



TRABAJO ARBITRADO

[Cierre de edición: 30 de octubre, 2019]

Sección: Artículos de Revisión: Reflexividades Polyphónicas

<http://revista.celei.cl/index.php/PREI/index>

polyphonia@celei.cl

ORIGINAL



Vol. 3, Núm. 3, Noviembre-Diciembre 2019, págs.96-107

ISSN: 0719-7438

Polyphōnia. Revista de Educación Inclusiva
Publicación científica del Centro de Estudios
Latinoamericanos de Educación Inclusiva de Chile

Fecha de envío: 12 de mayo, 2019

Fecha primera revisión: 27 de junio, 2019

Fecha segunda revisión: 09 de julio, 2019

Fecha tercera revisión: 17 de julio, 2019

Fecha de aceptación: 21 de agosto, 2019

Publicada: 01 de noviembre, 2019


Professor (a) inclusivo (a): os desafios da formação da profissão

Guacira De Ávila Jarvonik

E.M.E.F.Oteho Rosa, Erechim, Brasil.

Mestre em Educação, Universidade Federal da Fronteira Sul, Brasil.

E-mail: guacirajavornik@yahoo.com.br

 <https://orcid.org/0000-0002-6431-2789>

Naiara Greice Soares

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do

Rio Grande do Sul, Brasil.

Mestre em Educação, Universidade Federal da Fronteira Sul, Brasil.

E-mail: s.naiara@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-4679-7820>

Adriana Salete Loss

Universidade Federal da Fronteira Sul, Brasil.

Doutora em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio

Grande do Sul, Brasil.

E-mail: adriloss@uffs.edu.br

 <https://orcid.org/0000-0001-5576-0929>

Resumo

O presente artigo “Professor inclusivo e o seu papel para uma proposta de educação inclusiva na escola” é um estudo sobre como os professores se constituem no trabalho pedagógico numa proposta de inclusão escolar. Assim, este trabalho buscou compreender quais as concepções e o papel do professor no espaço escolar numa perspectiva de atender a todos os estudantes, respeitando e reconhecendo as diferenças, e, para além dessa perspectiva, propomos pensar no professor como pessoa, em sua subjetividade, uma vez que pensar na formação deste profissional é pensar também na autoformação. Nesse viés, esta pesquisa, de caráter qualitativa descritivo-interpretativa, desenvolveu-se por meio de entrevistas semiestruturadas, as quais foram aplicadas a professores do Ensino Fundamental I e II que atuam diretamente com estudantes com deficiência. A análise dos dados deu-se por meio da Análise de Conteúdo de Bardin (2002). Os resultados deste estudo demonstraram que o professor se sente e é membro participante desta caminhada, porém, sempre haverá novos desafios, sendo necessária a formação continuada que auxilie na prática pedagógica em sala de aula e em seu conhecimento pessoal.

Palavras-chaves: *inclusão; professor inclusivo; práticas; formação; escola.*

Profesor (a) inclusivo (a): los desafíos de la formación profesional

Resumen

El presente artículo "Profesor inclusivo y su papel para una propuesta de educación inclusiva en la escuela" es un estudio sobre cómo los profesores se constituyen en el trabajo pedagógico en una propuesta de inclusión escolar. Así, este trabajo buscó comprender cuáles las concepciones y el papel del profesor en el espacio escolar en una perspectiva de atender a todos los estudiantes, respetando y reconociendo las diferencias, y más allá, de esa perspectiva, proponemos pensar en el profesor como persona, en su subjetividad, por lo tanto, pensar en la formación de este profesional, es pensar también en su autoformación. En este sesgo, esta investigación de carácter cualitativo descriptivo-interpretativo, se desarrolló por medio de entrevistas semiestructuradas, las cuales se aplicaron con profesores de enseñanza fundamental I y II que actúan directamente con estudiantes con discapacidad. El análisis de los datos se dio a través del análisis de contenido de Bardin (2002). Los resultados de este estudio demostraron que el profesor se siente y es miembro participante de esta caminata, pero siempre habrá nuevos desafíos, siendo necesaria formación continuada que auxilie en la práctica pedagógica en el aula y en su conocimiento personal.

Palabras clave: *inclusión; profesor inclusivo; prácticas; entrenamiento; escuela.*

Introducción

Atualmente, a educação inclusiva vem sendo discutida no âmbito escolar e ampliando as reflexões aos professores acerca de sua trajetória profissional. O estudo “Professor inclusivo e o seu papel para uma proposta de educação inclusiva na escola” surge com o objetivo de verificar como este profissional se constitui frente aos desafios da prática educativa numa proposta de inclusão escolar, sendo que “La educación es una filiación con el tiempo del mundo, sí, y se dispone a través de cuerpos diferentes, voces diferentes, modos de pensar, percibir y hablar diferentes” (Skliar, 2017, p. 155).

Nesse sentido, a obrigatoriedade da inclusão de estudantes com deficiência nas escolas tem proporcionado mudanças na comunidade escolar. Contudo, destacamos que:

[...] As modificações que tornarão os ambientes escolares inclusivos devem ser escritas por cada escola para cada um de seus alunos, a cada dia, em cada situação. É como um grande quebra-cabeça que precisa ser montado por muitas mãos, com paciência, persistência e criatividade, a fim de que se atinja um objetivo maior: encontrar o espaço que é de direito para cada peça, compondo o todo (Minetto, 2008, p. 9).

Seguindo a mesma lógica, o quebra-cabeça só terá sentido real e estará de fato completo se, da mesma forma com que pensamos em nossas estudantes, pensarmos também nos profissionais que fazem a inclusão acontecer em nossas escolas, ou seja, o professor.

Ademais, não podemos esperar que todos manifestem o mesmo posicionamento e que tenham a mesma receptividade ao se pensar na mudança das práticas até então exercidas, sob a alegação de ter na escola, ou em suas salas de aula, estudantes com deficiência. Em outras palavras,

[...] o disparate está quando esperamos que todos os professores sejam capazes de forma semelhante de acolher a diversidade, desconsiderando a necessidade de se entender a subjetividade do docente enquanto pessoa, que, ao exercer sua profissão, tem também suas facilidades e dificuldades (Minetto, 2008, p. 35-36).

No cenário atual de nossas escolas, somos conhecedores de que ainda temos resistências e muitas destas compõem a história pessoal do professor, o que necessita de respeito e de um retrabalho para mudar pré-conceitos que, por muito tempo, não necessitaram ser remexidos, mas que, neste momento em sua profissão, essas concepções serão determinantes para realizar seu trabalho em sala de aula.

Como mencionado por Minetto:

[...] O professor é o eixo principal. Ele tem em suas mãos a possibilidade de ações. Ele não pode tudo, mas pode muito. O professor sabe muito do aluno, mais do que imagina. Possui potencial invejável para organizar estratégias de ação e modificá-las em segundos, diante de seus alunos. Porém, esquecemos que ele é uma pessoa, com uma história de vida, concepções, sentimentos, preconceitos, medos, ansiedades, oriundos de sua experiência anterior (2008, p.36).

Desta forma, a necessidade de se pensar em formações que contemplem a autoformação, preconizando a subjetividade e trabalhando o eu/pessoal para além do

profissional, também é fundamental.

Ser professor é ter um compromisso coletivo, onde os profissionais estão inseridos num processo permanente de debates, reflexões sobre as práticas pedagógicas e que promovam a qualidade do processo educativo. Isto implica na formação do professor como identidade da profissão, a partir da pedagogia como ciência do entendimento, da organização e da conduta do trabalho educativo.

Método

Para esta proposta de trabalho, foi utilizada a pesquisa qualitativa, de abordagem descritivo-interpretativa. Sendo assim, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com professores objetivando identificar como constituem suas práticas educativas frente aos desafios da educação inclusiva na escola.

Desse modo, passamos a descrever os processos da investigação:

Da coleta de Dados

Para a coleta de dados deste estudo, realizamos pesquisa bibliográfica para tomarmos conhecimento sobre o assunto referente à educação inclusiva na escola. A partir disso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com professores de diferentes áreas e que atuam em escola de Ensino Fundamental com estudantes com deficiência incluídos no ensino comum.

Nessa direção, os participantes do estudo foram informados sobre a proposta e aceitaram a participação por meio de entrevista.

Sendo assim, destacamos que os entrevistados não serão nomeados e sim identificados por letras e números (E-Entrevistado; E1, E2, E3 e E4) quando citados no decorrer deste trabalho.

Após, os dados foram analisados à luz do marco teórico de referência, tendo em vista o alcance do objetivo proposto para este estudo, isto é, identificar como os professores se constituem num trabalho pedagógico em uma proposta de inclusão escolar.

Da análise de Dados

A análise dos dados obtidos se deu com embasamento no método de Análise de Conteúdo de Bardin (2002), que, segundo a autora, é um:

[...] grupo de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens (p. 41).

Assim, os dados coletados foram organizados e classificados em categorias emergentes das entrevistas para posterior análise.

Segundo Bardin (2002):

[...] A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias, são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registo, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos (p. 117).

Após a transcrição das entrevistas, nos debruçamos sobre o material coletado e realizamos várias leituras para a identificação das categorias emergentes nas falas dos entrevistados.

Diante dessas considerações, as categorias que emergiram neste estudo foram:

- a) acesso e acessibilidade;
- b) permanência do estudante em nossas escolas;
- c) formação de professores e informação no processo de inclusão.

Assim, a seguir apresentamos a interpretação e análise do estudo realizado, dialogando com o aporte teórico que embasa este estudo.

Da interpretação e análise de Dados

Considerando a realização do estudo das entrevistas, apontamos as seguintes categorias para análise: a) acesso e acessibilidade; b) a permanência do estudante em nossas escolas; c) formação de professores e informação no processo de inclusão. Assim, a seguir apresentamos a interpretação e análise do estudo realizado.

Acesso e acessibilidade

Quando nos referimos à acessibilidade, queremos destacar a importância de as escolas estarem preparadas e acessíveis para todos os estudantes, antes mesmo de recebê-los, proporcionando desde a chegada um diferencial que somente uma escola inclusiva é capaz de pensar e fazer.

Desta forma, corroboramos com Campbell (2009, p. 115), quando menciona que “[...] a inclusão não é apenas uma questão de direitos educacionais negados aos alunos com deficiência, mas as situações de exclusão a que esses alunos são submetidos demandam ações decisivas e urgentes [...]”.

Preparar a escola para receber os estudantes e suas famílias é decisivo para que se proporcione acessibilidade, respeito e, conseqüentemente, fará com que a família destes estudantes tenha confiança na escola e no grupo de professores, que irão trabalhar diretamente com seu filho (a), visto que:

[...] A luta por uma sociedade inclusiva passa pela derrubada de mitos, preconceitos e inverdades que ainda permeiam a questão da deficiência. É necessário que se compreenda, por exemplo, que deficiência não é doença e que síndromes de origem genética não são contagiosas (Campbell, 2009, p. 118).

Quando questionados sobre o que entendem por inclusão escolar, as professoras mencionam o acolhimento ao estudante com deficiência e sua família no ambiente escolar como um primeiro fator para se ter uma escola inclusiva.

Nesse sentido, para elas, esse contato faz com que a família se sinta segura em deixar seu filho nesse ambiente. Ao mesmo tempo, é necessário que a escola tenha profissionais capacitados e interessados em atender às especificidades desses estudantes. Para isso, se faz necessário que tenham recursos e materiais adequados para atender esse estudante em sala de aula e no espaço escolar. Além disso, salientam que é preciso ter a acessibilidade não só no espaço físico, mas no acesso aos conteúdos de aprendizagem. Segundo a professora E1: “Para mim, inclusão é receber os estudantes e suas famílias tendo, no ambiente escolar, profissionais capacitados e interessados no desenvolvimento, acessibilidade e materiais para possíveis atividades acontecerem”. Da mesma forma, a professora E2 menciona que “é preciso acolher a todos iguais, deixar todos se sentindo bem e fazendo parte do meio em que atuamos, só assim estaremos fazendo a inclusão acontecer”.

No entanto, a professora E4 ressalta que a acessibilidade também está no interesse dos professores em buscar auxílio para melhor atender esses estudantes na sala de aula: “obter informações junto aos professores do AEE sobre o referido estudante e adaptar os conteúdos e atividades para atender os estudantes com deficiência”.

Diante dessas considerações, a próxima categoria abordará a permanência destes estudantes na escola, trazendo a questão da adaptação curricular como um diferencial da educação inclusiva.

A permanência do estudante em nossas escolas

Sabemos que, atualmente, a inclusão como um direito inquestionável faz com que muitas escolas ofertem o acesso aos estudantes com deficiência por meio da matrícula. Porém, ter o acesso não significa que seja uma escola inclusiva. Para realmente haver inclusão escolar, é preciso atender às especificidades dos estudantes em sua totalidade, ou seja, “A questão é adaptar a educação ao indivíduo e não o indivíduo à educação, submetendo-o a um caminho de segregação, fracasso ou marginalização” (González et al, 2007, p.29).

Diante disso, a escola se vê com profissionais despreparados, com poucos recursos, o que acaba acarretando a infrequência do estudante, ou a não permanência no ensino. Contudo, para além do acesso às escolas, a permanência dos estudantes também é abordada na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) que contempla aspectos voltados à inclusão dos estudantes com deficiência em todos os níveis de ensino. Vejamos:

[...] Os sistemas de ensino devem organizar as condições de acesso aos espaços, aos recursos pedagógicos e à comunicação que favoreçam a promoção da aprendizagem e a valorização das diferenças, de forma a atender as necessidades educacionais de todos os alunos. A acessibilidade deve ser assegurada mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas, urbanísticas, na edificação - incluindo instalações, equipamentos e mobiliários - e nos transportes escolares, bem como as barreiras nas comunicações e informações (p. 24).

Desta forma, a permanência dos estudantes com deficiência requer uma nova reformulação das escolas, pois a qualidade e o compromisso social assegurados por estas instituições vão além do cumprimento da legislação. Nesse sentido, para que realmente aconteça a inclusão na escola, a professora E3 relata que “é necessário que os estudantes com deficiência tenham não só o acesso, mas que tenha a permanência nas escolas como seu direito garantido”.

No entanto, a professora E2 relata que muitas vezes se vê diante de situações difíceis de explicar, como algo abstrato, para a estudante com deficiência visual, que, sem identificar, não consegue imaginar algo que nunca viu. Assim, ela afirma: “Às vezes fico muito aflita perante a situação, me vejo impossibilitada de ajudar. Mas, é um desafio novo a cada novo dia e novo conteúdo, como ensinar algo que, às vezes, é tão simples para a gente? Como traduzir tudo isto de maneira imaginária para uma adolescente com deficiência visual?”.

Diante dessas considerações, percebemos o quanto a escola precisa estar se adequando para receber estudantes com deficiência e, assim, atender a todos, reconhecendo suas diferenças e especificidades. De acordo com Minetto (2008, p. 32):

[...] Uma escola consegue organizar um currículo inclusivo quando reconhece a complexidade das relações humanas (professor - aluno), a amplitude e os limites de seus objetivos e ações; quando entende o ambiente escolar como um espaço relacional que estabelece laços que contribuem para a formação de uma identidade individual e social.

Nesse sentido, as professoras acreditam que o “querer” do professor, a ser um professor inclusivo, está no profissional em que cada um se constitui. A prática pedagógica inclusiva vai depender, entre muitas ações, do envolvimento que este profissional tem no processo de inclusão na escola. Nessa direção, a professora E1 diz: “O meu desempenho, vontade de realizar as tarefas, ser um facilitador da aprendizagem dos meus alunos é que vai fazer a diferença na inclusão dos estudantes com deficiência”.

Do mesmo modo, a professora E2 também se coloca em situação de ser uma facilitadora da aprendizagem para que a inclusão ocorra de forma tranquila na escola: “O papel do professor é conduzir a aprendizagem para um caminho mais fácil e possível, a gente se ver e imaginar na situação do outro, de estar pronto a ajudar mesmo que muitas vezes não sabemos como, mas ir em busca da solução”.

No contexto apresentado pelas entrevistadas, a permanência do estudante com deficiência está diretamente ligada à formação do professor, desta forma, a próxima categoria discorre sobre esta questão.

Formação e informação no processo de inclusão

O ser humano está em constante formação e transformação. Nesse sentido, o professor em sua profissão necessita de informações sobre as situações com que vai estar envolvido.

A prática pedagógica na escola possibilita a todos estarem envolvidos uns com os outros, nos reconhecendo e reconhecendo o outro como parte fundamental nesse processo de formação e transformação humana, ou seja:

[...] O sucesso não depende somente de uma pessoa, mas da participação de todos. O aluno que está chegando não é “daquele” professor, mas de toda escola. Isso implica cooperação e co-participação de todos e responsabilidades divididas. O professor não deve se sentir sozinho na caminhada (Minetto, 2008, p. 67).

Nessa direção, é que a inclusão de estudantes com deficiência na escola desacomoda a prática, quando é pensada num só modo de desenvolver, os seja, não é pensada apenas para as especificidades de cada um.

Assim, o professor, juntamente com a equipe diretiva, tem um papel fundamental na construção de uma escola inclusiva, buscando juntos uma formação que auxilie à prática pedagógica em sala de aula com estratégias inclusivas, que atenda a todos e valorize as diferentes aprendizagens existentes no contexto escolar, pois: “É impossível imaginar alguma mudança que não passe pela formação de professores” (Nóvoa, 1999, p. 18).

A professora E4 considera que aceitar que existem pessoas diferentes com outros potenciais a serem explorados também faz parte da importância de se ter uma formação voltada à inclusão escolar. Nas palavras de Pieczkowski e Naujorks (2014, p. 145): “No processo de inclusão é necessário que nos aproximemos do outro para reconhecê-lo”, e isso somente ocorre quando já temos em nós a questão da diferença trabalhada e legitimada. Aproximar-se do outro, aceitar e respeitar envolvem o eu/pessoal de cada professor, e isso nos remete à autoformação, que, segundo Loss e Caetano (2016, p.20),

[...] é um processo significativo para despertar os sujeitos à ampliação da consciência, ou seja, à tomada de decisões frente a maneira de ser e de se relacionar consigo mesmo e com o outro. Ela possibilita o autoconhecimento das subjetividades humanas para a constituição da sensibilização e da autotransformação do eu individual e coletivo.

Nesse viés, em entrevista a professora (E4) complementa:

[...] Inclusão é primeiramente o professor aceitar que existem pessoas diferentes, com outros potenciais a serem explorados. E, as formações são muito importantes para o desenvolvimento do processo na escola com objetivo de melhorar a inclusão do estudante com deficiência, tornando agradável, prazeroso o processo de aprendizagem. A formação continuada deve ser constante, estamos recebendo a formação em libras neste momento, sendo que para mim é muito importante no desenvolvimento das atividades com o estudante com deficiência auditiva.

Em vista disso, as entrevistas apontaram que os professores necessitam de autoformação, e, aqui, corroboramos com Loss (2013, p. 201) que “[...] segundo nossa concepção, possibilita a evolução do modo de ser, de pensar, de sentir, de significar, de fazer, de reagir e agir do sujeito”, bem como da formação continuada, para melhorar e alcançar os objetivos de suas práticas em sala de aula.

As professoras entrevistadas ainda relatam que recebem sempre informações e orientações de como trabalhar com o estudante com deficiência em sala de aula, mas que o professor, também, precisa querer aprender para poder ensinar, diante dos desafios. Segundo a professora E1: “Acho a formação continuada de suma importância para o

aprendizado e crescimento profissional”. Porém, a professora E2 ressalta que: “[...] é necessária mais formação diretamente ao trabalho com as deficiências”, e complementa: “Recebemos algumas formações na escola para trabalhar com estas deficiências, mas todo dia é uma novidade”.

Do mesmo modo, a professora E3 considera que a formação continuada é muito importante para o professor considerar seus conhecimentos e aprendizagens e aplicá-los no planejamento de suas aulas. Nesses termos, afirma: “É necessário que o planejamento seja flexivo e abrangente, que o professor tenha em mente o respeito e a possibilidade de participação de todos. É necessário a adaptação da escola toda em sua estrutura e formação. [...] aprender novas formas e metodologias de ensino, como, por exemplo, o braille. A formação é de fundamental importância”.

Nas palavras de Bolzan (2009, p. 23-24):

[...] Compreender o processo de construção do conhecimento pedagógico compartilhado é tão fundamental quanto compreender o aprender a aprender, que equivale a ser capaz de realizar aprendizagens, em diferentes situações e contextos que favoreçam a aquisição de estratégias cognitivas, considerando-se as condições individuais de cada sujeito na sua interação com pares (crianças e/ou adultos).

Diante disso, compreendemos que a formação continuada é um processo de construção do conhecimento que coloca os professores em condições de ensinantes/aprendentes, em que as trocas de experiências proporcionam compartilhar diferentes pontos de vista na construção de uma prática educativa mais inclusiva.

Discussão

Diante dos resultados da investigação, o professor não pode se perder em diferentes funções ou papéis, e muito menos, como diz Estrela (2015, p. 49), que reduzamos “a profissão a uma arte e com subalternização das componentes científicas e técnicas que a profissão também comporta”. Mas, há a necessidade “da construção de uma nova profissionalidade docente que não seja restrita à sala de aula, mas se alargue à escola e às suas relações com a comunidade” (Estrela, 2015, p. 49). Ainda, a autora afirma: “Chegou a altura de se compreender que o professor não pode ser um “faz tudo” e que a escola exige uma nova organização e a intervenção de outros profissionais e que só uma equipe educativa multidisciplinar poderá dar resposta aos problemas complexos que a escola hoje enfrenta” (p. 49).

Assim, se faz necessário reafirmar que os cursos de formação inicial e continuada precisam ultrapassar os modelos da fragmentação e da dualidade entre teoria e prática e passarem a criar ações pedagógicas, situações e experiências com metodologias de pesquisa-formação ou investigação-ação de modo a dialetizar teoria e prática. A teoria e a prática devem ser vistas como ações que se revisitam em suas interioridades e exterioridades; ações que perpassam a autoanálise, a autocrítica, a crítica e a reflexão dos conhecimentos, dos saberes e dos fazeres.

Nessa direção, Goodson (2007) nos relembra que somos o que experienciamos em nossa existência nos diferentes espaços, por isso há a necessidade de estarmos sempre em processo de autoformação e de reflexão crítica do que somos e fazemos. Assim, ele diz:

[...] As experiências de vida e o ambiente sociocultural são obviamente ingredientes-chave da pessoa que somos, do nosso sentido do eu. De acordo com o ‘quanto’ investimos o nosso ‘eu’ no nosso ensino, na nossa experiência e no nosso ambiente sociocultural, assim concebemos a nossa prática. O estilo de vida do professor dentro e fora da escola, as suas identidades e culturas ocultas têm impacto sobre os modelos de ensino e sobre a prática educativa (Goodson, 2007, p. 71-72).

Nesse aspecto, um novo paradigma para a formação docente requer a *Formação orientada para a pesquisa*, ou seja, uma formação inerentemente política, rejeitando a crença de preparar os futuros professores para ajustá-los às escolas existentes. Sendo, então, uma formação de profissionais com competências para o ensino, para a pesquisa e para analisar e compreender o que está ocorrendo na sala de aula, na escola e na sociedade. Para tal, é fundamental que ecoe na formação dos profissionais da educação o que diz Japiassu (1982, p. 13): “precisamos viver nossas certezas, bem como a morte de tais certezas. Em última análise, a questão é a de saber, segundo a fórmula sartriana, ‘o que homem faz daquilo que fizeram dele’”.

Conclusões

Com esta pesquisa, foi possível verificarmos uma preocupação dos professores em acolher bem os estudantes com deficiência na escola, porém, muitas vezes, se sentem despreparados diante de algumas deficiências. Sabemos que a inclusão dos estudantes com deficiência na escola vai além do acesso por meio das matrículas e da acessibilidade arquitetônica. Sendo assim, é preciso garantir a permanência do estudante com deficiência até a conclusão da sua escolaridade, por meio de recursos pedagógicos, materiais adaptados e erradicação de barreiras pedagógicas e atitudinais que possam dificultar a aprendizagem e socialização na escola.

Diante disso, a pesquisa apontou que a formação inicial não é suficiente para que o professor tenha subsídios para uma prática que atenda às especificidades dos estudantes com deficiência. No entanto, por meio da formação continuada, o professor encontrará meios de suprir suas necessidades pedagógicas para atender às especificidades que se apresentam na sala de aula. É preciso recorrer à formação continuada específica, ao trabalho de educação inclusiva na escola.

Assim, as entrevistas também revelaram a importância da formação continuada para suprir as necessidades de atendimento ao trabalho pedagógico do professor em sala de aula, onde está o grande desafio da inclusão na escola.

Desse modo, evidencia-se uma necessidade de informação e formação aos docentes de como lidar com a diversidade na sala de aula, para auxiliar, assim, na efetivação da proposta de educação inclusiva da escola.

Entendemos que a escola é um espaço de aprendizagens, por isso, cada estudante tem o direito da participação plena em todas as atividades que ali se desenvolvem, independente da sua especificidade.

Sendo assim, nesta pesquisa foi possível perceber o comprometimento dos

profissionais para a realização de um trabalho pautado no respeito ao outro e a preocupação de uma prática pedagógica que reconheça e valorize as diferenças de cada um por meio de uma educação inclusiva de qualidade.

Referências bibliográficas

- Bardin, L. (2002). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições Setenta.
- Bolzan, D.P.V. (2009). *Formação de professores: compartilhando e reconstruindo conhecimentos*. Porto Alegre: Mediação.
- Brasil. Ministério da Educação. (2008). *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Secretaria de Educação Especial. Brasília, DF, jan. 2. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf> >. Acesso em: 30 jun. 2018.
- Brasil. Ministério da Educação. (2010). *Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: Secretaria de Educação Especial.
- Campbell, S. I. (2009). *Múltiplas faces da Inclusão*. Rio de Janeiro: Wake ed.
- Estrela. M.T. (2015). “Questões da profissionalidade e profissionalismo docente”; en: Caetano, A. P., Rodrigues, A., & Esteves, M. (Ed.). *As Ciências da Educação na obra de Maria Teresa Estrela*. (p.47). Lisboa: EDUCA.
- González, E. et al. (2007). *Necessidades educacionais específicas: intervenção psicoeducacional*. Porto Alegre: Artmed.
- Goodson, I. F. 2007. “Dar voz ao professor: As histórias de vida dos professores e do seu desenvolvimento profissional”; en: Nóvoa, A. (Ed.). *Vidas de Professores*. Portugal: Porto Editora.
- Japiassu, H. (1982). *Nascimento e morte das ciências humanas*. Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- Loss, A. S. (2013). *Metodologia da Pesquisa - Formação na Escola*. Curitiba: Editora Appris.
- Loss, A.S. & Caetano, A. P. (2016). *A autoformação: relato de vivências autoformativas com profissionais da educação do Brasil e de Portugal*. Vol II. Curitiba: Editora CRV.
- Minetto, M.F. 2008. *Currículo na educação inclusiva: entendendo esse desafio*. Curitiba: Ibpx.
- Nóvoa, A. (1999). *Os Professores na Virada do Milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 25, n. 1, 11-20.

Pieczkowski, T.M.Z. & Naujorks, M. I. (2014). “Inclusão no ensino superior: discursos e expectativas de estudantes com deficiência”; en: Pieczkowski, T. M. Z. (Ed.). *Educação, inclusão e acessibilidade: diferentes contextos* (pp. p.129-161). Chapecó: Argos.

Valenzuela, B. (2017). *Entrevista a Carlos Skliar*. Polyphōnía. Revista de Educación Inclusiva, 1, 150-157.

Cómo citar este trabajo

De Ávila Jarvonik, G., Soares, N.G. & Salete Loss, A. (2019) Professor (a) inclusivo (a): os desafios da formação da profissão. *Polyphōnía. Revista de Educación Inclusiva*, 3 (3), 96-107. Disponible en: <http://revista.celei.cl/index.php/PREI/article/view/168>

Perfil académico

Guacira de Ávila Javornik. Mestre em Educação pela Universidade Federal da Fronteira Sul/Campus Erechim. Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional. Professora de Educação Especial da Rede Municipal de Erechim.

Naiara Greice Soares. Mestre em Educação pela Universidade Federal da Fronteira Sul - Campus Erechim. Especialista em Tradução/Interpretação e Docência em Libras. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - IFRS, disciplina: Letras - Língua Brasileira de Sinais - Libras. Tradutora e Intérprete de Libras e Língua Portuguesa.

Adriana Salete Loss. Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul e pós-doutoramento pelo Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Professora Associada da Universidade Federal da Fronteira Sul/Campus Erechim.