

N. CLASS.....
CUTTER.....
ANO/EDIÇÃO.....

FACULDADE TRÊS PONTAS – FATEPS
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
AMANDA DIXINI MIRANDA SILVA

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: foco na Educação Inclusiva nos anos iniciais

Três Pontas
2016

FEPESMIG

AMANDA DIXINI MIRANDA SILVA

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: foco na Educação Inclusiva nos anos iniciais

Artigo apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade Três Pontas – FATEPS como pré-requisito para obtenção do grau de licenciatura sob a orientação da Profa. Ma. Glória Lúcia Magalhães.

**Três Pontas
2016**

AMANDA DIXINI MIRANDA SILVA

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: foco na Educação Inclusiva nos anos iniciais

Artigo apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade Três Pontas – FATEPS como pré-requisito para obtenção do grau de licenciatura, pela Banca Examinadora composta pelos membros:

Aprovada em: 23 de junho de 2016.

Profa. Ma. Glória Lúcia Magalhães

Profa. Ma. Eliane Maria Morais Menegatto

Profa. Elizangela A. Carvalho Santiago

OBS.:

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: foco na Educação Inclusiva nos anos iniciais

Amanda Dixini Miranda Silva*
Glória Lúcia Magalhães**

RESUMO

Este trabalho aborda a formação de professores com o foco na Educação Inclusiva nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Tal abordagem se justifica por contribuir para a reflexão sobre a real atribuição do processo de construção de escolas inclusivas. O propósito deste estudo é entender todo o processo de como os professores são capacitados para desenvolver seu trabalho de forma significativa aos alunos inclusivos. Esta tarefa foi alcançada mediante revisão bibliográfica, como consultas a artigos e livros, que abordam a formação do professor frente à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. O estudo esclarece que as escolas inclusivas, juntamente com o professor e toda a equipe pedagógica, precisam promover a transformação nas formas organizacionais da escola, buscando sempre o aperfeiçoamento de suas técnicas, habilidades e estratégias eliminando possíveis barreiras que impedem o processo de escolarização destes alunos, visando à elaboração de práticas inclusivas, por meio de reflexões compartilhadas.

Palavras-chave: Formação de Professor. Processo de Construção. Inclusão.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho aborda a formação do professor com foco na educação inclusiva nos anos iniciais do ensino fundamental. Este busca analisar como se dá a formação do professor para trabalhar com a Educação inclusiva, verificando que esta acompanha a demanda escolar e se são disponibilizados projetos e ações pelo governo para o aperfeiçoamento desta capacitação. Tal abordagem se justifica com a finalidade de pesquisar, analisar e compreender as diversas formas que os professores têm para mediar e contribuir para o aprendizado dos

* Amanda Dixini Miranda Silva. Graduando curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Três Pontas – FATEPS. adixini19@gmail.com

** Glória Lúcia Magalhães Profª. Ma. do curso de Licenciatura em Pedagogia. da Faculdade de Três Pontas – FATEPS. gl.magalhaes@yahoo.com.br

alunos, tudo isso numa visão inclusiva, na qual os professores passam por capacitações, ao longo deste serão explorados diversos recursos que possam contribuir para um resultado satisfatório.

É importante lembrar também a contribuição do trabalho para prática docente e todos os envolvidos na construção de uma educação inclusiva para todos, tendo em vista o fato às transformações que são esperadas para que o ensino realmente seja de qualidade, e ao mesmo tempo comum e diversificado, não dependendo apenas das políticas educacionais.

O objetivo deste trabalho é descrever as principais legislações que regem a Educação Inclusiva, apresentar os projetos e programas de grande importância disponibilizados pelo governo além de verificar as principais metodologias e práticas usadas em sala de aula.

Esta tarefa será conseguida mediante da revisão bibliográfica, como consultas a artigos e livros, que abordam a formação do professor frente à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.

2 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Consideram-se políticas públicas educacionais, as condições necessárias de mediações para a efetivação do direito à educação, atendendo de modo efetivo o processo de desenvolvimento e aprendizagem do fundamental sujeito da educação: o aluno. Assim, cabe também às políticas públicas educacionais a formação de professores, que atuam na educação especial aliciando as redes e os sistemas de ensino, a se adaptarem ao que determina a lei para que de fato a educação alcance a todos.

A partir do Censo Escolar/MEC/INEP (Brasil, 2010) realizado anualmente em todas as escolas de educação básica do país, é possível a realização do acompanhamento dos indicadores da educação especial com as seguintes informações

[...] acesso à educação básica, matrícula na rede pública, ingresso nas classes comuns, oferta do atendimento educacional especializado, acessibilidade nos prédios escolares, municípios com matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais, escolas com acesso ao ensino regular e formação docente para o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos. (BRASIL, 2010 p.16).

Carvalho (2013, p.85) sintetiza “o sonho de todos nós de oferecermos educação para todos em escolas de boa qualidade, sem que se estabeleçam limites para a capacidade de aprendizagem de algumas pessoas, sejam elas portadoras de deficiência ou não”.

A autora ressalta que os professores consideram-se despreparados para a tarefa, acreditam que a formação que possuem habilita a trabalhar com o predomínio e normalidade, não com as diferenças individuais apresentando a necessidade da qualidade de formação inicial e continuada.

2.1 Históricos da Legislação das Políticas Públicas

É importante apontar, que Brasil (2010) o atendimento às pessoas com deficiência no Brasil teve início na época do Império, com a criação de duas instituições, a saber, “O Imperial Instituto dos Meninos Cegos, 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denomina Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro”.

No início do século XX é fundado o Instituto Pestalozzi (1926), instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; 1945 é criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff, em 1954, é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE. (BRASIL, 2010, p.10).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação a tratar da temática foi a LDB nº 4.024 (Brasil, 1961), que aponta como direito à pessoas com deficiência o atendimento educacional, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino. Em seguida a Lei nº 5.692 (Brasil, 1971) altera a LDB de 1961 que definiu “Tratamento especial para os alunos com deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”.

No entanto, a legislação mostrou-se ineficiente por não promover a organização de um sistema de ensino capaz de atender as necessidades educacionais especiais e acaba reforçando o encaminhamento dos alunos para as classes e escolas especiais (BRASIL, 2010).

Em 1973, é criado no Ministério da Educação e Cultura – MEC, o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP que tornou-se

[...] responsável pela gerência da educação especial no Brasil, que, sob a égide integracionista, impulsionou ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e às pessoas com superdotação; ainda configuradas por campanhas assistenciais e ações isoladas do Estado. (CENESP 1973 apud BRASIL, 2010, p.11).

A década de 1980 tem como marco a aprovação da Constituição Federal em 1988 que em seu artigo 208, estabelece a igualdade nas condições de acesso e permanência na escola e como dever do Estado, a proposta de um atendimento educacional especializado, com precedência na rede regular de ensino (BRASIL, 2010).

Com a Declaração de Salamanca em 1994, o conceito de necessidades educacionais especiais foi ampliado, incluindo todas as crianças que não estejam conseguindo se beneficiar com a escola, por qual motivo for, ou seja, pessoas com "necessidades educacionais especiais" passam a serem consideradas, além das crianças portadoras de deficiências, aquelas que estejam experimentando dificuldades temporárias ou permanentes na escola (ID., 2010).

Para Menezes; Santos (2002) é necessário incluir aqueles que estejam repetindo continuamente os anos escolares, que são forçados a trabalhar, que vivem nas ruas, os que moram distantes de quaisquer escolas, que vivem em condições de extrema pobreza ou desnutridas, vítimas de guerra ou conflitos armados, que sofrem de abusos contínuos físicos, emocionais e sexuais, ou que simplesmente estão fora da escola, por qualquer motivo.

Em 1999, de acordo com Convenção da Guatemala (1999), que prevê a eliminação de todas as formas de discriminação contra pessoas portadoras de deficiência e o favorecimento pleno de sua integração à sociedade foi promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001, garante que

[...] as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais. (BRASIL 2010, p.11).

Este Decreto tem importante repercussão na educação, exigindo uma reinterpretação da educação especial, compreendida no contexto da diferenciação, adotado para promover a eliminação das barreiras que impedem o acesso à escolarização (BRASIL 2010).

Com o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE (Brasil 2010) criado em 2007 a formação dos docentes para atuarem na educação especial é contemplado a partir dos eixos, como também, a criação de salas de recursos multifuncionais, a acessibilidade dos prédios, a permanência e o monitoramento do acesso.

Em vista disto para o documento do Ministério da Educação e Cultura – MEC, e, o Plano de Desenvolvimento da Educação discutem que

[...] a visão que busca superar a oposição entre educação regular e educação especial. Contrariando a concepção sistêmica da transversalidade da educação

especial nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino, a educação não se estruturou na perspectiva da inclusão e do atendimento às necessidades educacionais especiais, limitando, o cumprimento do princípio constitucional que prevê a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e a continuidade nos níveis mais elevados de ensino. (BRASIL, 2010, p. 09).

No entanto, a Educação Especial vem sendo repensada e refletida sobre seus aspectos e modalidades, buscando entendê-la e adequá-la para um atendimento de qualidade.

Para a implementação do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE (Brasil 2010) é publicado o Decreto nº 6.094/2007, garantindo “o acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo seu ingresso nas escolas públicas”.

Será abordado no próximo tópico às concepções, princípios e diretrizes da educação inclusiva como subsídios para organizar o sistema educacional inclusivo.

3 EDUCAÇÃO INCLUSIVA: concepções, princípios e diretrizes

Na busca dos interesses comuns entre diferentes países para exceder o fracasso escolar, pelo elevado índice de evasão, repetência e baixo desempenho há um grande desafio de garantir e certificar os direitos de todos para que tenham a educação de qualidade, assim como de criar escolas inclusivas com condições fundamentais e indispensáveis para atender as necessidades individuais da aprendizagem de cada aluno.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos 1948 (Brasil, 2010) há cinquenta anos proclamou o direito à educação e a Declaração Mundial Sobre Educação para Todos 1990, Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem na qual consta que

[...] a educação é um direito fundamental de todos, homens e mulheres, de todas as idades no mundo inteiro, embora sabendo que a educação não seja condição suficiente, é de importância fundamental para o progresso pessoal e social; entendendo que pode contribuir para conquistar um mundo mais seguro, mais sadio e ambientalmente mais puro. (CARVALHO, 2013, p.77).

A Declaração de Salamanca (Brasil, 2010) ainda inspira como princípio a agregação e certificação das necessidades para a realização de escolas para todos, incluindo e reconhecendo as diferenças, promovendo a aprendizagem, deferindo as necessidades de cada um.

A educação para todos não acontece de fato repentinamente às transformações que são esperadas para que o ensino realmente seja de qualidade e ao mesmo tempo comum e diversificada, não depende apenas das políticas educacionais (CARVALHO, 2013).

Estas devem estar articuladas com as demais políticas públicas, particularmente com as responsáveis pela distribuição de recursos financeiros, por programas de saúde, nutrição, bem-estar familiar, trabalho e emprego, ciência e tecnologia, transportes, desporto e lazer- para mencionar algumas. (CARVALHO, 2013, p.79).

Entretanto, a concepção de educação inclusiva não se delimita unicamente no âmbito educacional e somente para alunos com alguma deficiência, no entanto ela procura dar com dignidade a oportunidade da participação dos serviços e recursos oferecidos pela sociedade a todos aqueles que estão excluídos de alguma forma do meio social, respeitando suas necessidades e diferenças individuais.

Percebe-se, dessa forma que, o conceito de educação inclusiva pressupõe respostas educativas das escolas a todos os alunos que ali se encontram, seja qual for a modalidade de ensino, tendo em vista a efetivação do processo ensino aprendizagem com base na diversidade e não mais na homogeneização. (VIOTO; VITALIANO, 2012, p.3)

É pertinente que os todos os alunos, com ou sem deficiência tenham o direito de sua inclusão nos sistemas regulares de ensino com o atendimento adequado independente de suas necessidades. (VIOTO; VITALIANO, 2012).

De uma forma sintética, são princípios efetivos dos sistemas educacionais inclusivos

Igualdade de oportunidades, respeito às necessidades individuais, melhorias da qualidade do processo ensino-aprendizagem (respostas educativas das escolas), melhoria das condições de trabalho dos educadores, maior participação das famílias e da sociedade em geral, remoção de barreiras para a aprendizagem e para a participação. (CARVALHO 2013, p.81).

Para a transformação destes discursos em práticas afetivas é preciso ter a crença do potencial humano, tendo em vista que este pode sempre aprender, além de que os educadores lutem por escolas responsivas e que exercitam a cidadania, que sejam críticos e reflexivos para dirigir o próprio destino e contribuir para o bem comum.

Carvalho (2013) ressalta que “as diretrizes apontam caminhos, mas as estratégias de ação deverão ser rigorosamente, adequadas às necessidades de cada estado, e nestes, a cada região, preservando o princípio de equidade”.

Ainda para Carvalho (2013) como processo, a educação inclusiva está desenvolvendo apesar das inúmeras dificuldades que os sistemas têm enfrentado, particularmente pela complexidade dos desafios.

O desafio é construir e por em prática no ambiente escolar uma pedagogia que consiga ser comum ou válida para todos os alunos da classe escolar, porém capaz de atender os alunos cujas situações pessoais e características de aprendizagem requeiram uma pedagogia diferenciada. Tudo isto sem demarcações, preconceitos ou atitudes nutridoras dos indesejados estigmas. Ao contrário pondo em andamento na comunidade escolar, uma conscientização crescente dos direitos de cada um (BEYER 2006 apud VIOTO; VITALIANO, 2012, p. 75).

Dos desafios encontrados na educação inclusiva, as atitudes ainda são equivocadas pelo fato de entenderem que a inclusão trata-se apenas de deficiência, gerando resistências às classes comuns e a colaboração do saber e do saber-fazer (CARVALHO, 2013).

No entanto cabem aos gestores, em parceria com os educadores, famílias e comunidade estabelecerem as prioridades das diretrizes aprimorando a prática pedagógica descentrando-a do ensino para focar na aprendizagem significativa, tornando os estudantes seres autônomos e competentes (CARVALHO, 2013).

3.1 A função da escola na perspectiva da educação inclusiva

Em outro aspecto, é importante que o docente busque o verdadeiro significado de educação inclusiva, e a partir desse conhecimento refletir sobre as funções deste planejamento.

Observa-se que escola é vista como estabelecimento de ensino, onde leciona um saber coletivamente, e o ato de incluir como de inserir outro a um conjunto. Assim a escola inclusiva, tem como função enquanto ambiente físico e local, colocar alunos antes excluídos no seu núcleo (CARVALHO, 2013).

Embora seja esta a função da escola inclusiva, Carvalho (2013) traz “ainda encontramos a escola entendida como cenário mais específico para a instrução e do qual devem ‘fazer parte’, ‘figurar’, grupos em desvantagem, como é o caso de pessoas com deficiências”.

Para Miranda; Galvão Filho (2012) o “indicador “fazer de conta que faz parte” evidencia a dissimulação contida na marginalização: o aluno está na sala de aula, faz parte dos grupos de trabalho escolar, mas não participa”.

Entende-se assim, que estes alunos vêm sendo escolarizados de forma limitada e segregada, vistos como sujeitos incapazes de aprender e as suas dificuldades como algo que lhes falta em relação aos ditos normais (CARVALHO, 2013).

No entanto inserir esses aprendizes nas escolas comuns, distribuindo-os pelas turmas do ensino regular, como “figurantes”, além de injusto não corresponde ao que se propõe no paradigma da educação inclusiva e de igual modo, não vamos contribuir para seu desenvolvimento integral. (CARVALHO, 2013, p.110)

Assim, pode-se entender que não basta os alunos com deficiência apenas fazer parte, pois a inclusão vai além, como a garantia da participação efetiva destes nas atividades e na construção do saber.

A proposta de educação inclusiva implica o reconhecimento das diferenças, adequando as condições e recursos para que estes não sejam um obstáculo na formação e que garantam o cumprimento dos objetivos escolares. (MIRANDA; GALVÃO FILHO, 2012).

Carvalho (2013) ainda afirma que a inclusão “deve preocupar-se com a remoção das barreiras de aprendizagem e para a participação (promovendo a interação, a integração, entre colegas de turma, da escola, e por certo, como os objetos do conhecimento e da cultura)”.

Lima (2001 apud CARVALHO 2013) ressalta que “é na relação com o meio que o indivíduo se desenvolve, mas a efetivação do desenvolvimento acontece no nível individual, ficando registrado no corpo e no cérebro”.

É função da escola, desenvolver o aluno na sua integralidade de ser, entendendo que cada qual tem suas dificuldades, mas todos são capazes de aprender.

A compreensão de toda a rede de relações que ocorrem na escola exige um conjunto de habilidades e competências dos educadores para que possam fazer a análise da instituição e de suas ações pedagógicas, num trabalho de equipe e com construção epistemológica interdisciplinar. (CARVALHO, 2013, p.115).

Cabe ressaltar que há inúmeras cenas de aprendizagem, pois se aprende em todos os lugares por onde passa assim o processo da educação inclusiva precisa se constituir em um âmbito mais dinâmico e que ultrapasse as barreiras físicas e mentais da instituição.

É preciso auxiliar na “desconstrução” de algumas crenças para que a escola possa ocupar seu papel de produtora e divulgadora de conhecimentos, onde professores e alunos possam se tornar autores de sua aprendizagem, cidadãos conscientes e capazes de contribuir com a sociedade. (BARBOSA 2001, apud CARVALHO 2013 p. 20).

Entende-se como funções das escolas inclusivas, o acolhimento de todos do processo educacional, o desenvolvimento de culturas, políticas e práticas, promover condições que

correspondem às necessidades dos alunos, disponibilizar espaços onde educadores trocam experiências, estabelecer parcerias com as famílias e comunidade escolar, promover o respeito entre as diversidades, usar recursos diferenciados para melhor aprendizagem e aperfeiçoar a prática e o planejamento buscando adequá-las ao aprendiz.

Carvalho (2013) aponta que “não se trata de um receituário, mais de um elenco de considerações a serem analisadas por todos nós, educadores com o sincero desejo de contribuir para nossa felicidade como profissionais, bem como a de nossos alunos e a de seus familiares”.

Há uma complexa dinâmica e dialética rede de relações que excede a definição e a função da escola.

3.2 O papel dos gestores na Educação Inclusiva

Embora a escola como instituição tenha muitas funções sobre o aspecto da educação inclusiva, cabe aos gestores contribuir com a estrutura organizacional das escolas, mobilizando toda a comunidade em questão.

A função do gestor pedagógico dentro do contexto escolar é analisada como

[...] a gestão pedagógica é de todas as dimensões da gestão escolar, a mais importante, pois está mais diretamente envolvida com o foco da escola que é o de promover aprendizagem e formação dos alunos, conforme apontado anteriormente. Constitui-se como a dimensão para qual todas as demais convergem, uma vez que esta se refere ao foco principal do ensino que é a atuação sistemática e intencional de promover a formação e a aprendizagem dos alunos, como condição para que desenvolvam as competências sociais e pessoais necessárias para sua inserção proveitosa na sociedade e no mundo do trabalho, numa relação de benefício recíproco. Também para que se realizem como seres humanos e tenham qualidade de vida. (LÜCK, 2009, apud VIOTO; VITALIANO 2012 p.95).

O gestor juntamente com os professores precisa procurar promover a transformação organizacional da escola, buscando acabar com os obstáculos que impedem o processo de escolarização dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Ainda é importante que o gestor pedagógico conheça a prática e o contexto real inclusivo, identificando possíveis barreiras que interferem no desenvolvimento do educando. Com a participação significativa, o gestor pode contribuir no processo inclusivo de forma mais abrangente e criativa focando nas necessidades da escola e do aluno (AZEVEDO; CUNHA 2008, apud VIOTO; VITALIANO 2012 p.10).

É importante articular todo o processo, permitindo a integração de todos os envolvidos, para se estabelecer uma organização dinâmica, com tomadas de decisões em conjunto, orientadas pelos valores, concepções, princípios e objetivos educacionais, respeitando os demais participantes e aceitando a diversidade de posicionamentos. O gestor pedagógico, no entanto, pode encontrar alternativas viáveis que ajudam tanto o professor como os alunos. Procurando desenvolver habilidades e estratégias que se adequam às necessidades de todos.

3.3 A necessidade e a importância da preparação e do estudo contínuo para professores para melhor trabalhar com a inclusão.

Embora a orientação inclusiva implique um ensino adaptado às necessidades e às diferenças individuais de cada aluno, os docentes precisam estar habilitados para exercer o seu trabalho de forma competente junto aos alunos incluídos.

Os professores alegam (com toda a razão) que seus cursos e formação não tiveram a oportunidade de estudar a respeito, nem de estagiar com alunos da Educação Especial. Muitos resistem, negando-se a trabalhar com esse alunado enquanto outros aceitam, para não criarem áreas de atrito com a direção das escolas. Mas, felizmente, há muitos que decidem enfrentar o desafio e descobrem a riqueza que representa o trabalho na diversidade. (CARVALHO, 2013, p. 27)

Neste sentido é imprescindível que os educadores, demais alunos e familiares contribuam na vida escolar dessa criança, revendo conceitos, a formação adequada, levantando as dificuldades em sala de aula e viabilizando melhores condições para sua atuação.

A inclusão é um motivo para que a escola se modernize e os professores aperfeiçoem suas práticas e, assim sendo, a inclusão escolar de pessoas deficientes torna-se uma consequência natural de todo um esforço de atualização e de reestruturação das condições atuais do ensino básico. (MANTOAN, 1997, apud SILVA; ARRUDA 2014, p.120).

A instituição escolar como ambiente da diversidade e por sua singularidade, formando cidadãos para a sociedade, precisa organizar situações e gerar espaços de ensino em sala de aula capaz de incluir, pensando na possibilidade de todos terem oportunidades educacionais e sociais sem qualquer distinção.

Para Miranda; Galvão Filho (2012) “O desafio que se coloca para nós, educadores, é construir um espaço escolar onde a diferença, de qualquer natureza, possa “existir”.”.

Como o desafio do trabalho na diversidade os professores também se beneficiam, pois as tradicionais práticas pedagógicas centradas no ensino homogêneo, repetitivo e desinteressante, passam a ser repensadas na direção das quatro pilares para a educação do século XXI propostos pela UNESCO: aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver junto (DELORS, 1996 apud CARVALHO, 2013, p. 28)

Considerando como aspecto importante a formação continuada é vista como um processo que envolve valores, propósitos, conceitos, aprendizado, planejamento e reflexão. Contando que os educadores inovem suas práticas e que tenham a possibilidade de desenvolver novas habilidades e de torná-las um complemento em suas rotinas de sala de aula.

Diante disso, a formação continuada em processo tem se configurado como uma possibilidade de pensar as demandas escolares e os processos de escolarização dos sujeitos que também são público-alvo da educação especial. Tal formação continuada em contexto deve ter como foco as diferentes situações que constituem o ato educativo, a análise das práticas docentes e a criação de espaços para a reflexão coletiva, esforçando-se, sempre, para criar na escola a crença de que é possível pensar soluções para as questões que se apresentam. (MIRANDA; GALVÃO FILHO, 2012, p 25).

No entanto, é relevante que o educador busque a formação contínua focando em seu desenvolvimento pessoal, profissional e institucional, aperfeiçoando e transformando suas práticas e metodologias.

Sabendo que a educação é um direito de todos, a formação continuada representa um espaço-tempo de constituição e reflexão da ação educativa. É um espaço de potencialização das práticas pedagógicas. Uma oportunidade para (re)pensar as relações de poder existentes no currículo, os mecanismos utilizados para validar os conhecimentos e os pressupostos que fundamentam quem pode ou não aprender na escola. (MIRANDA; GALVÃO FILHO, 2012, p 19).

O docente deve pensar em sua formação como um processo permanente, pois é preciso sempre o aperfeiçoamento de suas técnicas para a atuação efetiva, frente as necessidades dos alunos e de todo o seu trabalho.

A formação permanente, pois, é um dos fatores imprescindíveis para que os profissionais de educação possam atuar, efetivamente, frente aos alunos sob sua responsabilidade em classe e no ambiente escolar, de maneira mais ampla, por mais diversificado que esse grupo se apresente, oferecendo-lhes condições de atendimento educacional que sejam adequadas às suas condições e necessidades e, não apenas, realizando a mera inserção física desses educandos no ambiente escolar. (MIRANDA; GALVÃO FILHO, 2012, p 34).

Desta forma, o profissional precisa analisar suas condições de trabalho, tendo em vista uma educação de qualidade para todos, buscando extrapolar as barreiras das dimensões da sala de aula, envolvendo não só a instituição escolar como a comunidade (MIRANDA; GALVÃO FILHO, 2012)

Ainda, Miranda; Galvão Filho (2012) traz que “A formação não deve se restringir à reprodução da sociedade existente, deve proporcionar a crítica desta sociedade com o fito de alterá-la, tornando-a justa, igualitária, propícia à liberdade”.

Contudo a formação continuada contribui para a reflexão crítica de sua atuação educacional, buscando um amadurecimento profissional, o desenvolvimento de sua autonomia, suas competências e habilidades para atender de maneira adequada as diversidades dos alunos.

4 CONCLUSÃO

Tendo em vista que a educação inclusiva implica um ensino adaptado às necessidades e às diferenças individuais de cada aluno, é importante que tanto o professor, quanto os profissionais da instituição escolar precisam estar preparados para atuar com a diversidade, buscando exercer o trabalho de forma competente.

No entanto estes profissionais ainda se consideram despreparados para a tarefa, acreditando que a formação atual os habilita a trabalhar com o predomínio e normalidade, não com as diferenças individuais, fazendo com que estes alunos ainda sejam escolarizados de forma limitada e segregada.

É oportuno salientar que apesar das dificuldades a educação inclusiva vem sendo repensada e refletida sobre seus aspectos e modalidades, buscando entendê-la e adequá-la para um atendimento de qualidade.

A modalidade inclusiva na formação dos professores é reconhecida como importante além de complementar os currículos de formação de docentes, focaliza os aspectos éticos, políticos e educacionais relativos às pessoas com necessidades especiais. Mas é imprescindível a formação permanente, pois, é um dos fatores que contribui para a atuação de modo efetivo frente aos alunos, oferecendo-lhes condições de um atendimento educacional adequado e de qualidade às suas condições e necessidades.

Conclui-se assim que apesar das leis existirem, ainda há muitas dificuldades e barreiras a serem enfrentadas para que a formação dos professores na educação inclusiva seja adequada e que atenda a demanda escolar, revendo que a inclusão é um processo complexo, mas que precisa ser respeitada, atendida e reestruturada.

Este estudo requer um maior aprofundamento, pois a construção de uma escola numa perspectiva inclusiva ainda está em processo, no entanto é imprescindível investir no estudo, na análise e na ampliação de novos conceitos.

TEACHER TRAINING: *focus on inclusive education in the early years of elementary school.*

ABSTRACT

This paper discusses teacher training with a focus on inclusive education in the early years of elementary school. Such an approach is justified by contributing to the consideration of the actual assignment of the construction process of inclusive schools. The purpose of this study is to understand the whole process of how teachers are trained to develop their work in a meaningful way to inclusive students. This task was achieved by the review, for consultations on articles and books that discuss the formation of the teacher facing the inclusion of students with special educational needs. The study makes clear that inclusive schools, along with the teacher and the entire teaching staff, need to promote transformation in organizational forms of school, always looking for the improvement of their techniques, skills and strategies eliminating possible barriers that impede the process of education of these students, aiming at developing inclusive practice through shared reflections

Keywords: *Teacher Training. Building Process. Inclusion.*

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos Políticos da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva/** Secretaria de Educação Especial. - Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010. 72 p.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos "is"**. 9 ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Declaração de Salamanca (verbete). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2002.

Disponível em: <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=109>. Acesso em: 27/08/2015 às 23 horas e 03 minutos.

MIRANDA Theresinha Guimarães; GALVÃO FILHO Teófilo Alves. **O professor e a educação inclusiva formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA - Editora da Universidade Federal da Bahia, 2012. Grafia atualizada conforme o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990, em vigor no Brasil desde 2009. Disponível em: http://www.planetaeducacao.com.br/portal/conteudo_referencia/o-professor-e-a-educacao-inclusiva.pdf. Acesso em: 17 nov. 2015

SILVA, Ana Paula Mesquita da; ARRUDA, Aparecida L. M. Martins. O Papel do Professor Diante da Inclusão Escolar. In: **Revista Saberes da educação**- Fac.São Roque 2014. Disponível em: http://www.uninove.br/marketing/fac/publicacoes_pdf/educacao/v5_n1_2014/Ana_Paula.pdf Acesso em: 11 nov. 2015.

VIOTO, Josiane Rodrigues Barbosa; VITALIANO, Célia Regina. **O papel da gestão pedagógica frente ao processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais**. IX ANPED Sul. Seminário de pesquisa em educação, 2012; Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/660/668>. Acesso em: 15 out.2015.