

FORMAÇÃO DOCENTE: UM CAMINHO PARA A INCLUSÃO ESCOLAR DE EDUCANDOS COM DEFICIÊNCIA NO CENTRO DE EDUCAÇÃO BÁSICA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA NO PERÍODO DE 2015 A 2016

Débora Araújo Leal; Prof^ª Orientadora Dra. Vera Lúcia de Oliveira Ponciano

Pedagoga na Universidade Estadual de Feira de Santana e Professora do Centro de Educação Básica da Universidade Estadual de Feira de Santana. delleal8@hotmail.com; Professora na Faculdade Zumbi dos Palmares de São Paulo e na Universidade Santo Amaro; veraponciano@gmail.com

RESUMO

Este estudo de natureza qualitativa é fruto da Tese de Doutorado em Educação e objetiva compreender a importância da formação docente no contexto de escolarização de educandos com deficiência. Demonstra o descortinar da educação especial no cenário educacional brasileiro, considerando que: A educação conduz ao conhecimento e à formação humana e, por isto, interage com a sociedade. Objetivou-se sob a ótica das educadoras do Centro de Educação Básica da Universidade Estadual de Feira de Santana (CEB/UEFS) com o tema como a inclusão e a formação de professor adequada vem sendo incorporada nas práticas pedagógicas. Lançamos mãos da pesquisa qualitativa e na análise dos resultados utilizamos a técnica de análise de conteúdo os quais elencamos seis categorias, a saber: A construção do ambiente afetivo no contexto escolar; Funcionamento das salas de recursos multifuncionais; Formação docente: Um caminho para inclusão - formação inicial; formação continuada/importância da formação; Avaliação dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais; Adaptações curriculares e o ensino do aluno com Necessidades Especiais. Nas considerações finais do estudo trazemos as conclusões e as recomendações que permeia a educação, doravante que a escola, sozinha, não conseguirá organizar a educação inclusiva. É preciso que haja muito compromisso e vontade política com a questão, o que envolve investimento na organização das condições físicas, materiais e humanas.

Palavras-chave: Educação Especial; Legislação; Formação do Professor.

INTRODUÇÃO

Este estudo de natureza qualitativa tem como objetivo compreender a importância da formação docente no contexto de escolarização de educandos com deficiência. Historicamente, a formação de educadores para o atendimento educacional especializado esteve ligada aos cursos de formação do magistério em nível secundário. A partir da LDB/71, surgem habilitações em nível superior, nas diferentes áreas da Educação Especial. Essa oferta de cursos sempre esteve



concentrada na região sudeste do país e o currículo focalizava os procedimentos especiais de ensino e a prática pedagógica geralmente realizada em Escolas Especiais.

A década de 80 foi marcada pelos movimentos sociais de reivindicação e luta pela democratização do ensino, acesso à escola gratuita e inserção das minorias marginalizadas e excluídas do sistema educacional. Nessa expansão, de um lado criam-se serviços especializados em escolas públicas e, de outro, aumenta-se a implantação de Instituições e Escolas Especializadas em todos os Estados. O foco das políticas públicas deixa então de ser a formação acadêmica ou licenciatura e passa a enfatizar a capacitação em serviços de professores para atender à demanda de expansão da Educação Especial.

Neste contexto supracitado que apresentamos o descortinar da educação especial no cenário educacional brasileiro, considerando que a educação conduz ao conhecimento e à formação humana e, por isto, interage com a sociedade. Portanto, a educação precisa aceitar a inclusão de todos como sujeitos de sua autonomia, na manutenção de suas crenças, valores e individualidade.

Dessa forma, ressaltamos que promover a inclusão, não significa, apenas, permitir que o educando especial adentre em uma escola regular, mas, principalmente, garantir que lhe sejam dadas condições de aprendizagem, desenvolvimento social, cognitivo e afetivo, por ele ser sujeito de direitos e cidadão. Segundo Almeida (1999), a falta de uma educação que aborde a emoção na sala de aula, causa danos à ação pedagógica, pois os reflexos refletem tanto no educador, quanto no educando. No primeiro, por não saber lidar com as crises imprevisíveis das emoções em sala, provocando desgaste psicológico e físico, deixando-o assim impossibilitado de lidar com a situação. Já o segundo, por mostrar-se pouco estimulado a interagir com o educador e construir conhecimento. Com esse olhar, considera-se a afetividade como fator primordial na relação educador e educando.

Nessa caminhada, o professor, principal disseminador da proposta da escola, necessita ter uma formação que o ajude a evidenciar tais atitudes e possibilite uma formação mais crítica e consciente a seus educandos. Desta forma, é que problematizamos: Como a formação docente contribui no processo de escolarização de educandos com deficiência? Para que uma escola se torne verdadeiramente inclusiva, é preciso que seus professores sejam motivados, envolvidos com o novo paradigma da inclusão e, sobretudo, capacitados para dar conta de atender às diversidades, às necessidades de seus discentes especiais, para que eles não fracassem na escola e na sociedade.

A justificativa desta proposta está pautada no papel fundamental do educador, pretendemos evidenciar as lacunas concernentes à formação, fomentar para os educadores a importância de



disseminar a premissa da inclusão e compreensão de que todos os educandos, sejam eles deficientes ou não, tem potencialidades e direitos a aprender.

O tema deficiência vem ganhando visibilidade no cenário nacional observam-se, na contemporaneidade, grandes avanços nas discussões relacionadas à inclusão social das pessoas com deficiência. Essas se objetivam tanto na criação de uma legislação voltada à garantia dos direitos sociais desta população, como o Estatuto da Pessoa com Deficiência, como pela Convenção Internacional pelos Direitos das Pessoas com Deficiência e pela criação de programas de reabilitação e de inclusão social na educação, saúde e mercado de trabalho.

Deste modo, perpassando o cenário em que a formação docente se configura no Brasil, é possível observar que esse processo não cabe mais apenas aos cursos de formação inicial realizados nas universidades e nos institutos superiores de ensino. Atualmente, vê-se a temática formação em serviço ganhar espaço entre o cenário educacional e se configurar como uma nova possibilidade de capacitação docente.

Quando paramos para definirmos o que é formação, identificamos que em sua totalidade significa conjunto de atividades que propõe a aquisição de conhecimentos, habilidades, competências e atitudes e/ou podemos denominar como conjunto de qualificação acumulada por uma pessoarelativo ao seu papel produtivo na sociedade. A formação pode ser feita de várias formas e tem como objetivo dar a conhecer ou atualizar os conhecimentos do indivíduo acerca de uma temática.

Nesta visão identificamos que as escolas necessitam que os professores estejam muito bem preparado para enfrentar quaisquer tipos de desafios que possam surgir no contexto da sua atividade profissional. A formação docente deve transpor a ideia de transmissora de conhecimento, agindo como formadora de conhecimento. Para isso, é necessário ter em seu ciclo professores capacitados com cursos de formação profissional.

A intenção do campo escolar é valorizar a imagem do professor nas mais variadas competências, que permitem desenvolver as atitudes acessíveis e os efeitos comportamentais, as competências cognitivas que se situam ao nível do desenvolvimento intelectual e as competências psicomotoras para o desenvolvimento das capacidades manuais, situadas ao nível do saber-fazer.

Identifica-se que o processo de formação é contínuo e duradouro, sendo atualizado diariamente com as experiências vividas. Segundo Martins (2008), “a premissa básica para se discutir qualquer assunto a respeito da educação é estar consciente de que ela é um fenômeno



social”. Compreendendo que a educação é um fenômeno social e que o acesso a esta é direito de todos.

A formação do professor deve ser concebida como contínua, associada à compreensão do desenvolvimento profissional; em outras palavras formar articula “uma variedade de formatos de aprendizagens”. É necessário interligar a formação inicial com a continuada que não abarca o termo e o processo de capacitação: “O processo de formação inicial e continuada é um projeto diferenciado, em fases, ao longo de uma finalidade e um estado de desenvolvimento profissional” (GARCIA, 1999, p. 18).

Desta forma esse processo de formação se integra à reflexão e compreensão clara de mudança, inovação e desenvolvimento curricular estes três aspectos são caracterizadores da melhoria da educação e do ensino, quando objetos de consideração no planejamento e implementação de programas formativos, transformam-se em estratégias para retomadas e reaprendizagens pessoais e institucionais.

Bueno (1999), assinala que um ensino de qualidade para crianças com necessidades especiais, na perspectiva de uma educação inclusiva, envolve pelo menos, dois tipos de formação profissional docente: professores “generalistas” do ensino regular, com um mínimo de conhecimento e prática sobre alunado diversificado; e professores “especialistas” nas diferentes “necessidades educacionais especiais”, quer seja para atendimento a essa população, quer seja para apoio ao trabalho realizado pelos profissionais de classes regulares que integrem esses educandos.

O professor especializado precisa participar de todas as ações, opinando e discutindo com o professor do ensino regular e colaborando em todo o planejamento em suas fases de elaboração, execução e avaliação. Desta forma, ambos terão oportunidade de socializar o seu saber específico e junto aos outros profissionais da equipe contribuir para a melhoria da qualidade do ensino oferecido.

Frente a isso, a formação do professor passa a ser vista por um novo olhar. É partindo dessa premissa que compreendemos a importância da formação continuada à melhoria da prática docente. Neste espaço, a escola ganha um lugar privilegiado para efetivação de ações formativas para os professores, trazendo com isso a relevância da formação em serviço como precursora do processo de investigação, reflexão e análise sobre a prática.

A partir de 1988 as políticas sociais públicas se configuraram através de uma nova organização, tendo como diretriz a descentralização, como estratégia de gestão pública. Particularmente no campo educacional o Ministério da Educação tem se voltado com mais atenção



para a Educação Especial, desde 1996, quando incorporou os “portadores de deficiências e necessidades especiais” em suas ações mais específicas. Nesse aspecto, a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB refere-se à Educação Especial (artigos 58, 59 e 60) de forma mais ampla se comparada com a mesma legislação de décadas anteriores.

Essa nova posição se contrapõe ao que dispunha a Educação Especial da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB - (Lei nº 4024/61) que, apesar de representar um considerável avanço em matéria de legislação educacional, nas condições gerais da época não incorporou diversos direitos já reivindicados pela população. Os preceitos constitucionais atuais determinam que o direito à educação das pessoas com deficiências deve ser garantido pelo Estado por meio de um “Atendimento educacional especializado” preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208, inciso II da Constituição Federal).

No cenário educacional desde a década de 90 do século XX, a inclusão das pessoas deficientes vem sendo alvo de inúmeras implicações, promovendo uma série de discussões nos setores acadêmicos e institucionais. Os debates desta temática foram intensificados com a Declaração de Salamanca (Brasil, 1994), a qual realçou o direito de todas as crianças serem incluídas no sistema educacional, ou seja, “a educação para todos”, servindo como norteadora para a implementação da proposta inclusiva.

METODOLOGIA

Este estudo foi conduzido conforme os preceitos estabelecidos pela Resolução nº466/2012 do Ministério da Saúde que regulamenta as diretrizes e normas de pesquisas que envolvem seres humanos e com a autorização do Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Estadual de Feira de Santana (Anexo 1).

Esta pesquisa fora realizada durante o ano de 2015 e meados de 2016 dividimos em dois momentos, no primeiro aplicamos um questionário a dez educadoras para identificação e caracterização de como estão sendo realizada a formação docente em nível inicial e continuada para a educação especial na rede pública de ensino do município de Feira de Santana. No segundo momento utilizamos a entrevistada semi-estruturada as professoras, buscando o diálogo e aprofundamento das temáticas.

Em relação à entrevista semi-estruturada, na elaboração do roteiro das temáticas consideramos as orientações de (Minayo 1992), segundo as quais a construção de um roteiro

baseado na literatura e nos objetivos do trabalho implica conhecimento sobre o assunto pesquisado. Utilizamos um diário de campo, como técnica de registro dessas informações que não puderam ser expressas através da fala das pesquisadas.

Entre os diversos tipos de entrevistas optamos pela semi-estruturada por ela fornecer um roteiro temático flexível, permitindo ao entrevistador explorar melhor as questões norteadoras e podendo ser modificadas de acordo com intercurso da entrevista. Para análise dos dados utilizamos a técnica de análise de conteúdo a qual é entendida do ponto de vista (Bardin, 1979) como um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, através de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.

RESULTADOS

Para analisar os dados coletados elencamos seis categorias de análise, a saber:

- ✓ Categoria I: A construção do ambiente afetivo no contexto escolar;
- ✓ Categoria II: Funcionamento das salas de recursos multifuncionais
- ✓ Categoria III: Formação Docente: Um Caminho para inclusão - formação inicial; formação continuada/importância da formação; e falta de formação.
- ✓ Categoria IV: Avaliação dos alunos com necessidades educacionais especiais
- ✓ Categoria V: Adaptações curriculares e o ensino do aluno com necessidades especiais.

A escola precisa ser um local de interações sociais intensas e variadas. É nesse espaço que a criança vai desenvolver suas potencialidades, transformar ou concretizar a imagem que traz de si mesma. Por isso, ela precisa de respostas para suas dúvidas, de motivação para realizar um bom acolhimento, e de uma sala harmoniosa.

Tornar uma sala de aula harmoniosa, não quer dizer que o educador tenha de se destituir da sua autoridade inerente ao seu papel e tampouco aceitar tudo que o aluno faz, sem fazer suas intervenções necessárias, de acordo ao trabalho que é feito pelo professor, pois tanto o professor quanto o aluno, reconhece e identifica o papel de cada um na dinâmica de sala de aula, dependendo da relação de ambos no ambiente escolar.

De acordo com Almeida (1999), compreender a reciprocidade entre afetividade e inteligência é mola mestra, para a discussão acerca das relações afetivas na sala de aula. Para tanto, a afetividade não deve ser um aparato das relações com o conhecimento, é preciso compreendê-la como uma aliada fiel da inteligência. Por sua vez, a afetividade envolve vivências e formas de



expressão humana mais complexas, que além de envolver a emoção envolve também os sentimentos.

No que diz respeito às formações proporcionadas pelo município, as profissionais atuantes no CEB-UEFS disseram serem vários os cursos ofertados. Uma professora do ensino comum contestou, afirmando não ter tido nenhuma formação na área de Educação Especial, questionando, ainda, o fato de não terem sido ofertados cursos que abordassem a temática da deficiência voltada para os casos com os quais ela se deparava em sala. Possivelmente, os cursos voltados para a área da Educação Especial são, em grande parte, oferecidos para os profissionais atuantes nas CEB-UEFS, ficando para os professores comuns com a possibilidade de acesso às formações somente quando há excesso de vagas.

Essa é uma questão de política pública de educação, que deve considerar a formação e a valorização de professores e estar, sobretudo, comprometida com o desenvolvimento de profissionais capazes de lidar com a diversidade humana. As professoras da sala de recursos afirmaram ser necessário se atualizar e estudar sempre, e esta seria uma condição para que se tornem significativas a ponto de resolver problemas e produzir mudanças na ação pedagógica. Portanto, torna-se imprescindível que os cursos de formação continuada minimizem o domínio técnico em favor de reafirmar as dimensões auto produtivas e intersubjetivas da construção dos conhecimentos por parte dos profissionais (Bueno, 1999).

Se quisermos mudanças significativas nas práticas convencionais de ensino, precisamos pensar na formação continuada dos educadores (Garcia, 1999, p.206). É na interlocução entre os atores educacionais e com formação continuada que poderão ocorrer mudanças expressivas na educação de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação docente precisa ocorrer com aperfeiçoamento da ação pedagógica com cursos técnicos, teóricos, voltados para dinamização da prática, porém, não deve ser levado por modismos e nem por atitudes instantâneas, que não estão adequados aos esquemas cognitivos de seus alunos. As Adaptações Curriculares, então, são os ajustes e modificações que devem ser promovidos nas diferentes instâncias curriculares, para responder às necessidades de cada aluno, e assim favorecer as condições que lhe são necessárias para que se efetive o máximo possível de aprendizagem.



Retomando a questão norteadora desse estudo: Como a formação docente contribui no processo de escolarização de educandos com deficiência? Podemos entender que a postura do professor ao desenvolver a habilidade do educando com deficiência, de pensar reflexivamente diante de uma realidade, que cada vez mais está priorizando o capital humano, é sem dúvida fazer troca de experiências e ideias, removendo às práticas da escola tradicional que exclui e reprova os que não se adaptam a ela, fragmentada e desvinculada da realidade social, na busca de uma escola significativa.

Esta experiência nos remete a pensar em que tipo de ensino é o que queremos, para não repetirmos a mesma história, de uma educação manejada por grupos hegemônicos, arma poderosa de difusão de ideologias capitalistas tendo como produto a desigualdade social, imperando a relação de poder de dominantes e dominados. Por isso a importância de formar sujeitos autônomos capazes de conhecer, e interagir no mundo global.

Deste modo, para além da formação do professor, as adaptações curriculares são providências políticas, administrativas, técnicas e tecnológicas que devem ser implementadas para atender às de alunos com necessidades educacionais especiais, de forma a favorecer-lhes o acesso ao conhecimento e seu uso funcional, na administração de sua própria vida, e no processo de transformação da sociedade.

Os professores sujeitos da pesquisa explicitam em suas falas que não há por parte da Secretaria de Educação um Programa de Formação Continuada direcionada para Educação Especial e que as salas de recursos não dão conta desta demanda. Promover as adaptações curriculares com as crianças NEE é complicado quando não se tem formação específica para tal fim. A avaliação com os educandos com NEE é inclusiva quando se estabelece metas para o aprendizado do discente considerando as especificidades. O CEB/UEFS promove formações em serviço com o objetivo e dá conta das demandas de crianças com NEE além de articular parcerias com a Universidade e outras instituições engajadas no atendimento de crianças com NEE.

As professoras demonstraram, contudo, através de suas falas um “desejo” de agradar, de cativar o aluno NEE (entendem que a relação professor e aluno é importante), mas não sabem como fazê-lo, ou não têm competências para isto. Neste sentido, é importante ressaltar que os professores precisam refletir sobre suas práticas docentes, conhecendo as normatizações que determinam a proposta curricular inclusiva, adotando um referencial teórico metodológico e reconhecendo, principalmente, o caráter histórico-social da educação, visando ao desenvolvimento do seu “saber-fazer” em sala de aula.

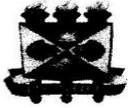
Neste contexto no qual o professor encontra-se inserido, há urgência em políticas públicas educacionais, que propiciem, verdadeiramente, uma educação continuada para o desenvolvimento profissional dos professores no atendimento ao diferente que chega ao cerne escolar, por meio da capacitação ou desenvolvimento de recursos humanos. Isto só será possível se houver interesse político para que mudanças ocorram nesta direção, pois sem este alicerce, o professor acaba sendo vítima da própria estrutura do poder, sem perceber que está sendo usado para tal “empreendimento”.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Ana Rita Silva. **A emoção na sala de aula**. Campinas: Papirus: 1999;
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: 1979;
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Gráfica do Senado, 1988;
- BRASIL. Ministério de Educação e Desporto. Lei 9.394 de 20/12/96. Estabelece as **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Gráfica do Senado, 1996;
- BRASIL, Ministério da Educação. **Lei das Diretrizes e Bases da Educação Especial**. Brasília, 1994;
- BUENO, José Geraldo Silveira. **Crianças com Necessidades Educativas Especiais, Política Educacional e a Formação de Professores: Generalistas ou Especialistas?** Revista Brasileira de educação especial (5), 1999;
- CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à diferença: um reconhecimento legal. **Educação em revista**, Belo Horizonte, n. 15, 1999;
- GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de Professores – Para uma Mudança Educativa**. Lisboa, Porto Editora, 1999;
- MARTINS, Fernando José. **Formação continuada de professores, MST e escola do campo**. In Martins, Fernando José. (Ed.). Educação do Campo e formação continuada de professores. Porto Alegre: Edições EST. 2008;
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 2.ed., São Paulo: Hucitec/ Abrasco, 1992;



ANEXO 1- PARECER DO CEP



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA CEP/UEFS

Fone: (75) 3223-8124 Fax: (75) 3223 -8019 E-mail: cep_uefs@yahoo.com.br

Feira de Santana, 18 de dezembro de 2015

Of. CEP-UEFS nº 331/2015

Senhor (a) Pesquisador (a) Profª Débora Araújo Leal

Tenho muita satisfação em informar-lhe que o seu Projeto intitulado "**Formação docente: Um caminho para a inclusão escolar de educandos com deficiência no Centro de Educação Básica da Universidade Estadual de Feira de Santana no período de 2015 a 2016**: registrado neste CEP sob Protocolo N.º 151/2015, CAAE 0149.0.059.000-15, satisfaz às exigências da Res. 466/2012. Assim, seu projeto foi **Aprovado**, podendo ser iniciada a coleta de dados com os Sujeitos da pesquisa conforme orienta o Cap. IX.2, alínea a – Res. 466/2012.

Na oportunidade informo que qualquer modificação feita no projeto, após aprovação pelo CEP, deverá ser imediatamente comunicada ao Comitê, conforme orienta a Res. 466/2012. Cap. IX.2, alínea b.

Relembro que conforme instrui a Res. 466/2012. Cap. IX.2, alínea c, Vossa Senhoria deverá enviar a este CEP relatórios anuais de atividades pertinentes ao referido projeto e um relatório final tão logo a pesquisa seja concluída.

Em nome dos membros do CEP_UEFS, desejo-lhes pleno sucesso no desenvolvimento dos trabalhos e, em tempo oportuno, dois anos (18/12/2017) este CEP aguardará o recebimento do seu relatório.

Atenciosamente,


Profª. Zaniety Conceição Silva do Nascimento Souza.
Coordenadora do CEP-UEFS

