

**A importância da formação continuada de docentes que acompanham alunos com  
deficiência na escola regular**

**The importance of continuing education of teachers who accompany students with  
disabilities in the regular school**

**La importancia de la formación continuada de docentes que acompañan a alumnos con  
discapacidad en la escuela regular**

**Neiva Terezinha Chervenski Escobar**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3496-5890>

Universidade Franciscana, Brasil.

E-mail: [neivae@bol.com.br](mailto:neivae@bol.com.br)

**Janáina Pereira Pretto Carlesso**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8488-1906>

Universidade Franciscana, Brasil.

E-mail: [janapcarlesso@yahoo.com.br](mailto:janapcarlesso@yahoo.com.br)

Recebido: 24/11/2018 | Revisado: 08/12/2018 | Aceito: 21/12/2018 | Publicado: 28/12/2018

**Resumo**

O objetivo deste artigo é apresentar os resultados de um estudo no qual se verifica formação continuada dos professores que acompanham alunos com deficiência na escola regular de ensino e sua contribuição para sua atuação prática em sala de aula. A amostra do estudo foi composta por 14 professores do ensino fundamental, da rede pública municipal da cidade de Alegrete/RS. A coleta de dados foi realizada no ano de 2017. Na coleta de dados, foi realizada a aplicação de questionários, rodas de conversas reflexivas e minicursos com profissionais especializados, que abordaram os aspectos históricos e legais e a importância de adaptar o currículo para a concretização da inclusão escolar. A análise do estudo aponta que há fragilidade na formação para o exercício eficiente da prática docente com a inclusão escolar, abalizando as contribuições da formação continuada com abordagem focada em adequações do currículo, conhecimento da história e das questões legais do processo inclusivo de alunos com deficiência na escola regular de ensino.

**Palavras-chave:** Inclusão escolar; Formação de professores; Currículo.

### **Abstract**

The aim of this article is to present the results of a study in which there is a continuous study of the teachers that accompany students with disabilities in the regular school of education and their contribution to their practical action in the classroom. The study sample consisted of 14 elementary school teachers from the municipal public network of the city of Alegrete / RS. Data collection was carried out in 2017. In the data collection, questionnaires, reflexive conversational wheels and mini-courses were carried out with specialized professionals, who approached the historical and legal aspects and the importance of adapting the curriculum to the achievement of school inclusion. The analysis of the study points out that there is fragility in training for the efficient exercise of teaching practice with school inclusion, emphasizing the contributions of continuing education with an approach focused on curriculum adaptations, knowledge of the history and legal issues of the inclusive process of students with disabilities in the regular school of education.

**Keywords:** School Inclusion; Teacher training; Curriculum.

### **Resumen**

El objetivo de este artículo es presentar los resultados de un estudio en el que se verifica formación continuada de los profesores que acompañan a alumnos con discapacidad en la escuela regular de enseñanza y su contribución para su actuación práctica en el aula. La muestra del estudio fue compuesta por 14 profesores de la enseñanza fundamental, de la red pública municipal de la ciudad de Alegrete / RS. La recolección de datos fue realizada en el año 2017. En la recolección de datos se realizó la aplicación de cuestionarios, ruedas de conversaciones reflexivas y minicursos con profesionales especializados, que abordaron los aspectos históricos y legales y la importancia de adaptar el currículo para la concreción de la inclusión escolar. El análisis del estudio apunta que hay fragilidad en la formación para el ejercicio eficiente de la práctica docente con la inclusión escolar, abalizando las contribuciones de la formación continuada con enfoque enfocado en adecuaciones del currículo, conocimiento de la historia y de las cuestiones legales del proceso inclusivo de alumnos con discapacidad en la escuela regular de enseñanza.

**Palabras clave:** Inclusión escolar; Formación de profesores; Plan de estudios.

## Introdução

A formação continuada no exercício da docência apresenta diferenciais assentados nas ideias de aprofundamento, especialização ou de ampliação dos saberes e das práticas mais estreitamente vinculados aos contextos e áreas do fazer pedagógico. Não se confunde com a experiência profissional; ela é mais, caracterizando-se pelos espaços onde o profissional irá dispor de tempo e de instrumentos para problematizar e sistematizar análises que possam proporcionar experiência e qualificação profissional (ANDRADE, 2004).

Uma formação sólida para professores é condição fundamental na busca de educação com qualidade. A formação inicial não abarca as demandas sociais que se apresentam em contínuas transformações, exigindo um processo formativo que contemple um olhar crítico do professor sobre as complexidades das relações humanas, das concepções e crenças sobre educação, capaz de atender às normas vigentes e acolher o fluxo das demandas. Nesse sentido, para Nóvoa (1991), as críticas sobre a formação continuada se ajustam nos debates sobre políticas educativas e a profissão docente, pois, num cenário de mudanças e inovações, a formação continuada adquire estatuto relevante, no sentido de proporcionar tempo necessário para elaborações que refazem as identidades. Schön (1983) é defensor da proposta na qual os profissionais precisam questionar as situações práticas para construir suas formações.

A inclusão escolar é amparada por uma ampla legislação. Então, é fundamental o conhecimento dessa legislação em que a LDB 9394/96 refere que o atendimento dos alunos com deficiências deve ser feito, preferencialmente, em classes comuns das escolas, em todos os níveis, etapas e modalidades de educação e ensino, prevendo atendimento especializado em salas de recursos para alunos com necessidades educacionais especiais.

O direito de educação para as crianças também está proclamado no art. 26 na Declaração Universal de Direitos Humanos (1948), reafirmado na Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990). Referindo-se à formação continuada, o inciso III do art. 59 da LDB 9394/96 assim refere:

Os sistemas de ensino assegurarão aos alunos com deficiência, professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (BRASIL, 1996).

Akkari (2011 p. 143) refere que as políticas internacionais para esse seguimento são conduzidas por acordos em que se estabelecem compromissos para que cada país participante passe a observá-los e busque implementação. Apesar de juízos antagônicos a estes,

especialistas da área defendem ações nesse sentido, pois esses acordos forçam governantes a darem uma especial atenção à educação. A Declaração de Jomtien, de 1990, no Art. 3, preceitua universalização e acesso à educação e promove equidade, determinando o fim de preconceitos e estereótipos na educação. Já a Declaração de Salamanca (1994) assegura que toda criança tem direito fundamental à educação e lhe deve ser dada oportunidade de atingir e manter nível adequado de aprendizagem.

A Declaração Internacional de Montreal Sobre Inclusão (2001), com forte apelo de Direitos inerentes à pessoa humana, estabelece que o acesso igualitário a todos os espaços da vida é um pré-requisito para os direitos humanos universais e liberdades fundamentais das pessoas. O Decreto 3.956/2001 (BRASIL, 2001) promulga a Convenção Interamericana da Guatemala assinalando para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Importante também na formação continuada de educadores é a capacidade de análise da evolução histórica das deficiências ao longo da narrativa da humanidade que resultaram no processo de inclusão escolar. Na antiguidade romana, as leis consentiam o infanticídio de crianças malformadas. Na Idade Média, a deficiência humana era relacionada ao resultado de uma ação demoníaca, castigo aos pais, segundo a igreja (SILVA, 1986).

Até o século XVI, crianças com deficiência mental grave eram consideradas possuídas por seres demoníacos. Ainda em conformidade com Silva (1986), a partir do século XVI, a deficiência passou a ser um problema médico e não somente assistencial. A ideologia da normalização defendida por Braddock (1977) define normalização como “conjunto de ideias que refletem as necessidades sociais e aspirações de indivíduos atípicos garantindo-os condições de existência o mais próximo possível das normas e padrões sociais”.

A partir dessas análises, é possível observar que a educação inclusiva é garantida por lei, direito conquistado desde outrora. Apesar da complexidade dessa trajetória, esses episódios históricos colaboraram com avanços positivos para as conquistas percebidas na atualidade. Assim, é necessário investir na formação continuada dos docentes que exercem sua função com alunos com deficiência e estes devem estar preparados para enfrentar os desafios.

Nesse sentido, Nozi (2013) aborda a necessidade de uma formação que proporcione aos professores condições de exercerem suas práticas pedagógicas de maneira crítica e reflexiva a ponto de perceberem que os processos que vivenciam em sala de aula são reflexos de um contexto mais amplo, que envolve, entre outros aspectos, questões objetivas, ideologias e utopias, direitos e deveres.

O presente artigo tem o objetivo de apresentar os resultados de um estudo no qual se busca investigar se uma proposta de formação continuada baseada em aprofundamento sobre questões históricas, legais e adequações curriculares, pode contribuir para as práticas de docentes que acompanham alunos com deficiência na escola regular de ensino.

## **Metodologia**

Esta pesquisa trata-se de um estudo de caso de cunho qualitativo. Conforme Yin (2015), o estudo de caso é uma estratégia de pesquisa que compreende um método que abrange abordagens específicas de coletas e análise de dados. Inicialmente, realizou-se contato com a Secretaria de Educação Municipal da cidade de Alegrete/RS para apresentação da proposta. A seguir, foi investigada a viabilidade de os docentes participarem do estudo, pois este ocorreria em horário de trabalho. Também foi verificada a possibilidade de oportunizar aos docentes uma certificação de 20 horas pela participação nas atividades. As tratativas com a Secretaria foram positivas, resultando na certificação das horas dedicadas à participação na pesquisa. Os convites para as nove escolas onde trabalham os professores que acompanham alunos com deficiência foram entregues em mãos pela pesquisadora para um membro da equipe diretiva.

A importância desse estudo de caso foi motivada em função da pesquisadora deste trabalho, acompanhar em seu cotidiano muitos professores enfrentando situações desafiadoras ao acompanhar alunos inclusos. Diante desse cenário observado foi avaliada a necessidade de oportunizar um espaço de escuta, de trocas de experiências além de encontros formativos, que possibilitassem suporte aos professores participantes dessa pesquisa.

A amostra do estudo inicialmente foi composta por 30 professores de nove escolas da rede municipal de Alegrete, RS, situadas na zona leste da cidade com semelhanças em suas características socioculturais e posições geográficas, critérios selecionados conforme a Secretaria de Educação, que direciona as formações por zoneamentos. A amostra estudada foi composta inicialmente por um grupo de trinta professores de ambos os sexos, com no mínimo um ano de docência e que realizam acompanhamento de alunos com deficiência em salas regulares. Devido a atravessamentos institucionais presentes no cotidiano do contexto escolar, esse grupo não se manteve com o mesmo número de participantes até o final do estudo. Sendo que 14 participantes compareceram em todos os encontros, enquanto os demais 16 professores tiveram participações que oscilaram entre 40% e 60%. Acerca desse aspecto, a amostra deste estudo passou por alterações. A amostra definitiva foi de 14 participantes que

compareceram em todos os encontros previstos no estudo. Cabe ressaltar que as faltas dos demais participantes foram manifestadas no decorrer da pesquisa, principalmente pelo fator relacionado à falta de disponibilidade.

Para dar continuidade à pesquisa, foi realizada uma reunião nas dependências de uma escola municipal da cidade de Alegrete/RS com os professores convidados, com a finalidade de esclarecer os objetivos do estudo e coletar a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). As demais etapas foram feitas em cinco encontros em que foram realizadas rodas de conversas reflexivas com dinâmicas e preenchimento de questionários pelos professores com o propósito de refletir sobre os desafios da prática docente, em dois momentos. Em três desses encontros, foram oportunizados minicursos com profissionais capacitados em Educação Inclusiva, com a finalidade de avaliar se a proposta de formação continuada desenvolvida nesta pesquisa foi relevante para a prática pedagógica dos participantes.

A seguir, serão apresentadas as atividades desenvolvidas pela pesquisadora. O primeiro encontro foi dividido em dois momentos. No primeiro momento, os professores preencheram o Questionário A referente à trajetória profissional diante das possibilidades e desafios da docência. Após, foi realizada uma roda de conversa dinâmica, com a finalidade de oportunizar momento de reflexão para entender seus anseios nas práticas pedagógicas. As questões levantadas e discutidas com o grupo de professores foram gravadas e posteriormente transcritas e analisadas.

A Roda de Conversa adveio, sobretudo, por ser um método que permite aos participantes expressarem opiniões, conceitos, ponto de vista sobre o tema investigado, assim como permite trabalhar reflexivamente as manifestações apresentadas pelo grupo. Permite, também, interação entre o pesquisador e o participante da pesquisa por ser uma espécie de entrevista de grupo, como o próprio nome sugere. Isso não significa que se trata de um processo diretivo e fechado em que se alternam perguntas e respostas, mas uma discussão focada em tópicos específicos na qual os participantes são incentivados a emitirem opiniões sobre o tema de interesse (IERVOLINO; PELICIONI, 2001).

No segundo encontro, foram refletidos os objetivos específicos deste estudo para repensar a prática docente e as possibilidades de avanços no cenário inclusivo. É importante observar que os relatos das práticas serviram de exemplos para os participantes pensarem e ressignificarem suas práticas. Com o intuito de contribuir para a formação do grupo de professores, no terceiro, quarto e quinto encontros foram oportunizados minicursos formativos em que se abordaram assuntos pertinentes à prática de inclusão no contexto

educacional, contando com a participação de profissionais especializados. A seguir, constam informações referentes aos minicursos.

O Minicurso *Apropriação histórica e Adaptação curricular para incluir com veracidade* foi ministrado por uma professora graduada em Educação Especial pela Universidade Federal de Santa Maria (2008), Letras/LIBRAS pela Universidade Federal de Santa Catarina (2012); Especialista em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de Surdos pela UFSM (2010); Mestra em Distúrbios da Comunicação Humana pela UFSM (2012). O segundo momento formativo teve como tema *A legislação como fundamental para o entendimento da inclusão escolar e a relação família-escola* e foi ministrado por um advogado e pai de um aluno que vivencia a inclusão escolar.

O terceiro momento formativo foi ministrado por um psicólogo do Centro de Referência de Assistência Social, formado pela ULBRA/RS e teve como tema *A transferência e a contratransferência freudianas e suas implicações no processo de inclusão na escola regular de ensino*. Para o fechamento do ciclo de atividades, foi aplicado o Questionário B com a finalidade de investigar o quanto as reflexões oportunizadas ao grupo contribuíram para a ressignificação de suas práticas e pontos de vista diante da educação inclusiva. Para a transcrição das falas dos participantes, obtidas nas rodas de conversas, utilizou-se o aplicativo disponível no *Google Play: Speech To Text Notepad*, um aplicativo para *Android* que converte voz em texto, recurso fundamental para a transcrição das falas, que foram gravadas com autorização dos participantes pesquisados.

Neste estudo, foram analisadas as informações coletadas nas rodas de conversa. Cabe ressaltar que os questionários A e B, aplicados no início e no final das atividades desenvolvidas, não serão objeto da análise deste estudo. Para analisar e discutir os dados obtidos nas rodas de conversa, foram elaboradas categorias qualitativas apresentadas no Quadro 1, por meio do método Análise de Conteúdo, que, segundo Bardin (2006), é um conjunto de técnicas, divididas em três etapas básicas: a primeira é a pré-análise, a segunda a exploração do material e a terceira o tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Para interpretação e análise das falas dos participantes, foi utilizada a Análise Crítica do Discurso (ACD), que, segundo Fairclough (1992), surgiu como uma concretização do desejo de um grupo de linguistas de criar um método para analisar a linguagem que aliasse teorias linguísticas, sociológicas e políticas, a seu ver a única maneira adequada de tratar a linguagem, que é um objeto essencialmente dinâmico. Essa abordagem do discurso e da linguagem que alia conceitos e métodos oriundos da Linguística e das Ciências Sociais de forma satisfatória pode ser considerada inovadora.

**Quadro 1** – Categorias para análise dos dados pesquisados

CATEGORIAS
(1) Dificuldades dos docentes em relação à inclusão de alunos com deficiência em sala de aula.
(2) Metodologias utilizadas pelo professor em sala de aula, para a aprendizagem dos alunos com deficiência.
(3) A formação continuada pode contribuir de forma significativa para as práticas pedagógicas cotidianas dos alunos com deficiência.
(4) Desafios do processo de educação inclusiva na prática docente e as considerações acerca da formação docente proposta pela pesquisa.

**Fonte:** Elaborado pelas autoras.

Quanto aos aspectos éticos, estes devem ser rigorosamente seguidos em pesquisas que envolvem seres humanos. A presente pesquisa foi avaliada e aprovada pelo Comitê de Ética (CEP) em Pesquisa da Universidade Franciscana sob nº de CAEE 73142917.9.0000.5306.

## Resultados e discussões

Nesta seção, são apresentados os resultados e as discussões com embasamento de referenciais teóricos e legislações que abordam a temática do estudo.

### *Dificuldades*

As dificuldades dos docentes em relação à inclusão de alunos com deficiência na escola regular podem ser observadas nas manifestações dos participantes nas rodas de conversa. A seguir, relatos dos professores:

*Criaram leis de inclusão, mas o estado não cumpre sua parte não preparara os professores. Há descaso não só com a inclusão, mas com a educação [...]*

*Falta de formação apropriada, de embasamento teórico sobre as diversas deficiências e síndromes, são grandes dificuldades para a inclusão.*

*[...] Falta de material, cursos mais práticos*

*Falta de conhecimentos para trabalhar com estes alunos, ter alguém para auxiliar, recursos materiais [...]*

*São muitos os desafios, já que a cada dia estes alunos chegam às salas de aula e continuamos sem preparo para recebê-los.*

*Dificuldades com relação à formação continuada o que fazer como fazer [...]*

A partir dos relatos, percebe-se que a inclusão de alunos com deficiência não acontece com a inteireza no que se refere à prática pedagógica, que as legislações correlatas e buscas por formações contínuas não efetivam a inclusão de alunos com deficiência. Continua-se sem

entender que incluir não se refere a inserir alunos com deficiência no espaço físico, ao contrário, incluir refere-se à interação, aprendizagem e a trocas efetivas. Nesse sentido, de acordo com Figueiredo (2010), incluir não é apenas inserir, pois o debate em torno do tema parece se situar na maneira como realizar condições para concretizar a convivência e aprendizagem de alunos com e sem deficiência no espaço da sala de aula, bem como explicitar ações e interações entre a educação especial e os sistemas comuns de ensino. Acrescenta-se que, segundo os PCNs (1998), a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns exige que a escola regular se organize de forma a oferecer possibilidades objetivas de aprendizagem a todos os alunos, especialmente àqueles com deficiência. A seguir, falas do estudo realizado que também não condizem com que apregoa a literatura:

*[...] colocam tudo nas mãos do professor, falta apoio, faltam ideias cooperação de todos [...]  
Precisamos de formação específica, rede de apoio, atendimentos ágeis com profissionais de áreas afins, não podemos ficar isolados.*

É importante saber que a LDB 9394\96 coloca-se pelo atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais preferencialmente em classes comuns das escolas, em todos os níveis, etapas e modalidades de educação e ensino. Encontraram-se, nesta pesquisa, estes relatos incompatíveis com a legislação educacional: *Eles simplesmente foram acomodados na escola colocaram mesa e cadeira. / Eles (alunos) meramente foram alojados na escola.*

A pesquisa também assinala o desagrado docente com a falta de respaldo de instâncias superiores, que organizam a educação nacional, estas que deveriam estar participando ativamente do processo, conforme a fala a seguir:

*Hoje teve prova Brasil pediram que a aluna incluída fosse retirada da sala de aula, a profissional indicada pelo MEC disse não ter o que fazer com ela.  
E questiona a professora: Isso é, inclusão?*

Ao questionar os docentes sobre as dificuldades enfrentadas com classes que têm alunos incluídos, observaram-se impressões negativas. Os professores alegam vários fatores para o insucesso da prática docente, mas principalmente ausência de formação continuada e carência de apoio institucional. O acesso dos educandos com deficiência na instituição formal, antes de ser responsabilidade docente, está abancado na perspectiva da ação colaborativa de uma rede, induzindo envolvimento de docentes, gestores, equipe técnica e família nas decisões e execução do processo. A esse respeito, para Figueiredo (2010), concretizar a política de inclusão se torna perceptível quando as redes de ensino começam a se organizar

para receber e oferecer condições de aprendizagem a todos os alunos.

### *Metodologias*

A seguir, constam as falas dos participantes, que apontam as metodologias utilizadas para a aprendizagem dos estudantes com deficiência: [...] *Tenho sempre uma “atividadezinha” pra ela cobrir com bolinhas pintar, eu dou a primeira atividade ela faz e em seguida ela já vem e pega outra.*

Outro docente diz:

*Utilizo materiais disponíveis, não são muitos. Vou em busca do que posso, encontramos dificuldades em acessá-los.*

*Uso a mesma, acredito que faço muito pouco, falta fornecimento de materiais didáticos pela mantenedora, todos os recursos são confeccionados e por mim adquiridos.*

*Levo folhinhas para pintar às vezes quando consigo que a escola imprima, pego em sites de inclusão.*

Mrech (2005) julga que esses procedimentos são fundamentais na prática docente, são condições criadas por eles para alcançar os objetivos determinados. Pode-se dizer que os procedimentos pedagógicos fazem parte da ação do professor, como: planejar, refletir, estabelecer relações, trabalhar coletivamente, questionar, avaliar e registrar sua prática docente. Os procedimentos pedagógicos constituem a prática do educador, isto é, são qualidades basais para atuação docente diante de estudantes com deficiência, além da realização de adequações curriculares.

Ao analisar as falas dos docentes pesquisados que dizem: *utilizo materiais disponíveis [...] encontramos dificuldades em acessá-los*, percebe-se que estes mostram desacordo com o elencado na LDB 9394/96, pois a esse respeito o art. 59 menciona:

[...] os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades (BRASIL, 1996).

A respeito de adaptações curriculares, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), são “possibilidades educacionais de atuar frente às dificuldades de aprendizagem dos alunos”. Acerca disso, os pesquisados referem: *Falam, tem que fazer adaptações, mas não explicam como fazer. Uso desenhos, recortes pinturas, mas não consigo adaptar ao conteúdo que trabalho com os outros.*

Salienta-se que a fala a seguir, de um pesquisado, a respeito das metodologias utilizadas em classes com educandos incluídos, mostra alguns pontos positivos frente ao

grupo pesquisado, sendo que estes participam das mesmas formações institucionais: *Tento trazer o lúdico para a sala, se o aluno necessitar uma aula diferenciada, como fazer os alunos passarem por experiências conforme sua necessidade.*

Observa-se que alguns docentes, que relataram a inexistência de formação para a inclusão, expõem práticas metodológicas coerentes com a proposta das Diretrizes nacionais para a educação especial (BRASIL, 2001) no que se refere à adaptação do currículo, respeitando os limites individuais dos educandos: *Procuro usar atividades que desenvolvam a psicomotricidade, socialização e ajudam a desenvolver rotinas apropriadas para o convívio na escola.* Nesse sentido, Tardif (2002) refere que os saberes dos professores são um conjunto de saberes, oriundos de diversas fontes e são a base do conhecimento profissional. O professor se constitui a partir da prática, das relações que ele estabelece com os estudos, bem como com suas próprias experiências no processo de sua formação acadêmica, na medida em que suas crenças, valores e representações irão acompanhá-lo durante todo seu processo formativo.

#### *Formação continuada*

Quanto às contribuições da formação continuada, por meio das falas a seguir, registram-se pensamentos e entendimentos dos professores a respeito de suas formações e da capacitação para a prática inclusiva.

*Formação não existe a gente que vai a traz às vezes dá certo.*

*Desejo fazer uma formação, mas os cursos são caros.*

*A temática educação inclusiva não é trabalhada na escola [...]...] troco ideias com alguns colegas.*

*Com a equipe diretiva não falamos em inclusão mesmo porque não temos tempo temos que ficar com eles (referência aos alunos) somos uma escola de tempo integral.*

A escola é lugar de transformação e crescimento permanente do profissional, porque é nela que as ações entre os indivíduos acontecem, é um espaço de interações interpessoais, professor, aluno, funcionários, equipe gestora e famílias. Para Nóvoa (2002, p. 23), “o aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente”. Esse aspecto pode ser percebido nesta fala:

*Toda a escola deve estar preparada para este processo desde o zelador, a merendeira, equipe diretiva. Não somente o professor. A escola precisa entender, por exemplo, que alguns autistas não suportam barulho.*

Nos relatos seguintes, observam-se situações de discordância com a legislação: A

*formação continuada não contempla a docência com alunos incluídos. / A lei é bonita no papel. A inclusão é somente para o professor realizar. As outras instâncias não se envolvem.*

Nesse sentido, a LDB, no artigo 59, refere que

[...] os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência: III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (BRASIL, 1996).

Steinbeck (1999) considera que

[...] deve ficar claro que bons mediadores de classe são fruto de aprendizagem, eles não nascem bons. Sempre há aqueles poucos professores que são mediadores naturais, que tiveram muito pouca capacitação formal, e que simplesmente parecem saber o que fazer na maioria ou em todas as situações problemáticas. Entretanto, a maioria dos professores precisam de uma capacitação adequada para um bom manejo das aulas (STEINBECK, 1999).

Nos relatos dos educadores, registrados a seguir, percebe-se a inconsistência da formação continuada.

*Deveriam acontecer as formações, porque na verdade não acontecem formações para trabalhar com os alunos especiais, não respondem como fazer, como trabalhar com autismo, não temos essas orientações. Formação? Que formação? O que dizem é que temos que fazer, pois é lei! Eles pensam em um tipo de formação e não reveem suas posições! Quanto à legislação? Confesso que não conheço [...]. Algumas formações são só para constar saio sem noção nenhuma, as vezes colocam pessoas sem qualificação.*

Essas falas refletem uma formação continuada inadequada e assinalam a realidade que se encontra o tratamento para com a inclusão escolar. Um dos pontos centrais de defesa neste estudo é que o professor conheça a legislação, a história e a necessidade de adaptar currículo para a efetivação do processo de inclusão.

### *Os desafios*

Os desafios do processo da educação inclusiva são muitos. Por isso, é necessário que se faça uma reflexão imediata e consistente. Este estudo, desde a sua concepção já identifica claramente um distanciamento entre o que orientam em tese, os normativos criados com a realidade vigente no meio escolar. Os participantes sinalizam a urgência de fazer uma inclusão de fato plena. A seguir, constam relatos referentes a esse aspecto.

*Acredito que deveria ter uma equipe multiprofissional [...] não somos psicólogos, neurologistas [...] Na verdade, seria importante perguntar quais os desafios que a gente não tem [...] Temos que ter estratégias, [...]. Os autistas diagnosticados, cada dia são diferentes [...] [...] Quando se consegue alcançar algumas aprendizagens, aparecem outras síndromes e vai ficando sempre*

*muito complexo.*

*Precisamos ser reais, saber que alguns não aprendem. Mas temos que conhecer a realidade e buscar conhecimento [...]*

*Penso que o professor precisa de estudo, aprofundamento, se posicionando quando a situação não é aprendizagem, mas para área médica ou para a psicologia [...]*

*[...] não deveríamos aceitar incluir sem preparo é uma situação plena de exclusão não estamos fazendo muito porque não temos conhecimento.*

*Acolher é fundamental, o aluno não deve ser visto como um fardo.*

O processo de educação inclusiva é um desafio, e não se sabe exatamente como fazer. É preciso investigar, pesquisar, buscar, descobrir, desafiar-se. Nesse sentido, outros relatos do estudo:

*Me sinto um ser em construção todo dia, isso me angustia, mas me desafia, existem falhas na nossa formação Inicial e continuada. Deveríamos ter aulas mais práticas considerando cada aluno único.*

*Pesquisei muito, faço cursos, mas sei que preciso de mais estudos para melhorar meu trabalho, na maioria das vezes me sinto ineficiente.*

*Toda a escola deve estar preparada para este processo, não somente o professor. A escola precisa entender por exemplo que alguns autistas não suportam barulho.*

Tunes (2003) esclarece que

É muito comum ouvirmos as pessoas dizerem que não se sentem preparadas para atuar com crianças e jovens especiais. É verdade. De fato, não estamos preparados. Se estivéssemos, nosso compromisso com essas crianças e jovens não se traduziria como desafio. É desafio exatamente porque não sabemos como fazer. Temos que investigar buscar, descobrir (2003, p. 11).

A seguir, algumas considerações dos docentes acerca da formação continuada oportunizada neste estudo:

*Precisamos de pequenos grupos como este aqui, com encontros periódicos e profissionais nos orientando. Eu acredito em uma formação onde tu conversa com o colega traz ideias e também as leva.*

Uma formação docente deve ser pautada em reflexões, estudos, trocas de experiências, palestras ministradas por profissionais competentes. Refletir é fundamental para a ação profissional, aqui com destaque para o professor inclusivo. A reflexão propicia o enfrentamento de novas situações e capacita os indivíduos a tomarem decisões apropriadas. Observa-se, nas falas a seguir, que é possível fazer uma inclusão verdadeira, mas que esta depende de uma revisão nas formações continuadas oferecidas aos docentes.

*Gostaria de ficar neste grupo toda a manhã tirando dúvidas, trocadas ideias.*

*Estes encontros são fundamentais, são formações continuadas verdadeiras, estou dizendo que discutimos entre nós e contamos com os especialistas.*

## **Considerações finais**

Neste artigo apresentou-se e discutiu-se os resultados de um estudo no qual se verificou a questão da formação continuada dos professores que acompanham alunos com deficiência na escola regular de ensino. A partir da análise realizada, conclui-se ser extremamente complexo, talvez ilusório, descobrir a solução para um tema relevante para os rumos da educação, a partir de uma pesquisa científica, por mais cuidadosa e ética que esta seja, porém, este estudo aponta para situações extremamente complicadas, como o desconhecimento de parte dos professores participantes do estudo com relação à efetivação do processo de inclusão dos alunos com deficiência na escola regular de ensino.

A objetividade da obrigatoriedade da matrícula desse público na instituição escolar está amparada e consolidada por meio de legislação pertinente, na qual se encontram orientações, desde os aspectos materiais até as formas de tratamento direcionadas à pessoa a ser incluída. Por outro lado, a subjetividade no aspecto da prática docente faz com que os professores acabem trabalhando de forma desconexa com a legislação existente, tornando este processo intrincado. Pode-se dizer que legislação e escola andam por vias contrárias, em que a escola é obrigada a aceitar o aluno com deficiência, mas o professor não tem respaldo desde sua formação até sua valorização profissional e nem avaliação da sua prática para a atuação na escola inclusiva.

Este estudo mostra a necessidade de uma formação docente adequada, pois ficou claro que o professor necessita de conhecimentos acerca da legislação, da história e da necessidade de adaptar conteúdos com metodologias para alcançar aprendizagens com alunos no processo de inclusão. Este relato de investigação científica, aqui apresentado, assinala a fragilidade da formação para o exercício da docência plena.

Para finalizar, acredita-se que a maior contribuição do estudo desenvolvido foi de advertir sobre a importância da formação continuada para atuação com a inclusão escolar. A inquietação dos professores, percebida nos participantes desta pesquisa, pode significar avanços, embora a caminhada seja prolixa até o encontro de uma prática docente que reconheça as necessidades individuais do estudante.

Pela importância do tema, sugere-se o prosseguimento de mais estudos e reflexões futuramente, que possam proporcionar momentos de escuta, trocas de experiências e suporte para a formação continuada dos professores que acompanham alunos inclusos. Acerca disso, cabe ressaltar, que a metodologia aplicada nessa pesquisa também poderá auxiliar professores de diferentes níveis de ensino desde da educação infantil ao ensino superior.

## Referências

AKKARI, A. **Internacionalização das políticas educacionais**: transformações e desafios. Petrópolis: Vozes, 2011.

ANDRADE, S. G. Pensamento sistêmico e docência no contexto da educação inclusiva. In: BAPTISTA, C. R. Mediação pedagógica em perspectiva: fragmentos de um conceito nas abordagens institucional, sócio histórica e sistêmica. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 2004, Curitiba. **Anais...** Curitiba: Editora da PUC, 2004.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reta e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2006.

BRADDOCK, D. **Opening closed doors**: the deinstitutionalization of disabled individuals. Virginia: The Council for Exceptional Children, 1977.

BRASIL. Leis e Decretos. **Constituição da República Federativa do Brasil**:promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)> Acesso em: 25 set.2018.

BRASIL. Leis e Decretos. **Decreto nº 3.956**: promulgado em 08 de outubro de 2001. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2001/d3956.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm)> Acesso em: 25 set. 2018.

BRASIL. Leis e Decretos. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 20 dez. 1996.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília/DF: MEC/SEF, 1998.

DECLARAÇÃO de Salamanca – Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca, Espanha: 1994. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 25 set. 2018.

DECLARAÇÃO Internacional de Montreal Sobre Inclusão. Montreal, Canadá: 2001. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec\\_inclu.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_inclu.pdf)> Acesso em 25 set. 2018.

DECLARAÇÃO Mundial sobre Educação para Todos. Jomtien, Tailândia: 1990. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/educar/todos.htm>> Acesso em: 25 set. 2018.

FAIRCLOUGH, N. **Discourse and social change**. Oxford and Cambridge: Polity Press and Blackwell, 1992.

FIGUEIREDO, R. V. Incluir não é inserir, mas interagir e contribuir. **Inclusão**, v. 5, n. 2, p. 32-38, jul./dez. 2010.

IERVOLINO, S. A.; PELICIONI, M. C. F. A utilização do grupo focal como metodologia qualitativa na promoção da saúde. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 35, n. 2, p. 115-21, jun. 2001.

MRECH, L. M. Mas, afinal, o que é educar? In: MRECH, L. M. (Org.). **O impacto da Psicanálise na Educação**. São Paulo: Avercamp, 2005.

NÓVOA, A. A formação contínua entre a pessoa-professor e a organização-escola. **Inovação**, v. 4, n. 1, p. 63-76, 1991.

NÓVOA, A. Os novos pensadores da educação. **Revista Nova Escola**, n. 154, p. 23, ago. 2002.

NOZI, G. S. **Análise dos saberes docentes recomendados pela produção acadêmica para a inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais**. 2013. 180f. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, 2013.

SCHÖN, D. A. **The reflective practitioner: how professionals think in action**. New York: Basic Books, 1983. 384p.

SILVA, O. M. da. **A Epopeia Ignorada: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje**. São Paulo: CEDAS, 1986.

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

TUNES, E. **Porque falamos de inclusão?** Linhas Críticas. Universidade de Brasília, Brasília – DF, v. 9, n.16, p. 05-12. 2003.

YIN, R. K. **Estudo de caso: Planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.