

FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: RUMOS E DESAFIOS.

Emiliana Oliveira Rocha dos SANTOS¹
Autor

Dr.^a. Berta Leni Costa Cardoso²
Juscilene Silva Oliveira³
Marlene Silva Borges⁴
Soane Santos Silva⁵
Coautores

Resumo: Este trabalho desenvolve reflexões, análises, considerações e alguns dados acerca do estado da arte na formação de professores na perspectiva da educação inclusiva no contexto nacional, baseando-se em trabalhos publicados na **CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior e **IBICT**- Instituto Brasileiro de Ciência e Tecnologia, no período de 2011 a 2018, onde possibilitou uma visão geral do estado do conhecimento no que se refere a produção de teses, dissertações e artigos sobre formação de professores e inclusão. O estudo analisa seis produções, sendo eles: 4 dissertações e 2 artigos e reafirma a formação continuada como parte constitutiva do processo de desenvolvimento profissional docente, pois o trabalho do professor exige que ele esteja constantemente se atualizando em relação aos conhecimentos produzidos pela sociedade e a necessidade no sentido de uma formação voltada para o modelo pedagógico-didático. Por fim, o texto sugere que ampliem-se o número de pesquisas, principalmente em nível de doutorado, e que essas pesquisas possam influenciar significativamente nas orientações das práticas educativas da educação inclusiva, aumentando a possibilidade de garantia do direito à formação continuada dos profissionais da educação.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Formação Continuada. Práticas Educativas.

INTRODUÇÃO

Este estudo tem como principal objetivo apresentar um levantamento da produção do conhecimento sobre a formação de professores na perspectiva da educação inclusiva, a partir de produção científica da área, publicada em um conjunto de teses, dissertações e artigos encontrados na **CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior e **IBICT**- Instituto Brasileiro de Ciência e Tecnologia, no período de 2011 a 2018.

Segundo Romanowski e Ens (2006, p.37),

¹Mestranda em Educação, UESB – PPGED, emiliana_oliveira_rocha@hotmail.com;

²Doutora em Educação Física e Professora Adjunto da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, bertacostacardoso@yahoo.com.br;

³Mestranda em Educação, UESB - PPGED, jusciso@gmail.com

⁴Mestranda em Educação, UESB - PPGED, Marlene.gi30@hotmail.com

⁵Mestranda em Educação, UESB - PPGED, soanesilva@hotmail.com

O interesse por pesquisas que abordam “estado da arte” deriva da abrangência desses estudos para apontar caminhos que vem sendo tomados e aspectos que são abordados em detrimento de outros. A realização desses balanços possibilita contribuir com a organização e análise na definição de um campo, uma área, além de indicar possíveis contribuições da pesquisa para com as rupturas sociais.

À vista disso, trata-se de uma pesquisa qualitativa documental de revisão integrativa, onde utilizamos os seguintes descritores para localizar os trabalhos: “formação de professores e educação inclusiva; inclusão e educação infantil; formação, educação infantil e inclusão”.

O levantamento desta produção resultou na construção de um banco de dados com informações bibliográficas das pesquisas, tais como: título, autor, instituição, palavras-chave, objetivo, metodologia e resultados. Foram encontrados 12 trabalhos compatíveis com a pesquisa em questão, porém, 6 foram excluídos em função do conteúdo não atenderem aos objetivos propostos pela presente pesquisa. Portanto, foram utilizados seis registros (4 dissertações e 2 artigos) representando uma fonte de informações que versavam sobre a formação de professores na perspectiva da educação inclusiva.

A realização do presente trabalho tem a intenção de ampliar os meus estudos acerca da temática a formação de professores na perspectiva da educação inclusiva, bem como possibilitar uma análise do conjunto da produção científica, com vistas a possíveis alterações e/ou acréscimos no projeto de pesquisa de minha autoria, ora apresentado para a seleção no Programa de Pós Graduação em Educação - PPGED, em nível de mestrado acadêmico.

ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

Iniciaremos as análises com as produções ano a ano, baseados nas seguintes informações: instituição, palavras-chave, objetivo, pesquisa, metodologia e resultados da pesquisa. No entanto, os quadros apresentados a seguir, constam as informações referentes ao título, autor, instituição, palavras-chave. As informações referentes ao objetivo, resultados, metodologia, encontrar-se-ão, no texto descritivo, bem como acrescentaremos informações observadas no interior de cada pesquisa, os quais nos darão subsídios para fazermos uma análise criteriosa dos trabalhos científicos já publicados.

Quadro 1- Artigo sobre formação docente na perspectiva inclusiva ano/2011

TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	PALAVRAS- CHAVE
Concepções de	Daiane Santil Costa e	UFBA	Inclusão escolar,

professores sobre a formação docente na perspectiva inclusiva: breves relatos de pesquisas	Amanda Botelho Corbacho Martinez.		Formação docente, Prática pedagógica.
--------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------	--	---------------------------------------

Fonte :
:

CAPES/2018

O texto das autoras Costa e Martinez traz uma breve discussão sobre a formação docente e os desafios no ensino inclusivo. Os resultados apontam a necessidade de deslocamento do olhar centrado apenas no fazer do professor para as questões de outras ordens que atravessam a prática pedagógica.

As aprendizagens requerem conhecer particularidades dos sujeitos e uma pedagogia atenta às reais necessidades tal como adaptações curriculares favoráveis ao processo de aprendizagem dessa clientela.

Concordamos com as autoras no que diz respeito à adaptação curricular, pois segundo Cunha (2015), a construção de um currículo inclusivo, seria, entre outras coisas, “construir um currículo funcional para a vida prática, compreendendo atividades executadas em sala de aula e que terão reflexos na vida familiar e social do educando”. (CUNHA, 2015, p 27)

Em seu texto, as autoras sinalizam, segundo Carvalho (2009), a importância de novas oportunidades de aprendizagem onde diferencie os modos de aprender, afirmando que os cursos de formação para professores não preparam os docentes, que devem estes, respeitar os tempos e ritmos de aprendizagem dos alunos nas salas de aula regulares trazendo à tona também a questão do estigmatizar, classificar, desqualificar e excluir alunos com Necessidades Educacionais Especializadas (NEEs), segundo Coll, Palácios e Marchesi (1995).

Alves (2012) aborda que a preparação com todos os profissionais deve acontecer em todos os momentos e instâncias, principalmente quando este ainda se encontra na universidade, ressaltando também a responsabilidade do MEC ao capacitar professores por meio de cursos específicos, “pois antes mesmo de o profissional tentar se especializar em alguma outra atividade, ele deve se capacitar para lidar com um ser especial” (ALVES, 2012, p.54).

Percebe-se que são vários os entraves para que a educação na escola regular com alunos público-alvo da educação inclusiva aconteça, como as autoras mesmo sinalizam, entre eles:

A formação de professores e implementação de proposta inclusiva nas escolas (BATISTA, 2006);

A escola inclusiva deve favorecer a mudança, requerendo análise crítica, reestabelecendo o pensamento e a ação escolar, propõe formação docente pensando a educação, instituição, didática, currículo e o sociointeracional, destacando a distorção da teoria e prática (MIRANDA, 2015);

A atenção também em relação à literatura e a compreensão equivocada da compreensão da educação inclusiva e os cursos de formação inicial (FONSECA-JANES, 2007);

Em uma análise ao curso de Pedagogia, os autores Raiça et al. (2006) dizem que o mesmo não forma para uma escola acolhedora;

Tardif (2002) traz a questão de que certos saberes são incorporados às falas sem serem produzidos pelos docentes;

Sacristán (1999) alerta que “os professores não produzem o saber, que são chamados a reproduzir, nem determinam estratégias práticas de ação.” (SACRISTÁN, 1999, p. 68)

E, por fim, Souza (2006) diz que a incompetência docente é usada para justificar a necessidade de formação continuada, quando este está na escola e não apenas no professor.

Assim, ao trazermos as explicitações dos autores utilizados pelas autoras, percebemos como sinalizam Pimenta (1996) e Novoa (1997) que a formação inicial é garantia aos futuros profissionais, a conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, onde os mesmos usarão de acordo com sua realidade escolar e por meio da sua prática dará a condição de desenvolver a teoria apreendida.

Segundo Gonçalves (1987) e Imbernón (2011), a formação continuada não pode mais ser entendida como atualização científica ou pedagógica, é necessário que aconteça a reflexão individual e coletiva da prática docente, observando a realidade da escola, significando assim criar oportunidades de melhorar seu fazer pedagógico, sejam eles em quaisquer momentos de sua atuação profissional, buscando avanços qualitativos no ensinar e no exercer da docência.

Quadro 2 – Artigo sobre formação docente na perspectiva inclusiva ano/2017

TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	PALAVRAS-CHAVE
Inclusão na educação infantil: desafios e possibilidades através das	Cristiane Sousa Santos e Yara de Souza	UFBA	Inclusão; Educação infantil; Educação especial;

práticas pedagógicas	Almeida		Formação de professores.
----------------------	---------	--	--------------------------

Fonte: CAPES/2018

O texto das autoras Santos e Almeida objetiva discutir quais os desafios e possibilidades encontrados no processo de inclusão nas escolas regulares de Educação Infantil, buscando evidenciar através da prática pedagógica, caminhos para que essa inclusão aconteça. Como resultados, as pesquisadoras apresentam que a falta de material, a acessibilidade, falta de professores, déficit na formação, são desafios contínuos, porém, “a escola é um espaço de formação, é no cotidiano escolar que as estratégias vão surgindo”, afirmam que, é necessário desconstruir algumas ideias e só a partir desta desconstrução é que deve-se enfrentar os desafios, “buscando melhorar cada vez o processo de inclusão, apresentando através das práticas pedagógicas experiências significativas que podem, mesmo que timidamente, promover o avanço da inclusão”. (SANTOS; ALMEIDA, 2017, p. 8 e 9).

As autoras trazem a discussão do aumento significativo crescente de crianças com necessidades especiais de Educação Infantil que adentram cada vez mais as escolas regulares, atribuindo a isso o crescente movimento pela inclusão segundo Biaggio (2007), resultado de mobilizações da sociedade em geral, conquistas estas afirmadas em alguns documentos citados, tais como: Declaração de Salamanca de 1994, LDB (Lei de Diretrizes e Bases) de 1998, Declaração de Guatemala de 1999, citando Drago (1999), Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 1998). Evidenciando as fontes citadas pelas autoras, em concordância dessas e muitas outras políticas públicas parafraseamos Santos e Baptistas (2014, p.17), “uma política não resolve problemas, mas constrói novas interpretações dos problemas”, pois, garantias já estão postas nas mesmas, é preciso efetivá-las dando a elas visibilidade para que necessidades sejam supridas.

O desafio para incluir de fato as crianças em classes regulares é posto no artigo proposto, citando Vygotsky (1998), onde traz à tona o desenvolvimento da mesma em constante ação com a aprendizagem e Hines (2008) discutindo também paralelo a isso o papel fundamental do gestor escolar. Segundo afirma Alves (2012, p 19), “para que possamos incluir, devemos respeitar e querer desenvolver o indivíduo em todos os aspectos dentro do

processo de aprendizagem”. Acreditamos que o termo querer é mais forte neste sentido, pois através deste, o respeito, vontade e as garantias acontecem.

Por fim, as autoras apresentam o desafio no processo de inclusão através das práticas pedagógicas, citando Drago (2011), que reafirma o papel da educação formal em promover o desenvolvimento de todas as potencialidades da criança; Mantoan (2007) que traz a questão do aprimoramento das práticas escolares, a fim de atender diferenças; Viana (2002) retrata o ser ativo e participante que há nas crianças; Freire (1997) com a ação, interação e a troca, onde acontece a aprendizagem. Destarte, a questão da constante formação profissional através de um trabalho reflexivo em relação às práticas e (re)construção de uma identidade pessoal, consolidando saberes e valores.

Citamos Demailly (1992), o qual traz em seus modelos de formação continuada em exercício a forma interativa-reflexiva, cujo objetivo é desenvolver capacidades e habilidades para resolver os problemas pedagógicos do cotidiano profissional, não que eles reflitam essa realidade, mas que podem ser utilizados para compreender as formas de formação continuada e podem influenciar a prática pedagógica.

Quadro 3 – Dissertação sobre formação docente na perspectiva inclusiva ano/2012

TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	PALAVRAS-CHAVE
Inclusão, educação infantil e formação de professores: sujeitos, diálogos e reflexões na ambiência do Pro infantil.	Mônica Loiola	UFBA	Inclusão escolar. Educação infantil. Formação de professores. Proinfantil.

Fonte: IBICT/2018

A autora Loiola traz a análise como objetivo geral da estrutura formativa do Proinfantil, na perspectiva da Educação Inclusiva, citando muito as legislações vigentes, entre elas a LDB, PNE, constituição, bem como as legislações próprias da Educação inclusiva.

Ao citar autores como Abenham (2006), Antunes (2008), Cardoso (2007), Rodrigues (2006) e Souza (2009), que discutem a temática sobre a queixa dos professores da condição em que se encontram por não terem recebido formação adequada e, sentem-se pouco preparados para assumirem a educação regular e nela alunos público alvo da educação inclusiva inseridos na sala de aula regular, citamos aqui Saviani que traz a discussão da

educação especial contemplada na legislação em vigor, onde na própria LDB a define como uma modalidade de ensino dedicando a esta um capítulo específico (cap. V).

Traz à tona a brecha que a mesma deixa no quesito formação de professores, quando diz que:

No entanto, no que se refere à formação de professores para atuar na Educação Especial a questão permanece em aberto. Com efeito, o lugar onde esse tipo de formação poderia ser contemplado em sua especificidade seria o curso de Pedagogia. Entretanto, a resolução CNE/CP 1, de 2006, que definiu as diretrizes curriculares nacionais para o curso de Pedagogia toca na questão da Educação Especial de passagem e apenas duas vezes. Trata-se do artigo 5º, inciso X (SAVIANI, 2008, p. 248).

É notório a referência que se faz à Educação Especial, deixando-a em segundo plano, assim, previa-se através dos institutos de educação a ministração de cursos para formar, entre outros, professores de Educação Especial, onde os mesmos deverão utilizar de um outro espaço específico para cuidar da formação de professores para essa modalidade de ensino, caso contrário, essa área continuará desamparada e de nada adiantarão as reivindicações referentes às virtudes da educação inclusiva que povoam os documentos oficiais e boa parte da literatura educacional nos dias de hoje.

Saviani (2008) destaca também que essa formação não pode e nem deve ser dissociada das condições de trabalho que envolvem a carreira docente, em cujo âmbito devem ser equacionadas as questões do salário e da jornada de trabalho.

Diante do exposto, a autora ao citar Carvalho (2006, p.122), quando diz que “a mudança de atitudes frente à diferença”, em relação ao trabalho do professor e/ou profissional envolvido no processo do atendimento aos alunos público alvo da educação inclusiva, bem como oferecer ajuda ao professor no dia a dia, papel do coordenador pedagógico, discutindo assim a formação do professor, trazemos também a discussão Gatti quando diz que:

No que concerne à formação de professores, é necessária uma verdadeira revolução nas estruturas institucionais formativas e nos currículos da formação. As emendas já são muitas. A fragmentação formativa é clara. É preciso integrar essa formação em currículos articulados e voltados a esse objetivo precípuo. A formação de professores não pode ser pensada a partir das ciências e seus diversos campos disciplinares, como adendo destas áreas, mas a partir da função social própria à escolarização – ensinar às novas gerações o conhecimento acumulado e consolidar valores e práticas coerentes com nossa vida civil. (GATTI, 2010, p.1375).

É necessário perceber aqui que a formação desses profissionais deve levar em consideração sua prática, agregando assim conhecimentos que são necessários e valiosos, pois, trata-se aqui de um trabalho com crianças.

Quadro 4 – Dissertação sobre formação docente na perspectiva inclusiva ano/2015

TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	PALAVRAS-CHAVE
A percepção dos professores sobre o processo de inclusão escolar de alunos com deficiências no ensino regular da rede municipal de ensino de Porto Alegre	Maria Luiza Gomes Medeiros	PUC RS	Educação especial; Inclusão escolar; Professores - formação profissional.

Fonte: IBICT/2018

A dissertação de autoria de Medeiros, intitulada “A percepção dos professores sobre o processo de inclusão escolar de alunos com deficiências no ensino regular da rede municipal de ensino de Porto Alegre”, objetiva investigar os sentidos e os significados constituídos acerca da educação inclusiva, compreendendo como os professores trabalham com alunos público alvo dessa modalidade de ensino nas escolas regulares.

A autora cita diversos autores que dialogam com as questões da inclusão, entre elas:

Sasaki (1997) que fala das fases: exclusão, segregação, integração e inclusão, ressaltando a ideia de sermos diferentes e que podemos ocupar espaços comuns com a proposta de trabalho onde atinja a realidade de cada aluno, independente de sua condição física, social;

Vygotsky (2007) com a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) define as funções que ainda não amadureceram nos alunos, mas que, com a mediação correta do professor, poderão amadurecer;

Segundo Ferreira (2005), os alunos com deficiências são incluídos nas escolas regulares e contam com o auxílio de profissionais capacitados para o Atendimento Educacional Especializado (AEE);

De acordo com Michels (2010), a formação de professores para a Educação Especial está voltada para a qualificação de pessoal com o objetivo de conhecer as deficiências dos alunos. Nesta perspectiva, o que está atrelado ao desenvolvimento integral do educando não está sendo estudado.

Marques (2006) afirma que o essencial dentro da prática da inclusão é compreender as diferenças individuais considerando a diversidade, um movimento como a igualdade entre os homens cujas características são particulares.

Freire (2000) mostra o quanto é relevante conhecer o aluno e saber como as potencialidades dele se desenvolvem. Para tanto, é preciso que o professor conheça a turma e identifique o que cada sujeito necessita trabalhar mais para avançar no processo de construção do conhecimento e, para concretizar essa ação, é essencial que o professor tenha boa formação acadêmica e que, posteriormente, atualize-se por meio da formação continuada, visto que tanto a educação como os alunos estão em constante transformação; Entre outros tantos.

Concordamos com a autora quando analisamos a educação inclusiva, pois “a inserção das pessoas que compõem a clientela da educação especial nas classes comuns do ensino regular configura-se como uma prioridade” (MATOS; MENDES, 2014, p. 41). Entendemos assim que a interação dos sujeitos possibilita o enriquecimento cognitivo, afetivo, social que se fazem em ambientes com maiores diversidades grupais, como assinala o próprio Vygotsky (1989).

Alves (2012) também traz à tona a clara preocupação que o educador inclusivo precisa ter no caminho a percorrer para que os objetivos sejam alcançados. “Este educador tem de estar ciente de que é de extrema importância, para o desenvolvimento humano, as condições para uma formação educativa. Isto é essencial” (ALVES, 2012, p. 69). O direito a educação aqui deve ser garantia segundo a autora, porém a preocupação com o afeto, o calor humano, a escolarização e ensino de qualidade também deve ser primado.

Endossando as afirmações da autora, segundo a concepção de educação inclusiva, tem-se fortalecido no sentido de que “a escola tem que se abrir para a diversidade, acolhê-la, respeitá-la, e, acima de tudo valorizá-la como elemento fundamental na constituição de uma sociedade democrática e justa” (CARNEIRO, 2012, p.83). Esse pressuposto reforça a ideia de que a escola encontre caminhos/estratégias para atender a todos, principalmente os com deficiência, cumprindo assim o seu papel social, pois desta é esperado que competências sejam atingidas para que o processo de ensino e aprendizagem aconteça e alunos público alvo da educação inclusiva tenham condições de oportunidades iguais no mercado de trabalho e na vida.

Quadro 5 – Dissertação sobre formação docente na perspectiva inclusiva ano 2016

TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	PALAVRAS-CHAVE
Práticas pedagógicas na educação infantil: possibilidades e desafios frente à inclusão escolar.	Rosemeire Geromini Alonso	UFSCAR	Educação especial; Práticas pedagógicas; Educação infantil; Educação inclusiva.

Fonte: IBICT/2018

A autora Alonso defende em seu texto a ideia de que a inclusão se torna apenas ilustrativa quando apenas o espaço físico é transformado, sem oferecer ao indivíduo condições reais para que aconteça a aprendizagem, e esta deve começar na educação infantil, traz a visão de vários autores para defender a inclusão em sala de aula comum, tais como:

Oliveira e Profeta (2008) afirmam que a educação do indivíduo tem que ser capaz de transformá-lo ou permitir que se transforme e isso só pode acontecer se a escola estiver apropriada para recebê-lo e torná-lo um cidadão crítico e reflexivo de seus compromissos;

Aranha (2000) ressalta que o processo de inclusão é um movimento filosófico e político que precisa de projetos educacionais propostos pelo Governo Federal, pois, mesmo se a instituição escolar demonstrar autonomia, ela é, na verdade, dependente e controlada por uma administração superior;

Perrenoud (2003) discorre que é necessário que o profissional da educação tenha mais autonomia político-administrativa, bem como competências de comunicação, cooperação, de resolução de conflitos, planejamento flexível e que todo o histórico e os valores sociais comprometem as práticas nas escolas;

Segundo Góes (2010), nunca se falou tanto como hoje sobre as possibilidades do educando e da responsabilidade do meio social. Assim, percebe-se que o ambiente escolar tem enorme parcela de responsabilidade no desenvolvimento do indivíduo e Vygotsky (1998) salienta que as interações do aluno com o meio onde está inserido são de suma importância para seu desenvolvimento. São essas interações que podem ser proporcionadas pelo professor, pois nelas os alunos aprendem, mesmo que minimamente;

Saviani (2005) ressalta que a educação escolar proporciona aos seus educandos mediações entre elementos históricos do cotidiano e do não cotidiano escolar, tendo sempre a premissa de que a educação se realiza em um processo sócio histórico; Para Santiago e Santos (2010, p. 4), a inclusão “[...] não é proposta de um estado final ao qual se quer chegar.

Também, não se resume na simples inserção dos grupos incluídos em espaços sociais que são privados [...]”; de acordo com Stainback e Stainback (1999), a inclusão é um processo benéfico tanto para os alunos, como para os professores quanto para a comunidade.

Segundo Omote (2008), Oliveira e Profeta (2008), a inclusão escolar está diretamente ligada à diversidade existente e à aceitação das pessoas perante essas diferenças, mas é preciso de toda uma organização pedagógica e administrativa da escola para trabalhar essa diversidade e atender aos variados alunos e suas necessidades educacionais.

Em relação ao espaço escolar e a formação do professor, a autora discute com autores que é fundamental, segundo Mendes (2008), a organização do espaço escolar e do tempo na construção do trabalho do professor dentro da sala de aula; Sobre a prática pedagógica, Pimenta (2012) ressalta que a construção do trabalho docente é realizada historicamente e parte de alguns pressupostos que envolvem a dicotomia de prática e teoria; Saviani (2005) alerta para que no trabalho docente não seja mero reproduzidor de uma sociedade desigual. Cabe, portanto, ao professor ser mediador no processo educacional que visa, por meio de sua prática pedagógica, transformar a prática social. Assim, a importância do professor no processo de desenvolvimento do aluno tem com premissa que eles aprendam por meio das mediações que estabelecem com as pessoas e com o meio social. Vygotsky (1998) ressalta também que a participação de outro sujeito é necessária para promover o desenvolvimento; Zabala (1998) realça que o professor quer ser cada vez mais competente na sua profissão e essa melhoria acontece por meio de conhecimento e experiência adquirida. Pimenta (2012) e Tardif (2002) discorrem que há alguns saberes que ajudam na formação do professor, tornando o que ele é e, ainda, faz com que ele reproduza esses saberes em suas práticas pedagógicas. Portanto, as práticas pedagógicas são constituídas de diferentes saberes.

Pensamos como Cunha (2015) quando discute a ideia de inclusão também através do currículo, pois, este se constrói com a participação de todos os envolvidos no processo educacional, (gestores, supervisores, coordenadores, orientadores, psicopedagogos, professores e família), pois é necessário:

[...] identificar o saber que o aluno já possui, estimular e privilegiar a comunicação, avaliar os recursos disponíveis, propor atividades de acordo com o aluno, estabelecer atividades inclusivas para serem realizadas também por toda a turma. (CUNHA, 2015, p.28).

Ele prioriza também os recursos pedagógicos, como suporte na aplicação do currículo formal, que visam propiciar aos alunos desenvolver habilidades que sirvam para sua vida funcional fora da escola.

Em relação à formação que o professor deve ter no que diz respeito à educação especial e concordando com vários autores citados pela autora, como Zabala, Pimenta, Tardif, entre outros, cito aqui o grande Freire em seu livro *Pedagogia da Autonomia* quando pergunta: “Como ser educador sobretudo numa perspectiva progressista, sem aprender com maior ou menor esforço a conviver com os diferentes? (FREIRE, 1996, p.67). “Não sou apenas objeto da história, mas sou sujeito igualmente. No mundo da história, da cultura, da política, constato não para me adaptar, mas para mudar”. (FREIRE, 1996, p.77).

É fato que a formação devida para atuar em sala de aula com alunos público alvo da educação inclusiva, vários ou quase todos professores não a tem, diante da realidade que se instaura, com a garantia mesmo que estas tenha brechas, não formando assim os profissionais das legislações, mesmo com a responsabilização dos órgãos federais, estaduais e/ou municipais, Freire nos traz a esperança, o alento em mesmo diante das poucas possibilidades e dificuldades fazermos na história a nossa história, marcando assim a educação.

Quadro 6 – Dissertações sobre formação docente na perspectiva inclusiva ano/2018

TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	PALAVRAS-CHAVE
A inclusão de crianças com deficiência na educação infantil: políticas públicas na visão dos professores.	Clarissa de Andrade Fernandes Martins	UNESP	Políticas públicas; Educação infantil; Inclusão; Deficiência; Formação de professores.

Fonte: IBICT/2018

Finalmente a autora Martins embasa sua dissertação com teóricos em leis, políticas e em autores que resgatam a história da educação infantil e da educação especial no Brasil e no mundo e a necessidade da capacitação profissional nesse processo utilizando alguns autores, entre eles cita Freire (2014), quando diz que a formação docente está essencialmente relacionada com a formação integral do cidadão, desde a educação básica até a formação continuada, e para exercer sua função com êxito os profissionais da educação precisam contar com uma formação de qualidade. Para Prieto (2006), o conhecimento do professor a respeito das necessidades de seu aluno com deficiência deve ir além da aceitação da criança na sala de

aula comum, como um mero espectador em um espaço de socialização. Para Pedroso (2016), a insegurança dos professores com relação à inclusão de alunos com deficiência na classe regular, além de estar relacionada às 96 condições de trabalho, estrutura escolar e tipos de auxílios que contribuirão com o seu trabalho, mostra que estes talvez, não tenham recebido uma formação inicial capaz de suprir as necessidades da demanda do novo paradigma da inclusão. Ainda de acordo com Pedroso (2016), os cursos de Pedagogia brasileiros, responsáveis pela formação de professores polivalentes, mostram-se insuficientes no desenvolvimento de saberes relativos às diferentes áreas do conhecimento. Novais (2010) enfatiza que, em depoimentos de docentes colhidos em sua experiência como formadora de professores, muitos ainda possuem uma visão de educação em que não há espaço para imprevistos e diferenças, demonstrando medo de perder a posição de detentores do conhecimento, vendo, assim, a inclusão como um empecilho para seu trabalho. Em relação à formação em serviço, Mantoan (2015, p. 79) afirma que muitos professores ainda se mostram resistentes às práticas inclusivas, esperando receitas prontas para trabalhar com a criança com deficiência.

Ao observar o texto e o discurso de vários autores, acrescento aqui Nóvoa (2000, p. 16) quando afirma que “A identidade é um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão”. Ao falar de professores como um todo, o autor destaca aqui a grande dificuldade que muitos ou todos têm a mudança, pois, cada professor “tem o seu modo próprio de organizar as aulas, de se movimentar na sala, de dirigir-se aos alunos, de utilizar os meios pedagógicos, um modo que constitui uma segunda pele profissional” (NÓVOA, 2000, p. 16).

Rodrigues (2002, p. 42) observa que na ideologia do profissionalismo está presente a possibilidade de o conhecimento ser manipulado e modificado “a fim de melhor servir às necessidades dos membros da profissão, como meio de defesa, exclusividade e auto-perpetuação em face de ameaças de inovação e racionalização de tarefas e ocupação e também como instrumento nas lutas entre grupos ocupacionais disputando a mesma área”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste levantamento sobre a formação de professores na perspectiva da educação inclusiva, no período de 2011 a 2018, possibilitou uma visão geral do estado do

conhecimento no que se refere à produção de teses, dissertações e artigos sobre formação de professores e inclusão registradas no banco de dados da CAPS e IBICT, foram analisados seis registros, sendo eles: 4 dissertações e 2 artigos.

É sabido pelos pesquisadores da área de educação inclusiva que a inquietação dos educadores impulsionaram a implantação de políticas de formação de profissionais da educação inclusiva e o reconhecimento da condição de professores para os que atuam tanto em salas regulares quanto nas salas de Recursos Multifuncionais, (SRMs).

Desse modo, a definição dos descritores usados nessa pesquisa – formação de professores e educação inclusiva; inclusão e educação infantil; formação, educação infantil e inclusão – possibilitou chegar a uma fonte de informações acerca da importância da formação continuada na perspectiva da educação inclusiva para os docentes. Sendo assim, é importante reafirmar que a formação continuada é parte constitutiva do processo de desenvolvimento profissional docente, pois o trabalho do professor exige que ele esteja constantemente se atualizando em relação aos conhecimentos produzidos pela sociedade.

Na contramão dessa importância e necessidade, apontada pelos educadores e pesquisadores, a inópcia de avançar no sentido de uma formação voltada para o modelo pedagógico-didático, que considera que essa formação só se completa com o preparo pedagógico-didático dos professores, como fonte de combater a exclusão, pressupõe, segundo Saviani (2009), “todo e qualquer conteúdo quando considerado adequadamente à vista das condições do ser que aprende, é suscetível de ser ensinado a todos os membros da espécie humana” (SAVIANI, 2009, p. 149).

Destarte, a partir dessas considerações sobre o viés político que envolve a formação de professores na perspectiva da educação inclusiva, registramos que no estudo realizado há poucas produções voltadas para essa discussão. Em vista disso, é fundamental que se ampliem o número de pesquisas, principalmente em nível de doutorado, e que essas pesquisas possam influenciar significativamente nas orientações das práticas educativas da educação inclusiva, aumentando a possibilidade de garantia do direito à formação continuada dos profissionais da educação que atendem em suas salas de aulas regulares ou em outro espaço, como a SRM.

Por fim, sugere-se a continuidade e a permanente atualização destes dados, visto que a cada dia a nomenclatura e os termos utilizados estão atualizando-se, fazendo com que alguns deles caiam no desuso, onde poderão, ainda, tendo em vista uma maior cobertura das fontes bibliográficas, incluir publicações de artigos e comunicações orais registrados nos anais de

congressos e seminários organizados por grupos de estudo e pesquisa de excelência sobre a inclusão.

REFERÊNCIAS

ALONSO, Rosemeire Geromini. **Práticas pedagógicas na educação infantil: possibilidades e desafios frente à inclusão escolar**. Dissertação. Universidade Federal de São Carlos – UFSCAR. São Carlos, 2016.

ALVES, Fátima. **Inclusão: muitos olhares, vários caminhos e um grande desafio**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-Lei nº 9394/96**. Brasília, 1996.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e para a formação continuada**. Projeto de Resolução de 25 de março de 2015. Brasília: MEC/CNE. 2015.

_____. **Plano Nacional de Educação(2010-2024)**. Brasília: MEC/CNE.

COSTA, Daiane Santil; MARTINEZ, Amanda Botelho Corbacho. Concepções de professores sobre a formação docente na perspectiva - inclusiva: breves relatos de pesquisas. **Revista Even. Pedagóg.** Número Regular: Formação de Professores e Desafios da Escola no Século XXI Sinop, v. 7, n. 2 (19. ed.), p. 705-722, jun./jul. 2016.

CARNEIRO, Relma Urel Carbone. Educação Inclusiva na Educação Infantil. **Revista Práxis Educacional**. Dossiê Temático: Infância e Escolarização. v.8, n. 12, jan/jun.2012. p.81-95.

CUNHA, Antônio Eugênio. **Práticas pedagógicas para inclusão e diversidade**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Wak editora, 2015.

DEMAILLY, Lise Chantraine. Modelos de formação contínua e estratégias de mudança. In: NÓVOA, António (org.). Os professores e sua formação. Lisboa: Nova Enciclopédia 1992. p. 139-158.

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

GATTI, Bernadete A. Análise das políticas públicas para a formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, jan./abr.2008

GATTI, Bernardete A. Formação de professores no Brasil: Características e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010.
Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 25 de out. 2018

GONÇALVES, R. L. **Do exercício da prática à teoria**; Uma experiência em Educação Básica. 1987. Tese. Departamento de Ciências da Educação da faculdade de Letras, Universidade Autônoma de Barcelona, 1987.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: Formar-se para a mudança e a incerteza. 9. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LOIOLA, Mônica. **Inclusão, educação infantil e formação de professores**: sujeitos, diálogos e reflexões na ambiência do Proinfantil. Dissertação. Universidade Federal da Bahia – UFBA, Salvador/Ba, 2012.

MARTINS, Clarissa de Andrade Fernandes. **A inclusão de crianças com deficiência na educação infantil: políticas públicas na visão dos professores**. Dissertação. Universidade Estadual Paulista - UNESP, 2018.

MATOS, Selma Norberto; MENDES, Enicéia Gonçalves. A proposta de inclusão escolar no contexto nacional de implementação das políticas educacionais. **Revista Práxis educacional**. Dossiê temático: Educação inclusiva. v.10, n.16, jan./jun.2014. p. 35-59

MEDEIROS, Maria Luiza Gomes. **A percepção dos professores sobre o processo de inclusão escolar de alunos com deficiências no ensino regular da rede municipal de ensino de Porto Alegre**. Dissertação. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul Porto Alegre – PUC, RS, 2015.

NOVOA, A. Os professores e a história da sua vida. *In*: NÓVOA, A. (Org.). **Vida de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000. p.11-30.

NOVOA, A. **Os professores e sua formação**. 3ª ed. Portugal: Dom quixote, 1997.

PIMENTA, G. S. Formação de professores – Saberes da docência e Identidade do Professor. **Revista da Faculdade de Educação**. V.22, p.72-89, 1996.

RODRIGUES, M. L. **Sociologia das profissões**. Oeiras (Portugal): Celta Editora, 2002.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Diálogo educ.**, Curitiba, v.6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006. Disponível em: <http://docente.ifrn.edu.br/albinonunes/disciplinas/pesquisa-em-ensino-pos.0242-posensino/romanowski-j.-p.-ens-r.-t.-as-pesquisas-denominadas-do-tipo-201cestado-da-arte201d.-dialogos-educacionais-v.-6-n.-6-p.-37201350-2006/view>. acesso em: 25 out. 2018.

SANTOS, Cristiane Sousa; ALMEIDA, Yara de Souza. Inclusão na educação infantil: desafios e possibilidades através das práticas pedagógicas. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v.21, n.3, p. 1423-1432, set./dez. 2017. ISSN: 1519- 9029. Submetido em: 28/07/2017 Aprovado em: 23/09/2017.

SANTOS, Kátia Silva; BAPTISTA, Claudio Roberto. Novos Referenciais Cognitivos e Normativos para a Política Nacional de Educação Especial no Brasil. *In*: **Práxis Educacional**

– Dossiê Temático: Educação Inclusiva. Revista do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) – UESB, v.10, n.16 – jan./jun./2014 p. 15-33

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.14, n. 40, p. 143 – 155, 2009.

SCHEIBE, Leda. Valorização e formação dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para um novo plano nacional de educação. **Educ.**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 981-1000, jul.-set. 2010. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> acesso em: 26 out. 2018.