



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PEDAGOGIA**

**INDIARA SANTOS GONÇALVES**

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA  
PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.**

**SALVADOR – BAHIA**

**2011**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PEDAGOGIA**

**INDIARA SANTOS GONÇALVES**

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA  
PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.**

**Monografia apresentada ao  
Colegiado de Pedagogia da  
Faculdade de Educação –  
Universidade Federal da Bahia,  
como requisito para conclusão  
do curso de Pedagogia sob a  
orientação da Professora.  
Dra. THERESINHA GUIMARÃES  
MIRANDA**

**SALVADOR – BAHIA**

**2011**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PEDAGOGIA**

**INDIARA SANTOS GONÇALVES**

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA  
PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.**

**BANCA EXAMINADORA**

---

**MARIA ADELINA HAYNE MENDES NETA**

---

**NELMA DE CÁSSIA S. SANDES GALVÃO**

---

**THERESINHA GUIMARÃES MIRANDA  
ORIENTADORA**

**SALVADOR – BAHIA  
2011**

## ***Agradecimentos***

Primeiramente agradeço a Deus, pelas inúmeras bênçãos e pela força que me deu para superar os mais diversos obstáculos.

A minha mãe que sempre acreditou em mim, me apoiando em minhas escolhas.

Ao meu esposo por ter compreendido, o que significou para mim o desafio de terminar este trabalho.

Aos meus queridos filhos, que me inspiram coragem, persistência para concluir este trabalho e que muitas vezes precisei abdicar.

A Professora Maria Couto, que se mostrou disposta a esclarecimento em momentos de dúvida e pela paciência que teve comigo.

A minha Orientadora Theresinha Miranda, pelas idéias, atenção e paciência nas orientações e execução deste trabalho e principalmente por ter me acolhido quando eu a procurei.

Enfim, agradeço a todos que de alguma forma estiveram ao meu lado, me apoiando e torcendo por mim.

### ***Dedicatória***

A Deus, a minha mãe Marlene e as minhas irmãs Ilmara e Daiane que sempre acreditarem em mim, ao meu esposo Jaldir que teve muita paciência e me ajudou muito sempre que solicitado e aos meus filhos Manuela e Manuel que me inspiraram a ter coragem e persistência.

*Todo o ato educativo é um ato feito de desafio, de imprevisível, de novo. É no confronto com as exigências que o cotidiano nos traz, que nos vamos fazendo mais e melhores educadores". (Peças, 2003, p. 141).*

## RESUMO

*A inclusão é possibilidade de construção de uma escola atenta às diversidades. Isto implica em transformações na formação na prática dos docentes, porquanto exige novas saberes e habilidades. O presente trabalho tem com o objetivo analisar e refletir a formação de professores para educação especial que contemple um olhar inclusivo em sua práxis, discutindo os problemas historicamente construídos e acumulados, com a finalidade de desenvolver uma prática pedagógica adequada. Aborda algumas concepções básicas relacionadas ao processo de formação dos docentes, bem como aspectos legais da inclusão e os principais políticos da educação inclusiva. Entende-se que a formação dos professores ainda é precária em relação à Educação Inclusiva, há a necessidade da presença políticas públicas mais efetivas para formação de professores.*

**Palavras-chaves:** *Formação de professores – Educação Inclusiva – Educação Especial.*

## SUMÁRIO

<b>1 – INTRODUÇÃO</b>	<b>9</b>
<b>2 – EDUCAÇÃO ESPECIAL NUMA PERSPECTIVA INCLUSIVA</b>	<b>12</b>
2.1 – CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	12
2.2 – A EDUCAÇÃO INCLUSIVA	16
2.3 – PROPOSTA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	24
2.4 – PRINCIPAIS POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	28
<b>3 – FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA</b>	<b>30</b>
3.1 – FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL	31
3.2 – BASES LEGAIS PARA A FORMAÇÃO DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO ESPECIAL	38
3.3 – FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DO PROFESSOR	43
<b>4 – CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>48</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	



## INTRODUÇÃO

Abordar o tema da formação de professores para Educação Inclusiva é uma questão pontuada por desafios, não somente quando se tem em conta a diversidade de paradigmas e modelos adotados em diferentes realidades, mas também pela abrangência do termo educação, trazendo para a escola o desafio da efetiva incorporação dos direitos dos cidadãos historicamente excluídos, o que impõe ao professor uma formação que o habilite para o desempenho responsável e satisfatório de seu papel de agente educativo.

Os problemas aumentam quando se observam as grandes mudanças ocorridas nos últimos tempos, que geraram e impulsionaram a necessidade de renovar os planos de formação destinados aos docentes da educação e, conseqüentemente, no caso específico desta reflexão, a educação de pessoas com necessidades especiais. Quando se aborda a inclusão dos alunos com deficiência muitos professores sentem-se inseguros e ansiosos diante da possibilidade de receber uma criança com necessidades especiais na sala de aula.

Toda a escola deve estar engajada para essa nova etapa desenvolvendo um projeto político que envolva estes alunos, tendo instrumental didático, esclarecimento sobre as necessidades educacionais especiais do aluno, entre muitas outras coisas.

Por todos esses agravantes e muitos outros que se faz de essencial importância a presença de um professor especializado dentro da sala de aula, orientando e ajudando os alunos com necessidades educacionais especiais para que esta inclusão não fique só no papel, mas se desenvolva de forma eficaz e não tão discriminatória quanto acontece dentro da maioria das escolas.

A Educação Especial tem passado no Brasil por um momento novo, na qual se faz uma reflexão sobre a educação inclusiva. Isto se deve as novas leis implantadas e nas mudanças de atitudes sociais que vem se estabelecendo ao longo do tempo.

MAZZOTA (1996, P. 40), em seus estudos coloca 3 atitudes sociais que marcaram a historia da Educação Especial.

- **Marginalização:** caracteriza-se por uma atitude onde desacredita-se na possibilidade de mudança das pessoas com deficiência, o que leva a uma completa omissão da sociedade em relação à organização de serviços para essa população;
- **Assistencialismo:** Demonstra-se por um sentido de filantropia, paternalismo e humanitário, porque acredita – se que o indivíduo com qualquer tipo de deficiência é incapaz;
- **Educação/Reabilitação:** Possibilidade de mudança das pessoas com deficiência e ações resultantes das atitudes voltadas para as instituições Educacionais.

Para que o processo de ensino possa atender de forma adequada, os professores necessitam de uma sólida formação como um bom professor e conhecimento sobre as questões que irão surgir na sala de aula com os alunos com necessidades especiais. Só podemos caminhar nessa direção através da formação em nível superior, não é preciso inventar novos professores já existentes com medidas adequadas. Aos professores caberiam também a mudança e desenvolvimento do seu próprio processo de formação e do seu envolvimento profissional.

Há ainda muitas indefinições e decisões a serem tomadas, sendo que as bases legais abrem algumas possibilidades que, embora não pareçam estabelecer diretrizes mais precisas sobre a formação de professores de educação especial, às vezes sequer seguem as direções desejadas pela comunidade educacional, e outras confundem e dispensam mais do que orientam, elas, entretanto, não representam o fechamento da possibilidade de que a própria área da Educação se auto-determine.

Nas bases legais há uma dispersão nas possibilidades, o que pode ser fator positivo, e que aliada à autonomia universitária e a uma boa organização da comunidade científica, garantiria um certo grau de liberdade na definição dos caminhos a serem tomados.

Nesta perspectiva, este trabalho pretende analisar a formação dos professores para construção de uma prática pedagógica inclusiva. Pois é ao professor que é dada a responsabilidade pela aprendizagem e pelo sucesso ou fracasso escolar do aluno, e pela sua inclusão em classe. Assim, este trabalho levanta discussões acerca da formação inicial, continuada, e a formação do professor para uma educação inclusiva.

Este contexto implica algumas questões referentes ao tema:

- Diante da inclusão, como formar os professores para uma nova organização escolar?
- Como tem sido discutido a formação inicial e continuada dos professores?
- O que deve ser considerado na formação de professores para uma educação inclusiva?

Portanto, o objetivo do presente trabalho é refletir sobre a formação de professores para a educação inclusiva, tendo como referência básica a política educacional de inclusão.

A metodologia está embasada numa abordagem qualitativa desenvolvida em bases legais e estudos realizados sobre a formação de professores.

Este trabalho monográfico está dividido em quatro capítulos.

- No capítulo 1 é Introdução em que, esta descrito a metodologia, os objetivos e as questões e que norteará o presente trabalho.
- No capítulo 2 apresenta um breve percurso Histórico da Educação Especial, a Proposta e as Principais Políticas da Educação Inclusiva.
- No capítulo 3, discute a Formação do Professor e as Bases Legais para a Formação do professor na Educação Especial.
- No capítulo 4 está apresentada algumas Considerações Finais discutindo a situação da Formação de Professores numa perspectiva inclusiva.

## **2 – EDUCAÇÃO ESPECIAL NUMA PERSPECTIVA INCLUSIVA**

O princípio democrático da educação para todos só se evidencia nos sistemas educacionais que se especializaram em todos os alunos, não apenas em alguns deles, os alunos com deficiência. A inclusão, como consequência de um ensino de qualidade para todos os alunos provoca e exige da escola brasileira novos posicionamentos e é um motivo a mais para que o ensino se modernize e para que os professores aperfeiçoem as suas práticas. É uma inovação que implica num esforço de atualização e reestruturação das condições atuais da maioria de nossas escolas de nível básico.

A Educação Especial desenvolve-se em torno da igualdade de oportunidades, em que todos os indivíduos, independentemente das suas diferenças, deverão ter acesso a uma educação com qualidade. Desta forma, a educação especial numa perspectiva inclusiva deve-se desenvolver de forma para atender às diferenças individuais de cada criança, através de uma adaptação do sistema educativo.

### **2.1 – CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

A inclusão escolar de alunos com necessidades especiais, pertence a uma história recente em nosso país, por isso pode ser chamado de movimento de inclusão escolar, pois ainda está em ocorrência, como abordarei a seguir.

Para compreender melhor como se deu a evolução do processo de educação especial à tão desejada inclusão, trarei breve histórico com base em Bueno (1993).

A Educação Especial no Brasil em fins de 1854 foi marcado pela criação do Instituto Nacional de Meninos Cegos (Atual Benjamin Constant) e Instituto Surdos-Mudos (Atual INES) ambos fundados no Rio de Janeiro, neste período iniciou-se também em São Paulo 1911 o tratamento de deficientes mentais que na época não podiam freqüentar classes regulares evitar comprometer o bom andamento da turma.

Na época de 1854 as pessoas com necessidades especiais de qualquer natureza física, mental, ou sensorial era excluídos tanto na família como da sociedade, sendo acolhidos em asilos e instituições de cunho filantrópico e/ou religiosos. Não raro passavam ali toda a sua vida sem receber nenhum atendimento especial, de modo a torná-los produtivos.

Entre 1854 e 1956 foi marcado pelo gradual surgimento de algumas escolas especiais de caráter privada, com ênfase no atendimento clínico especializado. Neste mesmo período a sociedade começava a compreender que os deficientes poderiam ser produtivas, e o foi migrando lentamente do âmbito da saúde para a educação.

Na década de 70, foram criados os Serviços de Educação Especial, mas que ainda não davam conta da demanda. Em 1971, foi criado no Ministério da Educação e Cultura e em 1973, o Centro Nacional de Educação Especial (CNESE), que a partir da identificação de uma série de dificuldades e distorções existentes na educação especial brasileira estabeleceu duas diretrizes básicas doação: a integração e a racionalização.

Na década de 80 foram registrados avanços significativos como em 1986 a substituição da expressão “excepcional” por portadores de necessidades especiais, ou de portadores de deficiência<sup>1</sup>. Em 1988, a Constituição Federal assegura direitos aos portadores de deficiência, complementados pela Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência que incluía os direitos à educação e a socialização entre outros.

Em 1990, o Brasil participou da Conferência Mundial sobre Educação para todos na cidade de Jomtiem, na Tailândia, a partir qual se estabeleceu os primeiros ensaios da política de educação inclusiva. A partir de 1994, a concepção de educação inclusiva substituiu definitivamente o conceito de Educação Especial com base na Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), que ampliou o conceito de necessidade de inclusão dos alunos especiais no sistema regular de ensino, tendo por princípio uma Educação para todos.

Em 1996, a Nova LDB (Lei de Diretrizes e Bases), introduz e favorece a prática de educação inclusiva em todo o país, nas escolas regulares, nascendo assim o movimento de inclusão escolar. Em 2001 com o Plano Nacional de Educação e Resolução CNE nº 2 em 2004, Lei da Acessibilidade.

A história da Educação Especial, de modo geral, tem sido contada através de conhecimento e análise de documentos institucionais, legislação, ou outras formas de registros escritos. Trabalho como os de Bueno (1993) e Mazzota (1996) trazem grandes contribuições para o entendimento do lugar das pessoas com deficiências na história da Sociedade Brasileira.

Conforme os estudos utilizados, o desenvolvimento da Educação Especial no Brasil, tem os registros dos marcos históricos:

- 1854 – Problema Médico: Dom Pedro II funda o Imperial Instituto dos Meninos Cegos no Rio de Janeiro e não há preocupação com a aprendizagem.
- 1948 – Escola para todos: é assinada a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que garante o direito de todas as pessoas à Educação.
- 1954 – Ensino Especial: é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos (APAE), na qual o ensino especial surge como opção para a escola regular.
- 1961 – LDBI: proclamada a Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional (LDB), a qual garante o direito da criança com deficiência à Educação preferencialmente na escola regular.
- 1971 – Retrocesso Jurídico: foi estabelecida a Lei nº 5692/71 que determina “tratamento especial” para crianças com deficiência.
- 1973 – Segregação: é criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) que tem a perspectiva de integrar os alunos que acompanham o ritmo de estudos, os demais estudantes se ingressariam na Educação Especial.
- 1988- Avanço na Nova Carta: a Constituição estabelece a igualdade no acesso à escola. O Estado deve dar atendimento especializado, de preferência na rede regular.
- 1989 – Agora é Crime: aprovada a Lei nº 7853/89 que criminaliza o preconceito. Esta lei só entrou em vigor apenas em 1999.

- 1990 – O Dever da Família; Direito Universal: O estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) estabelece aos pais ou responsáveis a obrigatoriedade da matrícula dos filhos em rede pública.
- 1994 – Influência Externa; Mesmo Ritmo: a Declaração de Salamanca define políticas da Educação. No Ritmo, a Política Nacional de Educação Especial condiciona o acesso ao ensino regular aqueles que possuem condições de acompanhar “os alunos ditos normais”.
- 1996 – LDB Muda Só na Teoria: a Nova Lei atribui às redes de ensino a dever de assegurar currículo, métodos, recursos e organização para atender às necessidades dos educandos.
- 1999 – Decreto nº 3298 – é criada a Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e define a Educação Especial como ensino complementar.
- 2001 – Direitos: a Resolução CNE/CEB2 divulga a criminalização da recusa em matricular crianças com deficiência, com isso aumentou o número dessas crianças no ensino regular. Em relação aos Direitos, o Brasil promulga a Convenção de Guatemala, que define como discriminação, com base na deficiência, o que impede a exercício dos direitos humanos.
- 2002 – Formação Docente; Libras Reconhecida; Braille em classe: a Resolução CNE/CP1 define que o ensino superior deve preparar os professores na formação acadêmica para atender alunos com necessidades especiais. A Lei nº 10436/02 reconhece a língua brasileira de sinais como meio de comunicação e expressão. Em relação ao Braille em Classe, houve a Portaria nº 2278/02 que aprova normas para uso, o ensino, a produção e difusão do braille em todas as modalidades de Educação;
- 2003 – Inclusão se Difunde: O Ministério da Educação (MEC) cria o Programa Educação Inclusiva: Direito a diversidade, que forma professores para atuar na disseminação da Educação Inclusiva;
- 2004 – Diretrizes Gerais: O Ministério Público Federal reafirma o direito à escolarização de alunos com e sem deficiência no ensino regular;

- 2006 – Direitos Iguais: Conversão aprovada pela Organização das Nações Unidas (ONU) estabelece que as pessoas com deficiência tenham acesso ao ensino inclusivo;
- 2008 – Confirmação: Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva define: todos devem estudar na escola comum. Em 2008, ocorreu a confirmação, pois o Brasil ratifica a conversão dos direitos das pessoas com deficiência, da ONU, fazendo da forma da norma parte da legislação nacional.

Percebe-se que no Brasil a Educação Especial, passou por várias reformas legislativas e políticas durante esses longos anos, mas não foi disponibilizado verbas suficientes para a Educação Inclusiva, como as instituições especializadas, escolas para cegos ou escolas para atender pessoas que apresentam deficiência mental, física, auditiva entre outras.

## 2.2 – A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Nunca como hoje discutiu-se tanto a respeito de inclusão, especialmente nos mais diversos meios de comunicação. De acordo com o dicionário Luft, (1998), inclusão é o ato ou efeito de incluir-se, ou seja, é fazer parte de algo, é ser inserido.

São varias as formas de se abordar esta palavrinha já tão explorada pela mídia: inclusão digital, inclusão social e por que então não falar na inclusão educacional.

Ferreira e Guimarães, (2003) ao tratarem do tema educação inclusiva enfocam que comete engano à pessoa que pensa a respeito deste tema e faz ligação apenas às crianças com algum tipo de necessidade especial.

Consoante a este pensamento Mittler (2003, p. 25) diz que: “Isto se refere a todas as crianças que não estão beneficiando-se com a escolarização e não apenas aquelas que são rotuladas com o termo necessidades educacionais especiais”.

Neste sentido deve-se entender que na sociedade conta com as mais variadas diferenças: como cultural financeira ou física, por exemplo, falar em

inclusão principalmente educacional destes mais variados públicos é entender que não se trata de “mudar” o modo de ensinar apenas para atender os tidos como portadores de necessidades especiais, mas com o objetivo de atender a todos os alunos que possuem algum tipo de dificuldade de aprendizado, sempre com respeito e compreensão.

A educação inclusiva segundo Rodrigues, (2006), não deve ser tratada como uma abordagem tradicional onde era sinônimo de uniformização, mas numa abordagem de atenção a diversidade e a igualdade com respeito pelas diferenças e pelas necessidades individuais, desenvolvendo as potencialidades de cada aluno através de percursos individualizados de aprendizagem, respeitando as características e o ritmo de cada um.

Mittler, (2003, p. 20) afirma sobre inclusão no ato de educar que:

A inclusão depende do trabalho cotidiano dos professores na sala de aula e do seu sucesso em garantir que todas as crianças possam participar de cada aula e da vida da escola como um todo. Os professores, por sua vez, necessitam trabalhar em escolas que sejam planejadas e administradas de acordo com linhas inclusivas e que sejam apoiadas pelos governantes, pela comunidade local, pelas autoridades educacionais locais e acima de tudo pelos pais.

De acordo com o autor esta tarefa vai muito além da sala de aula e não depende tão somente do educador. O aprendizado inclusivo desta forma deve ser construído dia após dia com o auxílio e acompanhamento de todas as esferas sociais desde a família ao governo.

Ao observar a prática educacional nas últimas décadas constata-se que vem sofrendo modificações nos aspectos históricos, culturais e sociais.

Neste sentido Perrenoud, (1988) e Nóvoa, (2007, p. 14) diz que:

Ao longo das últimas décadas, os especialistas de educação têm-se esforçado por racionalizar o ensino procurando controlar a priori os fatores aleatórios e imprevisíveis do ato educativo, expurgando o cotidiano pedagógico de todas as práticas, de todos os tempos que não contribuem para o trabalho escolar propriamente dito.

Essa “reforma” educacional a que se refere Perrenoud, a fim de tornar a educação mais objetiva no trabalho escolar deve-se segundo Rodrigues, (2006), ao desenvolvimento tenaz da exclusão, o que estimulou os responsáveis políticos a unir esforços em campanhas para sua eliminação, nos mais diversos domínios sociais.

Nesses domínios sociais citados por Rodrigues, inclui-se também a base da sociedade: a educação. Para Mittler, (2003, p.15), a reforma tratada por Perreunoud, não foi apenas por causa dos políticos, como afirma Rodrigues, tão pouco porque esses políticos aguardaram os pesquisadores dizerem a palavra certa, mas porque a sociedade exigiu tais mudanças. Todos os sistemas existentes, só são passíveis de mudanças, quando esse passa a incomodar o regime de imposição de seus governantes.

Essa exigência acabou causando nas últimas décadas várias mudanças no ensino, nos currículos escolares, nas leis de acessibilidade e principalmente a criação de um novo modelo educativo: A Educação Inclusiva.

Esse novo modo de educar vem propor novos questionamentos, talvez impensáveis até o momento, mais criativos e com melhores resultados como podemos ver nas escolas inclusivas.

Mittler, (2003, p. 16) a este respeito afirma que:

A inclusão não diz respeito a colocar as crianças nas escolas regulares,mas a mudar as escolas para torná-las mais responsáveis às necessidades de todas as crianças, diz respeito a ajudar todos os professores e aceitarem a responsabilidade quanto à aprendizagem de todas as crianças que estão atual e correntemente excluídas das escolas por qualquer razão. Isto se refere a todas as crianças que não estão beneficiando-se com a escolarização, e não apenas aquelas que são rotuladas com o termo “necessidades educacionais especiais”.

Ainda para autor, no que diz respeito à educação inclusiva, após muitas pesquisas, observou que o maior obstáculo a ser superado no momento da mudança está dentro de nós, onde nossa tendência é subestimar as pessoas e superestimar as dificuldades, e que este pensamento deve ser abandonado ao se querer construir uma escola ou uma sociedade inclusiva, pois, segundo ele a inclusão se dá no ato de cada indivíduo ser capaz de ter oportunidades de escolher e de ter autodeterminação na educação e para que isto seja estimulado

existe a necessidade de os educadores aprenderem a ouvir e valorizar o que o aluno tem a dizer, independentemente de sua idade ou de rótulos. Todo o conhecimento de mundo que o aluno trás consigo é importante, pois, deste remonta toda a sua história de vida que não pode e nem deve ser ignorado pelo educador.

Espera-se que com a educação inclusiva sejam abandonadas definitivamente as barreiras seletistas de aprendizagem observado ao longo das décadas, onde poucos eram privilegiados com o acesso ao saber como afirma Rodrigues (2006).

Percorrendo os diferentes períodos da história universal, desde os mais remotos tempos, evidenciam-se teorias e práticas segregadoras, inclusive quanto ao acesso ao saber. Poucos podiam participar dos espaços sociais nos quais se produziam e transmitiam conhecimento (p. 162).

Mas, afinal por onde começar as mudanças para que essas práticas possam ser reformuladas a fim de atender as diversidades e as necessidades educacionais?

Neste assunto, Rodrigues (2006, p. 24) afirma que:

“As mudanças deverão necessariamente começar nas concepções pedagógicas dos professores e em suas atitudes para com os alunos em dificuldade. A perspectiva pessoal do professor informará toda a sua construção e implementação de esquemas e rotinas”. (p. 24)

O autor aqui propõe um novo olhar dos educadores, primeiramente nos seus próprios conceitos pedagógicos e logo após isso, para os alunos que tendem a aprender com menos facilidade, buscando desta forma uma readequação a fim de atendê-los de uma melhor forma.

Sabe-se que não pode inovar todos os dias, mas se houver desejo, assessoria e disponibilidade, pode testar muitas habilidades em salsa de aulas, que virão a ajudar no desenvolvimento intelectual destes alunos.

A inclusão dos alunos com necessidades educativas e especiais dependem não só da boa prática ou excelente formação do professor. Incluir com a finalidade educacional exige atitude e colaboração dos colegas em

relação aos alunos integrados, a família, a comunidade, fatores socioeconômicos e socioculturais. Mas e a escola, qual o seu papel?

No mundo capitalista e de cultura individualista típico do mundo pós-industrial em que vivemos, onde o egoísmo e o preconceito fazem parte do cotidiano da sociedade e onde a tendência é o incentivo à competitividade, como numa selva que só sobrevive o “mais forte”, ou neste caso o “o mais preparado”, é papel fundamental da educação é fazer as pessoas refletirem sobre como superar os desafios impostos pela mesma sociedade que exige a “inclusão”.

Neste sentido Ferreira e Guimarães, (2003), afirmam que:

“Presencia-se a emergência de uma postura científica não mais limitada a situações simplificadoras, idealizadas, mas que coloca o indivíduo diante da complexidade do mundo real, o advento de uma ciência que permita a criatividade humana manifestar-se como expressão singular de um traço fundamental de todos os níveis da natureza”. (p. 121).

Dessa maneira, a construção e a socialização do conhecimento pelos educadores devem contribuir para a autonomia dos seus alunos onde os mesmos possam construir seus próprios objetivos.

Para Perrenoud, (2002):

Não há forças sociais importantes que exijam uma escola mais eficaz... Mesmo os que estão convencidos de que a escola tem de “se tornar mais eficaz” não estão prontos para elevar o nível de formação e de profissionalização dos professores. Eles têm novas expectativas relacionadas ao sistema educativo, porém não aceitam que ele seja um pouco mais oneroso. (p. 192 a 193)

Embora, de acordo com o autor haja dificuldades e desestímulo dos educadores, por parte das pessoas que estão no topo do sistema educacional, que por coincidência são os mesmos que pressionam para uma reformulação educacional a fim de acolher e incluir todos na escola, apesar disto carecemos lembrar aos nossos educadores que o trabalho de vocês vai muito além do repasse da matéria, há também o compromisso social, moral e humano, que contribuirá para a formação de pessoas que vão construir o conhecimento com

criticidade e futuramente mudar este quadro social em que estamos presenciando.

A construção do conhecimento, portanto não está apenas nas mãos daqueles que repassem o conteúdo, precisamos de pessoas preparadas para ensinar sim, mas acima de tudo aprender, de falar aos seus ouvintes, mas também que sabia escutá-los, ver, mas querendo também enxergar o outro e também a si mesmo, pois é neste momento que há a interação aluno versus professor e a construção do saber.

Sistematizar os pensamentos, estar atento a procura do desejo de melhor ensinar, aprendendo também a acompanhar o ritmo de seu aluno, estando em sintonia com este, fazer novas experiências, arriscar-se em novos métodos talvez seja necessário, como afirma Ferreira ,(2003, p. 121): “Traga dúvidas e incerteza, doses de ansiedade, construa e desconstrua hipóteses, pois ai reside à base do pensamento científico do novo século. Um século cansado de verdades, mas sedento de caminhos”.

A educação, portanto, deve lança o olhar para o futuro, refazer a prática pedagógica, observando as modificações estruturais do mundo com a finalidade de aliar cada vez mais teoria a prática.

Neste sentido de acordo com Perrenoud, em seu livro “A prática Reflexiva no ofício do professor”, os profissionais da educação, que possuem competências disciplinares, didáticas e transversais inconsistentes, sofre no cotidiano a perda de controle de sua classe e tentam desenvolver estratégias mais eficazes, aprendendo com experiências, o que na sua visão é um desperdício , pois:

Por um lado, eles descobrem por meio de tentativa e erro, não sem sofrimento, conhecimentos *elementares* que teriam podido construir em sua formação profissional, por exemplo, que as crianças não são adultas, que todas elas são diferentes, que elas precisam de confiança, que elas constroem por si mesmas seus saberes.

Por outro lado, para sobreviver, desenvolvem práticas *ofensivas* que, embora não propiciem aprendizado, ao menos lhes permitem manter o controle da situação por isso, alguns evitam, durante muito tempo, aplicar métodos ativos e dialogar com outros profissionais. (Perrenoud, 2002, p. 195)

Aqui se percebe que para esses dois autores é preciso, práticas novas e mais eficazes, mas elas não devem ser feitas como “experimentos” a “sorte”, mas baseada nas competências profissionais.

Sobre estas práticas, dez grupos foram descritos por Perrenoud o que segundo ele estão ligados às transformações do ofício do professor. Organizar e estimular situações de aprendizagem;

1. Gerenciar a progressão das aprendizagens;
2. Conceber e fazer evoluir dispositivos de diferenciação;
3. Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho;
4. Trabalhar em equipe;
5. Participar da gestão da escola;
6. informar e envolver os pais;
7. Utilizar novas tecnologias;
8. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão;
9. Gerenciar sua própria formação continua. (PERRENOUD 2002, p. 195)

Antes de se falar do professor inclusivista precisamos ter em mente o que afirma Silva, (2003), não há um aluno-padrão, como freqüentemente a formação de professores faz crer.

Assim ao abraçar como profissão o ato de ensinar é necessário estar disposto o suficiente para aceitar e compreender os obstáculos a serem enfrentadas ao longo da carreira de educador.

Entretanto para que isto aconteça, o professor deve ser moldado deste cedo, ainda em sua fase acadêmica, sendo preparado para as dificuldades como planificar, gerir e avaliar seus alunos, em especial aqueles que não se enquadram no modelo educacional histórico a que estamos acostumados.

E esta nova era, vem para traduzir em novos ambientes e aprendizagem, através dos mais diversos recursos tecnológicos, a fim de atender as mais diversas formas de aprendizagem humana, corroborando assim para estreitar-se às diversidades e aumentar as oportunidades dos que antes eram vistos como “improdutivos”, esta deve ser a principal preocupação quando se fala em educação inclusiva: “Preparar o aluno para novos conhecimentos e novas

tecnologias, além de se preocupar com a sua capacidade de aprender” (Ferreira e Guimarães 2003, p. 137).

A inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais dependem não só da boa prática ou excelente formação do professor.

Integrar com a finalidade educacional exige atitude e colaboração dos colegas em relação aos alunos integrados, a família, a comunidade, fatores socioeconômicos e socioculturais.

A escola também tem papel fundamental para a aprendizagem e facilitação da inclusão, como fornecer materiais didáticos adaptados, oferecer cursos aos educadores com a finalidade de conhecer novas práticas de ensino e adaptação no currículo escolar, por exemplo.

Coll, (2004, p. 43), afirma que: "Quando uma escola estabelece entre seus objetivos prioritários a inclusão de todos os alunos fica mais simples transferir a estratégia posteriormente à prática educativa nas salas de aula".

Desta forma a escola deve estar empenhada com a mudança, com a modificação da cultura e da organização da escola.

Coll ainda afirma que a participação da escola deve passar primeiramente pela transformação do currículo. "É preciso haver um currículo comum para todos os alunos que posteriormente deve ser adequado ao contexto social e cultural de cada escola e às necessidades diferentes de seus alunos".

O currículo então de acordo com o autor deve ser preparado de forma distinta para cada instituição educacional, sendo baseado de acordo com as necessidades e possibilidade de cada escola, tendo sensibilidade para as diferenças que há na escola.

O segundo passo é o desenvolvimento profissional dos professores que segundo Coll et al (2004, p. 44) é: "... O modo mais seguro de melhorar as atitudes e as expectativas dos professores é desenvolver seu conhecimento da diversidade dos alunos e suas habilidades para ensinar-lhes".

A formação dos professores dá condições necessárias para que as práticas integradoras sejam positivas, pois o professor ao se sentir pouco competente pode vir a desenvolver além de expectativas negativas, menor interação e atenção dos alunos.

Além deste conjunto de fatores a escola deve dar condições de trabalho ao professor como: retribuição econômica, valorização social e a seu perfil profissional, por exemplo.

Outro fator importante é a liderança efetiva da escola, Coll et al, (2004, p. 45) em seu estudo estabeleceu seis estratégias para impulsionar os processos de mudanças nas escolas:

1. Reforçar a cultura da escola;
2. Realizar uma boa questão;
3. Impulsionar o desenvolvimento dos professores;
4. Estabelecer uma comunicação direta e freqüente;
5. Compartilhar com outros o poder e a responsabilidade;
6. Utilizar símbolos e rituais para expressar os valores culturais.

Estas estratégias de acordo com os autores afetam de maneira explícita a cultura da escola e seu compromisso com a mudança educativa, a reforma de educação especial, supõe a modificação dos valores, das normas, das atitudes dos professores, dos antigos modelos de aprendizagem, além da transformação cultural, onde propõe a participação dos pais, da comunidade, a fim de proporcionar uma busca de forma conjunta de soluções para os problemas existentes.

### 2.3 – PROPOSTA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Atualmente, a proposta de formação de professores para a educação especial deve ser subsidiada em análises do conhecimento científico acumulado a respeito das competências necessárias para atuar nessa área e de como desenvolvê-las, da concepção que se tem sobre educação inclusiva.

Na verdade, abordar a formação de professores para a escola inclusiva exige, antes de mais nada, saber o significado do termo inclusão e sua implicação na escola regular. Neste sentido, visando a integração do aluno com necessidades educacionais especiais, estabelece-se a orientação inclusiva, prevendo uma reestruturação das escolas, de maneira que passem a responder

aquelas necessidades. Portanto, devem ser acomodados os estilos, ritmos de aprendizagem, reconhecendo-se a necessidade das escolas e buscando a qualidade da Educação (Baumel, 1998).

Portanto, a orientação inclusiva, da escola constitui a principal vertente da Declaração de Salamanca (UNESCO), pela qual as escolas regulares são consideradas como os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos.

A proposta da Educação inclusiva se baseia na adaptação curricular, realizada através da ação de uma equipe multidisciplinar que oferece suporte tanto ao professor quanto o aluno com necessidades especiais, por meio de acompanhamento, estudo e pesquisa de modo a inseri-lo e mantê-lo na rede comum de ensino em todos os seus níveis.

A concretização da escola inclusiva baseia-se na defesa de princípios e valores éticos, nos ideais de cidadania e justiça, para todos, em contraposição aos sistemas hierarquizados de inferioridade e desigualdade.

Mostra-se que a orientação inclusiva diz respeito à escola na sua totalidade, sendo um engano considerar que cabe ao professor da sala de aula regular toda a responsabilidade na adoção dessa orientação. A reestruturação da escola, principalmente nos pontos de liderança, autonomia e coordenação, é fundamental nesse sentido.

Então, cada vez mais vem se estabelecendo a necessidade de incorporar nos programas de formação de professores, conteúdos para adquirir conhecimentos, competências e atitudes que permitam aos professores em formação compreender as complexas situações de ensino, enfatizando-se especialmente simular atitudes de abertura, reflexão, tolerância, aceitação e proteção das diferenças individuais e grupais (Garcia, 1999).

Segundo Bueno (1999), a primeira dificuldade a ser enfrentada na efetivação da proposta da escola inclusiva:

[... na medida em que, por um lado, os professores do ensino regular não possuem preparo mínimo para trabalharem com crianças que apresentem deficiências evidentes e, por outra grande parte dos professores do ensino especial tem muito pouco a contribuir com o trabalho pedagógico desenvolvido no ensino regular, na medida em que tem construído sua

competência nas dificuldades específicas do alunado que atende, porque o que tem caracterizado a atuação de professores de surdos, de cegos, de deficientes mentais com raras e honrosas exceções, é a centralização quase que absoluta de suas atividades na minimização dos efeitos específicos das mais variadas deficiências (9. 15)

Ercolin (2003) descreve a situação da Educação Inclusiva no Brasil:

Escolas e espaços deveriam ser adaptados, professores capacitados e este processo vem se desenvolvendo lentamente. Dados do Censo 2000 mostram que 24,7% dos alunos com deficiências especiais freqüentam classe comum em escolas regulares e 75,3% em escolas especiais. A lei é importante no sentido de garantir um direito, porém o trabalho com professores no sentido de se acolherem a todos os alunos é fundamental (p. 01).

A questão da formação de professores inclusivos tem sido alvo de inúmeras preocupações e pesquisas quanto ao delineamento dos seus pressupostos teórico-metodológicos e ainda, por postular um aprofundamento da análise de seu real significado e da suas exigências. A relevância da questão da formação profissional do educador inclusivo está atravessada por discussões complexas, incertas e desafiadoras.

De acordo com Sá-Chaves (2001):

[...] à reflexão pessoal e coletiva, enquanto processo e instrumento de conscientização progressiva, de desenvolvimento continuado e partilhado, de persistência na investigação constante, enquanto fonte de novos informes, de crenças, de algum modo sublime, na hipótese de o homem vir a descobrir-se e a encontrar-se com a sua própria humanidade. (p. 89)

O contexto social em transformação e com movimentos contraditórios nos quais múltiplos saberes, culturas e relações se cruzam atribuem novas produções em Educação para que contribuam, essencialmente, na formação de um novo tipo de professor e conseqüentemente, na sua prática. Sendo assim, para além da implementação da educação inclusiva, faz-se necessário um redimensionamento do papel do professor. Assim, tanto a formação inicial

quanto a continuada demandam rigorosos estudos e até mesmo, construir processos de formação docente compatíveis com os novos tempos.

Segundo Mercado (1999), a formação necessária de um professor demanda:

- Busca por novos conhecimentos utilizando-se de recursos tecnológicos nas atividades educacionais;
- Formação continuada;
- Valorização da interação e da aprendizagem colaborativa;
- Reflexão crítica e elaboração de pensamento autônomo;
- Valorização da prática pedagógica docente como fonte de reflexões, de pesquisa e de conhecimento. (p. 100).

Entretanto, as propostas de formação de professores na perspectiva inclusiva, muitas vezes não atentam para a história de vida dos professores, seus conhecimentos sobre o assunto, suas crenças e valores e, muito menos, procuram aferir concepções e/ou sentimentos a partir de vivências.

Portanto, pode considerar que:

- A dificuldade dos professores em aceitar ou acreditar no processo de inclusão ora demonstrando receios sobre a própria formação ou em relação a existência das barreiras que ocorre na sala de aula.
- A presença de concepções equivocadas ou sentimentos de piedade.
- A necessidade de “dar voz ao professor” nos processos de formação, ou seja, acolher suas dúvidas evitando juízos de valor sobre concepções tantas vezes pontadas em preconceitos e possibilitar espaços para que este possa refletir sobre tais concepções. Isto envolve bem mais que conteúdos de cunho conceitual, envolve as relações afetivas e o espaço do corpo em movimento e em relação com o outro.

## 2.4 – PRINCIPAIS POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Em 1973, foi criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) junto do Ministério de Educação, através do Decreto nº 72.425, de 03 de julho de 1973, que iria se constituir no primeiro órgão educacional do Governo Federal, responsável pela definição da política de Educação Especial. Então, nota-se nitidamente a tendência de privilegiar a iniciativa privada em detrimento dos serviços públicos de ensino especial.

As políticas públicas para a inclusão devem ser concretizados na forma de programas de capacitação e acompanhamento contínuo, que orientem o trabalho docente na perspectiva da diminuição gradativa da exclusão escolar, ou seja, beneficiar não apenas os alunos com necessidades especiais, mas de uma forma geral, a educação escolar como um todo.

Considerando, pois, a política de inclusão que garante acesso e permanência a todo aluno com necessidade educativas especiais no ensino comum, na formação do professor seria importante prever, inicialmente, um preparo de efetiva qualidade para lidar com a diversidade, além de formação específica em Educação Especial no curso de formação inicial (magistério) e na graduação (pedagogia) para prover os apoios pedagógicos previstos na legislação.

A formação de professores para a educação inclusiva enfrenta em nosso país sérios desafios decorrentes tanto do contexto problemático da reformas propostas para a formação de professores em geral, quanto da própria história dessa área específica. Diversos são as barreiras que impedem que a política de inclusão que surgiu mais precisamente na década de 90 no Brasil se torne realidade na prática cotidiana das nossas escolas.

Historicamente o processo de educação inclusiva vem sendo gradativamente implementado nas escolas de ensino regular. No entanto, para que esse processo possa ser efetivado, um dos elementos centrais a ser estudado é a formação de professores para a educação especial.

A preocupação com a inclusão escolar tem preocupado as instituições seja as de ensino regular como especial. Pode-se dizer que esta preocupação se coloca como uma questão relevante nas políticas educacionais oficiais e como um dos fatores fundamentais que influenciam a qualidade do ensino.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem:

[...] como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade na modalidade de Educação Especial desde a Educação Infantil até a Educação Superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da Educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônico, nos transportes, nas comunicações e na informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (Brasil, 2008, p. 14).

A política nacional preconiza que a educação especial deve assumir a perspectiva da educação inclusiva. Essa perspectiva vem balizando projetos de formação/capacitação de professores financiados pelo Ministério da Educação em conjunto com a Secretaria de Educação Especial – SEESP, bem como sugerindo a inclusão de disciplinas e conteúdos de educação especial nas diretrizes curriculares dos Cursos de Licenciatura em todas as instituições de formação de professores do país. Não é objetivo, nesse momento, questionar a qualidade e o impacto dessas ações para a qualificação da escola. O relevante para essa reflexão diz respeito aos efeitos de sentido, no discurso sobre formação de professores, enunciado na política nacional de educação especial na perspectiva inclusiva. Os efeitos de sentido são os sentidos possíveis que um enunciado pode conter em função da formação discursiva na qual ele é produzido. Esses sentidos parecem ser todos evidenciados por um efeito que produz a ilusão de que o enunciado quer dizer o que realmente diz. (Marquezan, 2008, p.09).

A política educacional brasileira vem “tecendo” a formação do professor em educação especial considerando um ideário que está conferindo outra identidade profissional ao professor que trabalha com esta área de conhecimento. Não há preocupação em pesquisar o perfil profissional desse professor nem, tampouco, a qualidade da formação. O que se percebe é que, na perspectiva que está posta, corre-se o risco de se realizar uma formação

prescritiva, apressada, onde alguns conteúdos já “autorizarão”. O professor a enquadrar os alunos na chamada diversidade.

Enfim, os principais desafios na formação dos professores de Educação Especial estariam no momento, menos atrelados a definição das competências técnicas a serem exigidas nesse novo tipo de formação mas muito mais na indefinições das diretrizes políticas, mesmo considerando todas as iniciativas governamentais atuais nesse sentido.

### **3 – FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Abordar a formação de professores para a escola inclusiva exige, antes de mais nada, desvelar o significado do termo inclusão e sua implicação na escola regular. Neste sentido, visando a inserção do aluno com necessidades educacionais especiais no ensino regular, estabelece-se a orientação inclusiva, prevendo uma reestruturação das escolas de maneira que passem a responder aquelas necessidades. Portanto, devem ser acomodados os estilos, ritmos de aprendizagem, reconhecendo-se a necessidade dos escolares e buscando a qualidade da educação (Baumel,1998).

A orientação inclusiva da escola constitui a principal vertente da Declaração de Salamanca (UNESCO,1994), pela qual as escolas regulares são consideradas como os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos

A função do professor especializado seria de apoiar o processo educacional de alunos com necessidades educacionais especiais, preferencialmente em classes comuns, ou em caráter extraordinário, atuando em outros serviços de ensino especial. A redefinição na função desse docente e a possibilidade de atuar eventualmente em várias modalidades irão implicar em mudanças na formação do professor de Educação Especial.

Entretanto, os principais desafios na formação dos professores de Educação Especial, estariam no momento, menos atrelados a definição das competências técnicas a serem exigidas nesse novo tipo de formação, mas muito

mais nas indefinições das diretrizes políticas, mesmo considerando todas as iniciativas governamentais atuais nesse sentido.

A formação de professores especializados em Educação Especial numa perspectiva inclusiva enfrenta em nosso país sérios desafios, decorrentes no contexto problemático das reformas propostas para a formação de professores em geral, quanto da própria história dessa área específica de formação.

### 3.1 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL

Os estudos atuais aos quais se referem sobre a formação de professores têm como estudo não só situação de crise como também a necessidade de se buscar e repensar alternativas plausíveis à sua continuidade, ou uma outra forma de entender e também de praticar/reorganizar essa formação (Abranches, 2004, p.72).

Nas últimas décadas a formação de professores, segundo Pimenta, Garrido e Moura (2001), passa por uma mudança com relação aos saberes, entre eles: saberes de uma prática reflexiva, saberes de uma teoria especializada, saberes de uma militância pedagógica.

Em se tratando dos mais importantes cursos de formação de professores é possível pontuar os aspectos relevantes com relação a teoria e a prática, bastante discutido nas décadas de 80 e 90, uma vez que os cursos de formação acadêmica depositavam ênfase em demasia aos conteúdos específicos, dedicando pouco aos estudos e as análises com relação a prática pedagógica do professor em sala-de-aula. Candau (1996, p.35) faz uma severa crítica sobre essa questão:

A clássica formação continuada retratava a dicotomia entre a teoria e a prática, através de cursos, que apenas alteravam o discurso do professor. Atualmente esta visão esta ficando ultrapassada. (...) o lugar de formação o professor deve ser a própria escola, tem que ter como referência fundamental o saber docente e, principalmente, respeitar as etapas do desenvolvimento profissional, não se pode tratar do mesmo modo o professor em fase inicial o exercício profissional, e aquele que já se encaminha para a aposentadoria, não é possível padronizar.

Segundo Pinto (2002), existem alguns pontos que se referem à mudança na história da educação para a formação de professores em serviço. Porém, essas mudanças têm se situado mais no campo da terminologia, sendo que somente poucas são realmente efetivadas e nem sempre se mostram preocupadas com as mudanças conceituais. Algumas propostas hoje de caráter centralizar contêm o rotulo de “formação continuada”.

Assim, mediante a realidade, a formação do profissional de educação, tanto inicial quanto continuada, não tem se mostrado como um modelo que venha garantir as reais necessidades da escola, uma vez que se espera que nesse modelo contenha um currículo capaz de dar conta da formação profissional da educação. E nem sequer preocupação acerca de estudos com relação à prática pedagógica ou alguns direcionamentos para que este profissional torne-se críticos e conscientes com relação a sua ação.

Pensando neste sentido, eles pouco tem constituído, para formar um excelente profissional, que segundo Perrenoud (1993), é aquele que diante de problemas complexos, utiliza-se de um repertório variado para construir soluções para o problema em questão. É preciso lembrar que o perfil apresentado em questão cabe não exclusivamente, mas também ao professor.

Quando se refere a formação de professor, é indispensável que a questão de sua identidade esteja presente, uma vez que ela vai se formando a partir das necessidades educacionais apresentadas em cada momento de sua história e nos contextos sociais pelos quais ele passar.

As propostas atuais de formação de professores no Brasil tem se apoiado na área de formação continuada, por ser esta uma opção de estudos e/ou investigação de implementação de propostas que buscam causar impactos, no processo educacional. Em contrapartida, esta opção acaba favorecendo na melhoria da prática educacional em sala-de-aula, que passa a ser objeto de interesse das transformações de políticas públicas em educação (Pimenta, Garrido e Moura, 2001).

Apesar de termos conhecimento obre o inciso III do ARt. 208 da Constituição Brasileira, que nos remete ao atendimento educacional especializado, e na sua Política Nacional de Educação Especial (MEC/SEEP,1994), não basta que uma proposta se torne lei, para que ele seja aplicada. Existem muitos obstáculos que impedem que a política de inclusão

aconteça plenamente em nosso cotidiano. Entre estas, a principal, sem dúvida, é o despreparo dos professores do ensino regular para receber em suas salas-de-aulas, geralmente repletas de alunos com os mais variados problemas sociais, disciplinares e aprendizagens (Bueno, 1999).

Bueno (1999) nos fala que para que o ensino seja de qualidade para os alunos com necessidades educativas especiais, na perspectiva de uma educação inclusiva, envolvem muitos aspectos, entre eles os dois tipos de docentes: professores “generalistas” do ensino regular, com o mínimo de conhecimento e prática sobre os mais variados alunos e professores “especialistas” nas diferentes “necessidades educativas especiais”, seja ele pra trabalhar direto com os alunos ou dar apoio ao trabalhado realizado por professores de classes regulares que integram esses alunos.

A formação clássica do professor, ao privilegiar uma concepção estática do processo de ensino e aprendizagem trouxe como enfoque, a existência de uma metodologia de ensino “universal”, que seria comum a todos. Assim, por muito tempo acreditou-se que havia um processo de ensino-aprendizagem “normal” e “saudável” para todos os sujeitos, e aqueles que apresentassem algum tipo de dificuldade, distúrbio ou deficiência eram considerados anormais (fora do padrão), ou seja, excluídos do sistema regular de ensino.

Surgindo então esta concepção, geram-se dois tipos de processo com relação ao ensino e aprendizagem: o “normal” e o “especial” no primeiro caso, o professor estaria frente aos alunos considerados “normais”, que seguem o padrão de aprendizagem para o qual foi preparado durante sua formação, no segundo estariam os alunos que apresentam os denominados “distúrbios ou dificuldades de aprendizagens” e/ou aqueles que precisam de processo de ensino – aprendizagem diferenciada por apresentarem deficiências ou demais necessidades educacionais especiais.

No contexto cotidiano educacional, observa-se que ou ele ensina o aluno a em um processo de aprendizagem contínuo, e aí ele está lidando com o aluno “normal”; ou então, se surgir algum problema de aprendizagem que perturbe esse processo, ele se encontrará frente a um sintoma de doença ou desequilíbrio, isto é, um distúrbio de aprendizagem, algum tipo de deficiência ou doença mental e, portanto, este aluno pertence ao seu universo de ensino.

O professor, agindo de acordo com a formação recebida, costuma privilegiar certos documentos em detrimentos de outros. Dessa forma, o saber pode se apresentar num circuito repetitivo desvinculado da realidade do aluno o que faz com que o sujeito, mantenha uma prática alienada de sua realidade. É o que tem acontecido com a maioria de nossos professores, sejam eles “regulares” ou “especiais”. No entanto, é importante ressaltar que eles agem desta forma por não terem recebido, em seus cursos de formação e capacitação, suficiente embasamento que lhes possibilitem estruturar sua própria prática pedagógica para atender às distintas formas de aprendizagem do alunado.

Em conseqüência, não deve-se espantar que ainda não tenha havido uma efetiva integração ou inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino. O professor, no contexto de uma educação inclusiva, muito mais do que no passado, ser capacitado para lidar com as diferenças, com as singularidades e a diversidade de todas as crianças e não com um modelo de pensamento comum a todas elas.

[Cabe a ele, a partir de observações criteriosas, ajustar suas intervenções pedagógicas ao processo de aprendizagem dos diferentes alunos, de modo que lhes possibilite um ganho significativo do ponto de vista educacional, afetivo e sociocultural (Prado e Freire, 2001, p.5).]

A validade da educação inclusiva, no entanto, é indiscutível se considerar, que a criança interage com o meio, considerando – se sua maneira própria, diferente de entrar em contato com o mundo, respeitando sempre suas possibilidades e limites. Para Sasaki (1997), inclusão é “um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade” (p.41). O ensino, revendo esta frase, deve ser adaptar às necessidades dos alunos, ao invés de ser ao contrario, ou seja, o aluno adaptar-se aos paradigmas preconcebidos a respeito do ritmo e da natureza e dos processos de aprendizagens.

Como já disse, o ensino regular tem excluído, sistematicamente, larga escalada da população escolar sob a justificativa de que esse alunado não reúne condições para usufruir o processo de escolarização por apresentarem

problemas de diversas ordens, ou como podemos nos orientar pelas palavras de Coll, Palácios & Marchesi (1995),

“por apresentarem algum tipo de aprendizagem ao longo de sua escolarização, que exige uma atenção mais específica e maiores recursos educacionais do que os necessários para os colegas de sua idade”. (p.11).

Fonseca (1995) acredita que é preciso preparar todos os professores, com urgência, para se obter sucesso na inclusão, através de um processo de inserção progressiva. Porém os professores, só poderão adotar esta postura se forem adequadamente equipados, se sua formação for melhorada, se lhes forem dados meios de avaliar seus alunos e elaborar objetivos pedagógicos e podendo contar com uma orientação eficiente nesta mudança de postura para buscar novas aquisições e competências.

Observar os cursos que formam professores que irão atuar com a educação infantil e com as séries, não há muita preocupação com relação à construção do conhecimento com relação à educação e ensino. Falta o costume de se pesquisar sobre o trabalho escolar.

Esses cursos em sua maioria priorizam a visão sobre o ensino regular, voltado para as crianças ditas normais, deixando de lado outros tipos de educação, tais como: educação de jovens e adultos, educação de pessoas de necessidades especiais e educação indígena tão importante quanto a mencionada acima. Os docentes que estão sendo formados não estão sendo preparados pra lidar com as diferenças seja elas culturais ou éticas, situação esse que tem preocupado algumas entidades, ONGs e familiares.

A fragmentação está presente com relação à articulação entre as disciplinas contempladas no currículo tradicional. Esta fragmentação acompanha os cursos de formação no que diz respeito à formação geral e específica, à teoria e prática e a formação permanente do professor, durante sua vida profissional.

A postura no qual deve se enquadrar o professor que irá atuar tanto em classe comum quanto com alunos com deficiência deverá ser alicerçado em princípios que lhes permitem exercer o magistério de forma crítica e criativa,

tendo o compromisso tanto com toda sociedade, como com as crianças que irão ensinar.

Um dos fatores de atraso na qualificação relacionados à formação de professores de pessoas de necessidades estaria relacionado a ausência de conhecimento na área de experimentação e pesquisas. Cruickshank (1993, *apud*, Capellini, 2001) suas palavras nos reme a entender porque é tão importante você conhecer tanto a criança considerada normal, pra depois se trabalhar com a excepcional.

Em geral, os profissionais têm esperança que os professores de educação especial primeiro se familiarizem tanto teoricamente quanto em termos de experiência com a criança e o jovem física e intelectualmente normal. É difícil, senão impossível, compreender a criança excepcional, sem ter uma boa perspectiva da criança normal. **(p.43)**

Os graus de conhecimento que deverá se exigir do professor variam de acordo com o tipo de público que ele irá trabalhar. Além disso, alguns especialistas recomendam que estes profissionais especializados não entendam só da área que irão atuar, mas saibam pelo menos um pouco das demais áreas também. Exemplo: o professor especialista em cegos é interessante que ele saiba também de deficiência auditiva, em deficiência mental, e assim sucessivamente.

O docente que procura este tipo de área deve estar muito convicto do que irá fazer e conseqüentemente motivado, o que irá ajudá-lo muito. O estudo de Jerome Rothstein (1960, *apud*, Capellini, 2001) fala além do que já citei acima é muito importante que ele esteja preparado. Em suas palavras, “pode parecer cruel, mas a verdade que um professor incompetente ou mal preparado para a tarefa, acarretará à criança retardada mental maior que a ausência de recursos de educação especial”.

Rothstein (1963, p.65) defende a necessidade de formação de professores para alunos com necessidades educativas especiais e após alguns estudos realizados, concretizou que:

- O principal problema parece ser encontrar pessoas que ajudem em seu desenvolvimento, pois são raros os professores especializados em deficiência mental, que faz parte das necessidades educativas especiais;
- Outra questão relevante é o currículo adequado;

- Outro problema detectado foi à localização dos cursos. “A não ser que seja localizado em uma região onde existam classes especiais em número suficiente para oferecer oportunidades de observação, facilidades clínicas e outros recursos, os estudantes não terão as experiências necessárias ao seu preparo para um bom trabalho prático”.

Após conhecer as principais dificuldades levantadas pelo autor em questão, o mesmo nos diz que algumas soluções dependem de tais fatores:

- Preparação do pessoal encarregado de ensinar de os docentes;
- Concessão de bolsas de estudo em larga escala;
- Planejamento para o recrutamento de candidatos;
- Instalação de cursos onde ofereça oportunidades de estágios

Para Fitzgibbon (p.49), os professores especializados em necessidades educativas especiais devem receber preparo e formação básica em quatro anos, afim que sejam autorizados a trabalhar numa sala de aula.

Em quatro anos os professores não são totalmente preparados. Somente a preparação básica pode ser obtida em tão pouco tempo (...). A eficácia dos programas para os deficientes mentais educáveis pode estar mais relacionada às características pessoais, flexibilidade e criatividade do professor do que a um método específico de ensino.

Harold Delp (1963) indica, por exemplo, três elementos fundamentais para o professor de crianças que possuem necessidades especiais: iniciativa, engenho imaginação. Pode-se definir:

- *Iniciativa*: como prontidão capacidade de se tornar uma decisão rápida;
- *Engenho*: refere-se – se à iniciativa das pessoas se adaptaram as situações, habilidade de construir coisa e ações;
- *Imaginação*: correspondendo ao ato de formar imagens mentais ou conceitos não presentes aos sentidos, criar novas imagens diferentes das conhecidas pela experiência através da recombinação das experiências anteriores.

Delp (1993) nos lembra que não existem procedimentos para se trabalhar com as crianças com necessidades educativas especiais. Em razão disto afirma:

O professor de deficiente é capaz, através dos três elementos mencionados, de trabalhar ao máximo o potencial de cada

criança e lhe dar as proporções mais adequadas de leitura, escrita, aritmética, treinamento das mãos e dos sentidos, habilidades e atitudes sociais, assim como atitudes, hábitos e capacidade de trabalho.

Levando em consideração a *satisfação legítima das necessidades*, comenta-se que existem professores que consideram o ensino algo extremamente ingrato, no entanto, outros encontram uma motivação imensa, além de saberem que estão contribuindo com a sociedade.

Os diversos aspectos apontados com relação à preparação do pessoal para o trabalho docente em educação especial, devem ser implantados juntamente com a inclusão, nos cursos de formação de professores, de elementos relativos à atuação desse profissional nas equipes multidisciplinares.

Na medida em que implica o recurso educacional, alguns profissionais de outras áreas devem intervir também, por exemplo: terapia ocupacional, fonoaudiologia, fisioterapia, medicina, entre outros. Nessa relação que ressalto a importância do profissional especializado estar preparado para o envolvimento com esta equipe. Além disso, é preciso o envolvimento familiar na educação inclusiva. Mesmo que pequena é de suma importância à participação dos pais com o trabalho docente.

Para terminar, é oportuno lembrar que os diversos estudos e práticas de trabalho têm mostrado que o desenvolvimento das pesquisas nesta área desempenha um importante papel junto aos estabelecimentos do pessoal docente especializado.

### 3.2 - BASES LEGAIS PARA A FORMAÇÃO DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Em relação as Bases Legais, destaca-se, inicialmente, a Lei de Diretrizes e Bases Nacionais da Educação Brasileira (LDB 9394/96), a qual, no capítulo dedicado à formação de professores, assinala os fundamentos metodológicos, os tipos de modalidade de ensino, bem como as instituições responsáveis pelos cursos de formação inicial dos professores. Estabelece em seu capítulo V, artigo 59, inciso III, que os educadores devem ser capacitados e especializados.

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

III p 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.

Estabelece ainda, no artigo 13, as incumbências dos professores, independentemente da etapa em que atuam, a saber:

- I. participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II. elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III. zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV. estabelecer estratégias de recuperação para alunos de menor rendimento;
- V. ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI. colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Nessa perspectiva, foi instituída a Portaria nº. 1793 de 1999, que recomenda a inclusão da disciplina: Aspectos ético-político-educacionais da normalização e integração da pessoa com necessidades educacionais especiais – NEE, prioritariamente nos cursos de Pedagogia e demais licenciaturas.

Os pontos principais da proposta de Formação de Professores para a educação dos alunos com necessidades especiais constam das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001), que aponta a integração entre professores da educação especial e da educação regular como uma das ações necessárias para efetivação da educação inclusiva. E acrescenta:

Art.8º. As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes:

I – professores das classes comuns e da educação especial capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às necessidades especiais dos alunos;

II – condições para reflexão e elaboração teórica da educação inclusiva, com protagonismo dos professores, articulando experiência e conhecimento com as necessidades/possibilidades surgidas na relação pedagógica, inclusive por meio de colaboração com instituições de ensino superior e de pesquisa.

As diretrizes para formação inicial de professores na Educação Básica em curso de nível superior publicada em 2000 propõem orientações e análises que favorecem a organização dos cursos de formação de professores com vistas à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. Esse documento que tem como função subsidiar a organização dos cursos de licenciatura estabelece que a formação do professor da educação infantil até o ensino médio prevendo o desenvolvimento de competências que possibilitem ao professor atuar em contextos de escolas inclusivas, promovendo a aprendizagem de todos os alunos. Ele destaca que os referidos cursos devem prever conhecimentos referentes aos procedimentos pedagógicos e desenvolvimento humano e aprendizagem visando o atendimento das necessidades educacionais especiais. Além disso, coloca de forma clara que é função do professor da educação básica o atendimento das necessidades educacionais especiais.

Na atual Diretriz Curricular Nacional para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura, instituída em 2006 consta um único comentário que focaliza a necessidade de desenvolver determinada habilidade relacionada ao atendimento das necessidades especiais, contido no artigo 5<sup>a</sup>, inciso X:

Demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gênero, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras.

No artigo 8<sup>o</sup> deste mesmo documento, destinado a descrever as atividades que devem ser previstas no projeto pedagógico do curso, temos no inciso III outra recomendação que coloca o desenvolvimento de atividades relacionadas às necessidades especiais como opcionais.

Art.8<sup>o</sup>. Nos termos do projeto pedagógico da instituição, a integralização de estudos será efetivada por meio de:

III – *atividades complementares* envolvendo o planejamento e o desenvolvimento progressivo do Trabalho de Curso, atividades de monitoria, de iniciação científica e de extensão, diretamente orientadas por membro do corpo docente da instituição de educação superior, decorrentes ou articuladas às disciplinas, áreas de conhecimentos, seminários, eventos científico-culturais, estudos curriculares, de modo a propiciar vivências em algumas modalidades e experiências, entre outras, e opcionalmente, **a educação de pessoas com necessidades especiais**, a educação do campo a educação indígena, a educação em remanescentes de quilombos, em organizações não-governamentais, escolares e não-escolares públicas e privadas; (grifo nosso).

Como o curso de Pedagogia habilita os professores para atuar na educação infantil e nas séries iniciais, esse documento deveria conter orientações mais precisa, em consciência com a política de inclusão vigente.

Esses dispositivos legais mostram que, de certa forma, medidas governamentais, apesar de incipientes orientam a organização dos cursos para promover a formação inicial dos professores com vistas a atuar em escolas inclusivas, no entanto, também se constata que essas medidas ainda não estão sendo assimiladas pelos cursos de formação de professores.

O fato é que, de maneira geral, as licenciaturas não estão preparadas para desempenhar a função de formar professores com uma orientação inclusiva de atuação profissional. Isso é preocupante, pois os alunos bem ou mal estão sendo incluídos e cada vez mais as salas de aulas diversificam, embora, evidentemente, não com a qualidade desejada. Em outras palavras, trata-se de uma inclusão precarizada.

Pode-se afirmar que no Brasil, dentre os cursos de Pedagogia poucos são aqueles que oferecem disciplinas ou conteúdos voltados para a educação de pessoas com necessidades especiais. Essa situação de carência no oferecimento de disciplinas e conteúdos vem ocorrendo apesar da exigência de um dispositivo legal do Decreto nº 3298 de 1999, artigo 24, §2º:

Art.24. Os órgãos e a entidades da Administração Pública Federal direta e indireta responsáveis pela educação dispensarão tratamento prioritário e adequado aos assuntos objeto deste Decreto, viabilizando, sem prejuízo de outras, as seguintes medidas:

§2º A educação especial caracteriza-se por constituir processo flexível, dinâmico e individualizado, oferecido

principalmente nos níveis de ensino considerados obrigatórios.

Por outro lado, limitar-se a oferecer uma disciplina com conteúdos sobre crianças e jovens com necessidades especiais, sem maior reflexão e aprofundamento acerca das potencialidades e singularidades humanas pode acabar auxiliando a manutenção de práticas segregacionistas. A começar por alimentar a discutível idéia de que inclusão refere-se apenas ao alunado com deficiências. É o que destaca Bueno:

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

Mais especialmente em relação à formação inicial de professores, o art.3º da Resolução CNE/CP (1/2002) aponta alguns princípios norteadores do preparo para o exercício profissional do professor, podendo ele desenvolver:

- I – a competência como concepção nuclear na orientação do curso;
- II – a coerência entre a formação oferecida e prática esperada do futuro professor, tendo em vista:
  - a) a simetria invertida, onde o preparo do professor, por ocorrer em lugar similar aquele em que vai atuar, demanda consistência entre o que faz na formação e o que dele se espera; b) a aprendizagem como processo de construção de conhecimentos, habilidades e valores em interação com a realidade e com os demais indivíduos, sendo colocados em uso capacidades pessoais; c) os conteúdos, como meio e suporte para a constituição das competências; d) a avaliação como parte integrante do processo de formação que possibilita o diagnóstico de lacunas e a aferição dos resultados alcançados, consideradas as competências a serem constituídas e a identificação das mudanças de percurso eventualmente necessárias.
- III – a pesquisa, com foco no processo de ensino e de aprendizagem, uma vez que ensinar requer tanto dispor de conhecimentos e mobilizá-los para a ação como compreender o processo de construção do conhecimento.

Dentre esses princípios, salientam-se aqueles referentes ao domínio dos conteúdos e ao conhecimento dos processos de investigação que o futuro profissional deverá apresentar no exercício da profissão.

Partindo da premissa de que o professor deve assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos, inúmeras pesquisas tem reafirmado a necessidade da melhoria da formação de professores como condição para a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais. Tais pesquisas evidenciam que os professores, de maneira geral, não estão preparados para receber em sua sala de aula alunos com necessidades educacionais especiais.

Cabe destacar que, com a nova legislação, alunos com necessidades educacionais especiais deverão ser atendidos em todos os níveis de ensino e a formação do professor para atuar nessa área deve ser preocupação das universidades, especialmente na atual conjuntura, momento em que a nova reforma universitária vem sendo discutida em âmbito nacional. As mudanças pelas quais tem passado as universidades inserem nos cursos de graduação alterações importantes, como as Diretrizes Curriculares – Parecer do CNE 9/2001 e Resolução do CNE nº 1/2006 – que imprimem novos objetivos aos currículos dos cursos de licenciatura. É importante lembrar que esses documentos respaldam a existência de conteúdos sobre pessoas com necessidades educacionais especiais nos cursos que formam professores.

Resumindo pode-se dizer que a formação de professores é mais uma das urgentes pautas que devem entrar na imensa agenda da pesquisa e da política nacional na área da educação, decorrente do debate sobre educação inclusiva e das reformas no sistema educacional imposta pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9394/96.

### 3.3 - FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DO PROFESSOR

A realidade de excluídos do meio social e escolar em que ainda se encontram muitos dos alunos com necessidades educacionais especiais indica que é preciso garantir seu acesso aos bens e serviços sociais bem como investir na melhoria da qualidade de ensino. Para proporcionar a formação inicial dos

professores com base na premissa de que devem trabalhar na perspectiva da construção da educação para todos.

No momento atual, a responsabilidade por traçar diretrizes para a formação do professor para a educação básica é da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, portanto, é nessa instância que a Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação e do Desporto (Seesp)/MEC compreende que devam ser tratados as indicações sobre as competências requeridas do professor do ensino comum que vai atender em sua classe também a alunos com necessidades educacionais especiais.

Ressaltando o mérito desse procedimento, pois pode resultar na incorporação de diretrizes sobre o ensino de alunos com necessidades educacionais especiais no âmbito da educação, e não mais como um assunto a ser tratado somente pela educação especial, é preciso garantir que o maior número possível de profissionais da educação e, principalmente, da educação especial possa acompanhar e intervir no processo de construção de diretrizes.

Propor diretrizes sobre a formação de professores é o propósito maior de alguns documentos oficiais nacionais. Nessa direção, o texto Propostas de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em cursos de Nível Superior (CNE/CEB, 2001) dispõe que esses cursos sejam voltados do desenvolvimento de competências. Entre elas, para os propósitos deste texto, destaca-se: “Reconhecer e respeitar a diversidade manifestar por seus alunos, em seus aspectos sociais, culturais e físicos, detectando e combatendo todas as formas de discriminação”.

Conforme esse documento, tal competência refere-se ao compromisso com os valores inspirados da sociedade democrática e deve, portanto, nortear os cursos de formação de professores. Se os cursos atenderem ao firmado nesse documento poderão contemplar as características específicas dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Então, na Resolução CNE/CP1, de 18 de fevereiro de 2002, decorrente do documento Propostas de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em cursos de Nível Superior, o conjunto de tais diretrizes é reorganizado. Nesse documento, a formação de professores deverá assegurar seu preparo para:

- I. o ensino visando à aprendizagem do aluno;
  - II. o acolhimento e o trato da diversidade;
  - III. o exercício de atividades de enriquecimento cultural;
  - IV. o aprimoramento em práticas investigadas;
  - V. a elaboração e a execução de projetos de desenvolvimento dos conteúdos curriculares;
  - VI. o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias e estratégias e materiais de apoio inovadores;
  - VII. do desenvolvimento de hábitos de colaboração e de trabalho em equipe.
- (art.2º)

As Diretrizes para formação inicial de professores na Educação Básica em curso de nível superior publicador em 2000 propõe orientações e análises que favorecem a organização dos cursos de formação de professores com vistas à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.

Na verdade a formação inicial não dá conta sozinha de toda a tarefa de formar os professores, também é verdade que ocupa um lugar muito importante no conjunto do processo total dessa formação (Lima, 2003, p. 189). Contudo não parece ser essa visão dos responsáveis pelas políticas públicas para a área na America Latina. Analistas tem mostrado que a formação inicial vem sendo cada vez mais qualificada e substituída pela formação continuada, a ponto de que como diz Torres (1999. p. 176).

Hoje, ao se falar de formação ou capacitação docente, fala-se de capacitação de serviço. A questão mesma na formação inicial está se diluindo, desaparecendo. O financiamento nacional e internacional destinado a formação de professores é quase totalmente destinado a programas de capacitação de serviço.

Sobre formação de professores, de acordo com Souza e Silva (2005), é crucial a afirmação de que, a cada dia, se mais urgente a qualificação profissional para se trabalhar na perspectiva da inclusão social. Esta é uma nova tendência que vem ganhando espaço em diferentes países num processo permanente de debates das questões e teóricas para que os professores sejam capazes de responder às tarefas que decorrem do processo de inclusão.

Os sistemas de formação docente precisam ser repensados, com propostas de reconstrução para capacitar os professores através de um processo permanente de desenvolvimento profissional envolvendo formação inicial e continuada, oportunizando assim a construção e ampliação de suas habilidades para trabalhar o ensino inclusivo com objetivo de alcançar todas as crianças e jovens nas suas diferentes necessidades de aprendizagens.

Torrez González (2002) defende, ainda, que é necessário investir na formação inicial dos professores para que estes se formem como pessoas e profissionais cientes de sua responsabilidade diante da instituição “escola”, capazes de uma prática de ensino reflexiva e flexível, que alcance a heterogeneidade de seu alunado, através do respeito às suas individualidades.

Ainda no final da década de 1990, Bueno (1999) apontava que a inclusão deveria ser gradativa, continua e sistemática e estar associada ao redimensionamento da formação de professores, em duas vertentes: na formação básica e continuada dos professores do ensino regular e na formação de professores especializados que possam dar apoio ao trabalho a ser desenvolvido pelos professores do ensino regular ou, em alguns casos, prestar atendimento ao aluno com necessidade educacional especial. Esse autor, portanto, não nega a especialização na área de educação especial, porém concebe esse especialista como capaz de prestar assessoria aos sistemas regulares de ensino.

Acreditamos que a formação continuada do professor pode lhe possibilitar uma prática educativa mais capaz de atender à diversidade das necessidades educacionais especiais, na medida em que esse professor, centrado na escola, busca identificar as necessidades especiais de seus alunos e é capaz de responder eficazmente a tais necessidades. Assim, ao se aperfeiçoar, o professor passa a realizar uma prática profissional mais integradora e eficiente.

Supõe-se, assim, que os espaços de formação continuada são necessários frente às demandas da “educação para todos”, porém uma formação que concebe o professor em sua totalidade e em constante processo de construção de conhecimento e, também, de auto-conhecimento. A idéia é pensar alternativas de formação que considere as concepções dos professores sobre o que significa ser “diferente/deficiente” e que assumam a atividade

docente como caracterizada pela exigência de energia efetiva porque se baseia na construção de vínculos físicos.

A formação continuada é entendida por Placco (2006) como um processo que ocorre a partir da formação inicial e se estende para além dos cursos, sendo um contínuo movimento da teoria à prática e vice-versa, envolvendo o profissional inteiro no seu próprio processo de construção reconstrução.

Esta formação continuada requer, então, reflexão sobre que saberes e práticas precisam ser trabalhados pelos educadores, para que eles possam ter uma atuação docente voltada para a inclusão. O professor neste sentido tem de ser reflexivo.

Conforme Alargão (1996, p. 181) “os processos de formação implicam o sujeito num processo pessoal de questionamento do saber e da experiência numa atitude de compreensão de si mesmo e do real que o circunda. É efetivamente a postura de questionamento que caracteriza o pensamento reflexivo”.

Jesus (2006, p. 208) explica que a formação continuada dos professores deve ser crítica e ter como ponto de partida as dificuldades e lacunas que se apresentam em sua formação. Neste sentido, considera que na formação continuada do professor a pesquisa tem um papel fundamental, porque possibilita “criar condições de reflexividade-crítica individuais e coletivas que ultrapassam a dimensão pedagógica” e apontam “na direção de mudanças mais amplas”.

Se quisermos uma escola inclusiva, precisamos pensar com o outro, precisamos de um constante e longo processo de reflexão-ação-crítica dos profissionais que fazem o ato educativo acontecer. Se quisermos mudanças significativas nas práticas convencionais de ensino, precisamos pensar na formação continuada dos educadores (JESUS, 2006, p. 206).

#### **4 – CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Somente com uma educação mais justa e inclusiva é que conseguiremos com que a sociedade seja modificada. Esse desenvolvimento só poder ter bons resultados se forem feitos por meio da qualificação profissional, dos quais só serão possíveis com a observância dos valores culturais e, acima de tudo, pelo respeito às limitações das pessoas. Esse desenvolvimento deve ocorrer dentro do processo de inclusão e não pré-requisito para essas pessoas poderem fazer parte da sociedade.

Mas, para que essa inclusão aconteça é importante que a formação de professores esteja capacitando-os para lidar com pessoas com deficiências, distúrbios, transtornos, dificuldades, e mais que isso saber diferenciá-los entre si.

À medida que as leis sugerem e a sociedade cobra um ensino adaptado às diferenças e as necessidades individuais, os educadores precisam estar habilitados para atuar de forma competente junto aos alunos inseridos, nos vários níveis de ensino.

Para servir ao espaço pedagógico, fruto da transformação da escola, as universidades são convocadas a reorganizarem seus programas curriculares, pesquisando, estudando e redefinindo os paradigmas educacionais, revisando estratégias e conteúdos de formação a fim de preparar o professor para a diversidade, pois a Educação Inclusiva só terá seus objetivos alcançados se todos os envolvidos neste processo vivenciarem atitudes e valores, tendo um olhar educativo, coletivo e criativo.

No entanto a importância de se investir na formação inicial e continuada dos professores tanto do ensino regular como no ensino especial. A inserção, contudo, de uma disciplina isolada nos currículos dos cursos de formação não constitui medida suficiente para preparar os professores para atuarem em ambientes inclusivos. A inserção de uma disciplina isolada dos demais componentes curriculares, guarda relação com a visão de que o atendimento do educando “especial” é de responsabilidade do ensino especial.

Igualmente insuficiente, é a realização de cursos de curta duração que pouco ou nada tem a ver com as necessidades dos professores e seus contextos de trabalho. Ou seja, a mera participação em cursos de formação continuada não dá conta do complexo processo de mudanças do trabalho

docente, tampouco, contribui para um comprometimento do professor com seu próprio percurso formativo.

Observa-se, em relação à formação do professor, que não há um plano sistemático para o desenvolvimento profissional dos educadores. O que existe são estratégias pontuais, sem uma discussão aprofundada sobre o que deve ser contemplado na prática pedagógica. Seria importante, valiar os reais desdobramentos e os significados dessas iniciativas para os professores, alunos e escolas, a fim de empreender as reorientações necessárias.

Vale destacar que a formação de professores não pode ser dissociada das condições de trabalho que envolve a carreira docente em cujo âmbito devem ser equacionadas as questões do salário e da jornada de trabalho. Com efeito as condições precárias de trabalho não apenas neutralizam a ação dos professores, mesmo que fossem bem formados. Tais condições dificultam, também, uma boa formação, pois operam como fator de desestímulo à procura pelos cursos de formação docente e à dedicação aos estudos.

Entre as dificuldades no processo de formação continuada para a inclusão, destacam alguns aspectos: a falta de uma política efetiva para a formação docente inicial e formação continuada; espaço inadequado; a não preparação do professor para inclusão e o fato de professores, por terem mais de um vínculo empregatício, não tem condições de participar da formação profissional.

A formação continuada de professores para duração inclusiva requer mudar as das práticas convencionais, apontando para um processo de formação em que o professor seja pesquisador e reflexivo sobre o seu saber-fazer pedagógico.

No mundo capitalista em que vivemos, onde o egoísmo e o preconceito fazem parte do cotidiano da sociedade é papel fundamental fazer com que as pessoas passem a refletir, pois só assim será possível vencer os desafios impostos pela mesma sociedade que exige a “inclusão”.

O conhecimento é construído por aqueles que repassem o conteúdo, por isso carecemos de pessoas com habilidades para ensinar e aprender pelo processo da interação aluno x professor e a construção do saber.

A arte de ensinar, não pode partir do pressuposto de que existe aluno-padrão, pois a realidade que o educador enfrentará é bem diferente do que lhe é

ensinado nas academias universitárias. Portanto, é preciso, antes de tudo estar preparado para adversidades que a profissão impõe.

Neste assunto a escola também tem papel fundamental para a aprendizagem e facilitação da inclusão, como fornecer materiais didáticos adaptados, oferecer cursos aos educadores com a finalidade de conhecer novas práticas de ensino e adaptação do currículo escolar, por exemplo.

Precisamos mais que nunca, com atitudes melhoristas, minimizar essa mancha do preconceito que tanto já prejudicou e ainda insiste em existir em nosso convívio social.

A tarefa do professor é complexa e árdua e não se encerra na sala de aula. Por isso, é fundamental que a universidade atue cada vez mais próxima das necessidades da sociedade atual, preparando seus formandos para contribuírem com a melhoria do processo de ensino aprendizagem e resgatando seu sentido humano.

Enfim, foi com o intuito de contribuir com a discussão sobre a problemática da formação docente desenvolvida no âmbito da Educação Especial no Brasil, e, principalmente, pela possibilidade de fornecer elementos que possam ampliar a discussão e os processos de produção do conhecimento nessa área, é que foram desenvolvidas as reflexões apresentadas no presente estudo sobre a formação de professores.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRANCHES, S.P. **A Refletividade como elemento da prática Docente: Alguns limites para sua efetivação:** o caso da informática na Educação. Disponível em <http://www.educacaoonline.pro.br/reflexividadecomoelemento.asp>. Acessado em 12 de julho de 2007.

ALARGÃO, Isabel. Ser professor reflexivo. In: ALARGÃO, Isabel (org). **Formação reflexiva de professores:** estratégias de supervisão. Portugal: Porto, 1996.

BAUMEL, R.C.R.C. escola inclusiva: questionamentos e direções. In: Baumel, R.C.R.C & Semeghini, I.(orgs). Integrar/incluir: **desafio para a escola atual**. Sao Paulo: FEUSP. 1998

BRASIL. Lei nº 9394, 23 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1996.

BRASIL, Resolução CNE/CEB nº 2. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

BRASIL, Parecer do CNE/CP 9/2001. Brasília.

BRASIL, Portaria Ministerial nº 1793 de 1999. Brasília.

BUENO, J.G.S. **Educação Especial Brasileira; Integração/Segregação do aluno deficiente**. São Paulo: EDUC.1993.

BUENO, José Geraldo. **Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores:** generalistas ou especialistas: In: Revista Brasileira de Educação Especial. VI. 3, N.5. São Paulo: ABPEE, 1999.

CANDAU, V.M.F. Formação Continuada de Professores: Tendências Atuais. In: Aline M.M.M. Reali e Maria da Graça N. Mizukami (orgs). **Formação de Professores: tendências atuais**. São Carlos, EDUFSCar/FINEP, PP. 139 – 152.

COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALÁCIOS, Jesus e colaboradores. **Desenvolvimento Psicológico e Educação: transtornos de Desenvolvimento e Necessidades Educativas Especiais**. Porto Alegre: Artes medicas, 2º Ed. Volume 3, 2004.

CRUICKSHANK, W.M. JOHNSON, G.O. **A Educação da Criança e do jovem excepcional**. Porto Alegre: Globo, 1975.

ERCOLIN, Leonardo. **Educação Inclusiva e a Formação de Professores**. São Paulo: Esfera. 2003.

ESTEVE, José M. **Mudanças sociais e função docente.** In: Nóvoa, Antônio (org). Profissão Professor. Porto: Porto, 1991.

FERREIRA, Maria Elisa e GUIMARÃES, Mary. **Educação Inclusiva.** Campinas: DP&A, 2008.

FONSECA, Vitor. Educação Especial: **Programa de Estimulação Precoce:** Uma Introdução às idéias de Feustein. 2<sup>o</sup> edição revista e aumentada. Porto Alegre, 1995. Ed. Arimed.

GARCIA, C.M. **Formação de professores para uma mudança educativa.** Lisboa: Porto Editora. 1999.

GONZÁLEZ, José Torres. **Educação e Diversidade: as bases didáticas e organizativas.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

JESUS, Denise Meyrelles. **Construindo uma prática de formação inicial em educação especial.** Porto Alegre: Artes médicas, 2006.

LUFT, Celso Pedro. **Minidicionário Luft.** 13 ED. São Paulo: Editora Ática, 1998.

MARQUEZAN, Reinoldo. **O discurso sobre o sujeito deficiente produzido pela legislação brasileira.** Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

MAZOTTA, M. Educação Especial no Brasil: **história e políticas públicas.** São Paulo: Cortez, 1996.

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva: Contexto Sociais.** Porto Alegre: Artes medicas, 2003.

NÓVOA, Antônio. **Nos 50 anos da Fundação Calouste Gulbenkian.** In. Contato às Crianças (XVII Encontro da Literatura para Crianças). Lisboa: Fundação Cahouste Gulbenkian, 2007.

PERRENOUD, P. Formação inicial dos professores e profissionalização. In: Phelippe Perrenoud. **Práticas Pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas.** Lisboa: Publicações Don Quixote, 1993.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola.** São Paulo: Artes Médicas Editora. 1999.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica.** Tradução de Cláudia Shinling. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

PIMENTA, S. G; GARRIDO, E; MOURA, M. O. **Pesquisa colaborativa na escola facilitando o desenvolvimento profissional de professores.** Reunião da 24<sup>o</sup> ANPED, Caxambu, 2001.

PINTO, N.B. **formação Continuada: Concepções e implicações na profissão docente.** In: Revista Educação e Movimento. Curitiba: Champagnat, volume 1, 1999.

PLACCO, Vera Maria Souza. **Formação e Prática do Educador.** São Paulo: Papirus. 2006.

PRADO, M.E.B.B.; FREIRE, F.M.P. **A formação em serviço visando à reconstrução da prática educacional.** In: FREIRE, F.M.P. **Aprendendo para vida: os computadores na sala de aula.** São Paulo: Cortez, 2001.

RIBEIRO, Maria Luisa Sprovieri e BAUMEL, Roseli Cecília Rocha de (orgs) **Educação Especial: Do Querer ao Fazer.** São Paulo. Editora: Avercamp, 2003.

RODRIGUES, David (org). **Inclusão e Educação: Dozes Olhares Sobre Educação.** São Paulo. Editora: Summus, 2006.

SÁ-CHAVES. J.S C. **Formação, conhecimentos e supervisão.** São Paulo: Cortez, 2001.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos.** 3. Ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SILVA, Shirley. VIZIM, Marli (orgs). **Políticas Públicas: Educação, tecnologias e pessoas com deficiências.** Campinas São Paulo Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil (ALB), 2003.

SOUZA. P.N.; Silva, B. **Como entender e aplicar a nova LDB.** São Paulo: Pioneira, 1997.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais,** 1994. Unesco, 1998.