

DIVERSIDADE E INCLUSÃO: DESAFIOS EMERGENTES NA FORMAÇÃO DOCENTE

DIVERSITY AND INCLUSION: EMERGING CHALLENGES IN TEACHER'S FORMATION

Marlene Barbosa de Freitas Reis
(Universidade Estadual de Goiás / MIELT)

RESUMO: Este texto apresenta reflexões teóricas a respeito da diversidade e das práticas pedagógicas de equidade na formação inicial e permanente de docentes. O estudo mostra a necessidade de superação do caráter homogeneizador e condutor dos currículos escolares que, historicamente, silenciou e reforçou as diferenças existentes no âmbito das salas de aula, para uma prática sustentada numa pedagogia “para e na diversidade”. O artigo apresenta ainda, reflexões sobre a necessidade de implantação de uma política de formação de professores que se comprometa com o reconhecimento e aceitação da diversidade afinada com a justiça social e com os direitos humanos. Entendemos que este é um desafio posto para o delineamento de uma prática pedagógica sustentada sob esta perspectiva.

PALAVRAS-CHAVE: Diversidade. Inclusão. Formação de professores. Políticas públicas.

ABSTRACT: This research discusses some theoretical reflections about diversity and educational equity practices in initial and permanent teacher's formation. The study shows the necessity to overcome the homogenizing character and conductor of school curriculum that historically silenced and reinforced the differences within the classroom for a sustained practice in pedagogy "and to diversity." This article presenting reflections on the need for implementation of a teacher training policy that is committed to the recognition and acceptance of diversity in sync with social justice and human rights. We understand that this is a challenge due to the design of a sustained pedagogical practice from this perspective.

KEYWORDS: Diversity. Inclusion. Teacher formation. Public policy.

INTRODUÇÃO

O presente texto decorre de reflexões advindas do projeto de pesquisa “Políticas Públicas de diversidade no Brasil: continuidades e descontinuidades”, desenvolvido no período de 2014 a 2015 na UEG, Câmpus Inhumas. Por meio deste estudo, pretendemos gerar uma reflexão sobre a inclusão escolar, tendo como ponto de partida a discussão sobre a diversidade na perspectiva inclusiva. Segundo Reis (2013), não basta apenas celebrar e contemplar as diferenças, mas questioná-las e problematizá-las, explicando como são produzidas, histórica e socialmente, e como estão envolvidas nas/ou com as relações de poder,

discursivas e simbólicas, que buscam hierarquizar e dividir o mundo em extratos sociais. A par disso, este trabalho foi realizado com o desejo, não de apontar caminhos, mas de construir as possibilidades para a real institucionalização da inclusão educacional. Uma educação que não só reconheça as diferenças, mas que faça valer os princípios dos direitos humanos.

A defesa da diversidade vem influenciando a formulação e implementação de políticas públicas, desafiando a todos a pensar numa educação que não só reconheça as diferenças, mas que faça valer os princípios dos direitos humanos. No Brasil, muito já se avançou, mas há ainda, muitos desafios a serem rompidos e muitos outros a conquistar, principalmente, no campo educacional, nos seus diferentes níveis e modalidades. Segundo Reis (2013, p.68),

A educação que inclui reforça o desenvolvimento das capacidades individuais e coletivas, ao mesmo tempo que contribui para o exercício dos direitos humanos, princípio básico do reconhecimento e valorização da diversidade. Ser, estar e conviver com o outro são direitos constituídos que garantem ao ser humano o exercício de sua condição humana e, portanto, de sua diversidade, de suas diferenças. Por isso, não se constrói a diversidade por uma via de mão única; ao contrário, vislumbrar uma sociedade mais inclusiva requer do Estado, da educação, da sociedade civil e da família envolvimento contínuo na defesa da diversidade humana.

Sob essa ótica, entendemos que é preciso que a escola se transforme, começando por desconstruir práticas de segregação, abandonando toda forma de discriminação contra pessoas, seja com deficiência ou contra qualquer outro aluno. As diferenças existem e são visíveis em nós. Por isso mesmo, contribuem para o crescimento de todos os envolvidos no processo educacional, tendo em vista que todos nos enriquecemos nas relações de alteridade.

Nesse sentido, vale destacar que nesse estudo a diversidade é tratada como valor, característica natural do ser humano, como forma de existir; variedade e convivência de pessoas de ideias diferentes no mesmo espaço das salas de aula do ensino regular, onde a heterogeneidade deve se sobrepor a homogeneidade. Portanto, a diversidade aqui é tratada como política pública norteadora da política nacional inclusiva em detrimento de políticas focalizadas e assistencialistas. Por isso, pensar o espaço educacional como espaço de oportunidades de debates, de estilos e ritmos de aprendizagens diferentes, abarca os fundamentos e princípios da educação inclusiva.

Pensada sob essa ótica, para Miranda e Galvão (2012, p.127):

a inclusão, hoje assumida como um novo paradigma social e educacional vem defender uma sociedade mais justa e mais democrática, livre das práticas discriminatórias e segregacionistas que marcaram negativamente a história da humanidade, não mais fundado no único, o discurso atual passa a se constituir a partir do múltiplo, ou seja, da diversidade. Ser diferente não significa mais ser o oposto do normal, mas apenas ser diferente.

Nessa mesma dimensão, Glat, Fontes e Plestsch (2006, p. 8), reforçam que:

as conquistas no campo da educação especial como área de conhecimento, pesquisa e prática profissional têm muito a contribuir neste processo e é a partir do diálogo entre os modelos de Educação que uma nova forma de se pensar a escola poderá surgir, capaz de atender às necessidades educacionais especiais de cada um de seus alunos, não somente daqueles com deficiência, condutas típicas ou altas habilidades, mas todos aqueles atualmente são marcados pelo ciclo da exclusão e do fracasso escolar.

Conforme apregoam as autoras (2006), a Educação Inclusiva é uma proposta que sugere mudanças na concepção de ensino e das práticas pedagógicas realizadas na escola, visando o benefício acadêmico de todos. É uma proposta que impulsiona uma transformação das práticas tradicionais que explicam as dificuldades dos alunos por seu suposto “déficit”, em direção a uma prática inovadora que entende as necessidades específicas de aprendizagem dos alunos, tendo como referência o sistema educacional e suas possíveis limitações.

Nesse sentido, refletimos sobre as necessidades relacionadas ao acesso desses alunos, uma vez que não se trata apenas de uma discussão em nível teórico, mas sim de mudanças nas práticas educacionais e na estrutura física dos ambientes escolares. É importante destacarmos que, quando falamos em educação, não nos referimos apenas às escolas, mas a toda uma sociedade que, historicamente, não tem contribuído para a inclusão real de pessoas com ou sem deficiências. Referimo-nos a um sistema “paliativo”, que busca por meio de políticas públicas de inclusão, inserir esses alunos na rede de ensino regular sem se preocupar com a formação dos profissionais que atenderão essa demanda.

Sobre este assunto, Reis e Silva (2011, p. 10) destacam que:

um processo inclusivo implica em mudanças, tanto no sistema quanto na escola. E, principalmente, requer uma nova visão das pessoas, uma mudança de mentalidade, de forma que todos sejam respeitados, independentemente de suas diferenças. Entende-se, então, que a inclusão é muito mais ampla do que simplesmente inserir no ensino regular aquele que é diferente.

As autoras ainda afirmam que cada ser humano é único, justamente pelas suas diferenças. Portanto, para efetivar a inclusão é preciso que a escola se transforme, começando por desconstruir práticas de segregação, abandonando toda forma de discriminação contra pessoas com deficiências ou em relação a qualquer outro aluno. As diferenças enriquecem, ampliam, são necessárias porque permitem a identificação e, portanto, contribuem para o crescimento de todos os envolvidos no processo educacional. Sendo assim, faz-se necessário que este processo de inclusão aconteça de forma mais eficaz, considerando a amplitude da questão da diversidade para além da inclusão de pessoas com deficiência.

A escola é um espaço de convivências e trocas de experiências que constantemente sofre mudanças. Desta forma, o professor tem papel importante de mediador do conhecimento, estabelecendo relações favoráveis a todos os alunos, contribuindo para a inclusão, a aprendizagem, evolução e autonomia dos alunos com deficiência. Entretanto, acreditamos que estes profissionais necessitam de valorização e formação continuada, para que possam ter condições de contribuir para a construção de uma escola fundamentada numa concepção inclusiva.

A importância da formação do professor para a diversidade: entraves e possibilidades

A efetivação do direito à educação requer estratégias eficazes de enfrentamento dos desafios que se interpõem ao processo de construção dos sistemas educacionais inclusivos. Um dos caminhos mais seguros na consecução dessa tarefa passa pela formação inicial e continuada dos profissionais docentes, sobretudo para o cumprimento do papel social que a eles compete.

Nesse sentido, comungamos do pensamento freireano de que “o grande problema que se coloca ao educador ou à educadora de opção democrática, é como trabalhar no sentido de fazer possível que a necessidade do limite seja assumida eticamente pela liberdade” (FREIRE, 1998, p.118), na busca da pedagogia da autonomia, centrada na alteridade, na interculturalidade e na transdisciplinaridade.

Para que isso aconteça, entendemos que há que se investir maciçamente na formação inicial e continuada dos educadores. As políticas educacionais públicas devem

garantir a esses profissionais o direito ético da formação de qualidade, uma formação que considere a diversidade. Não podemos desconsiderar a prerrogativa de que “todos devem estar no jogo”. Assim, há que refletir sobre a necessidade de se discutir este assunto nas universidades, tendo em vista a formação inicial dos professores; mas também nas escolas, junto àqueles que já atuam na educação, garantindo, por meio de debates e formação continuada, que todos compreendam a importância do trabalho pedagógico centrado na diversidade, isto é, nas diferenças.

Tal situação é um desafio, pois demanda professores com conhecimentos teórico-práticos, bem como planejamentos coletivos, estratégias e metodologias de ensino e de processos de avaliação que possibilitem ao educador acompanhar o desenvolvimento de cada aluno que está em sala de aula.

De acordo com Miranda e Galvão (2012, p.140):

A inexistência dessa formação gera o fenômeno da pseudoinclusão, ou seja, apenas da figuração do estudante com deficiência na escola regular, sem que o mesmo esteja devidamente incluído no processo de aprender. Estar matriculado e frequentando a classe regular não significa estar envolvido no processo de aprendizagem daquele grupo.

As considerações supracitadas revelam essa realidade vivenciada ainda nas escolas atuais: crianças com deficiência frequentando as escolas normais, porém sem a preocupação efetiva com o processo ensino aprendizagem desses alunos, limitando-se o acompanhamento para a socialização do mesmo com os demais colegas de sala de aula.

Salientamos ainda que, para que o acompanhamento dessas crianças seja adequado, é necessário que o professor possua um conjunto de saberes que envolvem as epistemologias que fundamentem o ato de aprender, além de habilidades e competências sobre mediação pedagógica no processo de ensinar, possibilitando que o estudante tenha independência para a realização de diferentes tarefas e desenvolvimento de suas habilidades.

Por isso, a importância do professor no trabalho educativo inclusivo é primordial. Ele é um dos responsáveis por garantir o direito dos indivíduos a receberem as condições necessárias para o desenvolvimento e aprendizagem no âmbito da sala de aula.

Sabemos também que existem outros determinantes externos e internos para que esse processo se efetive (ou não). Nesse caso, autonomia se mostra importante em todos os

níveis desse processo, desde as questões da escola frente ao governo e as políticas públicas, até o desenvolvimento do pensamento reflexivo de cada aluno.

Assim, ressaltamos a necessidade de autonomia para os docentes, pois é por meio do exercício dela é que poderão buscar soluções para as diversas situações que perpassam e permeiam a sala de aula, bem como informações e conhecimentos que os tornem mais habilitados a trabalhar e desenvolver projetos interdisciplinares e interculturais.

Miranda e Galvão (2012, p.139) alertam para a ausência de conhecimento do professor sobre as peculiaridades das deficiências, pois o não reconhecimento das potencialidades destes estudantes e a não flexibilização do currículo, podem ser considerados fatores determinantes para barreiras atitudinais, práticas pedagógicas distanciadas das necessidades reais dos educandos e resistência com relação à inclusão.

E ainda, acrescentam que:

É certo que nenhum processo formativo tratará de um compêndio de práticas que promovam a aprendizagem de todos os estudantes, portanto a ação pedagógica numa escola inclusiva irá requerer que o professor tenha subsídios teóricos e metodológicos para buscar novas formas de ensinar, de modo que seja possível o aprendizado de todos. Isto requer investimento constante em práticas investigativas, problematizando o que acontece no cotidiano da sala de aula e buscando referenciais teóricos e epistemológicos que favoreçam a compreensão da aprendizagem (p.145).

Nesse caso, os avanços da inclusão transformam a concepção tradicional, alterando as ideias de ensino especializado e exigindo mudanças na formação de professores e gestores, buscando novas formas de planejamento e organização didático-pedagógica e propondo uma nova ideia do direito à educação. Direito de estar e de conviver no mesmo espaço escolar, mas, acima de tudo, direito de aprendizagem.

Além disso, a convivência das diferenças na escola regular é uma rica oportunidade do convívio social, fazendo com que os estudantes se percebam indivíduos capazes de desenvolver suas dimensões sociais, psíquicas, biológicas e laborais. Então, julgamos necessária a oferta de meios para a organização da escola democrática, com vistas à aprendizagem, apresentando, como eixo norteador, a experiência entre as subjetividades. Falamos aqui de professores e alunos com ou sem deficiência, ensinado e aprendendo juntos, sem nenhum tipo de exclusão ou de segregação, conforme reforçam Miranda e Galvão (2012).

A par disso, entendemos que não é nenhuma novidade que a formação inicial e continuada dos professores é essencial para que haja a inclusão em todas as suas dimensões. Desse modo, demanda capacidade de perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos; “flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento; avaliar continuamente a eficácia do processo educativo e a capacidade de atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial”, conforme apontam as Diretrizes Nacionais para a educação especial na educação básica. (2001, p. 31-32):

A esse respeito, a própria Declaração de Salamanca (1994, p. 1) reforça que:

[...] as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro dessas necessidades,

- as escolas regulares, seguindo essa orientação inclusiva, constituem os meios capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos; além disso, proporcionam uma educação adequada à maioria das crianças e promovem a eficiência, numa ótima relação custo-qualidade, de todo o sistema educativo.
- A educação especial compreende os vários níveis de educação escolar, desde a educação infantil, o ensino fundamental, o médio e até o superior, incluindo também a educação de jovens e de adultos, a educação profissional e a indígena. "A política de inclusão de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino não consiste apenas na permanência física desses alunos junto aos demais educandos, mas apresenta a ousadia de rever concepções e paradigmas, bem como desenvolver o potencial dessas pessoas, respeitando suas diferenças e atendendo suas necessidades”.

Ainda de acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001), a matrícula dos alunos com necessidades especiais deve ser garantida nas classes comuns das escolas, porém sabemos que uma política inclusiva exige intensificação quantitativa e qualitativa na formação de recursos humanos e garantia de recursos financeiros e serviços de apoio pedagógico especializados, tanto públicos quanto privados, para assegurar o desenvolvimento educacional dos alunos.

Nesse sentido, há que se considerar que esta formação quantitativa e qualitativa a que o documento se refere, diz respeito à formação específica dos profissionais que deverão atuar junto aos educandos; levando em conta ainda que os serviços de apoio pedagógico para

atendimento especializado também necessitam de recursos financeiros para que sejam viabilizados.

Sob esse aspecto, para Miranda e Galvão (2012, p. 117,118),

A educação inclusiva vem proporcionando uma fértil discussão entre os educadores que tem resultado numa abordagem mais ampliada de educação, saindo do puro aspecto da deficiência como anormalidade que necessita de intervenção, para uma discussão também sobre o que acontece no âmbito das relações sociais e como se expressa no interior das escolas regulares, nas relações com a família, nos movimentos sociais, nas (im)possibilidades de trabalho, entre outras.

Essas afirmações nos levam a refletir sobre as mudanças ocasionadas em função da legislação que obriga a matrícula de crianças com deficiência nas escolas. Vivemos um momento em que as relações de igualdade e de respeito às diferenças, sejam elas étnicas, de gênero, raça, tem sido discutidas tanto nas universidades quanto pelo poder público. É possível perceber que as escolas têm sido impulsionadas a discutirem esse assunto, tendo em vista as transformações que tais leis vêm causando na estrutura e atendimento educacional.

Por isso, as necessárias mudanças e as discussões no contexto escolar envolvem diretamente a formação de professores ou a falta dela, denunciada pelos próprios professores que atuam junto aos alunos com necessidades especiais. É nesse contexto que emerge o medo, a resistência e as argumentações que questionam o trabalho com esses alunos, considerando a inexistência de experiências anteriores e/ou a falta de formação específica para o desenvolvimento do trabalho pedagógico.

Assim, é necessário considerar que, de acordo com a lei CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001 (p. 2), em seu Art. 8º ao tratar das responsabilidades das escolas da rede regular de ensino que devem prever e prover na organização de suas classes comuns, professores das classes comuns e da educação especial, capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às necessidades educacionais dos alunos.

Ressaltamos que a denominação de “professores especializados” a que o documento se refere são aqueles formados nos cursos de licenciatura em educação especial ou pedagogia, com habilitação em educação especial, bem como, os que tenham cursos complementares de estudos ou pós-graduação em educação especial ou áreas específicas da educação especial (BRASIL, 2001).

Com base nas diretrizes acima, vem-se intensificando a introdução de disciplinas específicas do campo da educação especial nos cursos de formação inicial de professores, garantidas ou determinadas por meio da Resolução CNE/CP nº. 1 de 18 de fevereiro de 2002, que institui as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena:

Art. 2º A organização curricular de cada instituição observará, além do disposto nos artigos 12 e 13 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, outras formas de orientação inerentes à formação para a atividade docente, entre as quais o preparo para: II - o acolhimento e o trato da diversidade (BRASIL, 2002, p.1).

§ 3º A definição dos conhecimentos exigidos para a constituição de competências deverá, além da formação específica relacionada às diferentes etapas da educação básica, propiciar a inserção no debate contemporâneo mais amplo, envolvendo questões culturais, sociais, econômicas e o conhecimento sobre o desenvolvimento humano e a própria docência, contemplando:

II - conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e as das comunidades indígenas (BRASIL, 2002, p.2 & 3).

Assim, desde o ano de 2002, a introdução de disciplinas do campo da educação especial nos cursos de licenciatura, apresenta-se como obrigatórias nas matrizes curriculares. Essas disciplinas, em geral, aparecem nas matrizes curriculares como “Introdução à Educação Especial” ou “Fundamentos da Educação Especial” e nas matrizes curriculares mais recentes, a disciplina “Educação e Diversidade”. Tais disciplinas contemplam aspectos históricos, legais, conceituais e a construção de práticas educacionais vinculadas à educação inclusiva.

No entanto, acreditamos que a implementação dessas disciplinas nos cursos de licenciatura, em curto prazo, não resolve a questão do atendimento educacional especializado para as crianças com deficiências matriculadas nas escolas. É preciso considerar que há muitos professores que já atuam nas escolas e que não passaram por formação nesta área. É necessário pensar em formação continuada para que o aluno possa ser atendido nas suas especificidades e nas diversidades presentes em sala de aula.

Para Reis e Silva (2011, p. 11), somente a formação acadêmica não é suficiente para o desenvolvimento de competências que garantam o sucesso de uma prática pedagógica que contemple princípios inclusivos. As competências para uma gestão inclusiva só poderão ser adquiridas por meio de uma prática continuada, reflexiva e coletiva. A formação do profissional docente não deve se restringir e, nem tampouco, extinguir-se na formação inicial;

o professor é um profissional que deve estar sempre em formação para atender as diferentes necessidades educacionais da atualidade.

Nesse sentido, a partir da Resolução CNE/CP nº. 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada, a tendência é que se acentue cada vez mais uma política de formação continuada e de ampliação dos cursos de pós-graduação. Essas diretrizes, aliadas às mudanças e avanços constantes do conhecimento, bem como as diferentes necessidades do exercício profissional, conferem à formação inicial e continuada o status de condição ao trabalho pedagógico.

O Artigo 5º das Diretrizes que trata da formação de profissionais do magistério e assegurando a base comum nacional, deve conduzir o egresso da formação inicial, ou seja, o docente que atuará na educação infantil e anos iniciais, “à consolidação da educação inclusiva através do respeito às diferenças, reconhecendo e valorizando a diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, entre outras” (BRASIL, CNE, 2015, p. 6).

Ademais, outras referências à formação de professores para atuarem na educação especial, são encontradas na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008):

Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base de sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a atuação no atendimento educacional especializado e deve aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, os centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos da educação especial. Essa formação deve contemplar conhecimentos de gestão do sistema educacional inclusivo, tendo em vista o desenvolvimento de projetos em parceria com outras áreas, visando a acessibilidade arquitetônica, os atendimentos de saúde, a promoção de ações de assistência social, trabalho e justiça (BRASIL, 2008, p.17 & 18).

Estas informações mostram que há uma regulamentação referente à formação dos professores, bem como o caráter interativo e interdisciplinar que esta formação deve apresentar, tendo em vista a gestão de um sistema educacional inclusivo amplo e responsável. Dessa forma, a alteração na concepção da formação inicial de professores deve deixar de habilitar profissionais para atuar, exclusivamente, na escolarização de pessoas com

deficiência e passar a compreender a educação especial como área do conhecimento, integrada à formação inicial e continuada dos professores, tendo em vista o desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino.

Sob esse prisma, Reis e Silva (2011) destacam que para a efetivação das mudanças necessárias, não se pode correr o risco de limitar-se a oferecer uma disciplina com conteúdos sobre crianças com necessidades especiais, sem maior reflexão e aprofundamento acerca das potencialidades e individualidades humanas, pois dessa forma, pode-se acabar auxiliando a manutenção de práticas segregacionistas, alimentando a ideia de que inclusão refere-se apenas ao aluno com deficiência.

As autoras ainda acrescentam que:

A universidade precisa buscar um projeto maior em seu currículo, que supere o fato de disciplinas isoladas, um currículo fragmentado. O mais viável, devido à amplitude do tema, seria um trabalho interdisciplinar onde conteúdos ligados à educação inclusiva seriam colocados em conjunto com todas as disciplinas que integram o currículo do curso, de maneira a intensificar estudos teóricos, análises e discussões sobre a exclusão, de modo geral (REIS; SILVA; 2011, p.13-14).

As considerações de Reis e Silva (2011) destacam que, durante a formação inicial dos professores, há uma necessidade de tratar a inclusão de forma interdisciplinar. Assim, mostram que as diversas disciplinas da matriz curricular deveriam tratar do assunto, viabilizando uma formação integrada às questões de respeito à diversidade e em consonância com as necessidades atuais expressas nas políticas públicas sob a perspectiva da inclusão.

Consideram-se as mudanças conceituais na educação, bem como a necessidade de apropriação de novos processos teóricos e metodológicos para o uso pedagógico dos recursos de tecnologia assistiva¹, visando à promoção da acessibilidade aos estudantes com deficiência nos ambientes comuns de escolarização.

Nesse sentido, a formação inicial de professores deve contemplar no currículo de cada um, conhecimentos voltados à prática pedagógica, tendo como base o reconhecimento da diversidade humana.

De acordo com Reis e Silva (2011), as mudanças na formação de professores precisam proporcionar um preparo que atenda questões teóricas, práticas e metodologias

¹ Uma nova dimensão e tipo de tecnologia que vem sendo crescentemente estudado nos dias de hoje, e que também aponta para a autonomia e independência do ser humano, enquanto sujeito dos seus processos e para a construção de uma Escola Inclusiva (Galvão Filho, 2009, p. 115).

capazes de efetivar a inclusão escolar. Tendo em vista que esse novo paradigma de educação traz a valorização das diferenças, sendo necessário respeitar o indivíduo como um ser único, princípio que força os professores à abolição de toda forma de homogeneidade em suas práticas.

É preciso, pois, compreender o sentido desta homogeneidade. Trata-se das ações e atuação dos professores, bem como da formação dos mesmos: profissionais formados para atender grupos com capacidades e comportamentos semelhantes; ou mesmo, que possuam as mesmas capacidades para aprender, como se isso fosse possível. Assim, acreditamos que é necessário ressignificar as ações na busca de contemplar a diversidade; preparar profissionais que estejam aptos para lidar com as diferenças, seja na graduação ou por meio de formação continuada.

Entretanto, sabemos que os professores não se sentem preparados e seguros para atuarem na sala de aula com alunos especiais, pois a formação acadêmica que tiveram não é suficiente para o desenvolvimento desse trabalho. Nesse sentido, percebe-se, nas escolas, um despreparo para trabalhar com crianças especiais, além de outros obstáculos que os professores enfrentam como falta de materiais necessários para favorecer a aprendizagem, e de próprios profissionais que possam orientá-los em seu trabalho pedagógico.

A respeito disso, Reis e Barreto (2011, p. 21) alertam que:

trabalhar com diferentes formas de aprender passa, essencialmente, pela formação do educador, ou seja, não somos “formados” para ensinar alunos que aprendem de forma diferente. Embora não desejemos excluir ninguém, o processo de exclusão apresenta-se de maneira cada vez mais evidente em nosso contexto escolar.

Compreendemos, portanto, que é um desafio maior ainda para o professor atender alunos com deficiências nas salas de ensino regular, pois além de garantir a aprendizagem, é preciso proporcionar o desenvolvimento integral das capacidades cognitivas e afetivas de todos os alunos e não apenas de alguns.

Diante dessa situação, os profissionais da educação além de buscarem em si mesmos o interesse de ampliar sua formação profissional, necessitam de apoio por parte dos governantes e dos gestores institucionais na busca de uma formação continuada, voltada para as necessidades educacionais dos alunos em suas diversidades. É preciso criar e oferecer condições e espaços de discussão e reflexão coletiva sobre a necessidade da implementação

de práticas que valorizem a diversidade intelectual, cultural, biológica e afetiva que permeiam todos os espaços escolares.

Para Reis e Barreto (2011, p. 28-29):

precisamos alvejar, além de uma simples especialização, cursos de curta duração na atualização de conhecimentos pedagógicos. Educar, na perspectiva inclusiva, supõe dar um novo significado ao papel do professor e sua atuação no contexto educacional; é desconstruir todo um paradigma de educação pautado na homogeneização e normalidade para privilegiar um novo projeto de educação para todos.

As considerações das autoras apontam para uma necessidade urgente: a de privilegiar um projeto de educação para todos, que, embora seja tratado em legislações distintas, não consegue atender a complexidade de seu significado. Assim, cabe-nos observar que propor uma educação pautada no respeito às diversidades requer formação contínua dos profissionais, tendo em vista que as diferenças enriquecem, ampliam, são necessárias porque permitem a identificação e a diferenciação e, portanto, contribuem para o crescimento de todos os envolvidos no processo educacional.

Nesse sentido, cabe a todos fazermos parte do processo de inclusão das pessoas com deficiência ou não, não só na vida escolar, mas também na sociedade de forma geral, contribuindo com um avanço significativo como participantes ativos do meio em que vivem.

Tais premissas corroboram com a premissa de que a sociedade atual exige uma educação comprometida com mudanças e transformações sociais. É necessário buscarmos uma educação que, social e historicamente construída pelo homem, possa ter como base e essência, no seu desenvolvimento, múltiplas linguagens e atentos olhares à diversidade. Uma educação, sobretudo, que integre os desafios que atualmente se colocam e que, de alguma forma, estão intimamente relacionados à formação docente.

Mas, conforme apontam Miranda e Galvão (2012, p. 44), temos que superar desafios, pois:

A educação inclusiva deve modificar a formação para todos, visando a novos objetivos. Claro, se nossa sociedade é contraditória e já tem condições objetivas para superar suas contradições, a educação deveria ser, sobretudo política, indicando essas contradições e a possibilidade de sua superação.

Para que essa superação de fato ocorra, a formação dos professores configura-se num desafio que tem a ver com o futuro da educação e da própria sociedade brasileira e,

diante das mudanças ocorridas na política em nosso país, mais do que nunca há a necessidade de construção de um projeto político e educacional, voltado para uma formação que se efetive em bases consistentes, teoricamente sólidas e fundadas nos princípios de qualidade e de relevância social. Essa formação, ao ser compreendida e trabalhada numa perspectiva de constante reflexão sobre a natureza do ser professor e os aspectos que permeiam a identidade docente, vem se consolidando a partir da formação de um professor que atue de maneira significativa e transformadora sobre sua realidade.

Nesse sentido, o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre a relação necessária entre teoria e prática é, portanto, o diferencial capaz de conduzir, dialogicamente, a própria relação rumo a uma nova práxis e o exercício da docência, apreendido como ação transformadora que se renova, tanto na teoria quanto na prática e requer necessariamente o desenvolvimento de uma consciência crítica por parte do professor.

Compreendemos, portanto, que a formação de professores é complexa, pois nesse processo estão envolvidos tanto os diferentes espaços de sua formação, quanto os saberes diversos que devem estar articulados, compondo um referencial teórico-prático que possibilite a estes profissionais, a realização de uma ação concreta e comprometida com a aprendizagem dos alunos. Entendemos que a proposta de formação de professores que hoje se discute, depende da concepção que se tem de educação e de seu papel na sociedade, contemplando o saber científico, o saber pedagógico e o saber político-social como partes integrantes da formação dos professores.

Assim, a formação do professor, à luz de uma concepção de educação comprometida com o processo social, exige que ele seja pensado como profissional com tudo o que isso implica no plano científico e técnico. O que almejamos, portanto, é um profissional com capacidade de inovação, de participação nos processos de tomada de decisão, de produção de conhecimento, de participação ativa no processo de reconstrução da sociedade, via implementação da cidadania.

As diferentes situações de sala de aula possibilitam e podem motivar uma reflexão docente acerca do ato pedagógico, ampliando ainda, a percepção dos problemas, das limitações e das possibilidades da prática, encaminhando o professor na construção de ações, estratégias e conhecimentos específicos, de forma a responder às exigências que a realidade demanda. Nessa perspectiva, é importante perceber que o professor está inserido no contexto de sua própria formação, num processo de reelaboração dos saberes, em confronto com sua

prática vivenciada. Assim, os saberes são construídos, a partir de uma reflexão na e sobre a prática.

Para tanto, na percepção de Reis e Barreto (2011, p. 30),

A estrutura educacional deve ser repensada no sentido de rever sua organização e concepções fundamentais como: conteúdos curriculares vinculados à realidade histórico-cultural dos alunos; o sistema de avaliação como elemento facilitador e promotor de aprendizagens; a valorização do educador como profissional competente para trabalhar esse conteúdo de forma contextualizada e significativa; a qualidade das relações que se estabelecem no espaço escolar, respeitando as diferenças e o lugar da emoção nessas interações, haja vista que a organização conceitual do lugar da emoção tem estado ausente das teorias de aprendizagem.

Estas considerações permitem-nos inferir que o professor poderá valorizar cada especificidade do alunado, usar métodos e também a criatividade quando esses não forem suficientes para (re)descobrir o potencial de cada um, dando condições para que o trabalho produza resultados eficientes, bem como trabalhar projetos políticos pedagógicos mais eficazes. Nesse processo, não bastam apenas propostas, é preciso lembrar que o cotidiano escolar inclusivo é aquele que, respeitando as diferenças constitutivas, consegue crescer e desenvolver sucessivos triunfos. O professor, como um ser ativo, não pode esquecer que as diferenças existem em todas as relações interpessoais, mas que é possível, mesmo com todos os obstáculos enfrentados cotidianamente, obter êxito na sua profissão.

As análises realizadas sobre a formação de professores na perspectiva do seu saber/fazer nos fazem entender que a sociedade atual tem exigido uma educação comprometida com a mudança e as transformações sociais. Por conta disso, necessário se faz que busquemos uma educação que seja social e historicamente construída pelo homem e que possa ter em seus pressupostos e na sua essência, múltiplas linguagens e atentos olhares para a diversidade que se apresenta. Uma educação, sobretudo, que integre os desafios que se colocam nos dias de hoje e que estão intimamente relacionados à formação docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das considerações apresentadas no texto, fica evidente que mudanças no campo da formação docente para a educação inclusiva podem contribuir de maneira significativa para que, nas escolas, a inclusão aconteça de fato e que experiências bem-

sucedidas não sejam mais exceções no nosso cenário educacional, mas sim a norma de uma educação democrática.

Para tanto, entendemos que o relacionamento das crianças com deficiências ou não na classe regular é um passo para formar uma sociedade mais inclusiva, visto que as pessoas, antes de terem necessidades educativas especiais, são seres humanos dotados de inúmeras possibilidades e com um grande potencial a ser trabalhado em todas as dimensões.

Nesse sentido, é preciso considerar que a determinação de que a educação é para todos, inclui pessoas em diferentes condições, seja de aprendizagem, seja de características físicas ou psicológicas. E, oferecer esta educação requer formação inicial e continuada adequada capazes de contemplar estes aspectos.

É sob a perspectiva desta necessidade de adequação e formação para atender à diversidade que este estudo vem se preocupando. Vimos que é preciso fomentar esta discussão em diferentes âmbitos da sociedade na intenção de fazer com que a formação inicial (graduação) e a formação continuada, sejam oferecidas de maneira ampla e com um direcionamento ao reconhecimento e respeito às diferenças; é preciso contemplar as diferenças; aprender a ensinar grupos compostos por crianças com características e capacidades diversas.

Pensando nisso, torna-se um desafio a construção de novo paradigma de educação pautado no respeito e atendimento das diversidades. Trata-se não apenas de adequar prédios e adquirir materiais pedagógicos para trabalhar com crianças deficientes; mas inovar posturas e metodologias de ensino, traçando novas práticas para a formação de um novo modelo de escola e de cidadão: aquele e aquela que respeita e sabe conviver com as diferenças.

Esperamos que o contínuo aprimoramento de projetos nesse sentido, tanto na formação inicial, como na formação continuada de professores, contribuam para desconstruir preconceitos e acolher as diferenças que são inerentes ao ser humano.

Dessa forma, em consonância com Reis e Silva (2011), fica evidente que a educação inclusiva constitui-se como um fator importantíssimo para a transformação social. Portanto, pensar a formação de professores nessa perspectiva caracteriza-se como ação fundamental para que a inclusão educacional ocorra de fato, mudando uma realidade ainda conturbada na rede regular de ensino e, acima de tudo, exterminando preconceitos, ampliando horizontes e exercitando a alteridade como um princípio essencial para as relações estabelecidas no âmbito escolar.

É preciso refletir sobre a qualidade da formação e as opções de atualização profissional. A educação para a diversidade pressupõe a preparação do professor e do sistema educacional com a valorização profissional do educador, por meio de apoio e estímulo; o aperfeiçoamento das escolas, para a oferta do ensino e a garantia de permanência; o apoio e parceria da Educação especial e a promoção do trabalho em equipe.

Nos tempos atuais, construir uma escola numa perspectiva inclusiva – que atenda a estudantes com diferentes características, potencialidades e ritmos de aprendizagem – é um dos grandes desafios dos sistemas educacionais. Não basta, porém, apenas oferecer aos alunos o acesso à escola, necessário se faz ministrar um ensino que seja de qualidade para todos, que atenda às reais necessidades dos educandos.

É fundamental compreender que a escola é um espaço de formação de cidadãos e que as práticas pedagógicas e a postura dos profissionais que ali atuam são preponderantes nesse processo. Nesse sentido, é preciso ampliar a concepção de formação continuada tendo em vista este novo paradigma de educação pautado no respeito à diversidade.

Acreditamos que a ampliação de estudos que articulem a formação continuada de professores a perspectivas inclusivas, interculturais e transdisciplinares possa, cada vez mais, configurarem-se como pontos de reflexão e exploração, de modo a propiciar a pesquisadores, educadores e estudiosos do tema, além de desafios contínuos, processos de reflexão que permitam construir uma formação e uma escola mais democrática e inclusiva, fundamentada nos princípios da alteridade e, conseqüentemente, do respeito e acolhimento ao outro.

Sabemos que a formação de professores é complexa, pois nesse processo estão envolvidos os diferentes espaços de sua formação. Assim, acreditamos também que não se pode abordar a formação docente de maneira reducionista, mas situá-la diante dos desafios emergentes, na busca de novas tendências que possam ampliar o olhar sobre esse processo, procurando articular as dimensões, macro e micro, que constituem a sociedade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **LDB**: Lei de diretrizes e bases da educação nacional : Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 9. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

BRASIL. Parecer CNE 2/2015. Trata da proposta das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de

graduação plena. **Conselho Nacional de Educação (CNE) / Ministério da Educação.** Brasília, DF, 2015.

_____. MEC. UNESCO (Espanha). **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre as necessidades educativas especiais.** Brasília: CORDE, 1994.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica. Secretaria de Educação Especial.** MEC; SEESP, 2001. 79 p.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais.** Disponível em: <<http://www.google.com.br/search?hl=pt-BR&q=declara%C3%A7ao+de+salamanca&btnG=Pesquisar&meta=>>>. Acesso em: 23 out. 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

FONTES, Rejane de Souza; GLAT, Rosana; PLESTCH, Márcia Denise. **Uma breve reflexão sobre o papel da educação especial frente ao processo de inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais em rede regular de ensino.** Cadernos de Educação 6: Inclusão Social Desafios de uma Educação Cidadã. UNIGRANRIO Editora, Rio de Janeiro, p. 13-30, nov., 2006.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. **Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional.** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011. Editora UFPR.

MIRANDA, Theresinha Guimarães; GALVÃO, Teófilo Alves Filho (orgs.). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares.** Salvador: EDUFBA, 2012.

REIS, Marlene Barbosa de Freitas. **Política pública, diversidade e formação docente: uma interface possível.** 2013. 278 f. Tese (Doutorado em Ciências, em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento). Instituto de Economia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

REIS, Marlene Barbosa de Freitas; BARRETO, Claudia S. G.. **Educação inclusiva: do paradigma da igualdade para o paradigma da diversidade.** Polyphonia, v. 22/1, jan./jun. 2011.

REIS, Marlene Barbosa de Freitas; SILVA, Livia Ramos de Souza. **Educação inclusiva: o desafio da formação de professores.** REVELLI – Revista de Educação, Linguagem e Literatura da UEG-Inhumas. V. 3, n.1 – março de 2011 – p. 07-17.