



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL  
CAMPUS ERECHIM/RS  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**ROSANA DE SOUZA PAIVA**

**FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO**

**ERECHIM**

**2016**

**ROSANA DE SOUZA PAIVA**

**FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim, como requisito para obtenção do título de Pedagoga.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Ma. Lidiane Limana Puiati Pagliarin

**ERECHIM**

**2016**

## Ficha Catalográfica

### Universidade Federal da Fronteira Sul

Campus Erechim

ERS 135 – Km 72, n° 200,

CEP 99700-000

Cx. Postal 764

Erechim – RS

Brasil

#### FICHA CATALOGRÁFICA

Paiva, Rosana de Souza

Formação de Professores na Perspectiva da Inclusão/  
Rosana de Souza Paiva. -- 2016.

50 f.

Orientadora: Lidiane Limana Puiati Pagliarin.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) -  
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de  
Licenciatura em Pedagogia, Erechim, RS, 2016.

1. Introdução. 2. Inclusão Escolar: Legislação e  
Reflexão sobre a Prática Docente. 3. Procedimentos  
Metodológicos. 4. Análise dos Resultados. 5.  
Considerações Finais. I. Pagliarin, Lidiane Limana  
Puiati, orient. II. Universidade Federal da Fronteira  
Sul. III. Título.

**FOLHA DE APROVAÇÃO**

**ROSANA DE SOUZA PAIVA**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim.

Orientador: Prof.<sup>a</sup> Ma. Lidiane Limana Puiati Pagliarin

Este trabalho de conclusão foi defendido e aprovado pela banca em: 12/12/2016.

**BANCA EXAMINADORA**

Lidiane Limana Puiati Pagliarin  
Prof.<sup>a</sup> Ma. Lidiane Limana Puiati Pagliarin - UFFS

Sonize Lepke  
Prof.<sup>a</sup> Ma. Sonize Lepke - UFFS

Mara T. Rodrigues Terra  
Prof.<sup>a</sup> Ma. Mara Teresinha Rodrigues Terra - Escola Estadual Normal José Bonifácio

Prof.<sup>a</sup> Ma. Lidiane Limana Puiati Pagliarin

---

## **AGRADECIMENTOS**

Cinco anos se passaram, conhecimentos foram adquiridos e desafios superados, mas sozinha seria impossível contabilizar esse momento ímpar em minha vida. Em primeiro lugar agradeço a Deus que me concedeu o dom da vida. Sem ele eu nada seria. A meu esposo pelo incentivo contínuo, acreditando no meu sucesso nesses cinco longos anos. A minha família as minhas netas que é por vocês que luto por dias melhores. A todas as amigas que conquistei durante essa jornada, em especial as “Mais Lindas da UFFS” Juliana, Larissa, Luciane e Michele as amigas do fundão aquelas que desde o início nunca largaram do meu pé, guardarei no fundão do coração para sempre, e é com elas que quero compartilhar essa vitória. A minha orientadora Prof.<sup>a</sup> Ma. Lidiane Limana Puiati Pagliarin, pela sua atenção carinho paciência, profissionalismo e dedicação prestada em todas as fases do trabalho. Aquelas pessoas que quando deveriam ser simplesmente docentes foram mestres e, quando deveriam ser mestres, foram amigas (os) e em sua amizade tive a compreensão e o incentivo a seguir neste caminho, a eles meus agradecimentos. E a todas as acadêmicas do curso de pedagogia 2012 que, direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste sonho.

O saber a gente aprende com os mestres  
e com os livros. A sabedoria se aprende é  
com a vida e com os humildes.

Cora Coralina.

## RESUMO

Este trabalho teve como objetivo compreender como os professores enfrentam os desafios impostos diariamente em sala de aula para o desenvolvimento da inclusão escolar. O texto está organizado em capítulos. O primeiro apresenta as legislações que orientam sobre a inclusão escolar, contribuições teóricas de Theresinha Guimarães Miranda, Teófilo Alves Galvão Filho, Lino de Macedo, Maria Cecília Rafael de Góes e Adriana Lia Frizman de Laplane e outros sobre a formação de professores e uma análise de revisão de literatura em teses e dissertações sobre a inclusão. O segundo capítulo apresenta os procedimentos metodológicos da pesquisa. E o terceiro capítulo apresenta os resultados obtidos mediante entrevista estruturada com quatro professoras que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental em escolas da cidade de Erechim/RS que possuem alunos com deficiências em suas turmas. Podemos afirmar que a formação inicial das entrevistadas pouco auxiliou a pensar em práticas inclusivas, pois cursaram alguma disciplina isolada sobre o tema, mas de acordo com elas não foi significativo. As dificuldades mais recorrentes que elas enfrentam para desenvolver a inclusão escolar são: falta de recursos pedagógicos, falta de formação, falta de orientação especializada e número excessivo de alunos por turma. Nas possíveis soluções há muito a evoluir e entre tantos fatores, está a formação docente porque o desenvolvimento da inclusão educacional só pode ter bons resultados se forem feitos por meio da qualificação profissional. Dessa forma, a ampliação dos cursos de formação são indispensáveis para a preparação dos professores, agentes que atuam diretamente no processo de inclusão social. Investimentos em tecnologias e em materiais didáticos serão bem-vindos. Os resultados apontaram que os professores não estão preparados para os processos de inclusão de alunos com deficiências, e a necessidade da elaboração de programas de formação para discutir, de forma mais aprofundada, os temas aqui abordados, é oportuno. Percebeu-se que os educadores anseiam por um processo de formação contínua, que possa desenvolver sua prática pedagógica a partir da autonomia docente. Por outro lado, deu pra perceber durante as entrevistas que os profissionais que lidam bem com a inclusão o fazem com sua conta em risco, devido a essas precárias condições de trabalho que impedem muitas vezes um trabalho com êxito. De acordo com as falas das professoras é possível verificar que a falta de formação não impediu de aceitarem o desafio posto pela inclusão, mesmo diante das dificuldades enfrentadas. Essa postura revela a necessidade de romper com a ideia preconcebida que muitos têm, que só docentes com formação especial podem trabalhar com alunos com deficiência.

**Palavras – chave:** Formação de Professores. Legislação. Inclusão Escolar.

## SUMÁRIO

|              |   |           |
|--------------|---|-----------|
| 1.           | INTRODUÇÃO.....   | 10        |
| 2.           | INCLUSÃO ESCOLAR: LEGISLAÇÃO E REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA<br>DOCENTE.....             | 15        |
| 2.1          | LEGISLAÇÕES QUE ORIENTAM SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR.....                              | 15        |
| 2.2          | A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO<br>CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS..... | 18        |
| 2.3          | REFLEXÕES SOBRE O TEMA PESQUISADO EM TESES E<br>DISSERTAÇÕES.....                   | 21        |
| 2.4          | NA CATEGORIA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES<br>PARA INCLUSÃO.....               | 23        |
| <b>2.4.1</b> | <b>Formação Geral.....</b>  | <b>23</b> |
| <b>2.4.2</b> | <b>Na categoria Formação e prática docente para inclusão.....</b>                   | <b>23</b> |
| <b>2.4.3</b> | <b>Na categoria Práticas docentes para inclusão.....</b>                            | <b>23</b> |
| 2.5          | FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A INCLUSÃO.....  | 23        |
| 2.6          | FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES PARA INCLUSÃO.....                                  | 24        |
| 2.7          | FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES.....   | 25        |
| <b>2.7.1</b> | <b>Formação Geral.....</b>  | <b>25</b> |
| <b>2.7.2</b> | <b>Materiais utilizados para formação continuada.....</b>                           | <b>25</b> |
| <b>2.7.3</b> | <b>Relação entre teoria e prática.....</b>  | <b>26</b> |
| 2.8          | FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE PARA A INCLUSÃO.....                                     | 26        |
| 2.9          | PRÁTICAS DOCENTES PARA INCLUSÃO.....  | 27        |
| 3.           | PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....  | 29        |
| 4.           | ANÁLISE DOS RESULTADOS.....   | 31        |
| 4.1          | CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO INICIAL PARA PRÁTICA DA<br>INCLUSÃO.....                  | 31        |
| 4.2          | DIFICULDADES ENCONTRADAS PELOS PROFESSORES NO<br>PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR.....  | 32        |
| 4.3          | POSSÍVEIS SOLUÇÕES PARA OS PROBLEMAS ENFRENTADOS NA<br>INCLUSÃO .....               | 35        |
| 5.           | CONSIDERAÇÕES FINAIS.....   | 39        |

|    |                  |    |
|----|------------------|----|
| 6. | REFERÊNCIA.....  | 44 |
|    | APÊNDICE 01..... | 47 |
|    | APÊNDICE 02..... | 49 |
|    | ANEXO 01 .....   | 50 |

## 1. INTRODUÇÃO

A aproximação com o tema ocorreu a partir de inquietações originadas em minha trajetória profissional e pessoal em relação à atuação dos profissionais da educação inclusiva nas escolas. Iniciei minha caminhada na educação em 1992, como monitora educacional na rede pública estadual do Rio Grande do Sul. Os questionamentos que acompanharam minha trajetória focaram-se nas questões relativas ao processo de inclusão escolar, mais precisamente na formação de professores que atuam na educação básica e diretamente com a inclusão escolar vindo de encontro com o tema, motivo pelo qual me dediquei à pesquisa, cujo foco foi a formação docente na perspectiva da inclusão. Será que o professor hoje, apresenta uma formação adequada à educação inclusiva? Sabendo que a educação é um direito de todos, a formação continuada representa um espaço de construção e reflexão de toda a ação educativa. É um espaço de desenvolver as práticas pedagógicas.

Dessa maneira, sendo educação para todos, com qualidade, respeito às diferenças, valorização da diversidade, atendimento aos Alunos com Deficiências com ensino/aprendizagem, pressupõe-se que estes educadores necessitem de formação para o atendimento desses alunos. E o grande desafio da docência hoje está em como trabalhar com Alunos com Deficiências, seja de qual tipo for, sabemos das imensas dificuldades do professor em se trabalhar com alunos na perspectiva da inclusão, seja devido à falta de estrutura ou principalmente a de uma formação inadequada tanto inicial como continuada. Segundo Carvalho (2004) os Alunos com Deficiências não devem apenas ser jogadas no meio dos demais, mas é necessário que se forneça uma estrutura para que as mesmas desenvolvam as suas aprendizagens com os recursos necessários para as mesmas e que se invista na formação continuada dos professores:

A escola pública, criada a partir dos ideais da Revolução Francesa como veículo de inclusão e ascensão social, vem sendo em nosso país inexoravelmente um espaço de exclusão não só de deficientes, mas de todos aqueles que não se enquadram dentro do padrão imaginário do aluno 'normal'. As classes especiais, por sua vez, se tornaram verdadeiros depósitos de todos aqueles que, por uma razão ou outra não se enquadram no sistema escolar. GLAT, 1995. pg. 18).

Sendo assim, Carvalho (2004) nos diz que é importante romper as barreiras como: uma má formação docente e a sua falta de preparo, a falta de recursos adaptados para se trabalhar com alunos com deficiências. Apesar das imensas dificuldades citadas é fácil trabalhar com a inclusão? Nesse cenário, atualmente encontramos muitos professores que tem receio de receber em suas salas de aula alunos com deficiências, eles dizem não estar preparados para atuar em salas tão heterogêneas. Assim, Correia (2008, p. 28), com vistas a essa perspectiva formativa, destaca que os professores e os auxiliares que trabalham com a educação inclusiva necessitam de formação específica que lhes permita perceber diariamente as dificuldades que seus alunos apresentam, e diante disso analisar que tipo de estratégia devem ser pensadas para lhes dar resposta e que papel devem desempenhar as novas tecnologias nestes contextos. Dessa forma, realça que não apenas o professor precisa estar preparado para a atuação com a diversidade do alunado, no cotidiano da escola, mas todos os profissionais que ali atuam.

Por outro lado, tanto Miranda (2012) quanto Galvão Filho (2012) defendem que a formação permanente, é um dos fatores imprescindíveis para que os profissionais de educação possam atuar, efetivamente, frente aos alunos sob sua responsabilidade em classe e no ambiente escolar, de maneira mais ampla, por mais variado que esse grupo se apresente, oferecendo-lhes condições de atendimento educacional que sejam adequadas às suas condições e necessidades e, não apenas, realizando a mera inserção física desses educandos no ambiente escolar. Nesses casos, quando muito, a inclusão se reduz a um simples espaço de socialização. Isto, infelizmente, ainda é feito em algumas realidades escolares, em especial no que diz respeito aos alunos com deficiências, sobre os quais deteremos mais o nosso olhar.

Necessário se faz que o processo da inclusão seja desenvolvido com mais responsabilidade, observando aspectos relacionados à escola, ao aluno – que é único em suas necessidades peculiares – e também ao docente. A inclusão é um processo enigmático e o mesmo deve ser respeitado, atendendo a sua realidade e necessidades e não somente tentar diminuir as consequências. Se pretendermos, uma escola que se fortaleça na participação e aprendizagem dos alunos, necessário se faz a sua reforma, retirando assim barreiras visíveis (de acessibilidade física, pedagógicas) e invisíveis, que são as mais sérias de serem removidas.

Espera-se que os docentes sejam habilitados e competentes em suas atividades para que a inclusão não venha a se tornar exclusão. Além disso, tanto Freitas (2006) quanto Mazzotta (2005) defende que a formação é um processo contínuo em constante desenvolvimento, em que o professor deve ter disponibilidade para a aprendizagem ampliando seus conhecimentos, se atualizando, para atender às mudanças que vem ocorrendo na educação, possibilitando ensino e aprendizagem de qualidade. Importante, também, é a formação continuada que deve incluir cursos de aperfeiçoamento e espaços de discussão. Sabemos da grande diversidade da formação dos professores e o questionamento é quanto à qualidade da mesma, afinal são inúmeros os cursos que surgem aqui no Brasil, mas será que quantidade está ligada à qualidade? A prioridade dos processos formativos deve estar profundamente relacionada entre teoria e prática:

No caso de uma formação inicial e continuada direcionada à inclusão escolar, estamos diante de uma proposta de trabalho que não se encaixa em uma especialização, extensão ou atualização de conhecimentos pedagógicos. Ensinar, na perspectiva inclusiva, significa ressignificar o papel do professor, da escola, da educação e de práticas pedagógicas que são usuais no contexto excludente do nosso ensino, em todos os seus níveis. A inclusão escolar não cabe em um paradigma tradicional de educação e, assim sendo, uma preparação do professor nessa direção requer um design diferente das propostas de profissionalização existentes e de uma formação em serviço que também muda, porque as escolas não serão mais as mesmas, se abraçarem esse novo projeto educacional. (MANTOAN, 2006, p. 54-55).

Para tornar compreensível a política de inclusão e a formação de professores é importante tornar claro e assimilar o processo de ensinar e aprender. Vários estudos discutem essa articulação, destacando a importância, para que a inclusão ocorra que várias práticas sejam analisadas e pensadas e até se necessárias modificadas. Entre essas práticas está à prática do professor, sendo ele mediador e facilitador do ensino e também das relações sociais. “O professor assume como um mediador na construção do conhecimento e não mais como um mero transmissor de conteúdos fechados e desvinculados da realidade” (MARQUES, 2008 p.1820). Ser capaz de conviver com as diferenças, no ensino aprendizagem, tem sido destaque em vários estudos, como critério para a concretização da política de inclusão.

Apesar de necessária uma preparação adequada dos educadores e a mesma estar preconizada na Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994) e na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) como fator fundamental para a

mudança em direção às escolas integradoras, o que se observa hoje nos cursos de formação docente, em geral, é o destaque dado aos aspectos teóricos, com currículos distanciados da prática pedagógica, não proporcionando, a capacitação necessária aos profissionais para o trabalho com a diversidade dos educandos (RODRIGUES, 2003).

De acordo com Macedo (2005), desenvolver competências e habilidades na escola inclusiva é considerado, hoje tão importante quanto ensinar os conteúdos disciplinares. Observe: tão importante quanto. Pressupõe-se que a principal razão disso sejam as novas funções da educação inclusiva que, por ser para todos, deve prover os instrumentos fundamentais em favor da inclusão das crianças com suas diferenças e suas singularidades.

Deve-se salientar que o planejamento do professor é um elemento essencial na concretização da inclusão. A respeito de planejamento Ostetto (2000) defende que ele engloba toda a ação do professor, sendo uma atitude crítica reflexiva do mesmo. Deste modo, o planejamento deve ser flexível, dando a oportunidade ao educador de pensar e repensar a sua prática docente.

Sendo assim, Correia (2008, p. 28), com vistas a essa perspectiva formativa, destaca que,

[...] os educadores, os professores e os auxiliares de ação educativa necessitam de formação específica que lhes permita perceber minimamente as problemáticas que seus alunos apresentam que tipo de estratégia devem ser consideradas para lhes dar resposta e que papel devem desempenhar as novas tecnologias nestes contextos.

Nesse sentido, para se praticar a política de educação inclusiva, o planejamento tem que envolver todos os alunos, respeitando as suas limitações e interesses na construção do conhecimento. No entanto, após vários estudos sobre o tema já se pode afirmar que, hoje, o desafio é avançar de uma escola que apenas integra as crianças em suas diferenças, para uma escola que, realmente, inclua e, nesse sentido, a formação inicial e continuada do professor é fundamental.

Além do que foi dito, uma escola para todos necessita ter disponibilidade de: tempo, espaço, materiais pedagógicos para realização de uma prática pedagógica diferenciada, levar em conta as diferenças e a singularidade de todas as crianças, e

uma reavaliação dos objetivos e conteúdo de ensino, priorizar a formação e capacitação dos profissionais da educação. (MACEDO, 2005)

Diante das reflexões acima, proponho o seguinte problema de pesquisa: que desafios se apresentam para os professores de escola de educação básica para o trabalho com a inclusão?

Para isso, no primeiro capítulo apresento as Legislações Federal e Estadual: que orientam sobre a inclusão escolar, contribuições teóricas de Theresinha Guimarães Miranda, Teófilo Alves Galvão Filho, Lino de Macedo, Maria Cecília Rafael de Góes e Adriana Lia Frizman de Laplane e outros sobre a formação de professores para inclusão e uma análise de revisão de literatura em teses e dissertações sobre o tema em debate.

O segundo capítulo apresenta os procedimentos metodológicos utilizados para desenvolver a pesquisa, incluindo objetivos e informações sobre a coleta das informações para a pesquisa.

E o terceiro capítulo apresenta análise das informações coletadas mediante entrevista com professores. Tal análise foi realizada à luz dos referenciais utilizados ao longo deste trabalho.

Por fim, considerações finais, referências e anexos.

## **2. INCLUSÃO ESCOLAR: LEGISLAÇÃO E REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DOCENTE**

Neste capítulo, discutimos o referencial teórico deste trabalho. Inicialmente trazemos principais legislações brasileiras sobre inclusão escolar. Após, discutimos sobre formação de professores para a inclusão e desafios da prática docente para um processo efetivo da inclusão escolar, baseado em autores como Theresinha Guimarães Miranda; Teófilo Alves Galvão Filho, Lino de Macedo, David Rodrigues, Maria Cecília Rafael de Góes e Adriana Lia Frizman de Laplane e outros. Para finalizar, trazemos pesquisas recentes sobre o assunto em questão, apresentadas em forma de dissertação ou tese.

### **2.1 LEGISLAÇÕES QUE ORIENTAM SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR**

Nesta seção, são discutidas as principais legislações que orientam a educação inclusiva, tanto em âmbito federal (Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial 1998 e Resolução nº 02, de 1º de julho), como também em âmbito estadual (Lei nº 14.705, de 25 de junho de 2015.)

A Constituição Federal Brasileira garante o direito de todos à educação, independentemente de sua condição. Além disso, a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) garante atendimento educacional especializado a pessoas com deficiências.

A Constituição Federal de 1988 garante:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

Art. 208. O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: III atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

Por outro lado, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9394/96, no capítulo V, Art. 58 a 60 regulamentam a educação especial dando tratamento de destaque, uma vez que ressalta a importância da inserção das Pessoas com

deficiências nas escolas de ensino regular, afirmando ser dever de o Estado garantir o acesso ao ensino desde a educação infantil. (CASTRO, 2008, P.4750)

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela nº 12.796, de (2013)

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (Redação dada pela Lei n. 12.796, de 2013)

III professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns: (BRASIL, 1996)

O conceito de escola inclusiva, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Especial (MEC-SEESP, 2007), implica em uma nova postura da escola regular que deve propor no projeto político pedagógico, no currículo, na sua metodologia de ensino, na avaliação e nas estratégias de ensino, ações que contribuem para a inclusão social e práticas educativas diferenciadas que contemplem a todos os alunos. “Inclusão é muito mais que simplesmente, matricular os alunos com deficiências, em uma classe comum, ignorando suas necessidades específicas, mas implica em dar ao professor e à escola o suporte necessário à sua ação pedagógica” (MEC-SEESP, 2007). Pois, numa escola inclusiva a diversidade é valorizada em desvantagem da homogeneidade. Porém, para oferecer uma educação de qualidade para todos os alunos, incluindo os alunos com deficiências a escola precisa formar habilitar seus professores, organizar-se, enfim, adaptar-se. A formação continuada de professores em um contexto adequado para isso é, igualmente, fundamental hoje.

A atual Resolução nº 02, de 1º de julho (BRASIL, 2015), que trata das diretrizes Curriculares Nacionais de Cursos de Licenciaturas afirma no cap. 1º no Art. 2º que essas diretrizes aplicam-se à formação de professores para o exercício da docência na educação infantil, no ensino fundamental, no ensino médio e nas respectivas modalidades de educação (Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação do Campo, Educação

Escolar Indígena, Educação a Distância e Educação Escolar Quilombola), nas diferentes áreas do conhecimento e com integração entre elas, podendo abranger um campo específico e/ou interdisciplinar.

Portanto, essa legislação indica educação especial como uma das modalidades que devem ser ofertadas na escola regular. Sendo assim, os cursos de licenciaturas devem ofertar formação para atuação nessa modalidade.

Da mesma forma que Legislações Federais garantem direitos às pessoas com deficiências, inclusive com atendimento educacional especializado, os estados também possuem legislações próprias. No caso do Rio Grande do Sul, há a lei Nº 14.705, de 25 de junho de 2015, que institui o Plano Estadual de Educação – PEE –, aprovado pela Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014.

Em seu anexo único, são estabelecidas metas e estratégias, conforme a seguir:

219 Investir na formação inicial e continuada dos profissionais do ensino fundamental, atendendo às peculiaridades locais e à tipologia das instituições, como um direito coletivo da própria jornada de trabalho, privilegiando a escola como local para essa formação, articulando ações em regime de colaboração pela Seduc e Secretarias Municipais de Educação em parceria com as universidades e com apoio técnico e financeiro da União, através dos programas de formação;

220 Garantir espaços de discussão permanentes, oportunizando formação continuada sobre políticas educacionais de inclusão no ensino fundamental, entre todos os estabelecimentos de ensino, nas diferentes etapas e modalidades da educação básica do Estado, em regime de colaboração entre órgãos gestores – administradores e normalizadores – dos sistemas de ensino;

Os fragmentos acima indicam que tanto na esfera nacional quanto em âmbito estadual, a legislação é clara quanto a formação inicial e continuada de professores, políticas educacionais de inclusão nas diferentes etapas e modalidades da educação básica. Mesmo assim, a caminhada ainda é longa rumo a conquista deste espaço nas escolas, com qualidade educacional inclusiva a todos, desde o nascimento até a idade adulta, em todos os níveis e modalidades. O ritmo no qual o Brasil atende às demandas sociais, entre elas a da educação inclusiva, depende: da responsabilidade dos órgãos federais, estaduais e municipais e também depende da escola e de toda comunidade escolar. Pois, quanto mais organizada e consciente de seus direitos estiver a sociedade, com maior brevidade terá o atendimento as suas reivindicações, sem exclusão de qualquer ordem, na qual as diferenças possam conviver democraticamente na diversidade.

## 2.2 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO: CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS

Mazzotta (1993, p. 34 e 45) é um pesquisador que contribui para ampliar a reflexão sobre formação de professores e traz à discussão a necessidade que se compreenda a diferença entre educar ou preparar o professor. No que diz respeito à formação do professor, ele destaca que o educador deve “(...) adquirir primeiro, o saber geral comum a todos os alunos, depois, o saber particular que diz como sua profissão (e compreende grande parte de habilidade), e, enfim, exercer-se em sua atividade profissional”. O professor deve ser educado e não preparado, aprendendo somente técnicas, assim poderá atuar em diversas situações, tendo conhecimento suficiente para resolver os problemas.

Por outro lado, Macedo (2005, p.35) questiona o seguinte: será que as crianças podem aprender de modo significativo, mantidos o currículo, os recursos pedagógicos, o espaço e o tempo didáticos, o grande número de alunos em uma mesma sala de aula? O professor está preparado para ensinar todas essas crianças levando em conta às características de suas famílias e de seus hábitos? Ele tem condições de praticar uma pedagogia diferenciada, abrindo mão do mesmo livro, das mesmas aulas e provas, do mesmo discurso, como se as possibilidades e os interesses de aprendizagem das crianças fossem equivalentes? Ele sabe ou pode tornar inclusiva a educação compulsória, ou seja, tem condições de modificar as formas de ensino em favor de crianças tão diferentes? Para o autor (id. p. 36) um dos fatores fundamentais para respostas a todas essas questões está na valorização dos processos de aprendizagem dos próprios professores, ou seja, no investimento pessoal e institucional de seu aperfeiçoamento contínuo, segundo a criação ou produção de diferentes contextos de aprendizagem também para o professor e não só para o aluno.

Nas palavras de Macedo (2005, p. 37), na conjuntura atual em que o professor é desafiado a desenvolver novas formas de ensino e aprendizagem enriquecendo seu repertório de conhecimentos pedagógicos em seu dia a dia, aquele que em sala de aula não sabe dar um regime educacional para todos os conteúdos agora presentes na escola para todos (problemas cotidianos, convivência escolar, por exemplo) acabará desestimulado.

A formação continuada de professores em um contexto adequado para isso é, igualmente, fundamental hoje. Para o autor, é importante refletir sobre: Como, quando e com quem realiza tal formação? Quais são as hipóteses, teorias ou pensamentos dos professores sobre escola, criança, dificuldades de aprendizagem, promoção contínua, etc.? Um professor pode, por exemplo, dizer o que pensa sobre temas polêmicos, pode fazer críticas sem medo de sofrer punições? O tempo reservado para formação continuada é suficiente? Quem são os formadores dos docentes? Como foram escolhidos? O que fazem? A formação consiste na exposição de modelos externos, bem-sucedidos, ou o professor pode também refletir sobre sua prática, aprender com seus erros, pretender formas alternativas de ensino ou conduta pedagógica?

Diante desses questionamentos, o autor faz algumas ponderações, entre elas: pode ser que sua forma de atuar em sala de aula repita velhos padrões ou ressentimentos que nunca puderam ser ouvidos e analisados em um contexto apropriado para isso. Por isso, é importante vincular a experiência pessoal do professor com a escola, a aprendizagem escolar e a experiência e saberes profissionais docentes.

Nessa perspectiva, Macedo (2005, p. 38 e 39) afirma que, os desafios da prática docente, nos termos em que se define hoje, supõem-se que o professor possa sair do isolamento e solidão da sala de aula com seus alunos e compartilhar formas coletivas de enfrentamento de questões comuns. Ou seja, outro contexto de aprendizagem do professor é a discussão e trocas com seus colegas, bem como com a própria comunidade escolar. Outro contexto de aprendizagem importante para aperfeiçoamento do professor é o da participação em palestras, seminários ou cursos de atualização, extensão e formação continuada, a fim de refletir sobre sua prática pedagógica.

Mas, como praticar a reflexão? Praticar a reflexão supõe admitir que, como prática, ela se expressa como qualquer outra forma de conhecimento, que se realiza no espaço e no tempo por meio de estratégias ou procedimentos que favorecem sua melhor realização. A prática reflexiva na escola ainda se faz de maneira irregular, quase individual e perturbado por todo tipo de pressões e incertezas. Pressões e incertezas porque a escola está cada vez mais sobrecarregada com tarefas e expectativas sociais sobre a importância de seus produtos e, ao mesmo tempo, só

pode comportar-se de modo pouco profissional e pouco habilitada para enfrentar esses novos desafios. (MACEDO, 2005)

Por outro lado, a escola nos termos em que se configura hoje, supõe saber enfrentar e resolver situações-problemas cada vez mais complexas e para as quais as respostas tradicionais são cada vez mais insuficientes, obsoletas ou inaplicáveis. Para isso, temos de nos tornar profissionais e superar a crítica vazia e externa, a queixa, a culpa, a ingenuidade e o amadorismo. A prática reflexiva, até pelos obstáculos que nos coloca, pode nos ajudar nessa direção (MACEDO, 2005).

Sendo assim, uma escola para todos necessita ter disponibilidade de: tempo, espaço, materiais pedagógicos para realização de uma prática pedagógica diferenciada, levar em conta as diferenças e a singularidade de todas as crianças, e uma reavaliação dos objetivos e conteúdo de ensino, priorizar a formação e habilidade dos profissionais da educação. (MACEDO, 2005)

De maneira semelhante Rodrigues (2006, p.173), traz sua contribuição e enfatiza que a formação de professores deve ocorrer na ótica da educação inclusiva, como formação de especialista, mas também como parte integrante da formação geral dos profissionais da educação, a quem cabe atuar a fim reestruturar suas práticas pedagógicas para o processo de inclusão educacional.

Para tanto ele destaca que, para efetivar a inclusão é preciso, portanto, transformar a escola regular em sua estrutura organizativa, começando por desconstruir práticas segregacionistas, o que implica questionar concepções e valores, abandonando modelos que discriminem alunos com deficiências, ou qualquer aluno.

Sendo assim, Prieto (2006, p. 56) destaca como fundamental uma reflexão sobre a formação de docentes no contexto da educação inclusiva. Para a autora (id. p. 57) a formação continuada de docentes é um compromisso dos sistemas de ensino que estejam comprometidos com a sua qualidade. Estes devem assegurar que os professores estejam aptos a elaborar e implantar novas propostas e práticas de ensino para responder às características de seus alunos, inclusive aqueles com deficiências. Pressupõe que os professores estejam preparados, para;

[...] analisar os domínios de conhecimentos atuais dos alunos, as diferentes necessidades demandadas nos seus processos de aprendizagem, bem como [...] elaborar atividades, criar ou adaptar materiais, além de prever formas de avaliar os alunos para que as informações sirvam para retroalimentar seu planejamento e aprimorar o atendimento aos alunos (Ibid., p. 58).

As contribuições de Mantoan (2006, p. 55) são fundamentais para compreendermos as relações entre formação de professores e inclusão. A autora, afirma ser essencial que os currículos dos cursos de formação sofram alterações, para que os professores possam aprender a lidar com as diferenças, pois a “formação enfatiza importância de seu papel, tanto na construção do conhecimento como na formação de atitudes e valores do cidadão. Por isso a formação vai além dos aspectos instrumentais de ensino”.

Torna-se necessário ao professor, já em serviço, refletir sobre sua formação, seu preparo para atuar nessa escola que está para todos. Do professor espera-se que desempenhe de forma adequada sua prática pedagógica e promova de fato uma educação de qualidade, considerando a heterogeneidade do grupo (FREITAS, 2006, p. 40).

Diante do exposto até o momento, podemos afirmar, em síntese a importância da formação, qualificação e prática na educação inclusiva dos profissionais que estão em contato com esse grupo específico, que são as pessoas com deficiência.

### 2.3 REFLEXÕES SOBRE O TEMA PESQUISADO EM TESES E DISSERTAÇÕES

Esta seção tem como finalidade trazer algumas reflexões acerca dos trabalhos realizados em Universidades Brasileiras. Sendo assim, foi feito um levantamento de teses e dissertações sobre o tema da pesquisa. Para tal, a busca foi realizada por meio do banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD<sup>1</sup>), do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), que discutem sobre a formação de professores na perspectiva da inclusão escolar na educação básica, o período de busca deu-se entre os dias 12/08/2016 a 17/08/2016, tendo como abarcamento os trabalhos produzidos nos anos de 2005 à 2016, para isso usou-se como palavras-chave: “formação. Professores. Inclusão”.

Dessa maneira fazendo uso das palavras-chave foi localizado um total de 895 trabalhos. Dentre as teses e dissertações encontradas foram escolhidos 10 trabalhos

---

<sup>1</sup> Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/busca>

que trazem discussões sobre o tema formação de professores na perspectiva da inclusão, conforme leitura feita nos títulos e resumos. Contudo, usando de alguns critérios vários trabalhos foram descartados por não apresentarem os requisitos necessários, dentre eles cito alguns: Prática de inclusão na universidade: representações de professores e estudantes, Práticas de bullying escolar e a inclusão educacional, Políticas de inclusão e a formação dos professores alfabetizadores da cidade do Rio de Janeiro, Formação continuada do professor de educação física em tecnologia assistiva visando à inclusão.

Desse modo, após a pesquisa e leitura das teses e dissertações sobre o tema indicado, foi construído um quadro síntese dos resumos de acordo com as informações consideradas importantes no que dizem respeito à problematização, à metodologia e aos resultados. A Lista com as referências das teses e dissertações analisadas encontra-se no Apêndice 01. Após, esses trabalhos foram agrupados em categorias, por proximidades de temas, o qual contribuirá significativamente com a proposta da pesquisa.

Segundo Ludke e André (1996, p. 49):

A categorização, por si mesma, não esgota a análise. É preciso que o pesquisador vá além, ultrapasse a mera descrição, buscando realmente acrescentar algo à discussão já existente sobre o assunto focalizado. Para isso ele terá que fazer um esforço de abstração, ultrapassando os dados, tentando estabelecer conexões e relações que possibilitem a proposição de novas explicações e interpretações.

Os dez trabalhos pesquisados foram organizados em cinco categorias: Formação de Professores, Formação Inicial de Professores para Inclusão, Formação Continuada de Professores para Inclusão, Formação e Prática Docente para Inclusão, Práticas Docentes para Inclusão.

Na sequência serão desenvolvidos os objetivos, a metodologia e os resultados dos trabalhos analisados conforme cada categoria acima descrita.

## 2.4 NA CATEGORIA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA INCLUSÃO

### 2.4.1 Formação Geral

Foram agrupadas duas pesquisas, sendo, uma (1) dissertação: *“Formação continuada e educação especial: a experiência constitutiva do formar-se”* e a tese: *“Ação docente, formação continuada e inclusão escolar”*

#### 2.4.1.1 Materiais utilizados para Formação Continuada de Professores

Foi encontrada uma (1) pesquisa, sendo uma (1) dissertação: *“Inclusão escolar e formação continuada: o programa educação inclusiva: direito à diversidade”*.

#### 2.4.1.2 Relação entre teoria e prática

Foi encontrada uma (1) pesquisa, sendo, uma (1) tese: *“Formação continuada na perspectiva da educação inclusiva: epistemologia e prática”*.

### 2.4.2 Na categoria Formação e prática docente para inclusão

Foi encontrada uma (1) pesquisa, sendo, uma (1) dissertação: *“Os impactos das políticas de inclusão escolar na formação e na prática de professores”*.

### 2.4.3 Na categoria Práticas docentes para inclusão

Foram agrupadas duas (2) pesquisas, sendo, uma (1) dissertação e uma (1) tese, sendo a dissertação: *“Uma educação que é legal”! É possível a inclusão de todos na escola? E a tese: Uma proposta para análise das relações docentes em sala de aula com perspectiva de ser inclusiva.*

## 2.5 FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA INCLUSÃO

Nesta categoria encontramos uma dissertação elaborada por de Vargas (2013), *“Formação de professores e o desafio da inclusão de alunos com deficiência: caminhos trilhados por professores dos anos iniciais”*.

O objetivo da pesquisa foi “verificar como acontece a formação de professores que trabalham com crianças inclusas em sala de aula regular e a percepção destes

sobre a inclusão”. Para isso foram realizadas entrevistas com quatro professoras dos anos iniciais. A pesquisa conclui que:

Segundo Vargas (2003);

[...] de modo geral, as professoras não tiveram nenhum preparo para lidar com a inclusão durante sua formação inicial. As principais alternativas de formação foram: por tecnologia de informação, reuniões pedagógicas e a escola trouxe uma professora especialista para responder questões pertinentes ao tema.

Outro trabalho que contribui para essa discussão é a tese “*Educação inclusiva é pra todos? A (falta de) formação docente para altas habilidades/superdotação no Brasil*” de Haydéa Maria (2006). O objetivo do trabalho foi “analisar aspectos na formação docente para a Educação Especial”. Através de estudo de caso com aplicação de questionário foi possível concluir “a existência precária de ações efetivas, seja em âmbito governamental, seja por universidades e escolas”.

## 2.6 FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES PARA INCLUSÃO

A tese “*Formação docente inicial e o ensino ao aluno com deficiência em classe comum na perspectiva da educação inclusiva*”, de autoria de Gabriela (2013), teve como objetivo “analisar como se deu a formação inicial de professores tendo como base a disciplina Intervenção Pedagógica e necessidade educativa especial sendo crucial, como espaço de mediação entre alunos, professores e a prática pedagógica voltada para atendimento de alunos com deficiência em classe comum”. Para isso, realizou-se uma investigação com ex-alunos de cursos de licenciaturas, bem como os coordenadores de tais cursos. Essa pesquisa “possibilitou uma percepção de avanços discretos, ainda que tardios, no que diz respeito à atuação educacional da UFRGS com vistas a desenvolver ações que facilitem a permanência de alunos com deficiência em seus cursos”.

Assim, é imprescindível que, para abarcar um projeto tão amplo como é o da educação inclusiva, é preciso que os cursos de formação docente inicial se fortaleçam e se tornem bem sedimentados, com formação teórica sólida. E que a Universidade brasileira se torne um espaço de reco textualização pedagógica que leve à transformação social, e o professor seja o autor de seu discurso pedagógico. (GABRIELA, 2013).

## 2.7 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Nesta categoria localizamos quatro pesquisas com focos distintos, os quais apresento abaixo:

### 2.7.1 Formação geral

O trabalho *“Ação docente, formação continuada e inclusão escolar”* Simone Girardi Andrade (2005), teve como objetivo entender o elo entre formação continuada e projeto político pedagógico e como se analisa as peculiaridades fundamentais à educação inclusiva. A dissertação *“Formação continuada e educação especial: como constitutiva do formar-se”* de Mayara Costa da Silva (2015), teve como objetivo analisar a relação formação de professores, pesquisa acadêmica e situações de inclusão escolar na Educação Básica, educação infantil e ensino fundamental. Para isso, investigou-se “as características de um processo formativo instituído com base na ação de professores envolvidos em uma proposta que busca valorizar a inovação, a experiência docente e a reflexão pedagógica”. A investigação realizou-se com um Grupo de Práticas. Fazem parte desse grupo, professores que atuam na educação básica, pesquisadores comprometidos com a educação especial na perspectiva inclusiva. Esses profissionais reafirmam a importância de considerar os espaços dialogados de formação, “principalmente quando tomamos por referência contextos de inclusão escolar”:

O cenário específico investigado foi uma experiência com a formação interativa individualizada, vivida sob a forma de cursos de formação continuada para educadores. Nesse sentido, foram analisados os registros dessa experiência de formação que envolveu 37 escolas e 133 docentes. O presente estudo caracterizou ambiguidades presentes nas ações dos gestores e docentes relativamente aos processos inclusivos que se constituem no movimento de resignificação das escolas comuns e especiais, de modo concomitante às ações que visam à inclusão escolar; e identificou movimentos de continuidades, descontinuidades e/ou rupturas que constituem o continuum na formação continuada dos docentes e na relação desta com as políticas públicas educacionais. Silva (2015, p. 83-85)

### 2.7.2 Materiais utilizados para formação continuada

A dissertação *“Inclusão escolar e formação continuada: o programa educação inclusiva: direito à diversidade”* Juliana Pires (2008), teve como objetivo investigar o “programa Educação Inclusiva: direito à diversidade realizada pela Secretaria de

Educação Especial do Ministério da Educação”. Para tal, foram analisados materiais utilizados pertencentes ao programa. Agregando para isso conteúdo desse material com a conjuntura política de sua elaboração. Como resultado percebeu-se a evolução na política de formação continuada. Contribuindo com o aumento das “matrículas de alunos com deficiências em classes e escolas comuns”.

### 2.7.3 Relação entre teoria e prática

Esse trabalho “*Formação continuada na perspectiva da educação inclusiva: epistemologia e prática*” Maristela Ferrari Ruy Guasselli (2014), teve como objetivo analisar “uma interface entre a produção de conhecimento na universidade e a prática na escola regular e teve foco na formação continuada em educação especial e a relação com o trabalho docente na educação básica”. Foi utilizado de pesquisa com docentes/discentes e concluintes do curso:

Segundo Gasselli (2014);

O argumento principal desse estudo afirma que os saberes refletidos no curso de formação continuada aqui analisados, no que diz respeito à prática de educação inclusiva é uma ação complexa no contexto e exige saberes de diferentes naturezas, que vão além do campo epistemológico e prático, pois incluem aqueles que estão alicerçados na cultura de cada docente. Essas reflexões não implicam em abandonar o debate. Todavia perseguem uma perspectiva acerca das políticas educacionais, com proposições atuais para a educação especial na educação básica.

## 2.8 FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE PARA INCLUSÃO

Nesta categoria encontrou-se uma dissertação elaborada por Nicolau, Marta Regina (2011), “*Os impactos das políticas de inclusão escolar na formação e na prática de professores*” esse trabalho teve como finalidade analisar as relações que tem a formação de professores na perspectiva da educação inclusiva “ante as exigências do cotidiano escolar que desde a década de 1990 vem apresentando uma demanda crescente de estudantes com necessidades educacionais especiais nas salas comuns do ensino regular”. O estudo teve como objetivo divulgar os impactos das políticas de inclusão escolar nos cursos de formação de professores e na prática docente divulgando “conflitos, resistências, contradições, avanços e mecanismos de exclusão implícitos na proposta da inclusão, contribuindo ainda, para a discussão

sobre o papel da universidade como *locus* privilegiado de formação docente”. Por consequência a busca por resultados apontou superficialidade na formação de professores na perspectiva da educação inclusiva.

## 2.9 PRÁTICAS DOCENTES PARA INCLUSÃO

A dissertação “*Uma educação que é legal! É possível a inclusão de todos na escola?*” Luz. Arisa Araujo da (2006), investigou e procurou entender como os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental estão experienciando a educação inclusiva de crianças com deficiência mental, no espaço escolar. Objetivando coletar dados foram entrevistados alguns docentes de vários municípios do Rio Grande do Sul. “A análise das falas e diários de campo foi realizada de forma interpretativa, em diálogo com teóricos que abordam a Educação Inclusiva, a Formação de Professores e os Saberes Docentes” e de maneira idêntica Luz (2006), entende que;

Discursos politicamente corretos, com alunos apenas matriculados no ensino regular, sem estarem incluídos efetivamente nas aprendizagens escolares, com manifestações repetidas de que a falta de formação dos professores é responsável pela não-inclusão escolar.

Nesta mesma linha a tese “*Uma proposta para a análise das relações docentes em sala de aula com perspectivas de ser inclusiva*” Angela Menegello Passos”, (2014) esta tese apresenta uma proposta para a análise das relações docentes em sala de aula com perspectivas de ser inclusiva, tendo como suporte teórico um instrumento denominado matriz 3x3”, ou seja, conteúdo, ensino e aprendizagem:

Essa matriz, desenvolvida por Arruda, Lima e Passos (2011), permite compreender as ações do professor em sala de aula com base nas relações com o saber, o ensinar e o aprender.

Como resultado dessa investigação percebeu-se que o professor ao usar a metodologia desenvolvida pelo autor, ou seja, uma nova proposta matricial deve gerir suas relações vinculadas com o conteúdo, o ensino e aprendizagem. O quadro contendo a matriz 3X3 é apresentado no Anexo 01. E por último esta pesquisa identificou necessidade de “produção científica nacional com relação ao processo inclusivo de alunos com deficiência nas salas regulares de ensino, evidenciando

significados e caracterizando aspectos próprios da ação docente na educação inclusiva”.

Percebe-se que todas as teses e dissertações tem relação entre si, ao mesmo tempo, todas traçam o mesmo propósito discutir formação inicial de professores, formação continuada e práticas docentes na educação inclusiva trazendo teóricos que abordam estes temas em discussão, a Formação de Professores e os Saberes Docentes e conseqüentemente os impactantes resultados causados pela inclusão escolar.

### 3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O objetivo geral deste trabalho foi compreender como os professores enfrentam os desafios impostos diariamente em sala de aula para o desenvolvimento da inclusão escolar.

Tendo como objetivos específicos:

- Analisar como a formação inicial contribuiu para o desenvolvimento de práticas de inclusão;
- Mapear as dificuldades que os professores enfrentam no processo da inclusão escolar;
- Refletir sobre possíveis soluções para os problemas enfrentados na inclusão

Para isso, a proposta metodológica foi obter junto aos professores informações a respeito dos conhecimentos que eles possuem sobre o processo de inclusão, bem como o que necessita ser feito para esta preparação, o que o professor tem de proposta para que as mudanças aconteçam.

Foi realizada uma pesquisa bibliográfica que é o passo inicial na construção efetiva de um protocolo de investigação, quer dizer, após a escolha de um assunto é necessário fazer uma revisão bibliográfica do tema proposto. Essa pesquisa auxilia na escolha de um método mais apropriado, assim como num conhecimento das variáveis e na autenticidade da pesquisa. Para isso, foram realizadas leituras e análises de diversas fontes teóricas acerca de um problema determinado por um tema. Nas palavras de Mendonça e Nunes (2003), a pesquisa bibliográfica é uma consulta de materiais já produzidos e sistematizados, de domínio público e com valor científico.

Para o desenvolvimento da pesquisa bibliográfica foi utilizada fundamentação teórica de alguns autores que discutem a formação de professores na perspectiva da inclusão, entre eles: Theresinha Guimarães Miranda; Teófilo Alves Galvão Filho, Lino de Macedo, David Rodrigues e outros.

Essa pesquisa é de natureza qualitativa, pois esse tipo de análise possibilita a compreensão das singularidades do fenômeno social, que tem como objeto de estudo as situações complexas e/ou particulares que somente o método quantitativo não consegue analisar. (MENDONÇA; ROCHA; NUNES, 2008). A abordagem qualitativa

que está relacionada com levantamento de dados não necessitando serem estatísticos, mas que depende de informações dos sujeitos envolvidos.

De acordo com Ludke e André (1986, p.11) “a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo”. E ainda conforme os autores “o material obtido nessas pesquisas é rico em descrições de pessoas, situações, acontecimentos; inclui transcrições de entrevistas e depoimentos”. A pesquisa qualitativa é utilizada quando se busca percepções e entendimento sobre a natureza geral de uma questão, abrindo espaço para a interpretação e pesquisa de campo.

Para a pesquisa de campo, foram realizadas entrevistas individuais estruturadas com docentes que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental e que possuem algum aluno com deficiência na turma que atua. Optou-se pela pesquisa de campo porque os resultados são melhor compreendidos quando o pesquisador está em contato com o contexto e a realidade dos sujeitos envolvidos, podendo assim ter um resultado mais satisfatório e de maneira integrada.

Conforme mencionado anteriormente, para responder nossos objetivos optamos por realizar uma entrevista individual estruturada. Dessa forma, foi elaborado um roteiro com oito questões. Esse roteiro encontra-se no Apêndice 02. A entrevista foi realizada com quatro professores, todos atuantes na rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul, lotados na Secretaria Estadual de Educação 15ª CRE Coordenadoria Regional de Educação de Erechim RS, atuando em escolas públicas com alunos dos anos iniciais em turma regular, sendo uma turma do 2º ano, duas turmas do 4º ano e por último uma turma de 5ºano que possui aluno incluso com deficiência nas respectivas turmas.

As entrevistas foram gravadas, com o consentimento das entrevistadas e transcritas para melhor realizar análise. Para proteger suas identidades, os entrevistados foram denominados de: P1, P2, P3 e P4. Apenas um dos entrevistados não permitiu a gravação em áudio, sendo assim, ele comentava as questões e a entrevistadora redigia, a próprio punho, as respostas. Após, foram destacados os aspectos principais das entrevistas e elaborados sínteses das respostas.

A seguir apresento os resultados da análise das respostas das entrevistada

## 4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo apresento os resultados da pesquisa construídos a partir da análise das entrevistas. Os resultados serão apresentados nas próximas sessões, sendo cada uma correspondente a um objetivo específico.

### 4.1 CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO INICIAL PARA PRÁTICA DA INCLUSÃO

Inicialmente, cabe ressaltar que todos os entrevistados possuem formação inicial em Licenciatura em Pedagogia e dois possuem pós-graduação, sendo um em Educação Integral e outro em Psicopedagogia. Em relação ao tempo de serviço, todos os participantes apresentaram significativa experiência na docência, com no mínimo 4 anos e máximo 17 anos de atuação.

Sobre a contribuição da formação inicial para atuação com alunos com deficiência, pôde-se verificar que nenhuma delas possui formação ou cursos relevantes para atuar com alunos com deficiências.

Bom...quando eu fiz o meu curso de pedagogia nós não tínhamos nenhuma disciplina que trabalhava com a inclusão, até mesmo eu acho porque a inclusão ainda não era lei na época, há mais de quinze (15) anos atrás. (P1)

Nós tivemos uma disciplina de educação inclusiva que foi bem na época daquela transição de terminar com as salas de atendimento né, que tinha classe especial e passar para a inclusão. (P2)

Eu acho que não me ajudou muito no meu curso eu assim pelo que eu estudei eu não tenho muito assim, é a gente não teve muita base de como trabalhar com alunos né assim tipo com alunos inclusos alunos com algum tipo de deficiência. (P3)

Minha pedagogia me preparou mais para gestão e séries iniciais, mas...há...poucas matérias nessa ênfase assim da inclusão, então praticamente nada. (P4)

De acordo com Mazzotta (1993, p. 34 e 45) o educador deve “[...] adquirir primeiro, o saber geral comum a todos os alunos, depois, o saber particular que diz como sua profissão (e compreende grande parte de habilidade), e, enfim, exercer-se em sua atividade profissional”. Assim, ressalta-se a importância da formação inicial

docente trabalhar saberes tanto da educação regular quanto da educação inclusiva. Além disso, a autora da tese trazida na revisão de literatura deste trabalho, “Formação docente inicial e o ensino ao aluno com deficiência em classe comum na perspectiva da educação inclusiva” (2013), afirma em sua pesquisa a importância de disciplinas que discutam temas sobre a inclusão escolar, tais como a disciplina de Intervenção Pedagógica e necessidades educativas especiais como base inicial na formação docente.

Dessa forma, é possível concluir que, a união de todos os aspectos pontuados no decorrer deste trabalho como: melhor investimento das políticas públicas em cursos de formação para os professores, modernizar a estrutura física das escolares permitindo a acessibilidade dos alunos com deficiências, talvez resulte em uma escola inclusiva. Mas ainda existem pontos de conflitos, no sentido da formação, e é pontuado por Souza (2005), a qual verifica que a formação em Educação Especial é bastante deficiente e também imersa em significativas contradições. A mais importante é que os cursos não atendem a LDB/96 que indica a necessidade de docentes para a Educação Especial que sejam tanto especializados, como formados para atuar no ensino regular. Ao mesmo tempo em que o professor educador deve conhecer cada um de seus alunos, aprender sobre a personalidade e clima de sua turma, entender sobre as relações de poder dentro da sala de aula, sobre as experiências, os interesses e os conflitos subjacentes às relações humanas que permeiam a convivência diária. (FERREIRA, 2005, P. 46)

#### 4.2 DIFICULDADES ENCONTRADAS PELOS PROFESSORES NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR

Ao relatarem sobre as dificuldades encontradas na realização da inclusão escolar, os entrevistados destacaram a falta de apoio, ou seja, falta de suporte de profissionais especializados, a falta de formação também foi bastante destacada, a falta de integração e o descaso dos professores que atendem nas AEE (salas de Atendimento Educacional Especializado). O número excessivo de alunos nas salas e o pouco investimento na formação de professores também receberam destaque nos discursos dos educadores. Eles deixaram claro em seus depoimentos uma grande preocupação com a falta de orientação no trabalho junto aos alunos com deficiência.

Também foi enfatizada a falta de formação do professor e da equipe pedagógica em lidar com alunos com deficiência.

Tu não tá preparada, você não tá preparada pra acolher essa criança junto com as demais. Outra: o espaço escolar não favorece que seja desenvolvida bem a inclusão né, é preciso o quê? O material pedagógico e se tu for ver isso num contexto grande cada criança incluída tem um certo tipo de dificuldade de síndrome e mesmo na mesma síndrome os graus são diferentes uns precisam mais então assim as vezes acaba você coloca inclui ele na sala de aula e ao mesmo tempo ele tá excluído [...] eu acho assim o desafio muito grande é de se colocar o que é inclusão o que, que é aluno incluído, porque o meu aluno que não aprende também ele tem que ser incluído, ele não tem uma doença mais ele não consegue ele não consegue aprender ele não é diagnosticado em nenhum caso e ele não consegue aprender. (P1)

A quantidade de alunos né, que a gente tem em sala de aula a gente não consegue dar atenção específica, a atenção que esse estudante precisa porque, você tem que sentar do lado, você tem que ajudar a copiar, você tem que ajudar a ler você tem que ajudar a fazer tudo porque na maioria das vezes eles não tem autonomia para fazer as coisas sozinhos. (P2)

Muitas dificuldades, diariamente a gente encontra dificuldades exatamente eu acho que por essa falta de preparo, de simplesmente colocarem o aluno né incluso junto com os outros a gente saber que a gente não tem uma formação para trabalhar com alunos assim é um desafio diário [...] a dificuldade na aprendizagem eu acredito assim sabe, não sei se é isso que você quis saber na pergunta, uma dificuldade pra mim é isso porque assim hó a gente luta todos os dias pra que eles aprendam né então a gente vê que aquele aluno assim oh passa o ano né e ele vai, vai sempre à mesma [...] eu me vejo muito assim sem poder sem saber o que fazer sozinha sem apoio sem saber o que fazer pra pode ajudar aquele aluno, porque a gente sabe que ele precisa né de uma ajuda mais especializada. (P3)

Quando você percebe que uma criança caminha ou aprende diferente você acaba tendo que planejar as aulas diferentes né pra cada criança de acordo com sua capacidade [...] e isso é um pouco difícil né, e aqueles que merecem uma atenção especial e que você acaba não tendo COMO contemplar todos

eles com a mesma atenção, alguns sempre acabam perdendo [...] trabalhar junto com a família né, a família geralmente não aceita as dificuldades ou a deficiência dos filhos e acabam não ajudando não dando aquele amparo que o professor precisa na sala de aula. (P4)

Segundo, Macedo (2005, p. 38 e 39) os desafios da prática docente supõe que o professor saia do contexto escolar, com seus alunos e partilhe formas coletivas de enfrentamento de questões comuns [...] será que as crianças podem aprender de modo significativo, mantidos o currículo, os recursos pedagógicos, o espaço e o tempo didáticos, o grande número de alunos em uma mesma sala de aula?

Igualmente, na leitura da tese da autora Arisa Araujo da Luz (2006), “Uma educação que é legal! É possível a inclusão de todos na escola”? observou-se que os discursos politicamente corretos com alunos apenas matriculados no ensino regular, sem estarem incluídos efetivamente nas aprendizagens escolares, com repetidas falas de que a falta de formação dos professores é responsável pelas dificuldades enfrentadas pelos docentes em trabalhar com a inclusão escolar:

Muito já foi feito em busca de uma educação e escola inclusiva, de uma educação em que, como indica o título do livro de Cláudia Wernek (2000), “Ninguém mais vai ser bonzinho numa sociedade inclusiva”. Mesmo ciente de que muito já foi feito, há ainda muito e muito mais, para ser realizado. A inclusão não pode ser mais promessa, tem que ser realidade de agora, deste momento já. Realidade gestada com rigor, responsabilidade e comprometimento de todos. (LUZ, 2006, p.158)

Para tal, o desejo do professor será decisivo. Assim, na fala de Arisa Araújo da Luz (2006), “é importante reafirmar que não considero o professor culpado quando a proposta de inclusão escolar fracassa. Considero, no entanto, que o professor é o responsável direto pelo sucesso da implantação das práticas pedagógicas inclusivas”.

Sendo assim, percebe-se que as propostas pedagógicas inclusivas estão muito mais nos espaços das escolas do que nos espaços das políticas públicas como uma oportunidade efetiva. “Assim, fica muito difícil a implantação de uma escola inclusiva, quase inteiramente nas mãos dos professores da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental”. (LUZ, 2006, p. 158)

### 4.3 POSSÍVEIS SOLUÇÕES PARA OS PROBLEMAS ENFRENTADOS NA INCLUSÃO

Para que haja efetiva inclusão devem ser desenvolvidas práticas que favoreçam relações significativas que resultem no ensino e na aprendizagem.

Para as docentes pesquisadas, a presença de uma equipe formada por especialistas das diferentes áreas que atue junto aos professores dando suporte aos educadores constitui-se na principal necessidade para a realização de projetos inclusivos.

Algumas expressaram a ideia de que a formação continuada deveria ser ofertada aos docentes pelos órgãos administrativos regionais, indicando que se faz necessária a realização de cursos de qualificação para que todos os envolvidos no processo inclusivo tenham condições de desenvolver um trabalho adequado às necessidades desses alunos (as). Em vista disso, a formação continuada pode beneficiar a realização da proposta inclusiva; todavia necessita estar ligada a melhorias nas condições de ensino, ao suporte de profissionais no auxílio ao professor, bem como ao compromisso de cada docente em trabalhar para a efetivação dessas mudanças.

As habilidades para atuar com alunos com deficiência também foram destacadas. É angustiante a urgência que estes profissionais demonstram em obter auxílio e orientações a respeito do trato com alunos que apresentam deficiência. Outro fator destacado como importante para a inclusão seria a realização de adaptações na infraestrutura dos estabelecimentos escolares para oferecer acessibilidade. Indicaram também a necessidade de que os docentes estejam abertos ao processo de inclusão para poderem atuar de forma satisfatória com alunos com crianças com deficiência.

Eu acho que tem que se pensar muito na política de formação dos professores e também na estrutura das escolas. (P1)

Volto a dizer que sou a favor da classe especial, eu acho que seria uma saída trabalhar com os iguais né porque daí a professora, vai trabalhar direcionado a isso direcionado aquilo e depois a professora que trabalhava na classe especial atendia (6) seis estudantes. (P2)

Eu acho assim, que nem você falou, se tivesse uma pessoa que sentasse tipo comigo mais seguidamente pra gente conversar sobre aquele aluno mesmo a prof. de recursos como você falou que tem uma formação isso porque ela já sabe lidar com eles, tipo se a gente pudesse sentar nem que fosse uma vez na semana pra ver até se quando eles começam a ir se eles tem avanços ou não se eles estão tendo aquele avanço [...] sei lá ela me ajudar dizer como, como agir com alunos assim, é mostrar mais os caminhos, porque ela, com certeza, tem mais conhecimento do que eu nessa caminhada ali com eles né.(P3)

O que eu percebo é que muitas colegas da gente comentam é que, o Estado, o Município, enfim fazem as leis deles né acham que todas as crianças têm direitos, e realmente tem né não tiro esse direito deles só que jogam dentro da sala de aula sem dar uma assistência um suporte ou cursos de formação porque, já que a gente está atuando e tem a obrigação de atender as crianças a gente tem que ter a obrigação de atender da melhor forma né e pra isso a gente tem que ter uma formação. Eu acho que eles pecam nisso e em qualquer setor estado e município é a mesma coisa. (P4)

Nas palavras de Macedo (2005) uma escola para todos necessita ter disponibilidade de: tempo, espaço, materiais pedagógicos para realização de uma prática pedagógica diferenciada, levar em conta as diferenças e a singularidade de todas as crianças, e uma reavaliação dos objetivos e conteúdo de ensino, priorizar a formação e habilidade dos profissionais da educação.

Outro aspecto importante segundo a autora da tese “*Uma proposta para a análise das relações docentes em sala de aula com perspectivas de ser inclusiva*”, Angela Menegello Passos (2014), é a necessidade da ampliação do instrumento matriz 3x3, desenvolvida por Arruda, Lima e Passos (2011), que permite compreender as ações do professor em sala de aula com base nas relações com o saber, o ensinar e o aprender. Nas palavras dos autores (2014) isso serve para acomodar as novas relações docentes, com foco na inclusão. E também enfatiza a necessidade de produções científica nacional em relação ao processo inclusivo de alunos com deficiência nas salas regulares de ensino, evidenciando significados e caracterizando aspectos próprios da ação docente na educação inclusiva. Destaca-se não somente a importância da produção, mas também a circulação de novas pesquisas no ambiente escolar, já que a inclusão é uma necessidade formativa para os docentes.

Sendo assim, Prieto (2006, p. 56) destaca como imprescindível uma reflexão sobre a formação de docentes no contexto da educação inclusiva (...) a formação continuada de docentes é um compromisso dos sistemas de ensino que estejam comprometidos com a sua qualidade. Estes devem assegurar que os professores estejam aptos a elaborar e implantar novas propostas e práticas de ensino para responder às características de seus alunos, inclusive aqueles com deficiências. Tudo o que foi exposto acima indica que o professor precisa ser auxiliado no processo de inclusão e não pode trabalhar isoladamente.

Decorre daí o fato de que os educadores destacaram o imprescindível apoio de profissionais especializados. 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. Assim, eles poderão aceitar e relacionar-se com seus diferentes alunos, e conseqüentemente, com suas diferenças e necessidades individuais.

Outro aspecto relevante na formação continuada é a discussão sobre a importância da inclusão escolar, pois os professores têm diferentes interpretações a esse respeito. Nos depoimentos das participantes nas entrevistas foi possível identificar diferentes visões sobre a inclusão escolar.

A maioria das entrevistadas se mostrou contra a inclusão escolar, em sua resposta uma delas afirma que;

Crianças com deficiências não importando a síndrome, mas em grau de moderado a grave devem frequentar a APAE, lá eles estão em seus espaços e, com certeza, as professoras trabalharão suas habilidades individualmente e eles se sentirão incluídos. (P4)

A ideia da presença de alunos com deficiência na classe regular constitui-se como principal aspecto do conceito de inclusão. No entanto, o simples fato do aluno com deficiência estar em um mesmo espaço com os demais não significa que esta está incluída no processo de inclusão escolar.

Fica claro que a simples implantação de alunos com deficiências, sem nenhum tipo de apoio ou assistência aos sistemas regulares de ensino, pode resultar em fracasso, na medida em que esses alunos apresentam problemas graves de

qualidade, expressos pelos altos níveis de repetência, de evasão e pelos baixos níveis de aprendizagem (BUENO, 1999).

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAL

Refletir sobre a formação de docentes na perspectiva da inclusão, sobre suas concepções e práticas da inclusão, os conhecimentos que têm sobre o tema e como a formação inicial e continuada desse professor pode contribuir para uma atuação que possibilite transformações com relação a inclusão escolar, foi o objetivo desse trabalho.

Considerando que os resultados do trabalho desenvolvido e aqui relatado atenderam aos objetivos propostos, na medida em que possibilitou uma maior clareza em relação à necessidade de preparação de professores para lidar com alunos com deficiência.

Observam-se os professores ainda não estão preparados para os processos de inclusão de alunos com deficiência e percebe-se a necessidade da elaboração de programas de formação continuada para discutir, de forma mais aprofundada, os temas aqui abordados.

Este estudo registrou inquietações pessoais acerca da concepção de educação inclusiva dos docentes e, como tais concepções, devem ser trabalhadas no ensino regular com alunos com deficiência. Foram analisados também os saberes, as práticas e as experiências de professores no trabalho com a educação inclusiva, contando com a colaboração de quatro (4) docentes que concederam a entrevista. Através desse instrumento foi possível perceber que as práticas pedagógicas, a formação docente e recursos didático-pedagógicos utilizados influenciam, diretamente, na atuação com alunos com deficiência no ensino regular.

Nas situações relatadas nessa pesquisa referente à concepção de educação inclusiva, as professoras entrevistadas têm uma definição semelhante sobre a inclusão de alunos nas salas de aula comuns, apontando que essa inclusão se dá pela não discriminação dos alunos; pelo trabalho com as diferenças em sala de aula, sem deixar que os alunos sejam excluídos; pelo estabelecimento do convívio social com os alunos ditos “normais”, como requisitos para se pensar e promover a acessibilidade; pelo desenvolvimento das habilidades que o aluno tem, para que, se valorize essas especificidades. Outro aspecto mencionado pelas entrevistadas diz respeito à contribuição da formação dos professores para trabalhar com esses alunos,

destacando que o docente deve estar preparado a ser um pesquisador de atividades que envolvam a inclusão em sala de aula e, assim, atender alunos com deficiência.

Desse modo, percebeu-se que os educadores anseiam por um processo de formação contínua, que possa qualificar sua prática pedagógica a partir da autonomia docente, buscando estratégias que melhore o processo ensino-aprendizagem dos alunos. Os dados demonstraram ainda que as entrevistadas consideram relevante a discussão sobre as políticas públicas voltadas para a formação e habilitação de professores na área da educação inclusiva. Nota-se em seus argumentos que as políticas públicas deixam lacunas por não oferecer formação para que os professores desenvolvam suas ações pedagógicas de forma construtiva. Vale ressaltar que a inclusão de alunos com deficiência em salas comuns de ensino regular depende não só das políticas públicas, da boa prática ou da formação do professor. A escola e a mantenedora (rede estadual ou municipal) também tem papel fundamental para a aprendizagem sobre a inclusão, como fornecer materiais didáticos adaptados e cursos aos professores com a finalidade de conhecer novas práticas de ensino para serem adaptadas ao currículo escolar.

Portanto, de acordo com a fala das docentes, a formação inicial e continuada para trabalhar com alunos com deficiência na sala de aula regular, torna-se necessária diante da prática pedagógica com esses alunos, principalmente quando não se teve nenhuma formação ou preparação inicial sobre a educação inclusiva. A partir desses cursos, se pode buscar informação, conhecimento e preparação para saber lidar com esse tipo de aluno em sala de aula. Cabe deixar registrado aqui também, que a formação na Universidade, no que diz respeito a fundamentação teórica, fica um pouco distante da realidade vivida nas escolas com a educação inclusiva.

Além disso, os educadores necessitam ainda da aquisição de habilidades e competências que possam redefinir o fazer pedagógico, numa relação inerente entre teoria e prática. Contudo, é preciso, antes de tudo, estar preparado para saber lidar com os obstáculos e especificidades que a profissão impõe. Sabe-se que é um caminho duro, porém o professor é quem deve mediar os caminhos das diferenças, intervindo de modo responsável em situações de conflitos. Pois, o aluno que não tem as mesmas condições que os demais alunos da sala, também têm habilidades para serem estimuladas e desenvolvidas.

Por isso, considera-se fundamental que seja oferecida uma formação específica na área da educação inclusiva para os educadores, além de um repensar da prática pedagógica na perspectiva de se construir ações coletivas dinâmicas e flexíveis, o que exige mudanças significativas na estrutura e no funcionamento das escolas, na formação humana dos professores e nas relações família escola. Assim, faz-se necessário refletir sobre algumas possíveis soluções para os problemas enfrentados na inclusão visando à melhoria da atuação dos professores junto aos alunos com deficiência nas salas de aula da educação básica.

- Melhor investimento das políticas públicas em cursos de formação para os professores;
- Gestão escolar, permitir discussões nos espaços escolares;
- Oferecer LIBRAS e BRAILE nos cursos de formação de professores, além de docentes especializados nas escolas;
- Incluir nos currículos dos cursos de formação, conteúdos e metodologias de para cada tipo de deficiência e as adaptações necessárias, bem como recursos didáticos disponíveis para os alunos e professores;
- Modernizar a estrutura física das escolas permitindo a acessibilidade dos alunos com deficiência.
- Coordenação e planejamento das ações dos docentes junto com a equipe pedagógica, para que se possa refletir e fazer uma auto avaliação diante das atividades pedagógicas e das experiências vivenciadas no campo da Educação Inclusiva.

Tais recomendações se justificam, tendo em vista, as preocupações e angústias que estes professores têm enfrentado no trabalho com alunos com deficiência ou com a inclusão escolar, procurando caminhos que possam superar essas dificuldades no sentido de aperfeiçoar sua prática pedagógica. Diante da prática pedagógica e da experiência, os docentes buscam uma reflexão pautada na perspectiva de satisfação, embora enfrentem muitas dificuldades com essa realidade, como a falta de recursos didáticos oferecidos na escola e a precária formação no campo da educação inclusiva. Mesmo diante desses desafios, os educadores procuram desenvolver suas atividades pedagógicas com base na realidade de sua turma, buscando estratégias metodológicas através da pesquisa nessa área de atuação profissional. Apesar dos

obstáculos, percebi que todo o esforço sempre acaba valendo à pena quando o estudante realiza um pequeno avanço que seja.

A diferença ao ensinar, o atendimento a uma população diversificada e a garantia do apoio das instituições escolares são alguns dos fatores que podem auxiliar a inclusão escolar. Vale ressaltar, também, que cada criança tem necessidades e deficiência específica, e, portanto cabe aos professores responder, pedagogicamente, a essas necessidades, visando garantir o acesso dos alunos em sala de aula, mantendo a relação social de interação com os demais, construindo um ensino aprendizagem com bons resultados. A inclusão diante de toda teoria e leis garante o direito à escola, mas se percebe que para isso acontecer é fundamental irmos além, pois é preciso ocorrer várias mudanças, no que concerne a estrutura organizacional e física da escola, da sociedade como um todo e da comunidade escolar. Esses resultados devem oferecer uma educação que abarque a todos sem distinção, todos sendo considerados membros do processo educacional.

Se antes os alunos se adaptavam a escola, agora com a educação inclusiva é a escola que deve se adaptar ao aluno, respeitando as suas limitações. Pois a ideia de inclusão é muito mais abrangente do que simplesmente inserir um aluno com deficiência no ensino regular, pois isso é direito de toda e qualquer criança. É importante favorecer a permanência na escola e a convivência de todas.

Dessa maneira, os processos formativos, os saberes e as experiências dos docentes precisam estar voltados para o atendimento das exigências do trabalho docente com alunos com deficiência. Este trabalho requer dar um novo significado a prática docente nas salas de ensino regular, tendo em vista a diversidade mundial e, por conta disso, os educadores precisam desenvolver novas aptidões e habilidades para lidar com todos os alunos, igualmente.

Infelizmente percebi nos depoimentos os diversos obstáculos enfrentados pelos educadores, entre eles: falta de infraestrutura na escola, material pedagógico insuficiente, falta de clareza sobre o que é a inclusão de fato, falta de apoio especializado da escola, o trabalho solitário das docentes que tem alunos inclusos. Por outro lado, é possível observar durante as entrevistas que os profissionais que atuam bem com a inclusão o fazem com sua conta em risco, devido a essas precárias condições de trabalho que impedem muitas vezes um trabalho com êxito.

De acordo com as falas das professoras é possível verificar que a falta de formação não impediu de aceitarem o desafio posto pela inclusão. Mas também, observou-se que uma postura aberta à mudança, dos professores e da escola, é fundamental dentro de uma escola inclusiva. Essa postura revela a necessidade de romper com a ideia preconcebida que muitos têm, que só docentes com formação especial podem trabalhar com alunos com deficiência. Existem ainda, vários obstáculos no caminho da escola inclusiva a serem transpostos, porém é importante olhar o que vem sendo construído pelos professores que os recebem e pelas escolas que visam a inclusão.

Acredito que seja necessário aprofundar este estudo, com maior possibilidade de escuta dos professores através de encontros, de observação e participação nas situações cotidianas de ensino nas classes comuns. A ampliação das oportunidades de escuta e reflexão poderia ser geradora de uma nova postura, que possibilitaria profissionais mais amparados e confiantes diante do sofrimento e da angústia que vivenciam com a falta de apoio, e de incentivo das políticas públicas e muitas vezes, da própria escola. Cabe à escola acolher esses alunos, e fazer o que estiver ao seu alcance para que se beneficie do contexto escolar e usufrua das mesmas obrigações e direitos das outras crianças. Nessa direção temos consciência que todas essas reflexões teóricas preconizando a inclusão escolar, não serão concretizadas somente por um ato, ou legislações, mas sim em um processo cultural que envolve docentes, comunidade escolar e toda a sociedade, quebrando preconceitos e se renovando.

## 6. REFERÊNCIA

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

BUENO, J. G. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas. *Revista Brasileira de Educação Especial*, vol. 3. n.5, 7-25, 1999.

CARVALHO, R. E. (2004), *Educação Inclusiva com os pingos nos "is"*, Porto Alegre, Mediação, 2004.

CARVALHO, Rosita Edler. Diversidade como paradigma de ação pedagógica na educação infantil e séries iniciais. *Revista da Educação Especial*, ano I, n. 01, p.29-34, out. 2005.

CASTRO, Raimundo Márcio Mota de – UNIUBE/EST O Professor e sua formação diante da educação inclusiva.

CORREIA, José Alberto. *A construção político-cognitiva da exclusão social no campo educativo*. Porto, Portugal: Universidade do Porto. 2004. Mimeografado

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação / Câmara de Ensino Básico. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Brasília, DF, 2001.

Declaração de Salamanca e Linha de Ação Sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: CORDE, 1994

ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL ASSEMBLEIA LEGISLATIVA Gabinete de Consultoria Legislativa LEI Nº 14.705, DE 25 DE JUNHO DE 2015. (Publicada no DOE n.º 120, de 26 de junho de 2015) Institui o Plano Estadual de Educação – PEE –, em cumprimento ao Plano Nacional de Educação – PNE –, aprovado pela Lei Federal n.º 13.005, de 25 de junho de 2014.

FERREIRA, W. B. Educação inclusiva: será que sou a favor ou contra uma escola de qualidade para todos? *Revista de Educação Especial*. Out/2005. p.40-46.

FONSECA, V. Educação Especial. Porto Alegre: Artes Médicas. 1995.

FREITAS, Soraia Napoleão; Uma escola para todos: reflexões sobre a prática educativa. Inclusão. *Revista da Educação Especial*. Brasília, Ano 2, n. 3, dez/2006.

GÓES, Maria Cecília Rafael de e LAPLANE, Adriana Lia Frizman de. Políticas e práticas de educação inclusiva. (orgs.). - 4. ede. rev. - Campinas, SP: Autores Associados, 2013. - (Coleção educação contemporânea)

GLAT, R.A Integração Social dos Portadores de Deficiência: uma Reflexão. Rio de Janeiro: Editora Sette Letras, 1995.

\_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. D.O.U.de dezembro de 1996.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1996.

MACEDO, Lino Ensaios pedagógicos: como construir uma escola para todos? / Lino de Macedo. – Porto Alegre: Artmed, 2005

MANTOAN, Maria Teresa Eglér, Inclusão Escolar: O que é? Por que? Como fazer? ed. São Paulo: Moderna, 2006. (Cotidiano escolar: ação docente).

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2006.

MARQUES, Luciana Pacheco. Diversidade, formação de professores e Prática pedagógica. In: MARQUEO S, Luciana. (Org.) Educação e Diversidade. v. 13 n. 1 Juiz de Fora: Editora UFJF, 2008.

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

MIRANDA, Theresinha Guimarães, FILHO, Teófilo Alves Galvão/ o professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares, organizadores. - Salvador: EDUFBA, 2012 491: il.

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

\_\_\_\_\_. Plano Nacional de Educação. Lei no 10.172/01. 2001.

PRIETO, R. G. Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil. In: ARANTES, V. A. Inclusão escolar: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.

Resolução CNE/CP 2/2015. Diário Oficial da União, Brasília, 02 de julho de 2015-

RODRIGUES, D (org.) “Diferenciação curricular e inclusão”. Perspectivas sobre a inclusão: da educação à sociedade. Porto: Porto, 2003

RODRIGUES, David (org.) "Inclusão e Educação: doze olhares sobre a Educação Inclusiva", S. Paulo. Summus Editorial, 200

## APÊNDICE 01

### Referências bibliográficas das teses e dissertações analisadas:

- SILVA, Mayara Costa da. Formação continuada e educação especial: a experiência como constitutiva do formar se. 2015. 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2005, Porto Alegre, BR-RS.
- ANDRADE Simone Girardi. Ação docente, formação continuada e inclusão escolar. 2005. 204 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2005, Porto Alegre, BR-RS.
- LEODORO, Juliana Pires. “Inclusão escolar e formação continuada: o programa educação inclusiva: direito à diversidade”. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de educação – Unidade da USP, São Paulo, 2008.
- GUASSELLI, Maristela Ferrari Ruy. “Formação continuada na perspectiva da educação inclusiva: epistemologia e prática”. 2014. 193f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2014, Porto Alegre, BR-RS.
- NICOLAU, Marta Regina. “Os impactos das políticas de inclusão escolar na formação e na prática de professores. Tese (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de São Paulo, 2011, São Paulo.
- LUZ, Arisa Araujo da. “Uma educação que é legal! É possível a inclusão de todos na escola”? 2006. Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS Programa de Pós-Graduação em Educação, 2006, São Leopoldo, RS.
- PASSO, Angela Menegello. “Uma proposta para a análise das relações docentes em sala de aula com perspectivas de ser inclusiva, 2014”. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina. Centro de Ciências Exatas. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática, 2014, Londrina, Pr.
- BRABO, Gabriela Maria Barbosa. “Formação docente inicial e o ensino ao aluno com deficiência em classe comum na perspectiva da educação inclusiva”, 2013. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2013, Porto Alegre BR-RS.
- REIS, Haydéa Maria Marino de Sant Anna. “Educação inclusiva é pra todos”? A (falta de) formação docente para altas habilidades/superdotação no Brasil. 2006. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação da CAPES, 2008, Rio de Janeiro.
- VARGAS, Gisele Marques. “Formação de professores e o desafio da inclusão de alunos com deficiência: caminhos trilhados por professores dos anos iniciais”. 2013.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas, UFPel, Pelotas, RS, 2013.

## APÊNDICE 02

### QUESTÕES APLICADAS NA ENTREVISTA

1. Como seu curso de formação inicial te preparou para atuar em sala de aula com alunos de inclusão?
2. Que cursos de formação continuada você realizou que lhe auxiliaram na atuação com alunos com deficiências? Quem promoveu esses cursos?
3. Você sente-se preparado para identificar alunos com deficiências? Justifique.
4. Que dificuldades você encontrou na sua prática docente para realizar a inclusão escolar?
5. Quais delas já foram superadas? O que e quem auxiliou nisso?
6. Quais dificuldades ainda são desafios a serem superados?
7. O que você acredita que poderia ser feito para superar tais dificuldades?
8. Você acredita que a inclusão é algo positivo ou negativo? Justifique.

**ANEXO 01****QUADRO MATRIZ 3X3**

| Novas tarefas do professor<br><br>Relações de Saber | 01<br>GESTÃO DE<br>SEGMENTO<br>P-S<br>(CONTEÚDO)  | 02<br>GESTÃO DE<br>SEGMENTO<br>P-E<br>(ENSINO)   | 03<br>GESTÃO DE<br>SEGMENTO<br>E-S<br>(APRENDIZAGEM)  |
|---|---|--|---|
| <b>A</b><br><br>Epistêmica                          | SETOR 01 A<br><br>Diz respeito ao conteúdo enquanto objeto a ser compreendido pelo professor. | SETOR 02 A<br><br>Diz respeito ao ensino enquanto atividade a ser compreendida pelo professor. | SETOR 03 A<br><br>Diz respeito à aprendizagem enquanto atividade a ser compreendida pelo professor. |
| <b>B</b><br><br>Pessoal                             | SETOR 01 B<br><br>Diz respeito ao conteúdo enquanto objeto pessoal.                           | SETOR 02 B<br><br>Diz respeito ao ensino enquanto atividade pessoal.                           | SETOR 03 B<br><br>Diz respeito à aprendizagem enquanto atividade pessoal.                           |
| <b>C</b><br><br>Social                              | SETOR 01 C<br><br>Diz respeito ao conteúdo enquanto objeto social.                            | SETOR 02 C<br><br>Diz respeito ao ensino enquanto atividade social.                            | SETOR 03 C<br><br>Diz respeito à aprendizagem enquanto atividade social.                            |

Fonte: O próprio autor.

Esse novo instrumento para analisar a ação docente em sala de aula se apresenta “como instrumento para diagnóstico e planejamento na formação de professores” (ARRUDA; LIMA; PASSOS, 2011, p. 158).