como quais as barreiras e dificuldades encontradas na classe docente e como os mesmos respondem aos problemas relacionados a sua formação. Procurou-se evidenciar as possibilidades de recursos e formações que auxiliam o professor na ministração das aulas com diferentes demandas, que aumentam significativamente a cada dia nas escolas.

As formações auxiliam e possibilitam o professor no atendimento a demanda de alunos com NEE'S, que necessitam de um atendimento diferenciado. Vale indagar, se estas condições, estes métodos contribuem para uma melhor compreensão, já que durante a graduação, esses professores não tiveram um estudo com práticas específicas de inclusão, o que destaca a carência na discussão do tema.

A LDB, em seu artigo 59, recomenda que as instituições de ensino devem garantir aos estudantes, currículos, métodos, recursos e organização específica para o atendimento das necessidades dos mesmos, como também: garante a terminalidade específica aos que não atingirem o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, devido suas deficiências; e garante a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar (BRASIL, 2014; BRASIL, 1996). Já no que tange a inclusão de alunos NEE, percebe-se as inquietações e questionamentos sobre os problemas que afligem o meio acadêmico e o ato de incluir.

Diante destes levantamentos pode-se afirmar que a inclusão é um tema para ser discutido, visto que se torna urgente e pertinente.

A seguir, são apresentados os capítulos que compõem este trabalho:

No primeiro capítulo discute-se, o brevemente, histórico da educação especial, as leis, conceito de inclusão e suas definições, destacando políticas e teorias que exerceram influência nas esferas mencionadas: há uma análise de como a educação especial se popularizou em nosso país e o seu papel na educação.

O segundo capítulo é voltado à formação de professores, indicando todos os desafios que estes têm enfrentado na sociedade e dentro da escola. Também é apontado como deveria ser essa formação para que a educação em nosso país sofresse melhoras em sua qualidade, considerando que as classes docentes não foram supridas de cursos específicos para o atendimento a diversidade de alunos na rede de ensino. Há também uma breve discussão sobre a formação de professores para a educação especial, de como foram os primeiros cursos de formação voltados a esta modalidade de ensino e como, no decorrer das décadas, essa formação foi mudando, tentando se adaptar às reais exigências. Este capítulo também contém um breve histórico dos cursos de formação em educação especial, contendo políticas que, ao longo do tempo, regularam e ainda regulam esse tipo de formação docente.

No terceiro capítulo encontra-se a metodologia utilizada nesse trabalho, seguido do quarto capítulo com as análises e discussão dos dados das pesquisas de campo, analisando o contexto da formação de professores para o ensino comum, para o ensino inclusivo e para a educação especial, passando por políticas e disciplinas que são essenciais para sua formação docente. Por fim, o quinto capítulo traz as considerações finais, onde conclui-se que os alunos são incluídos na rede regular para atender uma exigência legal, pois, não há capacitação dos profissionais de educação, o que culmina no despreparo dos mesmos na oferta de um ensino de qualidade aos alunos com NEE's.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

- Investigar as aprendizagens adquiridas no decorrer de Formação Continuada que auxiliam o professor na inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na sala de aula comum.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Compreender as contribuições que a formação continuada focada na inclusão proporcionou para a prática pedagógica;
- Analisar as mudanças no crescimento profissional desses professores que trabalham com alunos com necessidades educacionais especiais;
- Identificar a aceitação e a disponibilidade, por parte dos professores de alunos do processo de inclusão em se especializar na área de educação inclusiva.

3 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A educação especial caracteriza-se em quatro' fases principais podendo ser dividida em primeiro momento a exclusão e isolamento, seguido do acesso e integração e posteriormente a fase de inclusão.

Na antiguidade as deficiências estavam diretamente ligadas ao misticismo, crenças e superstições, consideradas anormais e/ou "Aberrações" o que contribuía para que as pessoas com deficiência fossem excluídas. Em alguns países as crianças eram lançadas ao rio, mortas, sacrificadas, enfim eram eliminadas.

Segundo Pessotti (1984) o tratamento variava ao conceber uma criança com deficiência os pais eram acusados de pecados e se achavam castigados.

O termo deficiência estava ligado a superstições e crenças religiosas demoníacas. Logo a igreja assumiu um importante papel na oferta de cuidados a pessoas com deficiência, com a criação de instituições para receber e proteger essas pessoas, porém, sem cunho pedagógico.

Ao final do século XVII e início do século XIX foram criadas as primeiras instituições especializadas em lidar com crianças com deficiência, surgindo assim a educação especial, no entanto, essas instituições eram de caráter segregativo, isolavam a pessoa com deficiência da sociedade, sendo os cuidados de características asilar e hospitalar e de forma progressiva passou a preocupações de caráter educativo.

Até os anos de 1960, marcadas pela segregação as pessoas com deficiência eram impedidas de frequentarem instituições de ensino regular, eram privados da socialização, devido a visão que existia em relação à estas pessoas. Assim o atendimento oferecido as pessoas com deficiência era restrito à instituições especializadas, cujo objetivo era de cunho assistencial e não educacional, prevalecendo a ideia de que os mesmos eram incapazes de avançar no processo educacional.

Logo, no ano de 1970, ocorreu o período de integração, instituições de ensino passaram a receber pessoas com deficiência, porém, não proporcionaram possibilidades de poderem aprimorar suas capacidades.

Desse modo, não eram oferecidas a essas pessoas as mesmas oportunidades de aprendizagem ficando a inclusão delas restritas apenas ao direito de acesso às instituições.

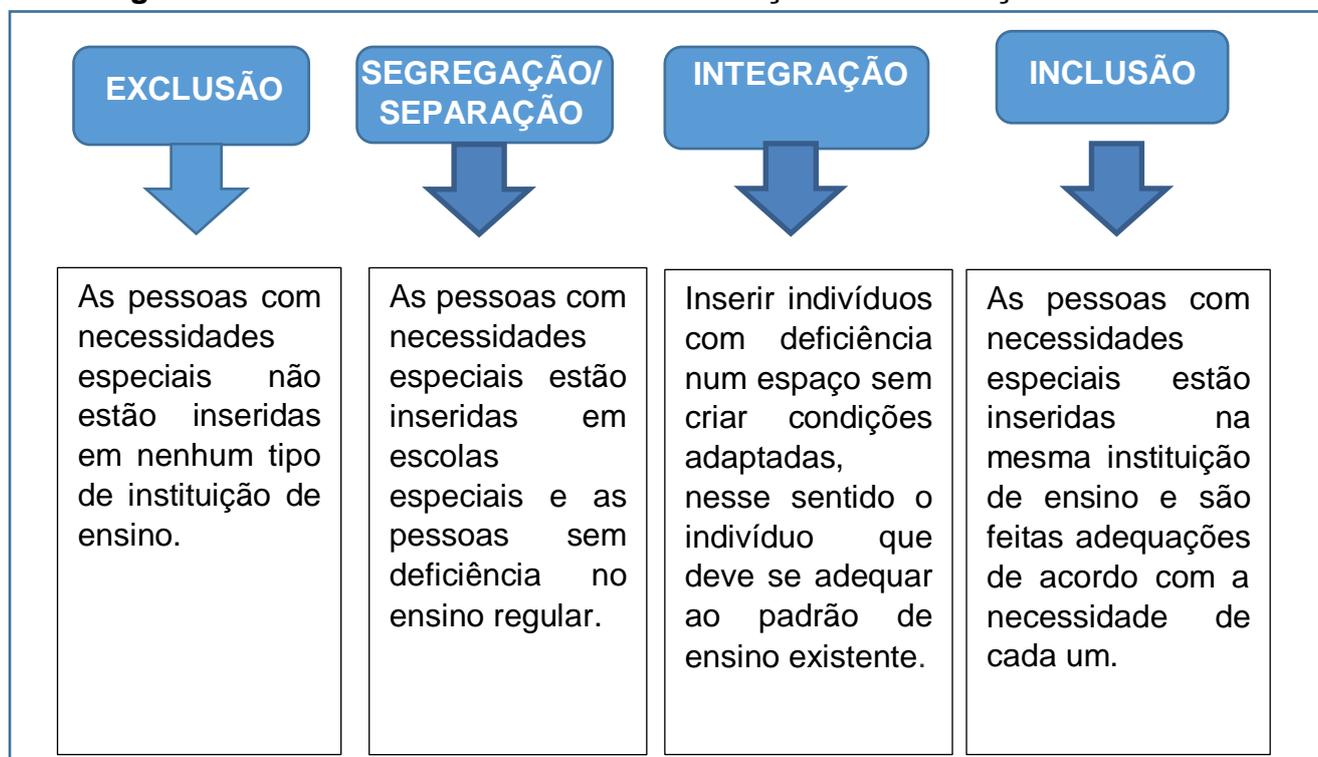
Diversos termos foram empregados as pessoas com deficiência no decorrer dos anos, dentre eles os mais conhecidos foram: inválidos; incapacitados; minorados; impedidos; descapacitados; excepcionais.

A evolução na abordagem do tema, conceituação e a própria terminologia empregada, teve início nos Estados Unidos no ano de 1967 em um movimento pelos direitos das pessoas com deficiência.

Essa movimentação alcançou a Constituição Brasileira de 1967, logo a partir da Emenda Constitucional No 1/1969, que introduziu o uso do termo “deficiente”. Daí em diante ações específicas e mais contundentes aparecem na Emenda Constitucional No 12/1978, como garantia de acesso aos espaços públicos, proibindo preconceitos e discriminações.

A Constituição Brasileira de 1988 junto às suas alterações (emendas constitucionais), vem posteriormente modificar o termo “deficiente” tornando a expressão “pessoa portadora de deficiência”. Esta, por sua vez, mais tarde foi adequada para “pessoa com deficiência”, expressão usada até os dias atuais.

Figura 1- Título: BREVE HISTÓRICO E EVOLUÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL



Fonte: Produção própria

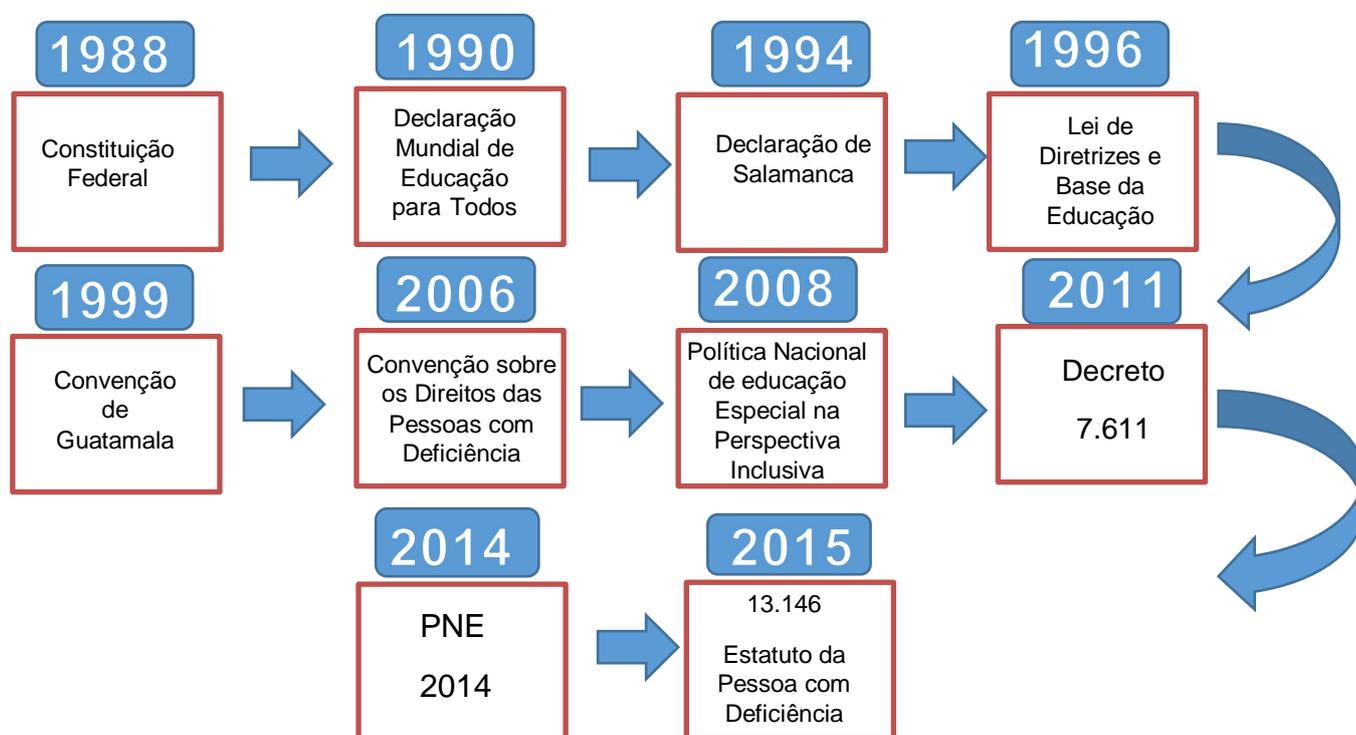
Em breve análise sobre a história da educação especial, Mazzota (2011), identificou que o termo escola especial teve início no século XIX, quando

surgem organizações para atender inicialmente cegos, surdos, pessoas com deficiências mentais e pessoas com deficiências físicas (MAZZOTA, 2011).

No Brasil a educação para pessoa com deficiência começou com a criação do Instituto dos Meninos Cegos (hoje Instituto Benjamin Constant), em 1854 e do Instituto dos Surdos-Mudos (hoje Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES), em 1857, os dois localizados na cidade de Rio de Janeiro, criados por iniciativa do governo imperial.

Ao final do século XX, vários conflitos e transformações aconteceram, principalmente, no contexto da educação especial, surgindo, assim então, as expressões “Educação para todos”, “Todos na escola”, “Escola para todos”.

Figura 2 - Principais Marcos Legais



Fonte: Produção própria

A Lei nº 4.024 de 1961 — Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN) garantia o direito à educação em escolas regulares para as crianças com alguma deficiência ou superdotadas (BRASIL, 1961).

Em contrapartida, na década de 70, aconteceu um retrocesso na caminhada da política inclusiva com a Lei nº 5.692/71, que defendia o tratamento especializado para os alunos com necessidades especiais, o que reforçava, assim, a segregação

desses alunos em salas especiais. Ainda nesse período, instituiu-se o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) responsável pela educação especial no Brasil, difundindo o movimento da integração escolar dos indivíduos com restrições físicas ou mentais. Em 1999, o Decreto nº 3.298, regulamentou a Lei nº 7.853/89, que dispunha sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, que estabeleceu o conceito e definiu quem são esses sujeitos e, perante isso, como assegurá-los.

Conforme o art. 4º do Decreto supracitado, considera-se pessoa com de deficiência aquela que se enquadra nas seguintes categorias:

I - deficiência física - alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplicia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções;

II - deficiência auditiva - perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500HZ, 1.000HZ, 2.000Hz e 3.000Hz;

III - deficiência visual - cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores;

IV - deficiência mental – funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas:

V - deficiência múltipla – associação de duas ou mais deficiências (BRASIL, 1999).

Esclarece então, que a pessoa com deficiência é todo aquele que tem uma perda ou uma anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica, que provoque incapacidade para desempenhar atividade, dentro do padrão considerado normal para os demais e ressalta ainda que deficiência permanente é aquela que ocorreu num determinado tempo sem recuperação, mesmo com novos tratamentos. Esta concepção tornou-se ultrapassada visto que contempla apenas as características biológicas dos indivíduos e de forma isolada.

Portanto, a definição mais recente, conforme estabelecida na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência em seu art. 2º, “considera-se pessoa com deficiência:

“Aquele que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas”. (BRASIL, 2015)

O Estatuto da Pessoa com Deficiência traz ainda em seu art. 2º:

§ 1º A avaliação da deficiência, quando necessária, será biopsicossocial, realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar e considerará:

- I - os impedimentos nas funções e nas estruturas do corpo;
- II - os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais;
- III - a limitação no desempenho de atividades; e
- IV - a restrição de participação.

Sendo assim, o público-alvo da educação especial é formado por pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação (Lei nº 9.394/96). Incluem-se nesse grupo alunos com transtorno do espectro autista. Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse. Os mesmos devem ser inseridos em classes de ensino regular, assim como Atendimento Educacional Especializado (AEE), oferecidos em salas multifuncionais.(BRASIL, 2008)

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo terceiro, inciso IV, definiu que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios têm como objetivo fundamental “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”(BRASIL, 1988)

Outros artigos referenciados por BRASIL (2007) garantem a frequência de todos às escolas regulares do sistema. Podendo citar o artigo 205 que estabelece:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será 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, p. 56)

Na sequência o artigo 206 assegura a igualdade de condições de acesso e permanência para todos na educação regular. Sendo assim, seguindo essa perspectiva, no terceiro inciso do artigo 208 é obrigação do Estado garantir o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988, p.56). Reforçando e chamando a atenção dos pais como agentes importantes na educação dos filhos, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/90, em seu art. 55 ressalta que cabe aos pais ou responsáveis a obrigatoriedade de matricular seus filhos na rede regular de ensino (BRASIL, 1990).

A Declaração Mundial de Educação para Todos (1990), assim como a Declaração de Salamanca (1994) passaram a influenciar a formulação das políticas públicas de inclusão na educação. Considerada um dos principais documentos mundiais que visam à inclusão social e a convenção de direitos da criança, A Declaração Mundial de Educação para Todos (1990), consolidou a educação inclusiva, com suas ideias inovadoras, diferenciaram a forma de educar pessoas com deficiência dentro da estrutura da educação para todos firmada em 1990.

A Declaração de Salamanca garante a inclusão de alunos com necessidades educacionais e especiais e a tomada de seus lugares de direito a aprendizagem, sendo a educação um processo do qual todos os alunos, incluindo os com deficiência devem ser educados juntos, na idade adequada e em escola de ensino regular, sem preconceitos ou exclusão de qualquer espécie, sendo por parte dos funcionários das instituições ou dos docentes.

Ao final da década, a Convenção da Guatemala (1999), regulamentada no Brasil pelo decreto de nº 3.956/2001, considerou a educação especial, no contexto da diferenciação, exigindo uma nova interpretação dessa educação, para realmente eliminar as barreiras que dificultam o acesso de todas as pessoas com deficiência, que têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais, à escolarização.

Nesse contexto, a Lei nº 9.394/96 — Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional — dá prioridade a uma nova visão educacional, principalmente, com a prescrição do artigo 59, que garante aos educandos com necessidades especiais a adaptação curricular, metodológica e organizacional da escola, assim como a terminalidade e aceleração de acordo com as necessidades de cada pessoa. Os artigos 24, inciso V e o art. 37, parágrafo primeiro da LDB destacam a maneira que deve ser organizada a educação básica: “oportunidades educacionais apropriadas, considerar as características dos alunos, seus interesses, condições de vida e de

trabalho, mediante cursos e exames” (BRASIL, 2007, p.3). No período de 2001, o Plano Nacional de Educação (PNE) ressaltou que “o grande avanço que a educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva, garantindo o atendimento à diversidade humana”. Destacou ainda a formação ineficiente dos profissionais da educação, assim como a acessibilidade e o atendimento educacional especializado como causas que não permitem a efetivação do sistema educacional inclusivo (BRASIL, 2007, p. 3).

O PNE defende uma inclusão ampla e designada a inclusão da diversidade humana não limitada às pessoas com deficiência, mas dos “diferentes”, o homossexual, o índio, o negro, o pobre, etc... Logo manifesta-se a preocupação com a formação dos profissionais de educação, visando o processo da inclusão escolar, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, CNE/CP nº 1/2002, estabelece que as instituições de ensino superior façam o ajuste dos currículos nas licenciaturas com a introdução de conteúdos que possibilite aos futuros docentes a compreender as diversidades e as especificidades de cada educando.

Dessa maneira, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) torna-se conteúdo curricular dos cursos superiores sustentadas na Lei nº 10.436/02, regulamentada pelo Decreto nº 5.626/05 (BRASIL, 2005). No ano de 2006, a Secretaria dos Direitos Humanos, os Ministérios da Educação e da Justiça e a UNESCO executaram o “Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos”, reforçando a defesa e a inclusão de assuntos que façam relação às deficiências no currículo da Educação Básica. Reivindicando ações de incentivo ao acesso dos alunos com deficiência ao ensino superior (BRASIL, 2007). Assim sendo, inclusiva é assegurar direitos humanos, pois, a educação inclusiva “é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada na defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação” (BRASIL, 2007, p. 2).

O Brasil ratificou em 2008, a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada pela ONU, assim como seu Protocolo Facultativo. O documento obteve equivalência de emenda constitucional, valorizando a atuação conjunta entre sociedade civil e governo, em um esforço democrático e possível.

Visando defender e garantir condições de vida digna a pessoas que tenham alguma deficiência, a Convenção previu monitorar e avançar na consolidação dos direitos humanos permitindo ao Brasil a relatar a sua situação e, o reconhecimento de

que apesar do que já se fez, ainda há muito o que fazer. A alteração do modelo médico para o modelo social foi outro grande avanço e de muita importância, o qual enfatiza que o fator limitador é o meio em que a pessoa está inserida e não a deficiência em si.

O Decreto 7.611/2011 dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e em seu art. 2º, definiu que educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2011).

Além de definir como função da educação especial garantir os serviços de apoio especializado, explicita o conteúdo e o caráter de tais serviços:

§1º Para fins desse Decreto, os serviços de que trata o caput serão denominados atendimento educacional especializado, compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestados da seguinte forma:

I – complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou

II – suplementar à formação de estudantes com altas habilidades/superdotação.

§ 2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.

Ainda em seu artigo 3º são objetivos do atendimento educacional especializado:

I – prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;

II – garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;

III – fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e

IV – assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino (BRASIL, 2011)

A nova concepção da educação especial estabelece uma série de mudanças na organização dos sistemas de ensino, processo realizado pela formulação das políticas públicas a favor da inclusão escolar das pessoas com deficiência. Dentre as estratégias implementadas, a formação continuada tem se revelado altamente mobilizadora e essencial para o desenvolvimento inclusivo da escola.

Sancionada pelo Congresso Nacional a Lei Federal nº 13.146, de 6 de julho de 2015, institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). A mesma determinou que haja (auxílio) inclusão para trabalhadores com deficiência além de suas remunerações normais como qualquer outro trabalhador, que na compra de órteses e próteses seja feita através da liberação dos recursos do FTGS. Fica proibido que os planos de saúde se neguem a aceitar as pessoas com deficiência pela razão de sua condição (BRASIL, 2015).

Nas vagas em estacionamentos ficarão reservadas 2% das mesmas e 10% dos veículos de locadoras deverão ser adaptadas para receber motoristas com deficiências físicas. No campo de moradia, a lei obriga a reserva de 3% de unidades habitacionais por programas públicos. Obrigou-se também a reserva de assentos adaptados em teatro, cinemas, auditórios e estádio, no mesmo campo, a lei afirmou que se tenha 10% de cota em dormitórios acessíveis em hotéis e pousadas (BRASIL, 2015)

A deputada federal Mara Gabrielle acrescentou na lei a eliminação de qualquer dispositivo que associasse deficiência a incapacidade, decreto legislativo 186/2008 (BRASIL, 2008)

O Brasil avançou com o decreto em relação às pessoas com deficiência que agora as mesmas já podem ter um ideal e construir sua cultura derrubando barreiras que possam surgir exercendo seus direitos previstos na lei, tendo a convicção que haverá punição para qualquer tipo de discriminação.

O quadro a seguir mostra os avanços e conquistas já adquiridas e outras esperadas após a lei.

Capacidade Civil	Terão seu direito de casar, ou ter uma união estável para construção de família garantido, assim como exercer seus direitos sexuais como qualquer outro.
------------------	--

Inclusão escolar	Ampliou o sistema de educacional inclusivo em todos os níveis de ensino. Criou o atendimento especializado dentro das escolas para mais fácil acesso proibiu as escolas particulares de cobrarem por esse serviço.
Auxílio-inclusão	Um benefício ofertados as pessoas com deficiência moderada ou grave, para quem está dentro do mercado de trabalho, em atividade e aparada pela Previdência Social.
Discriminação abandono e exclusão	Qualquer atividade de discriminação ou exclusão haverá uma punição sobre pena de um a três anos de reclusão, Além disso, haverá uma multa que será paga para pessoa que sofreu a discriminação, tendo em como discriminação e exclusão a ação em que se perde o exercício de direitos e liberdade fundamentais da pessoa com deficiência
Atendimento prioritário	Garante prioridade no Imposto de Renda aos seus contribuintes prioridade em filas de bancos e outros; em serviços de proteção e socorro
Esportes	Aumentou consideravelmente nas lotéricas federais arrecadação de recursos destinado ao esporte; criação de Jogos Paraolímpicos destinados a pessoas com deficiência.

Fonte: Produção própria

Vale destacar o artigo 88 do Estatuto da Pessoa com Deficiência, que prevê como crime, sujeito à reclusão de 01 a 03 anos e multa, para quem cometer as

condutas de praticar, induzir ou incitar discriminação de pessoa em razão de sua deficiência (BRASIL, 2015).

O artigo Art. 28 do Estatuto traz ainda que:

Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

- I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;
- II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;
- III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;

Não há dúvidas que o Estatuto da Pessoa com Deficiência, trouxe importantes avanços no reconhecimento de direitos fundamentais de uma parcela importante da população brasileira, ainda bastante discriminada e desprotegida. Sendo assim, o reconhecimento abrange também, o exercício dos direitos políticos que é garantida na Constituição Federal, os quais, mais do que nunca, devem ser reconhecidos como essenciais à plena garantia da dignidade da pessoa humana.

Ressalta-se ainda que no Brasil as regulamentações mais recentes que norteiam a organização do sistema educacional é o Plano Nacional de Educação (PNE 2011-2020). O documento traz entre outras metas e propostas inclusivas, o estabelecimento a nova função da Educação Especial como modalidade que perpassa os segmentos de ensino (do Ensino Infantil ao Superior).

O Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) busca em sua Meta 4 a universalização ao atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação de preferência na rede regular de ensino. O documento traz ainda a implementação de salas de recursos assim como a fomentação da formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado em todas as comunidades escolares. Reforça a garantia do ensino de Libras e do Braille (BRASIL, 2015).

Perante o exposto a nova lei determina que a inclusão aconteça por meio de colocação competitiva, preservando a igualdade de oportunidades com as demais pessoas, nos termos da legislação trabalhista, atendendo as regras de acessibilidade, e o fornecendo recursos de tecnologia assistiva e a adaptação razoável no ambiente de trabalho (BRASIL, 2015).

4 HISTÓRICO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

A formação de professores da Educação Especial aconteceu de maneira tardia no Brasil. De acordo com Mazzotta (1993), as políticas voltadas à Educação Especial começaram a surgir apenas na metade do século XX. O autor relata que durante mais de uma década, a formação de professores de educação especial ocorria apenas como especialização de 2º Grau, que teve seus primeiros fundamentos legais no Decreto-lei nº 16.392, de 02 de Dezembro de 1946 e na " Consolidação das Leis do Ensino", instituída em 1947, pelo decreto de Lei nº 17.698. Essa formação se dava após o Curso Normal de formação de professores primários.

Inicialmente, a formação de professores da Educação Especial no Brasil gerava em torno de cursos de nível médio, com carga horária variável, visto que eram cursos intensivos e reuniam professores de vários Estados. Esses cursos eram ministrados em estabelecimentos Federais, Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES-RJ) e Instituto Benjamin Constant (IBC-RJ), e por algumas Organizações não Governamentais. Vale lembrar ainda do Instituto Pestalozzi (BH-MG) que de acordo com Mazzota (2005) realizava cursos de férias para professores de 'pessoas com deficiência" desde 1951(MAZZOTA,2005).

O primeiro curso regular de formação de professores da Educação Especial no Brasil, ocorreu somente em 1955, através de um decreto que recebeu autorização do governo para que acontecesse o Curso de Especialização para o Ensino de Cegos, através do Instituto Caetano Campos no estado de São Paulo. Aconteceu também no estado do Paraná o primeiro evento em prol da formação de professores em um ciclo de conferências ocorrido no ano de 1961, o mesmo reuniu representantes da área de Prevenção e Educação Especial, o que resultou na realização de cursos de Especialização em deficiência mental na PUC e o segundo possibilitou o início nos Serviços de Educação Especial no Estado do Paraná (MAZZOTA,2005)..

No entanto, esses cursos formavam professores normalistas "especializados", que segundo Mazzotta (2005), na parte diversificada desses cursos, evidenciavam-se duas tendências: a educacional e a clínica ou médico-pedagógica. Ainda de acordo com Mazzotta (2005), a tendência educacional caracterizava os cursos de especialização para o ensino de pessoas com deficiência visual e com deficiência auditiva; a médico-pedagógica, para pessoas com deficiência física e mental.

No ano de 1972, em São Paulo, a formação de professores de educação especial com atuação na rede regular de ensino passou a ser obrigatória em nível superior: Pedagogia com Habilitação em Educação Especial — que poderia ser numa área específica: deficiência auditiva (DA), deficiência mental (DM), deficiência visual (DV), deficiência física (DF) e geral (MAZZOTTA, 2005).

No entanto, em outros Estados, prevalecia a formação em nível pós-normal. Só ao fim dos anos de 1970 surgem no Paraná, os cursos de Estudos Adicionais para formação de professores para educação especial e que alcançaram a década de 1980, chegando até praticamente o ano 2000 (MAZZOTA, 2005).

A Educação Especial no Brasil ganha avanço mais significativo a partir das contribuições da Conferência Mundial de Educação Especial, em Salamanca o ano de 1994 e pela nova Política Nacional de Educação Especial, cujos documentos reafirmam o compromisso de: respeitar as diferenças, promover oportunidades Iguais de aprendizagens com contribuições dos colegas, sua alteridade e diferenças, e a implantação de programas individualizados apropriados a cada criança no sistema regular de ensino (MAZZOTA, 2005).

A nova LDB (9.394/96) definiu educação especial como modalidade de educação escolar, tida como um conjunto de recursos educacionais e estratégias de apoio à disposição dos alunos e que ofereça alternativas de atendimento.

Com a promulgação da nova LDB, o Ministério da Educação (MEC) passa a investir num sistema de informações e políticas adequadas às exigências e complexidades da educação especial. O MEC lança as Diretrizes, específicas a cada necessidade de educação especial, e os Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Especial. Com a Lei de Diretrizes e Bases definiu-se como devem ser formados esses professores para atuar na educação dos alunos com necessidades educacionais especiais.

A Resolução CNE nº 02/2001, no seu inciso I, artigo 8º determinou aos professores que irão trabalhar com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais seguir a modalidade de especializados, deixando aos professores da classe comum a modalidade de capacitados (BRASIL, 2011)

Sobre a formação de professores para a educação inclusiva a Resolução CNE/CEB 02/2001 (2001) em seu § 1º art. 18 afirmou que:

São considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências e valores para:

- I. Perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva;
- II. Flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequada às necessidades especiais de aprendizagem;
- III. Avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais;
- IV. Atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial.

Já no § 2º da mesma Resolução traz que são considerados como professores especializados em educação especial aqueles que desenvolvem competências e identificam as necessidades educacionais especiais, para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias e de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequadas ao atendimento das mesmas, assim como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais. De acordo com o descrito no § 3º da Resolução CEB 02/2001 (2001), os professores especializados em educação especial deverão comprovar:

- I - Formação em cursos de licenciatura em educação especial ou em uma de suas áreas, preferencialmente de modo concomitante e associado à licenciatura para educação infantil ou para os anos iniciado ensino fundamental;
- II - Complementação de estudos ou pós-graduação em áreas específicas de educação especial, posterior á licenciatura nas diferentes áreas de conhecimento, para atuação nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio.

Em 2009 é criado, pelo Ministério da Educação, o Programa de Formação Continuada de Professores na Educação Especial - Modalidade a Distância que “tem por objetivo formar professores dos sistemas estaduais e municipais de ensino, por meio da constituição de uma rede nacional de instituições públicas de educação

superior, ofertando cursos de formação continuada de professores na modalidade a distância” (BRASIL, 2011, p.5).

Tendo como público alvo professores da rede pública e que atuem em salas de AEE como também em salas comuns. Atualmente, a formação de professores de educação especial se dá em alguns cursos de nível superior, mais sua maioria cabe aos cursos de especialização e de formação continuada, preparar assim, os professores para o processo de inclusão escolar tanto em salas comuns, quanto em salas de Recursos Multifuncionais.

São encontradas na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), referências a formação de professores para que atuem na educação especial.

Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base de sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. 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, 2008, p.17, 18)

Evidencia-se a importância das formações: inicial e continuada. Cabe destacar que a formação continuada vem sendo discutida nas propostas educacionais, e está sendo realizadas ações de formação nas universidades, redes de ensino e no contexto escolar.

Isso é como um passo fundamental no método educativo, processo de longa duração ao longo da carreira profissional, auxiliando aos professores nos enfrentamentos, dificuldades e desafios do contexto educacional.

4.1 PRÁTICAS INCLUSIVAS

Foi a partir da Conferência Mundial sobre educação para Todos que as discussões sobre educação inclusiva ganharam força.

Para o entendimento das relações entre políticas de inclusão e formação de professores faz-se importante a compreensão sobre os processos de ensino e /aprender. Estudos destacam essa articulação, ressaltando a importância da variação das práticas, que sejam vivenciadas, refletidas e modificadas para que venha ocorrer a inclusão.

Dentre elas estão à prática do professor, sendo ele mediador e facilitador do ensino e também das relações sociais. Ele conduz todo o processo de ensino e aprendizagem, organiza, orienta e propõe a cooperação e solidariedade entre os alunos.

O professor assume-se como um mediador na construção do conhecimento e não mais como um mero transmissor de conteúdos estanques e desvinculados da realidade (MARQUES, 2008, p. 182).

No processo de ensino e aprendizagem, a forma de lidar com as diferenças ou o saber lidar, tem sido citado por diversos estudiosos, como critério para a concretização da política inclusiva. Desenvolver uma ação pedagógica não é uma atividade fácil e simples, contrariamente é de suma importância o entendimento de que todas as crianças são sujeitos de aprendizagem, cada uma com o seu ritmo e desenvolvimento, pois possuem diferenças. Logo, é essencial que os profissionais, em sua prática, respeitem e saibam lidar com as limitações que caracterizam a diversidade humana.

Pensando na inclusão é necessário que o corpo docente reveja suas ideias e convicções sobre aprendizagem. Dessa maneira Mantoan (2006) defendeu que o sucesso da aprendizagem se dá a partir do momento que se explore talentos, habilidades, desenvolva predisposições naturais. Para ela ensinar deve abarcar as diferenças dos alunos, sem fazer distinção, adotando “uma pedagogia ativa, dialógica, interativa, integradora, que se contrapõe a toda e qualquer visão unidirecional, de transferência unitária, individualizada e hierárquica do saber.” (MANTOAN, 2006, p. 49)

O processo de inclusão exige mudanças na formação e na prática docente. A construção de conhecimentos teóricos em relação ao ensino e aprendizagem é de

extrema importância na formação do educador, o que lhe possibilita exercer de melhor forma sua prática.

Desse modo, poderá proporcionar que o processo da aprendizagem seja mais prazeroso. Embora muitas vezes isso não seja levado em consideração pelo poder público, o ambiente de aprendizagem torna-se fator imprescindível a ser considerado para alcançar o processo de ensino aprendizagem de qualidade. De acordo com Falvey, Givner e Kimm (1999), o ambiente tem que ser bem preparado, os móveis tem que estar organizados de modo flexível e acolhedor, proporcionando vários espaços para aprendizagem. É fundamental que os professores levem em consideração equipamentos que algumas crianças utilizam, como as cadeiras de rodas ou computadores. Além de organizar o espaço, o professor deve também, ao elaborar o plano de aula, expor nas estratégias o tempo necessário para realização das atividades propostas, ponderando a capacidade do aluno em concretizar as mesmas e, ainda, levar em conta o interesse dos alunos. O planejamento do professor também é enfatizado como elemento essencial para que a inclusão educacional possa ser concretizada.

Já no que diz respeito ao planejamento, Ostetto (2000) defendeu que ele engloba toda a ação do professor, sendo uma atitude crítica e reflexiva do mesmo. Deste modo, o planejamento deve ser flexível, dando a oportunidade ao educador de pensar e repensar a sua prática pedagógica, pois ele é um instrumento norteador do trabalho docente.

O planejamento requer escolha: “o que incluir o que deixar de fora, onde e quando realizar isso ou aquilo” (Ostetto,2000,p.178). E para a elaboração do planejamento é essencial uma observação mais prudente da realidade, buscando identificar os interesses, as perguntas e as curiosidades dos alunos. Nesse sentido, para se praticar a política inclusiva, o planejamento tem que envolver todos os alunos, respeitando as suas limitações e interesses na construção do conhecimento.

Sendo assim, para que ocorra a inclusão não se deve fazer distinção das crianças que são estudantes com necessidades educacionais especiais, pois o aprendizado se dá na interação, um aprende com outro, através de gestos, falas e movimentos.

De acordo com Mantoan (2006), é fundamental que se compreenda que as escolas existem para formar novas gerações, não somente para os considerados mais

capacitados e privilegiados. Para Carvalho (2006, p.61) deve-se “(...) pensar em todos os alunos, enquanto seres em processo de crescimento e desenvolvimento e, que vivenciam o ensino-aprendizagem segundo suas diferenças individuais”. Desse modo a inclusão de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais no ensino regular não se sustenta apenas na permanência desses alunos em sala de aula regular, mas também no desenvolvimento de seus potenciais, respeitando suas respectivas diferenças e atendendo suas necessidades.

Ressaltas-se assim a importância da escola em definir atividades e procedimentos de relações, que envolvam alunos, funcionários, corpo docente e gestores, respeitando e valorizando a diversidade entre os alunos, possibilitando espaços inclusivos, de acessibilidade, para que todos façam parte de um todo, ou seja, que as atividades extraclasse atendam todas as crianças inclusive os alunos com necessidades especiais.

O atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica. De acordo com o artigo 4º da Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001, a educação especial considera as situações singulares, os perfis dos estudantes, as características biopsicossociais dos alunos e suas faixas etárias e se pauta em princípios éticos, políticos e estéticos de modo a assegurar:

I - a dignidade humana e a observância do direito de cada aluno de realizar seus projetos de estudo, de trabalho e de inserção na vida social;

II - a busca da identidade própria de cada educando, o reconhecimento e a valorização das suas diferenças e potencialidades, bem como de suas necessidades educacionais especiais no processo de ensino e aprendizagem, como base para a constituição e ampliação de valores, atitudes, conhecimentos, habilidades e competências;

III - o desenvolvimento para o exercício da cidadania, da capacidade de participação social, política e econômica e sua ampliação, mediante o cumprimento de seus deveres e o usufruto de seus direitos (BRASIL, 2001, p. 1)

Assim, o trabalho com a educação inclusiva deve ser direcionado a partir do seu contexto real, analisando as condições em que a escola recebe os alunos com necessidades especiais e como assegura a aprendizagem, possibilitando a integração entre educação regular e especial.

Conforme Mader (1997), é necessário construir uma política de igualdade com seriedade e responsabilidade, possibilitando ações significativas e de qualidade na prática de educação inclusiva.

Há um progresso no consenso de que os alunos com necessidades educacionais especiais devem ser incluídos nos planos educativos feitos para a maioria das crianças. Isto levou ao conceito de escola inclusiva. O desafio para uma escola inclusiva é o de desenvolver uma pedagogia capaz de educar com sucesso todos os alunos, incluindo aqueles com deficiência e desvantagens severas (SALAMANCA, 1994, p.6).

Mantoan (2003), enfatizou que reconstruir os fundamentos de escola de qualidade para todos, remete-se em questões específicas relacionadas ao conhecimento e a aprendizagem, ou seja, consideram-se que o ato de educar supõe intenções, representações que temos do papel da escola, do professor, do aluno, conforme os paradigmas que os sustentam. A autora ainda relatou que a escola inclusiva exige mudanças de paradigmas, que podem ser definidos como modelos, exemplos abstratos que se materializam de modo imperfeito no mundo concreto.

Ainda nos dias atuais, a inclusão é vista como um desafio, causando angústias e expectativas em grande parte dos profissionais da educação. Porém, mais amenas que em tempos passados, pelo fato de que, ao ser devidamente aceita pela escola, desencadeia um compromisso com as práticas pedagógicas que favorecem todos os alunos, ou seja, uma verdadeira mudança na concepção de ensino, visando uma aprendizagem significativa, inclusiva e de qualidade.

Não há mais sentido em preservar modelos de ensino tradicional, desprezando as diferenças, mantendo uma escola excludente. O artigo 208 da Constituição Federal, § 1º prevê que “O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público e subjetivo” (BRASIL, 1988)

Ainda no artigo 208 descreve que o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, deve ser preferencialmente na rede regular de ensino.

E já no século XXI, a escola que se tem, que se precisa é aquela que tem compromisso com a formação integral do cidadão, de um cidadão crítico, participativo e criativo, que atenda as demandas e a competitividade do mundo atual, com as rápidas e complexas mudanças da sociedade moderna. Assim, a educação escolar no exercício da cidadania implica na efetiva participação da pessoa na vida social, cabendo-lhe o respeito e a solidariedade, poupada a sua dignidade, a igualdade de direitos e repellido quaisquer formas de discriminação.

Para Mantoan (2003) o “preferencialmente” refere-se a “atendimento educacional especializado”, ou seja: o que é necessariamente diferente no ensino para melhor atender às especificidades dos alunos com deficiência, abrangendo principalmente instrumentos necessários à eliminação das barreiras que as pessoas com deficiência naturalmente têm para relacionar-se com o ambiente externo, como, por exemplo: ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras), do código Braille, uso de recursos de informática, e outras ferramentas e linguagens que precisam estar disponíveis nas escolas regulares.

Partindo desse pressuposto, ressalta-se que a escola sozinha não é capaz de provocar grandes transformações sociais, mais é quem pode estabelecer os primeiros passos princípios para uma inclusão escolar. Portanto, tida como espaço inclusivo, precisa considerar como seu principal desafio, o sucesso de todos os alunos, sem nenhuma exceção.

4.2 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – AEE

Sassaki (2003) afirma que:

Educação inclusiva é o conjunto de princípios e procedimentos implementados pelos sistemas de ensino para adequar a realidade das escolas à realidade do alunado que, por sua vez, deve representar toda a diversidade humana. Nenhum tipo de aluno poderá ser rejeitado pelas escolas. As escolas passam a ser chamadas inclusivas no momento em que decidem aprender com os alunos o que deve ser eliminado, modificado, substituído ou acrescentado nas seis áreas de acessibilidade, a fim de que cada aluno possa aprender pelo seu estilo de aprendizagem e com o uso de todas as suas múltiplas inteligências (SASSAKI, 2003, p.15).

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) ofertado nas Salas de Recursos Multifuncionais têm como missão atender as necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e/ou altas habilidades, o que proporciona aos mesmos o acesso aos conteúdos curriculares que são desenvolvidos nas classes regulares. Assim, a atuação pedagógica do professor na Sala de Recursos Multifuncional deve ser planejada de forma a complementar ou

suplementar as necessidades educacionais de cada aluno, proporcionando e favorecendo condições de aprendizagem (BRASIL, 2009).

Partindo do exposto, o trabalho do professor especial e do professor do ensino regular deve pautar-se no Plano de Ensino Individualizado (PEI), que é feito através do estudo de caso.

O Plano de Ensino Individualizado (PEI) é um instrumento que organiza o planejamento e acompanhamento do processo de aprendizagem e desenvolvimento de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, tendo como referência a trajetória individual de cada um.

Encontra-se referências da proposta de trabalho pedagógico individualizado no material organizado pelo MEC, intitulado “Projeto escola viva” (BRASIL, 2000, p.24):

[...] alunos com necessidades educacionais especiais devem ter um Plano Individualizado de Ensino, quando se fizer necessário, podendo ser elaborado com apoio do ensino especial no início de sua vida escolar, e por ela atualizado continuamente, em função de seu desenvolvimento e aprendizagem. Esse Plano é o ponto fundamental de sua vida escolar, norteador das ações de ensino do professor e das atividades escolares do aluno.

O PEI é elaborado de forma colaborativa entre professores, coordenadores, pais e os profissionais de educação que fazem o acompanhamento do aluno na escola. Desse modo deve-se observar quais são as necessidades educacionais do aluno, saber a área de conhecimento que tem mais facilidade ou dificuldade, adequando o espaço físico e o currículo da escola ao estudante. Assim defini - se o que ensinar, encontrando conteúdos e habilidades necessárias a serem aprimoradas.

Portanto, o PEI pode ser definido como uma proposta de organização curricular, que direciona o professor no desenvolvimento do potencial do aluno, desenvolvida através de estratégias de ensino, assim como métodos e materiais adequados na participação do aluno.

Para o desenvolvimento do PEI é preciso saber o histórico de vida do aluno assim como laudos avaliativos de alguns profissionais. Logo, a observação do aluno no contexto escolar trará respostas sobre seus desafios de aprendizagem, de socialização e de comunicação o que subsidia para o complemento do plano e definição de estratégias de intervenção pedagógica, comportamental e comunicativa de cada caso.

O objetivo principal do PEI é o desenvolvimento do conhecimento, e a possibilidade ao acesso de todos a cultura, ao saber, a ciência, defendendo uma

cultura de paz e respeito, reconhecendo as diferenças, acolhendo o diferente delineando assim, um plano de envolvimento do processo ensinar e aprender, processo esse do envolvimento de dois sujeitos principais o professor e o aluno. O professor então deve ter um olhar minucioso as repostas do aluno, pois é uma função essencial estar atento para intervir em qualquer momento.

Possa ser que não aconteça a compreensão de forma imediata, que determinados conceitos não sejam assimilados ou desenvolvidos, mesmo a longo prazo. Os laudos comprovam as limitações impostas pela deficiência, mais não a incapacidade de aprendizagem do indivíduo, e isso não poder ser visto como algo definitivo.

Assim sendo, o Planejamento de Ensino Individualizado deve ser formulado e reformulado a medida que haja necessidade de adequação ao desenvolvimento de aprendizagem e não deve ser visto com olhar negativo, voltado aos alunos incapazes e que demandam esforços para ensiná-los.

É fundamental que o AEE seja estendido a todos os alunos que possuam alguma necessidade educacional especial, a fim de que suas necessidades educacionais sejam atendidas com o intuito de que a aprendizagem seja efetivada de acordo com o objetivo do PEI de cada educando.

A atuação do professor do AEE e sua articulação com a sala de aula comum se torna um processo fundamental no processo inclusivo, levando em consideração que o aluno com deficiência, assim como os outros, devem participar de todas as atividades propostas em sala de aula, assim como as realizadas em outros espaços da escola, reconhecendo a dificuldade em que o professor tem na adaptação e manuseio de recursos pedagógicos.

Essa articulação entre o professor do AEE e a sala comum é um fator de grande importância no desenvolvimento do aluno, devendo acontecer desde o momento em que se insere o indivíduo com necessidades educativas especiais. Destacando que é responsabilidade do professor da sala comum o ensino e a aprendizagem do aluno e cabendo ao professor do AEE conhecer o que o aluno sabe em função de sua experiência de vida, fazendo um trabalho articulado. Esta relação lado a lado, passo a passo, é a chave do sucesso de um trabalho bem-sucedido.

4.3 FORMAÇÃO CONTINUADA

Atualmente, a formação continuada é uma temática que está presente nas propostas educacionais, em diferentes espaços em que se discute e se efetiva as ações de formação, como as universidades, as redes de ensino e o contexto das escolas. Pode-se dizer que faz parte de uma política de formação que prevê espaços de atualização e capacitação em serviço. Tal ênfase na formação continuada é fruto de pressupostos que têm embasado o perfil do profissional em educação “...um projeto de profissionalização com base na lógica das competências” (SCHEIBE, 2004, p.183).

Nóvoa (1992) destacou, que a formação docente deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, fornecendo aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto formação participada. Sendo assim, esse processo de formação implica investimento pessoal, trabalho livre e criativo, visando à construção de identidade profissional.

Considerando essa “nova” sociedade, com toda a sua inconstância, o professor deve buscar frequentemente a atualização em relação aos fatos e acontecimentos do mundo (principalmente em sua área do conhecimento), visando promover uma boa contextualização, como preconizam os documentos oficiais que regem o sistema educacional nacional, as alterações dos conhecimentos curriculares e didático-pedagógicos e as novas tendências educacionais. Nesse sentido, cabe destacar que a formação não se estabelece por meio de acumulação de cursos ou técnicas, mas sim com um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal e profissional, conforme apontou Nóvoa (1992).

Nesse contexto de mudanças em que a escola se insere, a exigência de um profissional com atitude investigativa para lidar com as situações vivenciadas, assim como de um professor com formação e perfil diferentes das apresentadas décadas atrás torna-se cada vez mais necessário. Como afirmou Tardif (2002, p.39),

O professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina, seu programa, além de possuir conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos.

Ainda nesse sentido, Souza (2016, p. 48) ressaltou que

Para se concretizar a construção e a formação desse professor ideal, é importante construir uma identidade profissional, a junção de uma dimensão comum aos docentes a uma dimensão específica, constituída por uma parte individual e por outra ligada aos diversos contextos de trabalho.

Corroborando com o que dizem os autores, o professor deve estar disposto às mudanças educacionais, e à superação de paradigmas existentes em sua prática docente, visando um melhor desenvolvimento do aluno e à construção do saber científico.

Além dessa reflexão, que diz respeito à análise pessoal do desempenho e desenvolvimento do professor, também se faz necessário buscar constantemente o aperfeiçoamento profissional; sua formação acadêmica deve ser uma de suas prioridades profissionais. O aperfeiçoamento profissional se faz necessário, pois permite atualizações científicas (de conteúdo específico de alguma área do conhecimento), a descoberta de novas maneiras de trabalhar e refletir sobre os caminhos já percorridos e prever e avaliar os que ainda pode percorrer.

Atualizar os conhecimentos é importante para qualquer profissional. Mas para os professores, a formação continuada tem um caráter diferente. A formação continuada é uma real necessidade para todos os professores, sem exceção. A formação continuada atua também como um direito dos professores através de um processo de valorização profissional. Isso porque, quando se investe em capacitação, se investe também em qualidade e melhorias para as escolas. E conseqüentemente, para o município, para o Estado e para o país.

A profissão de professor é uma das mais importantes, pois cabe a ele formar futuros cidadãos, e fornecer a eles base para todas as outras profissões. Portanto, pode-se dizer que o professor é o principal responsável pela formação da sociedade como um todo.

Portanto, a formação continuada é uma forma de oferecer suporte para os professores. Ela, por sua vez, acaba oferecendo oportunidades para solucionar dúvidas e questionamentos que surgem ao longo da carreira.

De acordo com Liberali (1999), a autorreflexão que o professor deve realizar sobre seu trabalho e sua prática profissional consiste em verificar quatro ações: “descrever, informar, confrontar e reconstruir”. Ao analisar como está sendo realizado seu trabalho em sala de aula, o professor perceberá suas falhas e onde elas

aconteceram; dessa forma, poderá reconstruir a sua postura profissional, tornando-a melhor e mais relevante. O reconstruir é uma das fases mais importantes desse ciclo, pois, de acordo com Cortez (2003, p. 225)

É o momento de encarar com maturidade e humildade que não estamos prontos/acabados, que estamos sempre em crescimento/mudança. É a fase de enxergar – sozinho e também com a ajuda dos participantes – que há lacunas em nossa prática que podem ser melhoradas/preenchidas, à medida que entendemos e aprendemos novas formas de agir.

Sendo assim, no que se refere a formação continuada podemos destacá-la como fator relevante, tendo em vista que o professor deve centralizar em saber como aplicar sua prática na sala de aula, com o objetivo de alcançar o desenvolvimento do aluno sem deficiência como também do aluno com deficiência.

Antigamente, o professor, ao terminar sua formação inicial, acreditava estar preparado para a profissão pelo resto da vida. Freire (2001, p.64) relatou que: “é na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente.” Assim, o educador deve conscientizar-se que a formação é permanente.

A educação é permanente não porque certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de sua finitude. Mais ainda, pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza não apenas saber que vivia, mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundam aí. (FREIRE, 1993, p. 22-23)

De acordo com Nóvoa, “o aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente” (2002, p. 23).

Se por um lado está a formação do professor em paralelo está o investimento em reformas e equipamentos das escolas para o atendimento, Mantoan (2006, p.57) dispõe que “a formação continuada do professor deve ser um compromisso dos sistemas de ensino comprometidos com a qualidade do ensino (...)”

A formação continuada é necessária para que o professor esteja em constante construção de saberes, o que o torna mais capacitado a atender as necessidades e os direitos dos alunos, atendendo as exigências da sociedade, que passa por modificações de acordo com o passar do tempo.

Cury (2004 apud BRASIL, 2006, p. 15) coloca que “a formação inicial é a pedra de toque e o momento em que se dá efetivamente a profissionalização. E a profissionalização qualificada e atualizada é o elo entre as duas modalidades de formação”, a formação inicial e a continuada.

Trazendo a discussão para a formação no âmbito inclusivo é necessário questionar a formação do professor, pois um não pode ser desvinculado do outro. A discussão sobre formação do professor é uma proposta de melhoria à qualidade de ensino que é oferecida ao aluno com deficiência ou não; repensando assim o real significado da prática pedagógica.

Rodrigues (2006, p. 54) alegou que “o desenvolvimento de competências para a Educação Inclusiva, ainda que possa ter uma fase de sensibilização na formação inicial, só poderá ser plenamente assumido ao longo de uma prática em serviço” Sendo assim, é necessária a troca de saberes entre os professores para que haja mudança de atitudes no exercício docente.

Sabido que na formação inicial os professores não detêm todos os saberes necessários para atender a todas as necessidades de uma sala de aula, tendo em vista que a mesma muda de acordo com cada realidade, se faz necessário que o professor continue sua formação. A continuidade dos estudos permite ao professor a ressignificar suas práticas e aprimorar seus conhecimentos.

Sobre esta orientação, Imbernón afirma que:

A formação terá como base uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc., realizando um processo constante de auto avaliação que oriente seu trabalho. A orientação para esse processo de reflexão exige uma proposta crítica da intervenção educativa, uma análise da prática do ponto de vista dos pressupostos ideológicos e comportamentais subjacentes. (2001 p.48-49).

O professor deve estar sempre se inovando, acrescentando elementos para acompanhar as mudanças na educação, assim faz-se necessário pensar em formação de qualidade. O docente precisa ter consciência de que o processo de formação deve estar presente em toda sua vida profissional, contribuindo e enriquecendo sua prática, proporcionando mudanças ao longo de sua docência, enriquecendo seu currículo e o tornando um indivíduo mais crítico e criativo.

Perrenoud (1999, s/p), afirma que:

A reflexão possibilita transformar o mau-estar a revolta, o desânimo, em problemas, os quais podem ser diagnosticados e até resolvidos com mais consciência, com mais método. Ou seja, uma prática reflexiva nas reuniões pedagógicas, nas entrevistas com a coordenação pedagógica, nos cursos de aperfeiçoamento, nos conselhos de classe, etc..., - leva a uma relação ativa e não queixosa com os problemas e dificuldades.

Portanto a implementação de práticas inclusivas mais satisfatórias, é necessário que o corpo docente (professores e gestores) possuam formação continuada no atendimento do público alvo da educação especial. A formação continuada é um recurso a favor da educação, onde os professores devem se apropriar para fazer acontecer uma sociedade inclusiva, pois desempenha um papel importantíssimo na busca de procedimentos e métodos educativos que atendam e reabilitem os alunos com necessidades educacionais especiais no desenvolvimento de suas habilidades cognitiva, reflexiva e artística, independente de suas limitações. Assim a formação docente é parte fundamental na inclusão de pessoas com deficiência na sociedade.

As lutas pela inclusão, demandam profissionais qualificados que além de uma boa e longa formação, sejam capazes de dialogar com os mais diversos grupos de pessoas da sociedade, como: pessoas excluídas, grupo de pessoas preconceituosas, pessoas de classe baixa ou de extrema pobreza/ marginalizados, pessoas negras, pardas e brancas, grupo de pessoas com limitações, com diferenças culturais e o grupo da elite a burguesia etc. A formação exata tem que ser capaz de oferecer saberes necessário para o educador se comunicar com os mais diversos grupos de pessoas que existe em nossa sociedade, pois só uma formação complementar que atribui o respeito à diversidade dos grupos fará a diferença na conquista pela inclusão social e pela modificação cognitiva de todas as pessoas da sociedade.

4.4 AS CONDIÇÕES DE TRABALHO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA ATUALIDADE: PRINCIPAIS DESAFIOS

Muitos são os desafios que os professores enfrentam, seja dentro ou fora da sala de aula, o que de alguma forma dificulta o trabalho docente, além das constantes transformações dos diferentes campos da sociedade. Em diversos aspectos, esses desafios e transformações, que também incluem valores e condutas, têm ocasionado a desvalorização do profissional da educação pela sociedade.

O atual panorama social e tecnológico, cada vez mais dinâmico e moderno, exige maior atualização profissional; somado à baixa remuneração que obriga ao exercício de duplas ou triplas exaustivas jornadas de trabalho, ao baixo incentivo governamental e às condições de trabalho precárias na maioria das instituições nacionais de ensino, torna o professor cada vez mais desestimulado no exercício de suas atividades, com desvalorização da categoria por várias instâncias distintas (BARBOSA, 2011).

Como afirmou (SOUZA, 2011, p. 3)

Os baixos salários, a desvalorização social, a indisciplina dos alunos, o controle burocrático do Estado, a violência na escola, o desafio de ser considerado responsável pela não aprendizagem dos alunos e tantos outros fatores de ordem social, econômica e política são exemplos que desmotivaram a categoria de professor.

A insatisfação dos professores frente as suas condições de trabalho, assim como com a remuneração salarial evidenciam-se com os movimentos de paralisação das atividades docentes que são recorrentes nos dias atuais.

A necessidade de melhores remunerações implica que os profissionais da educação se vejam obrigados a trabalharem em mais de uma escola, em diferentes turnos, fato esse que colabora para uma prática didática meramente mecânica.

Reforçando tal perspectiva (PEREIRA, 2007, p. 90) ressaltou

Quando as condições do trabalho docente são muito ruins, torna-se praticamente impossível conceber a escola como um local de produção de conhecimentos e de saberes. O professor torna-se um mero dador de aulas.

Outro motivo de importante destaque é o pouco tempo de permanência que o professor possui na escola (além do período no qual está em sala de aula), em função de sua atuação em várias unidades de ensino, faz com que muitos desses professores não tenham tempo e oportunidade para atuar de forma integrada com outros docentes no desenvolvimento de projetos interdisciplinares. Isso de alguma forma dificulta a construção de um projeto pedagógico coletivo eficiente, tornando essa árdua jornada de trabalho mais um fator de interferência para uma educação de qualidade. Pode-se afirmar que a atual jornada de trabalho docente é maior que outrora, como apontado por Moraes (1986, p. 13):

Sem dúvida houve um tempo em que ensinar era muito menos complexo. A vida, em seu cotidiano, era muito mais comunitária e as salas de aula abrigavam, nas escolas, número muito menor de alunos. Além de tudo isso, as cabecinhas estavam menos desarrumadas pelos meios de comunicação de massa, com sua transmissão de valores conflitantes.

Sobre isso, Boing (2008, p.106) pontuou que

A preparação das aulas de hoje envolve, além do levantamento do conteúdo e da escolha de alguma dinâmica para a interação em sala, a pesquisa na internet e a atenção aos fatos e às notícias publicados nos jornais e revistas que possam ser utilizados para a contextualização em sala ou trabalhados como um novo conteúdo. As aulas em si estão mais complexas pela diversidade maior dos alunos, resultado das políticas de inclusão social e de expansão do ensino.

Ao definir a crise de identidade sofrida pelos professores devido a essas transformações da sociedade, Nóvoa (1992, p. 14) refere-se à necessidade de passagem por três fases:

A primeira distingue-se pela procura das características intrínsecas ao bom professor; a segunda define-se pela tentativa de encontrar o melhor método de ensino; a terceira caracteriza-se pela importância concedida à análise do ensino no contexto real de sala de aula, com base no chamado paradigma processo-produto.

Apesar do baixo estímulo do governo e das condições muitas vezes precárias de trabalho, isso não deve ser refletido na prática docente do professor. Este deve buscar constantemente alternativas para os desafios que encontra na profissão. Nessa busca haverá erros e acertos, e cabe nesses momentos avaliar os procedimentos que não deram certo para buscar novos caminhos e metodologias a seguir.

A educação inclusiva provoca uma reflexão num ensino adaptado as diferenças e as necessidades particulares de cada educando. Manzini (1999) alertou para o fato de que a implantação da educação inclusiva tem encontrado limites e dificuldades, segundo o mesmo, isso se dá devido em virtude da falta de formação de professores das classes regulares para atender as necessidades educativas especiais, além de infraestrutura adequada e condições materiais para o trabalho pedagógico junto a crianças com necessidades educacionais especiais.

Para Glat e colaboradores:

O professor, sozinho, não faz a inclusão, a política, sozinha, não faz a inclusão, faz-se necessária uma série de ações imediatas às políticas inclusivas para que a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais ocorra no sistema regular de ensino e sob condições adequada. (2006, p. 13)

Sendo assim, entende-se que a educação especial se concretiza de fato, por meio de ações que venham promover o acesso, a permanência, a aprendizagem e a participação ativa dos alunos nas atividades desenvolvidas no espaço escolar. Diante do exposto é preciso pensar que para que isso ocorra é preciso que seja feita adaptações curriculares: de acessibilidade o currículo (grande porte) e as adaptações pedagógicas (pequeno porte).

As primeiras se referem à eliminação de barreiras arquitetônicas e metodológicas, condições físicas, materiais e de comunicação. A segunda são modificações do planejamento, objetivos, conteúdos e metodologias, critérios de avaliação (BRASIL, 2004).

Portanto, é pertinente discutir a ausência de formação especializada dos educadores para trabalhar com alunos com deficiência e isso indiscutivelmente é um dos problemas na implantação de políticas desse tipo.

Grandes desafios ainda são apontados para que a educação inclusiva seja de fato efetivada, a principal delas é a formação do professor, tendo em vista que o mesmo deveria estar preparado para trabalhar com os alunos com NEEs.

Considerando que a inclusão se aplica a todos e tendo o professor um papel fundamental na escola, seu principal desafio é construir e aplicar uma prática capaz de atender e incluir os alunos que necessitam de uma pedagogia diferenciada, eliminando as barreiras da formação tradicional, que vê o estudante sem suas peculiaridades.

Goés (2002) relatou que a principal dificuldade da prática filosófica inclusiva é a formação de professores para a educação inclusiva.

Diante ao exposto, Beyer (2003) apontou que quando confrontadas as legislações que preveem a inclusão dos alunos com NEE, na escola, existe uma grande distância entre o que está escrito nos textos e as condições dos professores,

no que se refere ao atendimento destes alunos. A maior parte dos professores julgam-se:

[...] despreparados para atender alunos com necessidades especiais: falta-lhes a compreensão da proposta, a formação conceitual correspondente, a maestria do ponto de vista das didáticas e metodologias e as condições de trabalho [...]. Os professores já em experiência de educação inclusiva mostram níveis preocupantes de stress, [...] principalmente devido à inexistência de uma formação anterior visando à capacitação para o ensino desse alunado (p.1-2).

Torna-se essencial que os professores tenham domínio no que diz respeito aos conhecimentos pedagógicos, pois assim, poderão desenvolver suas atividades de ensinar, planejar e avaliar o ensino para seus alunos (MANTOAN, 2006).

O trabalho com aluno com deficiência exige do professor uma maior atenção a sua prática, pressupondo que o mesmo não deve se deter a planejamentos padrões. As especificidades do aluno exigem novas formas de planejamentos e execução de atividades, visando a interação dos alunos NEE.

As instituições de ensino superior (IES) devem se preocupar e ter o compromisso na formação dos professores, sendo a educação especial uma modalidade de educação e inclusão que obriga a matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino, o profissional da educação atua diretamente com esses alunos.

Em 2003, o MEC implementou o Programa Educação Inclusiva, com o intuito de apoiar a transformação dos sistemas educacionais inclusivos, construindo um amplo processo de formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros para garantir o direito de todos à escolarização, a oportunidade de ter um atendimento especializado e a garantia à acessibilidade. Observa-se assim que a questão problemática, não é a pessoa com deficiência, mas a escola por não ter preparação desde o início para recebê-los. (BRASIL, 2006, p. 1)

Não se pode considerar que somente o professor está despreparado, muitas escolas necessitam urgentemente rever suas concepções filosóficas, procedimentos de ensino e organização com a participação de todos. O processo de formação do professor é um direito e deve se estruturar a fim de possibilitar o desenvolvimento pessoal e profissional. São importantes as aquisições continuadas de saberes, que

possam favorecer e suprir as necessidades válidas impostas pela realização no processo educativo.

Nesse sentido, se faz importante a preparação dos profissionais e educadores envolvidos no contexto educacional. A preparação é de suma importância, para que se possa fazer um ambiente escolar com igualdade para todos, oportunizando ensino e aprendizado também para crianças com deficiência e preparando-as para inserção na vida social.

Na Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE), que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, há referência à inclusão e à formação de professores:

A Educação Básica deve ser inclusiva, no sentido de atender a uma política de integração dos alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns dos sistemas de ensino. Isso exige que a formação dos professores das diferentes etapas da Educação Básica inclua conhecimentos relativos à educação desses alunos. (BRASIL, 2001, p. 25-26).

Considerando a realidade em que os nossos professores estão inseridos, quando não recebem a devida capacitação, possuindo condições precárias dentro da escola para o desenvolvimento de atividades específicas, a acessibilidade não acontece de fato, permanecendo muitos projetos apenas nos documentos. Assim, é difícil falar de inclusão face ao exposto, percebe-se que, apesar das garantias legais asseguradas aos alunos com deficiência a frequentarem escolas regulares, ainda são tímidos os avanços em relação à formação inicial do professor na perspectiva da educação inclusiva. No contexto de formação inicial é urgente a necessidade de se rever os currículos dos cursos de Pedagogia, que, na sua maioria, não atentam para a interdisciplinaridade entre as disciplinas de Educação Especial e as demais que compõem a matriz curricular (BARBOSA-VIOTO, VITALIANO, 2013). Desse modo, essas disciplinas quando previstas na matriz curricular dos cursos são, na maioria das vezes, em quantidade insuficiente e isoladas das demais que compõem o currículo.

Ao término do curso de formação, o professor sai sem nenhuma noção dos métodos de atuação frente a uma classe com suas diferenças, conforme as perspectivas filosóficas e psicológicas. Método não é a experiência na prática, ele precisa ter sentido lógico e baseado num conhecimento científico. Faz-se necessário a existência de políticas públicas voltadas a formação de professores e apoio à

carreira. Afinal, o professor é a peça chave de uma engrenagem responsável pelo futuro de uma nação, é talvez a mais nobre e uma das mais antigas das profissões

Nesse sentido, a formação continuada torna-se de fundamental importância para os professores que buscam uma capacitação que favoreça o desenvolvimento adequado.

Para Almeida (2006), discutir e questionar o sistema e as políticas é competência própria à formação do professor, porém, isso implica mudança e compromisso político e social. Segundo Dermeval Saviani: “[...] ao adquirir competência o professor ganha também condições de perceber, dentro da escola, os obstáculos que se opõem à sua ação competente” (1995, p.45).

Santos (2002), ao abordar sobre a formação docente para atuar na inclusão, afirmou que:

Pedagogia é o único curso de nível superior que possui instrumentos teóricos e experiência na formação de docentes do ensino especial e do ensino regular, capaz de “consagrar” uma formação coerente com os pressupostos da proposta da Educação Inclusiva (p.37)

Nesse sentido, os cursos de formação de professores devem incorporar uma proposta pedagógica que se vincule a diversidade, tendo em vista que a universidade é o lugar onde devem ser vivenciados valores e práticas inclusivas.

Ainda segundo Queiroz (2010), a formação do professor é objeto de muita preocupação visto que o processo inclusivo escolar está se efetivando, mesmo que de maneira lenta, a composição do alunado está cada vez mais diversificada e o currículo dos cursos de formação de professores não contemplam essa realidade.

Goés (2002) citou essa preocupação também se referindo aos cursos de licenciatura. O mesmo citou a falta de preparo dos futuros professores diante a educação inclusiva. Esse despreparo culmina e torna frágil a qualidade da educação para o aluno com deficiência.

A formação docente é citada ainda por Rodrigues (2012), ele relata que a formação inicial dos professores em relação a inclusão, deveria contemplar em cada disciplina conteúdos que conduzissem a uma atuação inclusiva.

Devem ser inserido como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores, conhecimentos que facilitem o acesso da pessoa com deficiência ao ensino regular (VITALIANO, 2012)

O que pode observar é que o professor com ou sem formação adequada, capacitado ou não, estão envolvidos no processo de inclusão.

As mudanças que envolvem a formação de professores para atuar na educação inclusiva, contribuem expressivamente para que esse processo aconteça de fato nas escolas. Espera-se que aconteça uma pedagogia centrada no aluno, ocasionando a construção de uma sociedade que venha a respeitar as diferenças e a dignidade humana. Esse é o objetivo dos responsáveis que atuam no campo da definição de políticas públicas inclusivas.

Apesar da formação do professor ser um dos principais desafios enfrentados no processo de inclusão de alunos com deficiência, vale destacar que os ambientes escolares também não são favoráveis a inclusão. Os profissionais reclamam de salas superlotadas, materiais didáticos escassos, pouco espaço para recreação e ausência de recursos.

Marchesi afirmou:

Não pode ignorar o conjunto de condições que influem no trabalho do professor. Sua retribuição econômica, suas condições de trabalho, sua valorização social e suas expectativas profissionais são, ao lado da formação permanente, fatores que facilitam ou dificultam sua motivação e sua dedicação. (2004, p.44)

Portanto, na rede regular de ensino, é necessário haver serviços de apoio para os alunos com necessidades especiais, afinal eles precisam de instruções, instrumentos, técnicas e equipamentos adequados.

Outro ponto de grande relevância é a falta dos profissionais de apoio na sala de aula das pessoas com deficiência. Uma das principais reclamações dos professores é a falta do intérprete de Libras no acompanhamento de alunos com deficiência auditiva. Há a Lei nº 10.436/2002, onde o Brasil reconheceu a Língua Brasileira de Sinais/Libras, como língua das comunidades surdas brasileiras e a segunda língua oficial do Brasil.

E no ano de 2005, foi assinado o Decreto de Lei nº 5.626, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002:

No que se refere à formação de profissionais para atuar na educação de pessoas surdas que apresenta “a inclusão da Libras como disciplina curricular a ser oferecida, obrigatoriamente, nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, de instituição de ensino público e privado, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios”.

No entanto o que se contempla é a falta desse profissional, a oferta desse profissional é escassa o que dificulta a disponibilidade dos mesmos não só nas escolas básicas, mais as próprias universidades sofrem as consequências da escassez do profissional de Libras, tendo em vista que as disciplinas ofertadas nos cursos superiores não dão suporte para que o profissional docente domine a língua (Libras). (BRASIL, 2018)

A Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, regulamentou a profissão de tradutor e intérprete da Libras.

Atendendo aos Arts. 2º e 4º (Brasil, 2010, p. 1),

O tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das duas línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da língua portuguesa. A formação profissional do tradutor e intérprete de Libras - língua portuguesa, em nível médio, deve ser realizada por meio de: I - cursos de educação profissional reconhecidos pelo sistema que os credenciou; II - cursos de extensão universitária; e III - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por Secretarias de Educação.

O que se vê é uma controvérsia às políticas de inclusão quando se depara com alunos com deficiência auditiva em salas de aulas sem o auxílio devido, o que nos remete a repensar como se dá a inclusão desse público, qual a participação dos mesmos no processo educativo, considerando que estão privados de um suporte fundamental de interação e entendimento desse processo. O que fica claro é que apesar de todo aparato que a lei garante a pessoa com deficiência, ainda há muitos passos a serem dados em direção a inclusão, esse processo ainda está engatinhando para que de fato se efetive.

São necessárias mudanças estruturais e pedagógicas, a quebra de barreiras para abrir as portas para os alunos com diversos tipos e graus de dificuldades e habilidades. Assim como a necessidade que o professor busque especializações para

intervenção desse trabalho, garantindo à qualidade de vida dos educandos e transformando-os em cidadãos responsáveis pelo desenvolvimento da sociedade como um todo, havendo o respeito diante da diversidade e das diferenças.

Para que o processo inclusivo realmente ocorra é importante que a escola faça a reestruturação de seus currículos, que respeite e se adeque as características de cada aluno, oportunizando e visando objetivos comuns, tendo em vista que a escola não é homogênea, outro ponto importante nesse processo é a relação sócio afetiva.

Por fim, constata-se a importância do professor nesse processo, pois é através dele que os alunos aprendem a conviver com as diversidades e diferenças na sala de aula, fazendo com que haja um ensino voltado à compreensão e ao respeito mútuo, onde não haja discriminações, pois não existem pessoas melhores e nem piores devidos às suas particularidades, o que existe são diferenças que precisam ser consideradas.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

5.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa proposta é caracterizada como descritiva e fundamenta-se na abordagem qualitativa com aspectos quantitativos para melhor compreensão e visualização do objeto estudado.

O trabalho de pesquisa de campo estabeleceu um diálogo com autores de materiais publicados em livros, tese e sites. O levantamento das bibliografias e leitura das mesmas, de acordo com Gil (2008) “é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

Logo foram selecionados referenciais que permitissem uma visão qualificada sobre a “Formação de Professores”, abordando “A Trajetória Histórica da Formação do Professor da Educação Especial”, assim como “Os Principais Desafios dos Professores na Atualidade”, oferecendo conceitos relativos a temática.

Assim a pesquisa objetiva investigar as aprendizagens adquiridas no decorrer da Formação Continuada que auxiliam o professor na inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na sala de aula comum.

A pesquisa de campo é utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, de descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. Consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presumem relevantes, para analisá-los (LAKATOS; MARCONI, 2010).

Como todo instrumento de pesquisa o questionário constitui-se em função dos objetivos planejados e traduzidos em um conjunto de perguntas, claras e objetivas para que se compreenda o que está sendo perguntado, atendendo as finalidades da pesquisa.

O questionário, segundo Gil pode ser definido como:

conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc. (GIL, 2008, p.121)

5.2 SUJEITOS DA PESQUISA

Participaram do estudo oito professoras atuantes no ensino fundamental em uma escola municipal da rede pública de João Pessoa. As oito professoras tinham incluídos em sua sala de aula alunos com deficiência. Para preservar a identidade das participantes, será usado a seguinte identificação: P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7 e P8, todas do sexo feminino com idades entre 30 e 63 anos.

5.3 PROCEDIMENTO DE COLETA

Para realização, desta pesquisa, inicialmente, entrei em contato com a instituição escolar e expliquei o objetivo da pesquisa verbalmente. Com a ciência da gestora da escola quanto aos objetivos, procedimentos e a importância de realizá-la, os aspectos éticos envolvidos como sigilo de informações e anonimato tanto da instituição quanto de seus participantes foram cumpridos.

Após concordarem em participar do estudo, foi entregue a diretora os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE e os Questionários, combinamos também o dia da entrega, e assim foi feito, deixei com a diretora e peguei com a mesma. Não mantive contato com nenhuma professora, tendo em vista que as mesmas estavam ministrando suas aulas. Disponibilizei meus contatos nos termos (TCLE), que em caso de dúvidas poderiam manter contato.

Ficando acordado entre pesquisadora e participantes, deu-se início a coleta. Os dados foram coletados por meio de questionários com perguntas abertas e fechadas (elaborado pela própria pesquisadora). O mesmo conteve 19 perguntas norteadoras, divididas em 4 partes: dados de identificação dos sujeitos; dados sobre a formação acadêmica; dados sobre as experiências profissionais; e dados referentes as concepções sobre inclusão educacional de pessoas com necessidades educacionais especiais e os desafios enfrentados.

Não só a diretora da instituição, como as professoras prontamente se disponibilizaram em colaborar com a pesquisa. A diretora mediou o processo com as docentes, assim deixei claro o cunho voluntário da pesquisa, assim como a preservação do anonimato das participantes e de suas respectivas respostas. Foi informado também que em qualquer momento as mesmas poderiam suspender sua participação, sem constrangimento nenhum.

Os dados coletados dos questionários foram decorrentes de pesquisa realizada com os participantes. Estes foram analisados utilizando a categorização proposta por Bardin (2011) que indica a utilização de análise de conteúdo, que prevê três fases fundamentais: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados - a inferência e a interpretação. Assim os dados estão organizados em categorias e apresentados em quadros e gráficos para melhor compreensão do leitor.

6. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O quadro 2 corresponde a questões gerais da formação dos docente pesquisados. Esses dados foram relevantes para posteriormente ter melhor compreensão das demandas levantadas.

Quadro 1- Perfil dos participantes da pesquisa

Fonte: produção própria

Docentes	Gênero	Idade	Formação Acadêmica	Pós Graduação	Tempo de Docência	Vínculo	Tempo na Escola
P1	Feminino	30	Pedagogia 2014	Gestão Escolar e Coordenação 2019	6 anos	Professor efetivo	Entre 2 e 4 anos
P2	Feminino	34	Pedagogia 2011	—	7 anos	Professor contratado	Menos de 1 ano
P3	Feminino	35	Pedagogia 2006	Psicopedagogia 2010	18 anos	Professor efetivo	Entre 7 e 10 anos
P4	Feminino	36	Pedagogia 2013	—	6 anos	Professor contratado	Menos de 1 ano
P5	Feminino	44	Matemática Pedagogia 2002/2013	Psicopedagogia 2013	15 anos	Professor efetivo	Entre 2 e 4 anos
P6	Feminino	46	Pedagogia 1999	Psicopedagogia 2003	21 anos e 6 meses	Professor efetivo	Acima de 10 anos
P7	Feminino	46	Letras 1996	Linguística 2009	16 anos	Professor contratado	Menos de 1 ano
P8	Feminino	63	Letras 1980	Psicopedagogia 2000	35 anos	Professor contratado	Acima de 10 anos

A pesquisa contou com a participação de oito profissionais da educação, todas professoras atuam desenvolvendo atividades do 1º ao 5º ano, em uma Escola de Ensino Fundamental da Rede Municipal do Estado da Paraíba.

Os dados de identificação, formação acadêmica e experiência profissional dos participantes da pesquisa foram organizados na tabela 1. Quanto ao gênero dos participantes da pesquisa 100% são pertencentes à categoria do sexo feminino, o que aponta para fenômeno da feminização da profissão docente na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

Quanto à faixa etária, dos sujeitos pesquisados, 50% estão na faixa etária de 30 a 40 anos e 50% na faixa de 41 a 65 anos. Observa-se também que todas as professoras possuem formação superior, e dessas somente 2 não possuem pós-graduação. Quanto ao tempo de atuação docente varia entre 6 a 35 anos, sendo 50% dessas efetivas e 50% professoras contratadas. Já sobre o tempo de atuação na respectiva escola, P2, P4, e P7 estão na escola a menos de 1 ano, P1 e P5 têm de 2 a 4 anos, P3 têm entre 7 e 10 anos, e P6 e P8 com mais de 10 anos. Todas as professoras confirmam trabalhar com alunos com deficiência em suas salas de aulas.

A Proposta de Educação Inclusiva (1996) recomendou que todos os indivíduos com necessidades especiais sejam matriculados em turma regular, baseando-se no princípio de educação para todos.

O atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica.

O quadro 2, a seguir, corresponde a categorização, seguido de gráficos que contemplam os temas e as categorias emergidas das respostas dos participantes.

6.1 FORMAÇÃO INICIAL

Quadro 3-Preparação

Na sua formação inicial teve alguma(s) disciplina(s) que o preparasse para a interven com alunos com necessidades especiais?	
P1	Perspectiva histórica das lutas em favor das pessoas com deficiência e Libras.
P2	Não lembra
P3	Não lembra

P4	Introdução a Psicologia e Educação Inclusiva.
P5	Inclusão de alunos e tipos de deficiência.
P6	Não teve
P7	Não teve
P8	Não teve

Fonte: produção própria

O quadro mostra que as oito professoras da pesquisa apenas três tiveram a contemplação de disciplinas que abordassem a inclusão de alunos com necessidades especiais em sua graduação, aspecto de grande relevância tendo em vista que a demanda de alunos com NEE é uma realidade nas instituições de ensino.

Em contrapartida, mais da metade das professoras, ou seja, cinco das mesmas não foram supridas de informações mínimas para a atuação com esse público em seu processo de formação inicial.

Esses dados trazem informações claras da necessidade de analisar os cursos de formação, pois é imprescindível o contato com informações básicas para o atendimento desses alunos. Existe uma demonstração clara da necessidade de implementação de atividades direcionadas a esse público, da academia no empoderamento desses profissionais, dando-lhes ferramentas para a prática dessas demandas.

De acordo com Glat e Nogueira (2002, p. 25) na formação de professores, é preciso desenvolver a possibilidade de “analisar, acompanhar e contribuir para o aprimoramento dos processos regulares de escolarização”, considerando as diferenças entre os alunos e atendendo às mesmas.

A Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 estabelece para a formação de professores da Educação Básica, em seu art.3º §5º:

[...] II - a formação dos profissionais do magistério (formadores e estudantes) como compromisso com projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais, atenta ao reconhecimento e à valorização da diversidade e, portanto, contrária a toda forma de discriminação; VIII - à consolidação da educação inclusiva através do respeito às diferenças,

reconhecendo e valorizando a diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, entre outras (BRASIL, 2015).

Nesse sentido é de suma importância a oferta de informações quanto aos domínios curriculares e o reconhecimento das deficiências, sendo esse processo um passo para que se possa atender as necessidades desse público dentro da sala de aula comum.

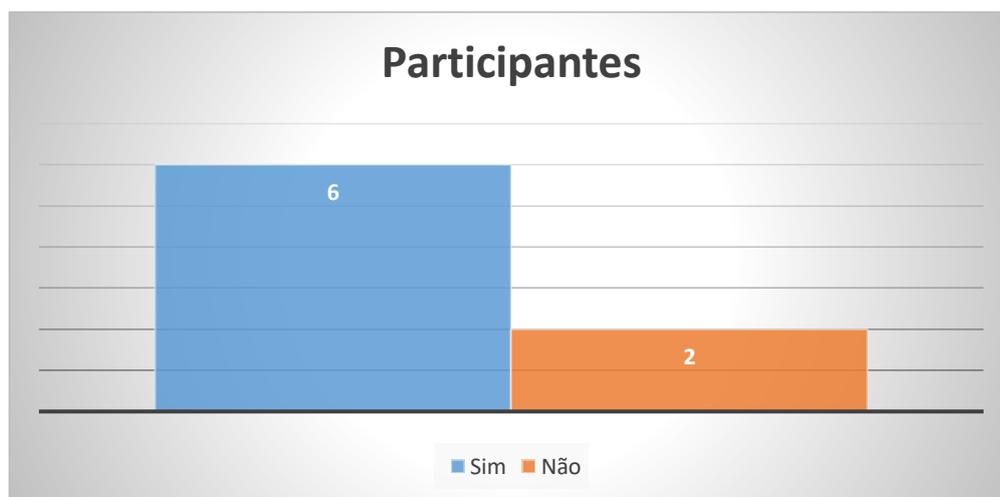
A própria legislação brasileira prevê a oferta de educação especial afirmando que, é “dever constitucional do Estado” (art. 58 §3º). Além disso, a LDB prevê “currículos métodos e técnicas, recursos educativos e organizações especiais” “[...] professores de ensino regular, capacitados para o atendimento adequado de necessidades educativas especiais” (art. 59, I) e a “integração desses educandos nas classes comuns.” (art. 59, III) (BRASIL, 1996).

Assim sendo fica claro nos dados a necessidade de uma reformulação nos currículos das instituições de ensino superior, para uma formação prática e significativa. Diante destas informações, pode-se destacar o que Nóvoa (1992) discorreu sobre o desempenho e a função do professor cumprir as ações, apresentando a importância da forma e as necessidades de inovação em sua formação docente, incitando a emergência cultural no âmbito acadêmico e organizacional das instituições.

Portanto, aqui, temos uma demonstração clara da importância de se contemplar na formação inicial e na formação em serviço metodologias adequadas ao atendimento de alunos com NEE.

6.2 FORMAÇÃO CONTÍNUA

Quando foi perguntado as professoras se haviam participado de alguma atividade de formação continuada (atualização, treinamento, capacitação, etc...), 6 dessas professoras responderam que sim, apenas 2 relataram não terem participado.

Figura 3 - Participação em formação continuada

Fonte: Do autor

A formação continuada de professores é necessária para todo docente sem exceção. Quando existe investimentos em capacitação, está se investindo também em qualidade e melhorias para as escolas como um todo, o que impacta diretamente a formação dos alunos da instituição. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação a Lei 9394/96 em seu título VI que trata dos Profissionais da Educação, em seu Art. 63º, determina que:

Os institutos superiores de educação manterão:

III- programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

Art. 67º. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público;

II- Aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

V- período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;(BRASIL, 1996)

Deste modo, a formação continuada é um recurso de suporte para os professores. Ela, por sua vez, acaba oferecendo oportunidades para solucionar dúvidas e questionamentos que surgem ao longo da carreira, melhorando constantemente e de forma ativa a atuação desse profissional.

Perguntadas se as mesmas têm participado de cursos de formação, percebe-se que todas as professoras responderam terem participado, apenas duas

responderam que não. Assim as professoras participam de formações periodicamente, fato que deve se levar em consideração visto que o professor está em constante formação.

Freire traz referência sobre a formação do professor:

A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática.
(FREIRE, 1991, p. 58)

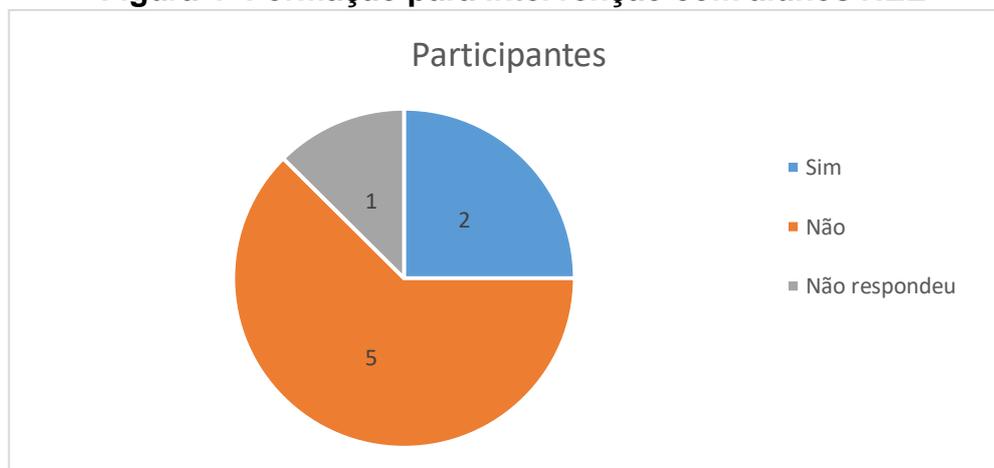
Neste sentido, Nóvoa (1992) afirmou que:

A formação não se constrói por acumulação de cursos, conhecimentos ou técnicas, mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto de saber a experiência. (1992. p. 25)

Nóvoa (1995) discutiu ainda que: O aprender contínuo é essencial e que se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente. Para esse estudioso português, a formação continuada se dá de maneira coletiva e depende da experiência e da reflexão como instrumentos contínuos de análise.

Na questão que perguntava se as professoras após o seu curso de formação inicial frequentaram ações de formação continuada, relacionadas com a intervenção de alunos com NEE obteve-se o seguinte resultado:

Figura 4- Formação para intervenção com alunos NEE



Fonte: Produção própria

O gráfico 2 traz dados sobre as formações continuadas realizadas em sua atuação, e se esta prática abordou o tema NEE. Percebe-se, de forma geral que

apenas duas participantes pesquisadas afirmaram ter formações continuadas relacionada ao tema.

O que fica claro é que ainda há muito o que se caminhar para que as demandas do dia a dia dos profissionais em educação sejam contempladas por formações em serviço realmente coerentes.

A formação continuada tem o objetivo de propor discussões teóricas que possam colocar os profissionais atualizados em termos de novas metodologias de ensino, dentre outros e, com isto, contribui para que sejam feitas as mudanças necessárias para a melhoria da ação pedagógica na escola e, conseqüentemente da educação. A BNCC coloca a formação continuada dos professores como pauta obrigatória nas escolas, o que torna essa formação ainda mais importante para as instituições (BRASIL, 2017).

Segundo Libâneo (2004, p.227), “O termo formação continuada vem acompanhado de outro, a formação inicial. A formação inicial refere-se ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional, completados por estágios. A formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional.”

Nesse sentido, o docente precisa-se conscientizar de que o processo formativo deverá estar presente em toda a sua vida profissional, enriquecendo sua prática, proporcionando mudanças ao longo de sua carreira, enriquecendo o seu currículo profissional e colaborando na formação de um indivíduo mais crítico, criativo, capaz de ir buscar um futuro melhor, tendo assim, uma melhor qualidade de vida.

Foi questionado se as professoras participaram de algum curso de formação com foco na educação inclusiva, o resultado lista-se abaixo:

Figura 5- Formação em educação inclusiva

Fonte: Do autor

Ainda sobre a pergunta acima, foi perguntado as que haviam participado quais os temas abordados no curso que participaram, as mesmas responderam:

P1: Sim, conhecer algumas características relacionadas a pessoa com deficiência.

P2: Não

P3: Não

P4: Sim, como lidar com as crianças com necessidades especiais em alguns anos atrás

P5: Não

P6: Não

P7: Não

P8: Não

Sobre a questão anterior foi questionado ainda, qual a contribuição desses cursos com foco na educação inclusiva para o trabalho com alunos com NEE, é importante destacar que apenas duas dessas profissionais tiveram algum contato com conteúdos que abordaram a temática, o que se deve levar em consideração, visto que todas as professoras têm alunos com deficiência em suas salas de aula.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL,2002), os professores das classes regulares precisam ser efetivamente capacitados para transformar sua prática educativa. A formação e a capacitação docente impõem-se como meta principal a ser alcançada na concretização do sistema educacional que inclua a todos, verdadeiramente.

Nesse sentido torna-se preocupante os dados mostrados na figura 5, sabendo que a formação adequada contribui para que o professor possa interagir adequadamente e participar do progresso de seus alunos. Já no que tange a educação inclusiva, é necessário que o professor adquira alguma especialização para fazer frente a uma população que possui características peculiares e que a inclusão só pode ser compreendida de uma educação para todos.

Mesmo ficando isso claro ao professor não tira a necessidade e importância de investir na sua formação como profissional. Portanto, eles terão de voltar a estudar, a pesquisar, a refletir sobre suas práticas e a buscar metodologias inovadoras de ensino para esse fim.

6.3 CONTRIBUIÇÃO DOS CURSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA NO TRABALHO COM ALUNOS NEE

No questionamento sobre como esses cursos de formação contribuíram para a prática com os alunos com deficiência e quais foram essas contribuições as professoras responderam:

P1: Sim, ajudou a compreender alguns caminhos para pensar estratégias de ação pedagógica.

P2: Não respondeu

P3: Não respondeu

P4: Sim, contribuíram muito com a minha prática, porém é necessário mais formação na área.

P5: Não

P6: Não respondeu

P7: Não respondeu

P8: Sim, eu não fiz nenhum curso para aluno com deficiência, vou pesquisando, perguntando a especialistas e praticando no dia a dia na elaboração das atividades diferenciadas.

Observando as falas das professoras P1 e P4 fica evidente que o processo as ajudaram de alguma forma, no entanto, não foi o suficiente para o atendimento necessário as pessoas com necessidades educacionais especiais. Outro fator de

grande relevância é o fato de quatro professoras não terem respondido à pergunta, talvez por não terem a participação em cursos desse segmento. Já a P5 afirma não ter formação na área de educação inclusiva. A fala da P5 reforça que o professor também deve ser um investigador, pesquisador, deve buscar alternativas que facilite o seu fazer pedagógico, sabendo assim lidar com o seu público em sala de aula.

Nesse sentido Freire (2002, p. 32) ressalta:

Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Pesquisando, é possível descobrir novas maneiras de planejar, ensinar, organizar o conhecimento, de avaliar e de se relacionar com o aluno.

Sobre a pergunta se as mesmas utilizam os conhecimentos adquiridos nas atividades de formação continuada para a melhoria de sua prática em sala de aula, evidencia-se que 37%(3 professoras) responderam que quase sempre, 25%(2 professoras) usam eventualmente, desses 38%(professoras) não responderam e quase nunca e não contribuíram em nada, não foi repostada de nenhuma dessas profissionais. Percebe-se que a oferta desses cursos está falha no que diz respeito a ações que venham auxiliar o docente a melhoria de sua prática pedagógica, fator que deve ser repensado não só pelo governo quanto pela secretaria que oferta esses cursos, procurando metas para sanar as dificuldades encontradas pelos professores em sala de aula.

Sobre o questionamento a respeito da oferta de cursos e formações na área de Educação Inclusiva, a resposta foi unânime, todas as professoras declararam que essas formações na área citada são restrita, o que de fato chama atenção é que as próprias instituições de ensino não contam com recursos físicos e didáticos que visam atender às necessidades desses alunos. Nesse sentido, a formação continuada do professor deve ser um compromisso dos sistemas de ensino que visam a qualidade do ensino, preparando o professor para que os mesmos estejam aptos na elaboração e implantação de novas propostas e práticas de ensino para responder às características de seus alunos, principalmente àqueles com necessidades educacionais especiais.

6.4 DIFICULDADES ENFRENTADAS

A formação continuada é um direito do profissional do magistério, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional prevê que o Estado tem o dever de promover a formação de seus professores, proporcionando preparo para o exercício da profissão de acordo com as diretrizes e metas da educação nacional. Porém torna-se necessário pensar nessa rede de estrutura para que aja uma integração da rotina do professor com a busca da formação continuada.

Quando foi perguntado sobre as professoras se elas se sentem preparadas para trabalhar com alunos com estudantes com necessidades especiais, as respostas foram as seguintes:

P1: Não, a própria estrutura educacional em sentido amplo e restrito não possibilita a inclusão.

P2: Não, tenho que buscar conhecimento por conta própria.

P3: Não, por falta de formação específica.

P4: Não, em partes pois cada criança é diferente e lidar com as necessidades de cada uma requer mais formação.

P5: Não, as formações são específicas para o professor da sala de recursos multifuncionais.

P6: Sim, apesar de não ter feito nenhuma formação continuada e nem especialização na área, busco estratégias e estudo para a realização das atividades.

P7: Não, por falta de preparação.

P8: Não, preciso de mais subsídios e vivências e suas formações na área.

Os professores atuantes no ensino regular precisam ser preparados para o atendimento dos alunos com NEE no ensino regular. A escola precisa contar com corpo docente qualificado que possa permitir de fato a inclusão não somente para satisfação legal, mas como forma de garantir e assegurar uma aprendizagem real e digna aos alunos com deficiência matriculados e frequentes no ensino regular.

Entende-se que o espaço escolar regular deve e precisa ser organizado e adequado não só do ponto de vista físico estrutural, mas também deve contar com um

corpo docente qualificado e apto para atender à demanda, bem como de uma proposta pedagógica reflexiva capaz de ser pensada e repensada diariamente pelos envolvidos no processo de aprendizagem, por meio de ações e práticas coletivas que favoreça a socialização e a integração plena dos educandos, para que se consolide um espaço escolar destituído de qualquer forma de preconceito e melhor para todos.

Pelo depoimento das professoras fica evidente que quase 100% dos participantes das professoras envolvidas, afirmam não se sentirem preparadas para lidar com alunos com necessidades especiais educacionais. Vale evidenciar que a P6 busca mais informação e mais conhecimento sobre as NEE em suas pesquisas pessoais. Esse dado mostra-se positivo se pensarmos que cada profissional necessita separar tempo para aperfeiçoar-se independente do que a instituição da qual pertence está proporcionando. Mas, esses profissionais devem ser orientados para que realizem pesquisas independentes de forma produtiva, como dar a eles a garantia de realizarem suas buscas em fontes confiáveis e ao mesmo tempo, muní-los de estrutura teórica suficiente para não se sentirem desamparados em sua atuação.

A LDB 9394/1996 determina, em seu Art. 59:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

[...]

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).

6.5 CONTRIBUIÇÃO DO PROFISSIONAL DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

Questionadas sobre como a professora da sala de recursos multifuncionais contribuem no processo educativo com os alunos NEE, as respostas obtidas foram:

P1: De forma pontual, com “reforço” pedagógico.

P2: Realiza atendimento Individualizado.

P3: Não respondeu

P4: É positivo, pois atendem individualmente e lá o resultado é muito proveitoso.

P5: A professora atende individualmente os alunos e eu desconheço como é feito esse processo.

P6: Através do diálogo e busca de estratégias que atendam o processo de aprendizagem e socialização.

P7: Grande ajuda.

P8: Com suas práticas e vivências e suas formações na área.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) funciona como um recurso de vital importância para a inclusão escolar de pessoas com deficiência. Muitas são as possibilidades de abordagem para a estruturação do AEE e cada escola desenvolve uma proposta de trabalho diferente. No entanto, é preciso que haja um projeto político que atenda às diferentes peculiaridades dos alunos.

O AEE é uma ferramenta imprescindível no êxito do processo inclusivo, o mesmo permite que os alunos possam aprender o que é diferente dos conteúdos curriculares do ensino comum. Vale destacar que o AEE não é reforço escolar ou atendimento substitutivo, essas ações remetem a segregação e exclusão, este é um do grande desafio da educação inclusiva. Deve-se esses desafios transpor para que possa, de fato, adentrar plenamente no paradigma da inclusão, como destacado na fala da P1. Deve-se entender o atendimento educacional especializado como complementar e/ou suplementar, o professor do AEE trabalha à plena aprendizagem do aluno na classe comum.

Assim o professor do AEE deve trabalhar de forma colaborativa com o da classe comum, deve conhecer seu aluno realizando uma avaliação inicial cuidadosa, por meio de diversos atendimentos, conversas com familiares e professores da escola de origem. O que vai na contrapartida do que expõe a P5: *“A professora atende individualmente os alunos e eu desconheço como é feito esse processo.”* Não existe atendimento educacional especializado se o caráter for substitutivo. O objetivo final do professor do atendimento educacional especializado é sempre a aprendizagem do aluno na classe comum. Portanto, a premissa do atendimento educacional especializado é a colaboração e a articulação. É fundamental que os professores trabalhem em conjunto, pois o aluno é um ser único e indivisível. Vale ressaltar que legislativamente é atribuição do professor do AEE o trabalho em equipe com os professores que atuam nas salas de aula.

Em relação ao trabalho em parceria com a professora da sala de AEE, todas as professoras responderam que sim, que fazem o trabalho em colaboração com a professora do AEE, exceto a P5, fator relevante tendo em vista que o trabalho feito em parceria com o profissional da sala de recursos trará muito mais resultados positivos.

As atribuições do professor da SRM devem prever a troca e integração com os docentes da classe regular de inclusão, os mesmos podem orientar os professores da classe comum, juntamente com a equipe pedagógica, na flexibilização curricular, avaliação e metodologias que serão utilizadas na classe comum, fazendo o acompanhamento e o desenvolvimento acadêmico do aluno na classe comum, visando à funcionalidade das intervenções e recursos pedagógicos trabalhados na Sala de Recursos Multifuncional.

Desse modo é necessário que se realize um trabalho colaborativo com os docentes das salas comum no desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas.

Assim, é fundamental que o professor da classe comum busque sempre novas práticas educativas. No entanto, cabe ao professor da SRM apoiar estes professores na escolarização dos alunos com necessidades educativas especiais no contexto de ensino regular.

Ainda sobre a professora do AEE, foi perguntado qual o papel da professora no auxílio ao processo educativo de alunos com deficiência:

P1: Auxiliar e pensar junto com o professor estratégias para contribuir para a educação de pessoas com deficiência.

P2: Acompanhamento individual e em parceria com os professores.

P3: Auxiliar no aprendizado e desenvolvimento dos alunos através do atendimento realizado.

P4: De grande importância.

P5: Aqui na escola o atendimento é feito individual e não é constante.

P6: Desenvolver uma dinâmica de estratégias que os estimulem no seu pleno desenvolvimento cognitivo de socialização

P7: Parceria, temos que andar juntas.

P8: É um trabalho em conjunto que nos permite trocarmos experiências enriquecedoras.

Fica evidente que todas as professoras reconhecem a importância da articulação com a professora da sala de recursos, e sua importância no desenvolvimento dos alunos com deficiência, colaborando não só no atendimento dos mesmos como no desenvolvimento de estratégias visando colaborar no processo educativo desse aluno.

Compreende-se assim que o AEE, como um serviço da Educação Especial, oferece suporte ao aluno e ao professor, com atividades diferenciadas a serem desenvolvidas na SRM com os alunos e adaptação das tarefas da sala de aula para os professores. Isso é um resumo das atribuições se for levado em conta a quantidade de ações estabelecidas pelos dispositivos legais, o que reflete no modo como a professora conduz sua prática no cotidiano escolar.

6.6 DESAFIOS

E por fim, foi questionado sobre os desafios enfrentados pelos professores na educação de pessoas com deficiência, as mesmas mencionaram:

P1: Vários, entre eles a estrutura que impossibilita o trabalho efetivo do professor, o grande quantitativo de alunos em sala; a falta de estrutura das escolas, fisicamente como também estruturalmente; materiais pedagógicos; articulação entre professores e profissional do AEE; formação continuada e principalmente condições reais para tornar possível a educação inclusiva na prática.

P2: Falta de conhecimento e de formação para lidar com os mais variados tipos de deficiência.

P3: A falta de preparo.

P4: Não respondeu.

P5: A falta de capacitação e material adequado para auxiliar nas aulas.

P6: O número elevado de alunos em sala de aula, indisciplina dos alunos tidos “normais”, desinteresse, falta de apoio familiar.

P7: Todos possíveis.

P8: São muitos, pois em cada ano e cada momento aparecem novos laudos com crianças diferenciadas que precisam pedir ajuda a professora de AEE e as pesquisas nas mídias sociais.

Nessa perspectiva, as professoras declaram a necessidade de uma formação continuada para atuar no atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais, além de reafirmar a relação entre a teoria e prática como requisito para proporcionar-lhes a capacitação e segurança para trabalhar com diferentes tipos de deficiências, sendo assim é necessário que os professores estejam qualificados para atender as peculiaridades apresentadas pelo aluno.

As professoras se queixam da complexidade de sua atuação, pois têm que atender alunos com diferentes tipos de deficiência e, não se sentem preparadas para promover um trabalho qualificado nesse campo de atuação diversificado. Essa situação confirma que a formação docente tem sido um campo de polêmicas, sem um consenso ou diretriz que oriente essa formação. Conforme pode ser averiguado nas falas das professoras, elas reconhecem que o serviço prestado não é suficiente, relatam também a falta de apoio da família, o desinteresse dos alunos, questões estruturais, etc.

Assim, Marchesi (2004) apresenta uma visão semelhante ao comentar que criar escolas inclusivas requer muito mais que boas intenções, declarações e documentos oficiais, requerem que a sociedade, escolas e professores tomem consciência das tensões e organizem condições para criação de escolas inclusivas de qualidade. A inclusão impõe uma série de desafios àqueles profissionais que têm alunos com deficiência em suas salas de aula. Por conta disso, a escola é obrigada a repensar a sua organização, revendo concepções e práticas, a fim de atender as demandas de um público cada vez mais heterogêneo: cultural, social, econômica, cognitiva e linguisticamente (DUEK, 2007).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento deste trabalho objetivou analisar um problema atual que diz respeito a inclusão escolar e a formação docente. A temática vem sendo discutida a muitos anos. A diversidade escolar aumenta significativamente a cada dia, e isso exige que o professor adote uma postura diferente diante de cada demanda que lhe é apresentada.

O que se percebe, infelizmente, é que muitos não conseguem atender as diferenças encontradas em sala de aula e quando não conseguem desenvolver suas funções são denominados responsáveis pelo fracasso escolar. Muitos desses problemas educacionais estão vinculados a sua formação inicial e continuada.

A insuficiência de conhecimento teórico e prático apontam a deficiência na formação inicial desses profissionais para o atendimento das demandas específicas que necessitam de um ensino diferenciado, pretende-se assim trazer o olhar para a prática docente e suas dificuldades.

O que acontece é a ausência de discussões e formações continuadas referentes ao tema inclusivo, que de fato traga questões que tenham embasamentos a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, e o que se espera é que o ato de incluir o aluno não seja apenas estar inserido na sala de aula, e sim que o mesmo possa desenvolver como um ser capaz em seu processo de aprendizagem com auxílio do professor. Diante dos dados coletados desta pesquisa, fica evidente que as instituições educacionais, devem proporcionar aos seus profissionais, formações continuadas que abordem suas reais necessidades em sala de aula, o que se conclui é que apesar de já termos avançado nessa questão da inclusão, ainda estamos engatinhando para que de fato esse processo esteja de acordo com as leis inclusivas, o estudo deixa claro que estamos ainda no sistema integrativo. E quanto a formação inicial, que se cumpra com o que já estabelece a LDB e que aproxime o acadêmico da realidade que o espera. Paulo Freire (1996) ressalta que o dever de preparar, de capacitar e formar cidadãos é uma atividade atribuída ao professor, dá ênfase a importância da sua formação, as ferramentas utilizadas necessárias na docência, é através dela que teremos clareza da formação e do exercício.

Corroborando com essa ideia compete aos professores tentarem superar essa exclusão que ocorre no âmbito escolar, através da formação continuada que os

capacite a adotar estratégias que valorizem as singularidades de cada aluno, os mesmos devem ser constantes pesquisadores e questionadores do sistema que muitas vezes lhes é imposto. Considero que os resultados do trabalho desenvolvido e aqui relatado atendeu aos objetivos propostos, visto que a minha inquietação era em saber como os professores se preparavam para lidar com alunos com necessidades educacionais especiais. A hipótese de que os professores não estavam preparados para os processos de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais foi confirmada, bem como a necessidade da elaboração de programas de formação continuada para discutir, de forma mais aprofundada, os temas aqui abordados.

Visando que uma escola inclusiva valoriza a diversidade , oferecendo uma educação de qualidade para todos os educandos, inclusive para os que apresentam necessidades educacionais especiais, a escola precisa capacitar seus professores, preparar-se, organizar-se, enfim, adaptar-se. “Inclusão não significa, simplesmente, matricular os educandos com necessidades especiais na classe comum, ignorando suas necessidades específicas, mas significa dar ao professor e à escola o suporte necessário à sua ação pedagógica” (MEC-SEESP, 1998).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Amélia. Formação do professor para a educação especial: história, legislação e competências. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, p. 23-32

BARBOSA - VIOTO, J. ; VITALIANO, C. R. . **Educação inclusiva e formação docente: percepções de formandos em pedagogia,2013**. Disponível em <http://revista.uepb.edu.br/index.php/REIN/article/view/3878> Acesso em 23 de Junho 2019

BARDIN L.. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, (2011).

BRASIL. MEC. **A nova lei de diretrizes da educação brasileira**. Lei n.º 9394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.

_____.LEI nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 1971. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes Acesso em 01 agosto de 2019.

_____.Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SECADI, 2008.

_____.MEC. Câmara de educação básica. Resolução CNE/CEB. Diário oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção 1E, p. 39 – 40.

_____.RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2, DE 11 DE SETEMBRO DE 2001.**Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf> Acesso em 12 Abril. 2018.

_____.Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 jul 1990.

_____. Projeto Escola Viva. **Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola. Alunos com necessidades educacionais especiais**. Brasília: Ministério da Educação.

_____.Decreto no 7.611, de 17 de novembro 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. 2011a.

_____. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências**. Brasília: Diário Oficial da União, 2002.

_____.Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. **Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência**.

_____.**Lei 9394/96, de 20 de Dezembro de 1996**. Diário Oficial. República Federativa do Brasil. Brasília, 23 dezembro 1996.

_____. Ministério da Educação. **Plano Nacional da Educação. MEC**, 2014.

_____. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer nº 2/2015. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica**. Brasília, DF: CNE, 2015a.

_____. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 2/2015. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.** Brasília, DF: CNE, 2015b.

_____. **Decreto no 7.611, de 17 de novembro 2011.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. 2011a.

BARBOSA, Andreza. **Os Salários dos Professores Brasileiros: implicações para o trabalho docente.** Brasília: Liber Livro, 2011.

BEYER, Hugo. Otto. A Educação Inclusiva: incompletudes escolares e perspectivas de ação. **Cadernos de Educação Especial.** Santa Maria, v. 2, n. 22, 2003, p. 13-44.

BOING, L. A. Os sentidos do trabalho de professores itinerantes. 191 f. Tese (doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica. Rio de Janeiro, 2008.

CORTEZ, Cleide Diniz Coelho. Estudar...Aprender...Ensinar...Mudar...Transformar-se: Um processo contínuo. In: BARBARA, Leila; RAMOS, Rosinda de Castro Guerra. Reflexão e ações no ensino-aprendizagem de línguas. Campinas: Mercado de letras, 2003. p. 221-234.

DUEK, Viviane Preichardt. Professores Diante Da Inclusão: Superando Desafios. Londrina, 29 a 31 de outubro de 2007 – ISBN 978-85-99643-11-2.

FREIRE, P. **Política e educação.** Indaiatuba: Villa das Letras Editora, 1993

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996. Coleção leitura

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir.** Petrópolis: Vozes, 1997.

GIL, Antonio Carlos, **Métodos e técnicas de pesquisa social** / Antonio Carlos Gil. - 6. ed. - São Paulo : Atlas, 2008.

GÓES, M. C. R. de. Relações entre desenvolvimento humano, deficiência e educação: Contribuições da abordagem históricocultural. RBOSA, Denis Borges. Da Tecnologia à Cultura: **Ensaio e Estudos de Propriedade Intelectual.** Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011. In: M. K. Oliveira, D. T. R. Souza; T. C. Rêgo (Org.) Psicologia, Educação e as Temáticas da Vida Contemporânea. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2002.

GLAT, R. e NOGUEIRA, M. L. de L. Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil. **Revista Integração.** Brasília: Ministério da Educação / Secretaria de Educação Especial, ano 14, n. 24, 2002.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** São Paulo: Cortez, 2001.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola – Teoria e Prática.** Goiania: Alternativa, 2004

LIBERALLI, F. C. O diário como ferramenta para a reflexão crítica. 166 f. Tese (doutorado em Linguística). Pontifícia Universidade Católica. São Paulo, 1999.

MANTOAN, M. T. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** 2. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

MARCHESI, Álvaro. Da linguagem da deficiência às escolas inclusivas. In: COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús; (Orgs.). **Desenvolvimento psicológico e educação**. Trad. Fátima Murad, Porto Alegre: Artmed, 2004.

MAZZOTA, Marcos José Silveira. **Educação no Brasil: Histórias e Políticas Públicas**. São Paulo : Cortez, 1996

MAZZOTA, Marcos J.S. **Educação Especial no Brasil: história e política públicas**. São Paulo: Cortez, 2005

MINAYO, Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 31ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

MORAIS, Regis de. **O que é Ensinar?**.São Paulo: EPU, 1986.

NÓVOA, Antônio (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PEREIRA, J. E. D. Formação de professores, trabalho docente e suas repercussões na escola e na sala de aula. *Educação & Linguagem*, v. 10, nº 15, p. 82-98, 2007.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médica, 1999.

PESSOTTI, Isaias. **Deficiência Mental: da superstição à ciência**. São Paulo: T. A. QUEIROZ: Editora da Universidade de São Paulo, 1984.

RODRIGUES, David (org.) **"Inclusão e Educação: doze olhares sobre a Educação Inclusiva"**, S. Paulo. Summus Editorial, 2006

SANTOS. J. B. A dialética da exclusão/inclusão na história da educação de alunos com deficiência. *Revista da FAEEBA-Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 11, n17, p. 27-44, jan/jun, 2002

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão no lazer e turismo: em busca da qualidade de vida**. São Paulo. Aurea: 2003.

STETTO, Luciana. Planejamento na educação infantil: mais que a atividade, a criança em foco. In: OSTETTO, Luciana. (org.) *Encontro e encantamento na educação infantil: Partilhando experiências de estágios*. Campinas, SP: Papyrus, 2000.

SOUZA, F. S. Política nacional de formação de professores: análise da implementação do PIBID de Matemática da Universidade Federal Fluminense. 345 f. Tese (doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2016.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 2ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas

consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, Belo Horizonte, n 13, 2000, p. 5-24.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

VITALIANO, C. R. et al. Análises dos currículos dos cursos de pedagogia das universidades públicas dos estados do Paraná e de São Paulo em relação à formação para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. **Revista Eletrônica Pró-docência, UEL, v.1, n.1, 2012**. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/prodocenciafope/pages/arquivos>. Acesso em: 21 jun. de 2019

APÊNDICES



UFPB

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE
BASEADO NAS DIRETRIZES CONTIDAS NA RESOLUÇÃO CNS Nº466/2012, MS.**

Prezado (a) Senhor (a)

Esta pesquisa é sobre **“A Importância da Formação Continuada de Professores no Processo Inclusivo de Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais”** e está sendo desenvolvida pela estudante JANAÍNA SALUSTIANO DOS SANTOS matrícula 11223940, do Curso de Graduação em Pedagogia, vinculado ao Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba – Campus I, sob a orientação da PROF^a DR^a IZAURA MARIA DE ANDRADE DA SILVA.

O objetivo desta pesquisa é identificar, analisar e compreender o processo formativo de educadores na inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o (a) senhor (a) não é obrigado (a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo (a) pesquisador (a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano. O pesquisador estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa, sendo assim, solicitamos sua colaboração para que participe de uma coleta de dados respondendo a um questionário, como também para sua autorização para apresentar os resultados deste estudo. Na publicação seu nome será mantido em sigilo.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou meu consentimento para participar dessa pesquisa e para publicação dos resultados.

Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Assinatura do Participante da Pesquisa

João pessoa- PB ____ de _____ de 2019

Atenciosamente, _____
Assinatura do Pesquisador Responsável

Contato com o Pesquisador (a) responsável: Janaína Salustiano dos Santos
Tel: (83) 996906006 (WhatsApp) e ou salustianojana@gmail.com.

Questionário para Professores de Classe Comum

1. Gênero: Feminino () Masculino ()

2. Idade: _____

3. Formação acadêmica: _____ Ano de Conclusão _____

Pós-graduação _____ Ano de conclusão _____

4. Tempo de docência: _____

5. Vínculo:

() Professor efetivo

() Professor contratado

() Outra situação – Especifique: _____

6. Há quanto tempo trabalha nesta escola?

() Menos de 1 ano () Entre 1 e 2 anos () Entre 2 e 4 anos

() Entre 4 e 7 anos () Entre 7 e 10 anos () Acima de 10 anos

7. Você trabalha com alunos com deficiência?

() Sim () Não

8. Na sua formação inicial teve alguma (s) disciplina (s) que o preparasse para a intervenção com alunos com necessidades educacionais especiais?

() Sim () Não

Se sim, quais foram os conteúdos abordados?

9. Você participou de alguma atividade de formação continuada (atualização, treinamento, capacitação, etc....)?

() Sim () Não

10. Após o seu curso de formação inicial frequentou ações de formação continuada, relacionadas com a intervenção de alunos NEE? (Considere apenas a formação contínua e não especialização)

() Sim () Não

11. Você recebeu algum curso de formação continuada com foco na Educação Inclusiva?

() Sim () Não

Se sim, quais os saberes o ajudou construir para trabalhar com alunos NEE em sala de aula?
