



4213 - Trabalho Completo - XXIV Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste - Reunião Científica Regional da ANPEd (2018)
GT08 - Formação de Professores

A formação de professores no espaço escolar: estudo a partir de experiências formativas no campo da educação inclusiva
Clarissa Martins de Araújo - UFPE - Universidade Federal de Pernambuco
Agência e/ou Instituição Financiadora: CNPq

Resumo

O objetivo da pesquisa foi proporcionar a constituição de experiências formativas no espaço escolar para a constituição de uma escola reflexiva, que promova a educação de qualidade para todos. Realizamos a pesquisa-ação em uma escola da rede municipal do Recife. Os sujeitos foram os professores (sala regular e sala de AEE) e gestores. Utilizamos a observação e a entrevista na coleta dos dados. Os resultados revelam que as experiências formativas, fruto da pesquisa-ação, sobre as temáticas do cotidiano da escola, promoveu a reflexão crítica sobre as dificuldades dos alunos com deficiência e a percepção de que suas práticas se aproximam do paradigma da integração e quais práticas podem ser efetivadas no sentido da inclusão de todos os alunos. Acreditamos que formações continuadas de professores no campo da formação humana, contribuem para fortalecer a escola como espaço de trocas de experiências que privilegiem a solidariedade e justiça social, de modo a possibilitar modificações significativas para toda comunidade escolar.

Palavras-chave: Educação inclusiva; escola reflexiva; formação continuada.

A formação de professores no espaço escolar: estudo a partir de experiências formativas no campo da educação inclusiva

As atuais demandas da sociedade vêm exigindo que os educandos sejam capazes de estabelecer relações interpessoais de forma crítica, criativa e autônoma e a escola tem um papel fundamental a desempenhar, pois, como nos chama atenção Alarcão (2001, p. 18), "ela é a própria vida, um local de vivência da cidadania". Especificamente sobre a *autonomia*, diferentes estudos como o de Freire (2002), Alarcão (2001) e Petroni e Souza (2010), visam contribuir para o processo de constituição do sujeito humano. De modo geral, os autores compreendem a *autonomia* tanto como uma *atividade cognitiva*, onde o sujeito age sobre seu próprio pensamento na construção dos saberes, como a partir do *contexto social* no qual se efetua esta atividade. Para ser autônomo, portanto, há de se "[...] ter consciência das condições materiais que caracterizam as práticas sociais" (PETRONI e SOUZA, 2010, p. 358), o que significa, ainda segundo as autoras, que o sujeito autônomo precisa estar "[...] em um exercício permanente do diálogo e da reflexão, em que exerce sua liberdade".

Contudo, a escola tem sido marcada pela ausência de experiências educativas que promovam não apenas a autonomia discente, mas também do docente. Essa realidade reforça a necessidade de rompermos com a lógica da racionalidade técnica, que tem reduzido o processo de ensino e aprendizagens a transmissão e aquisição de conteúdos específicos, de modo descontextualizados. Como nos chama atenção Freire (2002, p. 120), "ninguém é autônomo primeiro para depois decidir. A autonomia vai se construindo na experiência de várias, inúmeras, decisões, que vão sendo tomadas". Para isso, a escola precisa criar espaços e tempos para a formação contínua de seus professores, de forma coletiva, contextualizada, que possibilite transformá-la em uma escola reflexiva. Esta, segundo Alarcão (2001, p. 13) é entendida como a "organização que continuamente se pensa a si própria, na sua missão social e na sua estrutura e se confronta com o desenrolar da sua atividade num processo simultaneamente avaliativo e formativo".

No que se refere a educação da pessoa com deficiência, prevalecem práticas pedagógicas que desconsideram as diferenças dos alunos presentes dentro e fora da sala de aula, onde docentes e gestores tomam como referência ações educativas que atendem ao aluno sem deficiência, utilizando-as para a formação de todos os educandos. Tais práticas tem gerado a segregação desse alunado no espaço escolar. É essencial que a prática docente garanta na escola o respeito às singularidades de aprendizagem de cada aluno, possibilitando, assim, a inclusão social de todos. Para tanto, "as práticas pedagógicas devem ser diversificadas, e isso depende em grande parte da capacidade do docente" (MINETTO, 2008, p. 35), de refletir sobre suas ações através da criação de espaços formativos no interior da própria escola e com a participação de todos que estão envolvidos na formação social do aluno com deficiência.

Sendo assim, em nossa pesquisa buscamos proporcionar a construção de experiências formativas no espaço escolar para a constituição de uma escola reflexiva e inclusiva, que promova a educação de qualidade de todos alunos e alunas. Para tanto, delimitamos os seguintes objetivos específicos: a) delinear como os professores percebem a educação dos alunos com e sem deficiência na escola; b) conhecer como a escola entende o processo de formação continuada de seus professores; c) identificar as práticas educativas na escola para a formação de professores para a educação de alunos e alunas com e sem deficiência; por fim, d) oferecer condições para que os professores identifiquem e elaborem, coletivamente, experiências formativas que fortaleçam a autorreflexão na escola e o desenvolvimento da autonomia docente e discente.

Para a constituição de escolas inclusivas, que promovam o acesso e permanência de todos, entendemos, de acordo com Sassaki (2003, p. 34), que "As escolas passam a ser chamadas inclusivas no momento em que decidem aprender com os alunos o que deve ser eliminado, modificado, substituído ou acrescentado nas seis áreas de acessibilidade (arquitetônica, atitudinal, comunicacional, metodológica, instrumental e programática), a fim de que cada aluno possa aprender pelo seu estilo de aprendizagem e com o uso de todas as suas inteligências."

Pesquisar sobre esse tema significa reconhecer a importância de retomada do processo educativo como a "[...] reconstrução ou reorganização da experiência, que esclarece e aumenta o sentido desta e também a nossa aptidão para dirigirmos o curso das

experiências subsequentes” (DEWEY 1959, p. 83, apud SILVA e ARAÚJO, 2012, p. 130). Isso reforça a necessidade de pesquisas que promovam a formação continuada de professores no campo da formação humana, de modo a favorecer e estimular a produção de saberes críticos-reflexivos pelos docentes, através de experiências coletivas que possibilitem o desenvolvimento de sua autonomia e de seus alunos e alunas.

Elaboramos uma proposta de pesquisa-ação onde, conforme nos aponta Thiollent (2000, p. 15), o pesquisador assume “um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas”. O campo de investigação foi uma escola da rede municipal do Recife e os sujeitos foram os professores (sala regular e sala de atendimento educacional especializado-AEE) e gestores da escola. Os instrumentos de coleta de dados foram a observação e a entrevista. Com relação as entrevistas, foram aplicadas individualmente com os professores da sala regular, do AEE e gestores. As mesmas aconteceram como “explicações” sugeridas ao respondente com relação a realidade investigada. De acordo com Thiollent (2000, p. 65), “as ‘explicações’ consistem em sugerir comparações ou outros tipos de raciocínios não-conclusivos que permitam aos respondentes uma reflexão individual ou coletiva a respeito dos fatos observados.” Elas seguiram um roteiro básico, mas flexível, procurando guiar o pesquisador através dos principais tópicos da pesquisa: a formação continuada na escola; a constituição do professor reflexivo, a educação de alunos com deficiência. Para analisar os dados, as questões objetivas foram tabuladas e as descritivas foram organizadas de acordo com as três fases básicas da *análise de temática* descrita por Bardin (1979), e sintetizada por Triviños (1987), ou seja, a pré-análise, a descrição analítica e a interpretação inferencial. Tal opção se fez a partir da compreensão de que essa é a melhor forma de registro, tendo em vista os dados disponibilizados e os objetivos da investigação.

Sobre a estrutura da escola, pudemos observar que apesar da escola ter espaços disponíveis para a realização de práticas educativas voltadas ao aluno com deficiência, alguns destes, como a sala de professores (regular e AEE), dos gestores, o espaço de recreação, dentre outros, apresentam-se de forma precária, sem condições adequadas de utilização pelos educadores e educandos. Como nos chama atenção Freire, “É incrível que não imaginemos a significação do “discurso” formador que faz uma escola respeitada em seu espaço. A eloquência do discurso “pronunciado” na e pela limpeza do chão, na boniteza das salas, na higiene dos sanitários, nas flores que adornam. Há uma pedagogicidade indiscutível na materialidade do espaço. (2002, p. 20).”

Existe, portanto, uma necessidade de implementação de ações efetivas tanto por parte da escola, como pela Prefeitura da Cidade do Recife, no que se refere a superação das barreiras presentes nas escolas.

Com relação a educação da pessoa com deficiência, as professoras acreditam que inserir o aluno com deficiência em sala de aula, que trabalhar com ele, significa que há uma educação inclusiva. Ora, se observarmos o relato da *Professora B*, que afirma que “[...] eu sei que tem alunos que tem mais dificuldade, outros que tem menos; aí assim, durante a aula eu tento ajudar e explicar, mas fazer um planejamento diferente não. É o mesmo pra todos”, vemos, como nos chama atenção Guebert (2007, p. 35), que essa percepção se aproxima do paradigma da educação integradora, que diz respeito apenas a inserção desse alunado na vida escolar. Ao incluir o aluno com deficiência ao lado de alunos *sem* deficiência, é preciso oferecer oportunidades ao alunado com deficiência de preparar-se para a vida em comunidade e desenvolver-se como os demais. Esse entendimento demanda um ensino inclusivo, que de acordo com Stainback, S.; Stainback, W. (1999), deve buscar atender as necessidades de todos os alunos, através de práticas educativas que estejam atentas as singularidades de cada um, sem que estas percam o diálogo com a diversidade presente em sala de aula.

No que se refere a formação continuada no contexto escolar, percebemos que a escola não oferece tais formações para os docentes, e aquelas que são advindas da Prefeitura da cidade do Recife não atendem as suas necessidades. Tais experiências têm feito com que as professoras não vejam sentido nas formações continuadas, posto que estas não partem de experiências afetivas e cognitivas presentes no seu cotidiano. Como a *Professora E* nos revela, “Dentro não existe, fora não vale a pena. Eu entendo assim como uma perda de tempo, porque não é associado ao que você de fato precisa em sala de aula. Entendemos que essa realidade pode mudar, na medida em que as formações se construam com a colaboração dos formadores e professores, a partir de projetos que tenham sentido para própria existência dos envolvidos, o que pode provocar mudanças significativas nas práticas educativas em prol de uma educação de qualidade. Nóvoa (1992, p. 28) sinaliza que as “escolas não podem mudar sem o empenhamento dos professores; e estes não podem mudar sem uma transformação das instituições em que trabalham”.

Como possibilidade para a construção de práticas inclusivas, pensando em proporcionar experiências formativas no espaço escolar para a constituição de uma escola inclusiva, estabelecemos um diálogo com as professoras das classes regulares, com a professora do AEE e gestoras, e a partir das necessidades apontadas pelas mesmas, elaboramos uma proposta de intervenção. Dividimos as mesmas em dois tópicos: **Primeira ação - A escola como espaço de formação** (*Possibilidades para a construção de escolas inclusivas; Dificuldades na construção de escolas inclusivas; A inclusão escolar e a mudança no papel dos profissionais da escola*); **Segunda ação - A Educação de Pessoas com Deficiência** (*Inclusão x Integração; A escola inclusiva advém de ações coletivas; Disposição dos professores no fazer inclusivo*). Os tópicos foram discutidos a partir das experiências trazidas pelos sujeitos envolvidos na educação dos alunos com deficiência. Ambas formações promoveram a reflexão crítica sobre as dificuldades dos alunos com deficiência (parceria restrita entre os professores das salas regulares e os do AEE; avaliação desse alunado; as limitações dos livros didáticos para os alunos com deficiência; a ausência de oferta de curso de Libras e Braille), sobre a percepção de que suas práticas se aproximam do paradigma da integração e quais práticas podem ser efetivadas no sentido da inclusão. Elas reconheceram que as propostas de atividades direcionadas para o aluno com deficiência podem ser realizadas também por aqueles sem deficiência. Ou seja, adequar os planos de aula traz benefícios ao aprendizado de todos.

Diante do exposto, acreditamos que tais formações contribuíram para a constituição de espaços de reflexão crítica no interior da escola, o que pode promover modificações significativas para a constituição de escolas inclusivas.

CONCLUSÕES

Na pesquisa buscamos proporcionar a elaboração de experiências formativas no espaço escolar para a constituição de uma escola reflexiva, que promova a educação de qualidade de todos alunos. Através da pesquisa-ação, buscamos aproximar a teoria e a prática em direção a uma formação humana dos sujeitos. Ao promovermos as experiências formativas, procuramos privilegiar a construção do conhecimento através do processo coletivo, de forma crítica e reflexiva. As ações contaram com a participação das professoras (sala regular e AEE), gestoras, e pesquisadora, se apoiaram no paradigma da educação inclusiva e de formação continuada de professores como um processo de formação do sujeito humano. Essas experiências possibilitaram aos envolvidos perceber os limites e possibilidades para a construção de uma escola inclusiva, que atenda a educação da pessoa com deficiência. Acreditamos que a pesquisa-ação, ao partir do contexto do grupo envolvido, através da parceria entre o pesquisador e os pesquisados, possibilita a constituição de formações continuadas de professores no campo da formação humana.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I. A Escola Reflexiva. In: ALARCÃO, I. (org.). Escola reflexiva e nova racionalidade. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- ARAUJO, C. M.; SILVA, E. M. A.; SILVA, R. D. Para pensar sobre a formação continuada de professores é imprescindível uma teoria crítica de formação humana. Cadernos CEDES. v.35, p.57-73, 2015.
- BARDIN, L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1979.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei de diretrizes e bases da educação nacional: lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- GUEBERT, M. Inclusão: uma realidade em discussão. Curitiba: Ibpex, 2007.
- MINETTO, M. Currículo na Educação Inclusiva: **entendendo esse desafio**. Editora Ibpex. Curitiba, 2008
- NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote; Instituto de Inovação Educacional, 1992.
- PETRONI, A. P. e SOUZA, V. L. T.. As relações na escola e a construção da autonomia: um estudo da perspectiva da Psicologia. *Psicologia & Sociedade*, 22(2), 355-364, 2010.
- SASSAKI, R.. A educação Inclusiva no Estado de Goiás: relato de uma experiência. In: **A infância em debate: perspectivas contemporâneas**, Brasília: Unesco/Fundação Orsa, v.1, p. 33-8, ago, 2003. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000148.pdf>>.
- SILVA, E. M. A.; ARAUJO, C. M. Experiência formativa em Arte: Contribuições do pensamento de John Dewey para a formação do Arte/Educador na Contemporaneidade. In: **Arte e Filosofia na mediação de experiências formativas**. 1 ed., Fortaleza : EdUECE, 2012, v.1, p. 121-137.
- STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- THIOLLENT, M. Metodologia da Pesquisa-Ação. 9. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 2000.
- TRIVINÓS, A. N.S. A pesquisa qualitativa em educação: introdução à pesquisa em Ciências Sociais. São Paulo: Atlas, 1987.