



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

6550 - Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (2020)

ISSN: 2595-7945

GT15 - Educação Especial

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA INCLUSÃO EM TEMPOS DE INCERTEZAS: DESAFIOS PARA O FUTURO

Thays Nayara Frazão Silva - UFMA- PPGEED – UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Edilene Nascimento Diniz - UFMA- PPGEED – UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Livia da Conceição Costa Zaqueu - UFMA - Universidade Federal do Maranhão

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA INCLUSÃO EM TEMPOS DE INCERTEZAS: DESAFIOS PARA O FUTURO

1 INTRODUÇÃO

A formação continuada de professores encontra-se no centro das contradições concernentes a educação inclusiva. Isso implica dizer que, precisa haver um rompimento com o conformismo de práticas pedagógicas tradicionais. Neste contexto, várias questões se apresentam como relevantes à construção de uma escola que acolha, respeite e dê respostas educacionais satisfatórias às necessidades educacionais básicas e específicas. Dentre estas questões encontram-se a formação continuada que permanece sendo um desafio arrojado, necessário e urgente. Especialmente no sentido de se pensar e implantar propostas efetivas de melhoria da mesma com repercussão em práticas pedagógicas inclusivas.

Glat e Nogueira (2003) afirmam que o professor, no contexto de uma educação inclusiva, precisa, muito mais do que no passado, ser preparado para lidar com as diferenças, com a singularidade e a diversidade de todas as crianças e não como um modelo de pensamento comum a todas elas.

Para que a escola seja (cada vez mais) um espaço de aprendizagem para todas as crianças, jovens, adultos e idosos considerando as diferenças humanas que incluem as deficiências e altas habilidades, é preciso que os professores sejam reconhecidos como um dos protagonistas da cena pedagógica e tenham a oportunidade de repensar (suas) concepções e de (re)inventar novas práticas pedagógicas que atendam a diversidade estudantil inerente às escolas brasileiras.

Mazzotta e Sousa (2000) destacam que é preciso que se deixe de impor *slogans*, como

“o professor especializado em todos os alunos”, e metáforas como “cascata” e “caleidoscópio”, e se procure consolidar intenções realísticas mediante uma objetiva política educacional voltada para a inclusão social.

Frente às questões discutidas até aqui, o presente estudo aborda sobre alguns desafios para o futuro sobre a formação continuada de professores do ensino comum para inclusão em tempos de incertezas e mudanças. Portanto, temos como objetivo realizar discussões preliminares sobre a formação continuada de professores para as demandas postas pelo processo de matrícula dos estudantes público-alvo da Educação Especial nas salas comuns. Tendo em vista, propor estratégias de intervenção para melhoria na formação continuada destes professores na área da Educação Especial, que fomente práticas pedagógicas com atitudes inclusivas e inovadoras.

Em termos metodológicos utilizamos da pesquisa de abordagem qualitativa, quanto a finalidade tem natureza aplicada, e para este estudo, a pesquisa bibliográfica. Como resultados esperados, podemos apontar a necessidade de novas estratégias para aperfeiçoamento dos professores por meio de um trabalho articulado considerando a realidade da escola, dos professores e dos alunos.

2 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NUMA PERSPECTIVA INCLUSIVA: alguns registros

O debate sobre formação continuada para professores e práticas pedagógicas não é novo, mas, premente e improtelável. Especialmente por essa temática estar inserida num contexto de luta por uma educação de qualidade, mesmo reconhecendo que essa por si só não resolverá todos os problemas educacionais. Haja vista que, seria ingênuo ignorar outras dimensões como a necessidade de maior investimento na educação básica e superior, valorização salarial dos professores, formação continuada, dentre outros (SAVIANNI, 1998).

Todavia, resistir e enfrentar os desafios postos à educação sem colocar como centro das atenções, os dilemas, avanços e retrocessos à práxis docente seria um alijamento do processo. Não tem como falar de educação sem reportar-se a complexidade de aspectos relacionados a formação continuada de professores, especialmente em uma sociedade em que a crescente falta de respeito a si e ao outro se exterioriza em discriminação negativa, competição, corrupção, marginalização e exclusão; em que a solidariedade, tolerância, aceitação e cooperação têm sido atitudes raras em suas variadas instâncias; e a *ética* tem sido algo cada vez mais distante e desconhecido nas relações humanas, por certo muito se espera da escola (MAZZOTTA; SOUSA, 2000).

Ressaltamos que desafiar algo novo sempre atrai anseios, oportunidades de mudanças e inovações. Assim, encontram-se atualmente a necessidade de uma renovação da iniciativa da escola e da prática docente buscando uma forma de educar com enfoque mais inovador, dialógico, cultural, participativo, plural e integrador.

Imbernón (2011) destaca que a instituição educativa e a profissão docente devem mudar radicalmente, a nova era requer um profissional da educação diferente e precisam ensinar a complexidade de ser cidadão, materializada de forma democrática, social, igualitária, intelectual e ambiental. Com esse entendimento, a formação continuada ressignificada com novos saberes necessários para praticas

pedagógicas inovadoras contribui para a construção de conhecimentos que desenvolvam habilidades, atitudes e valores. Um professor com saberes e práticas renovadas se torna um facilitador que deixa de ser um mero transmissor do conhecimento, superando os enfoques burocratizantes.

A formação continuada de professores para o atendimento ao aluno com deficiência é essencial e de suma relevância para garantir a inclusão escolar. Segundo Pimenta (1997), é necessário ressignificar os processos formativos, reconsiderando os saberes necessários à docência e a prática pedagógica.

Cabe aqui destacar que impõe-se assim a necessidade de repensar a formação de professores, para novos saberes, novos caminhos e novas práticas, sobretudo, com a formação continuada os professores atualizam, repensam e refazem seus saberes, potencializando o seu processo de ensino-aprendizagem e adaptando-se as rápidas mudanças no contexto educacional, desenvolvendo atitudes investigativas para resolução de problemas no dia a dia. De modo geral, a formação continuada ajuda o professor e a escola a melhorar em todos os aspectos pedagógicos e favorece um ambiente de aprendizagem renovado com novas práticas e aprimoramento constante de suas competências. Ressaltamos que:

O professor ou professora não deveria ser um técnico que desenvolve ou implementa inovações prescritas, mas deveria converter-se em um profissional que deve participar ativa e criticamente no verdadeiro processo de inovação e mudança, a partir de e em seu próprio contexto, em um processo dinâmico e flexível (IMBERNÓN, 2011, p. 24).

Essa reflexão acima citada de Imbernón (2011) é importante em tempos de realce da palavra “inovação”, pois argumenta não enquanto professores não podemos apenas ser consumidores mais produtores de inovação, não devemos apenas acompanhar as novidades, devemos desenvolver todo nosso potencial criativo. Contudo, não se trata de qualquer “novo”, mas produtos frutos de investigação, busca, estudos e pesquisa da própria prática. Isto implica na necessidade urgente de formar professores pesquisadores. Essa formação se coloca, então, como oportunidade de intervenção, inovação e novas práticas. Nesse sentido,

A formação assume um papel que vai além do ensino que pretende uma mera atualização científica, pedagógica e didática e se transformam na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam e se adaptem para poder conviver com a mudança e a incerteza (IMBERNÓN, 2011, p. 19).

A formação continuada em um panorama de mudanças é romper com as barreiras funcionalistas tradicionais e repensar os saberes e fazeres pedagógicos para além de horas-aula, com vistas à novas formas de ensinar e aprender.

Na educação em uma perspectiva inclusiva para se ter êxito nos objetivos propostos é fundamental assegurar condições para que a escola seja um espaço de

aprendizagem de todos os alunos. Tudo isso é claro, exigirá novas reflexões para aprimoramento e intervenções no âmbito dos projetos escolares.

Essas elaborações e projetos escolares devem convergir a construção de uma escola inclusiva enquanto instituição democrática de respeito as necessidades educacionais de todos os alunos o que implica em transformação nas políticas e práticas pedagógicas (SILVA, 2018). No bojo dessas transformações encontra-se a formação continuada de professores, compreendendo que nenhuma formação pode ser completa, pois a incompletude é uma característica inerente ao ser humano e o processo de formação e profissionalização docente reside sobre o ser humano (TARDIF, 2002; PIMENTA, 1997; CALAZANS, 2001; DUEK; NAUJORKS, 2008).

De certo que formação continuada de professores se encontra no centro de contradições concernentes a educação inclusiva. Pois, se por um lado anunciam-se elevação do quantitativos de cursos para professores, por outro, observa-se que muitas vezes essas formações focam na exposição de números com proposições imediatistas e simplista sem repercussão no desenvolvimento profissional do professor, especialmente para as questões da inclusão.

Daí, podemos refletir que a construção de um processo de formação continuada solidamente referendada e que considere as demandas reais da escola torna-se fator relevante para constituição de práticas pedagógicas inclusivas na direção do que afirma Rodrigues (2008). No entanto, acreditamos que seja condição *si ne qua non* que o professor acredite e contribua para aprendizagem e desenvolvimento de todos os alunos, pois não há como mudar as práticas deles sem que os mesmos desejem isto. O que implica dizer também que o professor precisa romper com uma cegueira para a real importância da formação em serviço até mesmo como condição de melhoria de sua qualidade de vida em tempos de incertezas e expressas mudanças no âmbito social e na própria escola (IMBERNÓN, 2011).

5 CONCLUSÃO

Como destacamos inicialmente o objetivo desse estudo consiste em realizar discussões preliminares sobre a formação continuada de professores para as demandas postas pelo processo de matrícula dos estudantes público-alvo da Educação Especial nas salas comuns. Com isso, os desafios para o futuro perpassam por propostas de estratégias de intervenção para melhoria na formação continuada que fomente práticas pedagógicas com atitudes inclusivas e inovadoras destes professores.

Diante de controvérsias, mudanças e incertezas, abordamos alguns desafios na formação continuada de professores do ensino comum para inclusão. É notório que sem professores qualificados e comprometidos profissionalmente não se darão os avanços necessários à uma educação inclusiva para além do estar juntos em uma mesma classe comum.

Acreditamos ser salutar refletir e agir na perspectiva de implantação de propostas estratégicas que considerem a dinâmica real da maioria das escolas públicas brasileiras que geralmente incluem uma exaustiva rotina de atividades diárias por parte dos docentes, a sobrecarga de horários em virtude de trabalhos em mais de uma escola e vários turnos. Acrescente-se ainda que em muitas escolas os momentos reservados para formação continuada são esvaziados em decorrência de vários fatores que contemplam o desânimo

docente.

Entendemos que o investimento na formação continuada e desenvolvimento profissional de professores para responderem aos contínuos desafios emergidos no processo de constituição de contextos escolares inclusivos se revelam de primeira hora para as pesquisas científicas, para as demandas das escolas e para as políticas públicas, implicando em novos ensaios, novas abordagens do processo educativos em tempos de mudanças e incertezas.

Ressaltamos que reconhecemos que ocorreram avanços importantes nos últimos anos no que se refere à formação continuada de professores, inclusive para atendimento das especificidades dos estudantes público-alvo da Educação Especial em termos de legislação e produção do conhecimento acadêmico voltado para o tema. Ao passo em que notamos que em determinados momentos o foco da formação continuada relativo a este público esteve enviesado por informações externas ao ambiente da própria escola como uma espécie de lista de dicas genéricas sobre certos tipos de deficiências desconectadas das reais especificidades do aluno de uma determinada escola e de sua relação com o conhecimento e as pessoas daquela escola. Situação na qual se deu realce mais as características genéricas das limitações do que nos sujeitos pensantes, de emoções, de aspirações e histórias.

Reconhecemos que esse modelo de pensar a formação continuada para o futuro da inclusão pode não ser o caminho mais fácil, rápido e empático, pois exige pensar o aluno “real” da escola, em contextos ímpares e reais, demandando uma maior articulação, reflexões e ação conjunta na/da escola. Tais exigências muitas vezes não são atendidas em virtude de limitantes condições objetivas, falhas na instituição de um trabalho articulado e mesmo indisposição de alguns profissionais, entre outras.

Por fim, é urgente pensar, propor e testar estratégias inovadora de formação que garantam uma sólida fundamentação teórica, diversificadas possibilidades metodológicas e flexíveis mecanismos de interação e construção coletivas que contribuam no rompimento do tradicionalismo presente nas práticas docentes e nas propostas de formação continuada.

REFERÊNCIAS

CALAZANS, Maria J. C. Planejamento da educação no Brasil – novas estratégias em busca de novas concepções. *In*: KUENZER, Acácia *et al.* **Planejamento e educação no Brasil**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

DUEK, Viviane P.; NAUJORKS, Maria I. Inclusão e autoconceito: reflexões sobre a formação de professores. *In*: ALMEIDA, Maria Amélia; MENDES, Enicéia Gonçalves; HAYASHI, Maria Cristina P. I. (Org.). **Temas em educação especial: múltiplos olhares**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin; Brasília, DF: CAPES/PROESP, 2008.

GLAT, Rosana; NOGUEIRA, Mário Lucio de Lima. Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil. **Comunicações - Caderno do Programa de Pós-Graduação em Educação**, ano 10, n. 1, p. 134-141, jun. 2003. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacoes/article/view/1647> Acesso em: 10/03/2020.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira; SOUSA, Sandra M. Zákia L. Inclusão escolar e educação especial: considerações sobre a política educacional brasileira. **Estilos da Clínica**, São Paulo, v. 5, n. 9, p. 96-108, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v5i9p96-108> Acesso em: 17/02/2020.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Nuances**, v. 3, n. 3, p. 5-14, set. 1997. Disponível em: Acesso em: 07 jul. 2015.

RODRIGUES, David. Desenvolver a educação inclusiva: dimensões do desenvolvimento profissional. **Revista Inclusão**, Brasília, v. 4, n. 2, p. 7-16, jul./out. 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Da nova LDB ao novo plano nacional de educação: por uma outra política educacional**. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

SILVA, Paulo R. J. **Inclusão de estudantes com deficiência visual nos jogos de linguagem envolvendo a Matemática**. 2018. 157f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Matemática) - Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, 2018.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

HUMANOS E ESCOLA INCLUSIVA: CONSTRUINDO BOAS PRÁTICAS, 1., 2014, Faro, Portugal. **Anais** [...]. Faro, Portugal: [s.n.], 2014. v. 1, p. 172-172.