

## **DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: REFLETINDO SOBRE A PRÁTICA INCLUSIVA**

Helenilda da Silva<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pernambuco, dasilvahelenilda@yahoo.com.br.

**Resumo:** A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), completa dez anos de sua implementação, durante este tempo os debates a respeito de “como fazer” esta inclusão se expandiram. Entretanto além do “como fazer”, é importante discutirmos também quanto a formação dos professores para atenderem estes estudantes e principalmente a concepção dos professores quanto a esta formação. Sendo assim este artigo teve como objetivo analisar a percepção de professores da Rede Pública de Recife, quanto à sua formação e prática educativa para com estudantes com deficiência intelectual. Para tal, utilizamos uma abordagem qualitativa, tendo como método para coleta de dados entrevista semiestruturada, os resultados mostraram que as professoras possuem práticas inclusivas e buscam formação continuada voltada para a inclusão por conta própria, e percebem a necessidade de um programa de formação continuada mais voltado para a inclusão.

**Palavras-chave:** Formação de Professores, Deficiência Intelectual, Educação Inclusiva.

### **INTRODUÇÃO**

Nos dias atuais é notório o crescimento de estudantes com deficiência intelectual em escolas de ensino regular, é importante destacar que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), regulamentada pela Resolução CNE/CEB nº 2, institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica e traz orientações que visam a garantir o acesso e permanência dos estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no sistema de ensino regular.

Ao defender a implantação da modalidade da educação especial na proposta pedagógica da escola regular, essa resolução proporcionou subsídios importantes apontando uma perspectiva inclusiva em que os estudantes com deficiência tenham acesso ao sistema regular de ensino, que, por sua vez, precisa atender às necessidades específicas desses educandos a fim garantir a sua participação e aprendizagem.

É certo, que até chegar a esta implantação, muitos movimentos importantes antecederam e favoreceram este momento, como a Declaração Mundial de Educação para Todos (UNESCO, 1990) e a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) influenciaram a formulação e reformulação das políticas públicas de Educação Especial. A Convenção de Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001, estabeleceu que as pessoas com deficiência possuem os mesmos direitos e liberdades fundamentais que as

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

[www.cintedi.com.br](http://www.cintedi.com.br)

demais pessoas (BRASIL, 2001). Dentre outros documentos, significativos para a implantação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva.

Esses dispositivos legais orientam a Educação Especial no Ensino Regular, recomendando princípios e alterações nos métodos de ensino e aprendizagem das crianças com necessidades educacionais especiais, a fim de atender suas especificidades.

Sendo assim, é mister que a prática pedagógica assegure de modo efetivo o desenvolvimento da aprendizagem em diferentes áreas do conhecimento que são estabelecidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental através do Parecer CNE nº 7/2010 (BRASIL, 2010) e pela Resolução nº 4/2009 (BRASIL, 2009).

Entretanto trazendo para a nossa realidade diária, tendo em vista que somos frutos das relações que estabelecemos e das interposições que ocorrem ao longo da nossa trajetória, o que nos deparamos em nossa prática diária no ensino regular, é com estudantes com a aprendizagem defasada e discursos carregados de estigmas, que muitas vezes são colocados frente a qualquer expectativa e possibilidade que se possa sugerir à respeito de sua aprendizagem.

Podemos dizer que se trata de uma pseudo-inclusão, tendo em vista que apesar destes estudantes estarem incluídos, esta inclusão não ocorre de maneira efetiva, uma vez que mesmo estando nas salas de aulas do ensino regular, muitas vezes realizam atividades descontextualizadas e sem nenhum significado, e na maioria das vezes não se apropriam da leitura e escrita, tornando-se meros copistas.

Tal prática vai na contramão da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que dispõe que os sistemas devem se adequar para atender às necessidades dos estudantes, e muitas vezes vemos apenas o desenvolvimento na parte social e a cognitiva, a aprendizagem de conteúdos é deixada de lado, tendo em vista que a maioria dos professores não se sentem capacitados para trabalhar com estes estudantes.

Sendo assim, pode-se compreender, portanto, que o êxito da inclusão escolar está condicionado à eficácia da prática pedagógica do professor de ensino regular, pois este deve estar preparado para responder as necessidades de aprendizagem específicas dos estudantes, propondo assim, situações de ensino aprendizagem favoráveis para todos.

Mais do que fazer uma crítica às práticas vivenciadas nas escolas, este estudo pretende discutir as concepções dos professores no que diz respeito à eficácia de sua formação (inicial e continuada) para trabalhar de maneira inclusiva com estudantes com deficiência intelectual, tendo em vista que se trata ainda de oportunizar uma educação que revele as potencialidades e expanda as possibilidades de desenvolvimento, favorecendo aprendizagens significativas aos

estudantes com deficiência intelectual, tendo como propósito a apropriação do conhecimento transmitido na escola.

Nesse sentido, este estudo teve por objetivo analisar a percepção de professores da Rede Pública de Recife, quanto à sua formação e prática educativa para com estudantes com deficiência intelectual. Deste modo, justificamos este estudo, considerando ser necessário compreender a visão dos professores, quanto ao que vem sendo construído desde a implementação das políticas públicas inclusivas, tendo em vista que os professores deveriam ser capacitados para atender esta demanda.

Nessa perspectiva, este estudo está organizado em três etapas: (1) Revisão da Literatura, subdividido entre uma breve discussão quanto à (1.1) Deficiência Intelectual e Desenvolvimento e após (1.2) Formação de Professores. Em seguida apresentaremos (2) Metodologia e por fim, (3) Discussão dos Resultados.

Consideramos assim, que este estudo poderá cooperar com as discussões acerca da formação de professores voltada para uma prática mais inclusiva e significativa para os estudantes com deficiência intelectual.

## **DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E DESENVOLVIMENTO**

De acordo com VYGOTSKY (1997), a criança com deficiência intelectual apresenta uma forma singular em seu desenvolvimento, todavia, possui potencial para se desenvolver, como as demais, entretanto seu desenvolvimento irá depender das relações e mediações que lhe forem colocadas ao longo de sua trajetória.

Segundo o autor, devemos olhar para a criança como um todo, para as possibilidades de um desenvolvimento integral, e não apenas para a sua deficiência, VYGOTSKY (1997), afirma que as crianças com deficiência, desde muito pequenas já possuem um lugar social diferenciado, por este motivo as relações se dão de maneira diferente, logo estas relações influenciarão em todo seu desenvolvimento.

O que vemos em nossa prática é uma escola/professores que olha em primeiro lugar para a deficiência da criança e já lhe coloca como incapaz de desenvolver certas habilidades, deixando apenas a possibilidade de desenvolver aquilo que julgam que a criança é capaz de fazer. Entretanto VYGOTSKY (1998), nos alerta justamente para o contrário, se a criança possui dificuldade em desenvolver o conhecimento abstrato, a escola/professores deverá buscar diversas possibilidades e meios diferentes para que este estudante desenvolva a compreensão abstrata, e não deixa-lo apenas no concreto, por conceber que ele não irá desenvolver apenas da forma que lhe é colocada o abstrato:

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

[www.cintedi.com.br](http://www.cintedi.com.br)

O sistema de ensino baseado somente no concreto - um sistema que elimina do ensino tudo aquilo que está associado ao pensamento abstrato - falha em ajudar as crianças retardadas a superarem suas deficiências inatas, além de reforçar essas deficiências, acostumando as crianças exclusivamente ao pensamento concreto e suprindo, assim, os rudimentos de qualquer pensamento abstrato que essas crianças ainda possam ter. Porque (...), quando deixadas a si mesmas, nunca atingirão formas bem elaboradas de pensamento abstrato, é que a escola deveria fazer todo esforço para empurrá-las nessa direção, para desenvolver nelas o que está intrinsecamente faltando no seu próprio desenvolvimento. (VYGOTSKY, 1998, p.116).

É importante que a escola/professores possua um olhar diferenciado para cada estudante, e que através deste olhar, adequa o ensino às possibilidades de desenvolvimento que este estudante possui. Diante disso, salientamos a relevância das ações pedagógicas que proporcionam práticas inclusivas e do conceber a sala de aula conduzindo reflexões e hipóteses acerca da construção do conhecimento, da importância das relações interpessoais e o papel que cada um cumpre no processo de ensino e aprendizagem.

A fim de ampliar a pesquisa por possibilidades pedagógicas que auxiliem os estudantes com deficiência intelectual podemos nos fundamentar na teoria histórico-cultural que traz subsídios consideráveis na relação entre aprendizagem e desenvolvimento.

VYGOTSKY (1998) discorre sobre a correlação entre aprendizagem e desenvolvimento, tendo em vista que é essa relação conjunta que favorece a formação do homem. Para ilustrar melhor isto, o autor delinea a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), segundo o autor, existem dois níveis de desenvolvimento, o real e o potencial. O nível de desenvolvimento real é caracterizado pelas funções mentais da criança que já se estabeleceram durante certo tempo de desenvolvimento e que já foram constituídas. Já o nível de desenvolvimento potencial é aquele cujo com as funções mentais a criança apresenta em momentos de atividades coletivas que são orientadas por um adulto ou por outras crianças que possuam um pouco mais de conhecimento.

Ou seja, a ZDP é a distância entre o desenvolvimento real, aquilo que já se soluciona sem necessidade de intervenção do outro, e o desenvolvimento potencial são atividades solucionadas em atividades compartilhadas. Na criança com deficiência intelectual, isto ocorre do mesmo modo, entretanto, faz-se necessário um olhar mais específico com as atividades que estão sendo trabalhadas e os materiais que estão sendo utilizados com o intuito de favorecer o desenvolvimento da melhor forma possível.

Sendo assim, é importante levar em conta essas questões no momento em que se estrutura um planejamento para o ensino do estudante com deficiência intelectual.

## **FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

O debate da formação de professores está presente em diversos espaços, como citado anteriormente, a partir da implementação da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva (2008), com o ingresso de estudantes que aprendem em tempo e modo distinto daquele que a escola está habituada, os olhares voltaram-se para a formação inicial e continuada de professores, uma vez que estes (em sua maioria) estavam habituados a currículos e práticas homogeneizadoras. Quanto a isto, GLAT e PLETSCHE (2010) apontam o despreparo como empecilho crucial para inclusão escolar:

[...] a principal barreira para a inclusão escolar é o despreparo dos professores e demais agentes educacionais, que não estão capacitados para lidar com alunos com significativos déficits cognitivos, psicomotores e/ou sensoriais na complexidade cotidiana de uma classe comum. (GLAT e PLETSCHE, 2010, p. 346)

SERRA (2008), em estudo desenvolvido no ano da implementação da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva, também detectou que a formação inicial e continuada deficitária é um dos elementos principais na fala dos professores, como motivo das contrariedades identificadas na educação especial.

O problema na formação de professores é agravado, pois mesmo nos cursos com estruturas curriculares atualizadas, se observa pouca ênfase nos fundamentos que abordam a inclusão escolar de estudantes com deficiências e necessidades educacionais específicas e o processo de ensino aprendizagem.

Ainda de acordo com GLAT e PLETSCHE, (2010), são poucos os cursos de graduação que proporcionam disciplinas ou capacitação que contemplem às singularidades deste público. Fato crucial, pois esta falta de formação para a educação especial em geral acaba indo contra o princípio fundamental da inclusão, uma vez que muitos professores acabam por resistir à inclusão de estudantes com deficiência em turmas comuns, por não saberem como proceder.

Para as autoras é altamente inquietante o fato do currículo de formação não favorecer a inclusão escolar, se considerarmos que a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva, tem a intenção de transformar a escola em um espaço cada vez mais diversificado.

Desde o ano de 2002 através da Resolução CNE/CP Nº 1, de 18 de Fevereiro, foram instituídas Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica. Sendo assim, disciplinas no campo da educação especial passaram a ser obrigatórias a fim de atender as demandas da sociedade em uma perspectiva inclusiva.

Apesar da garantia legal, é importante problematizar de que maneira estas disciplinas estão sendo ofertadas nos cursos graduação, algumas faculdades apresentam a carga horária muito reduzida, percebemos que estes conteúdos estão lá apenas para cumprir o que está

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

[www.cintedi.com.br](http://www.cintedi.com.br)

determinado legalmente, e não garantem efetivamente o preparo para lidar com diversidade que as escolas estão recebendo.

Referente à formação inicial, LIBÂNEO (2011 p. 90) alerta para as ambiguidades que podem refletir em escala a cada etapa de formação, que podem acarretar em grandes atrasos para o público final, os estudantes, ao afirmar que, *“As universidades formam mal os futuros professores, os professores formam mal os alunos. Poucas universidades brasileiras têm uma política definida em relação à formação de professores”*.

Baseado nisto, corroboramos com PLETSCHE (2009) ao apontar o desafio a ser vencido pelos atuais cursos de formação, que devem formar considerando a perspectiva da diversidade, deste modo, valorizando as potencialidades e tempo de cada indivíduo:

Portanto, o atual e grande desafio posto para os cursos de formação de professores é o de produzir conhecimentos que possam desencadear novas atitudes que permitam a compreensão de situações complexas de ensino, para que os professores possam desempenhar de maneira responsável e satisfatória seu papel de ensinar e aprender para a diversidade. (PLETSCHE, 2009, p.148).

Fundamentados nisto, autores defendem a formação continuada, como solução para preencher o hiato deixado pelos cursos de formação, uma vez que, ao realizá-la com professores em exercício seria possível alcançar diálogo entre a teoria e a prática.

É imprescindível que o professor compreenda que sua formação é constante, e deve estar associada em seu cotidiano nas escolas. Existem muitos desafios na profissão docente, entretanto, o desafio de sempre se atualizar e desenvolver práticas pedagógicas competentes são os primordiais.

Sendo assim, corroboro com NÓVOA (2002, p. 23) quando afirma que *“o aprender contínuo é essencial e se centra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente.”*, para o autor, a formação continuada ocorre de forma coletiva e a reflexão da prática deve ser um instrumento contínuo de análise.

De acordo com LIBÂNEO (2007 p.40), é necessário que a formação de professores siga as transformações ocorridas na sociedade:

Presentemente, ante novas realidades econômicas e sociais, especialmente os avanços tecnológicos na comunicação e informação, novos sistemas produtivos e novos paradigmas do conhecimento, impõem-se novas exigências no debate sobre a qualidade da educação e, por consequência, sobre a formação de educadores. Não cabe mais uma visão empobrecida dos estudos pedagógicos, restringindo-os aos ingredientes de formação de licenciados. Não se trata de desvalorização da docência, mas de valorização da atividade pedagógica em sentido mais amplo, na qual a docente está incluída. (LIBÂNEO, 2007 p.40)

Logo, é importante que a formação compreenda a inclusão como ambiente comum do cotidiano escolar. De acordo com NÓVOA (2007), o debate da formação continuada está no âmbito das políticas educativas e da prática docente, uma vez que, no panorama de frequentes

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

[www.cintedi.com.br](http://www.cintedi.com.br)

transformações da nossa sociedade, a formação continuada torna-se um instrumento importante para favorecer construções e reconstruções das identidades.

Concluimos que a formação de professores, na perspectiva da Educação Inclusiva, independente de inicial ou continuada, carece de um intenso debate e reflexão sobre seus embasamentos, requer fundamentos que contemplem de forma integrada o campo social, pedagógico, antropológico e histórico.

É importante que por meio da formação sejam propiciadas condições para a pluralidade de sentidos, valorizando a experiência e constituição humana através da reflexão sobre as bases que fundamentam a Educação, pois a diversidade que a escola abarca demanda uma formação orientada pelo viés da alteridade e do respeito.

## **METODOLOGIA**

Nossa investigação terá abordagem qualitativa, que se explica por compreender o fenômeno pesquisado. Uma vez que quando buscamos explicar a realidade educacional, estamos lidando com subjetividades, que envolvem questões e valores sociais que dificilmente serão quantificados, como afirma MINAYO (2016):

O universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos. (MINAYO, 2016 p.20)

Sendo assim investigar a educação é muito mais que coletar dados e quantificá-los, ao investigarmos a concepção dos professores quanto a formação para inclusão, estamos lidando com os anseios e demais sentimentos que perpassam a relação professor-estudante, lidamos com subjetividades que estão sujeitas a interferências do meio. É importante salientar que estas subjetividades não podem, nem devem ser ignoradas quanto a isto MINAYO (2016) assinala:

Seu foco é, principalmente, a exploração do conjunto de opiniões e representações sociais sobre o tema que pretende investigar (...) assim ao analisarmos e interpretarmos informações geradas por uma pesquisa qualitativa, devemos caminhar tanto na direção do que é homogêneo quanto no que se diferencia dentro de um mesmo meio social. (MINAYO, 2016 p.72)

A pesquisa foi direcionada a três professoras do ensino regular com tempo de formação e trabalho distintos, com intuito de verificar se os discursos se modificam de acordo com o tempo de formação e trabalho.

Para a efetivação da pesquisa utiliza-se como instrumento para coleta de dados a técnica de entrevista semiestruturada com seis perguntas, pois este instrumento possibilita apreender as concepções do entrevistado sem limitar as possibilidades de respostas. Assim como podemos ver em MINAYO (2016):

Entrevista é acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador e sempre dentro de uma finalidade. Ela tem o objetivo de construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes com vistas a este objetivo. (MINAYO, 2016 p.58):

Para analisar os dados coletados nas entrevistas escolhemos o método de análise de conteúdo de BARDIN (1977), segundo ela não existe um padrão findo a empregar em uma análise de conteúdo, e sim algumas regras de base *dificilmente transponíveis*, ainda afirma que a técnica de análise de conteúdo adequada ao domínio e ao objetivo almejado deve ser reinventada a cada momento. Assim, BARDIN (1977) define a análise de conteúdo como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 1977 p.58)

Sendo assim é possível inferir que na análise de dados é necessário ter os objetivos da pesquisa e a teoria em conformidade para oferecer coerência e fidedignidade à pesquisa. BARDIN (1977 p. 95) nos norteia ainda sobre a organização da análise de conteúdo que se divide em diferentes fases/polos cronológicos, que utilizamos para organizar nossa pesquisa, a saber: (1º) Pré-análise, que se dedica a organização do material coletado; (2º) Exploração do material trata-se da exploração e codificação sistemática do material; (3º) O tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

## **DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

### **Perfil Acadêmico das Professoras**

Consideramos que o perfil acadêmico das professoras é fator relevante e visam contribuir com nossa análise, sendo assim traçamos o perfil acadêmico das professoras, os nomes das participantes são fictícios.

| <b>Participantes</b> | <b>Graduação</b> | <b>Tempo de Atuação</b> | <b>Curso de Especialização</b>                |
|----------------------|------------------|-------------------------|---|
| <b>Maria</b>         | <b>Pedagogia</b> | <b>18 anos</b>          | <b>Educação Especial</b>                      |
| <b>Ana</b>           | <b>Pedagogia</b> | <b>10 anos</b>          | <b>Psicopedagogia Clínica e Institucional</b> |
| <b>Joana</b>         | <b>Pedagogia</b> | <b>5 anos</b>           | <b>Psicopedagogia Clínica e Institucional</b> |

Para melhor análise dos dados, estabelecemos três categorias analíticas em que organizamos e agrupamos as falas dos sujeitos. Sendo assim, estabelecemos para este estudo as categorias a seguir:

#### **(a) Formação inicial para Prática Inclusiva:**

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

[www.cintedi.com.br](http://www.cintedi.com.br)



Para iniciar as discussões, questionamos se as professoras consideram a formação inicial suficiente para contemplar a diversidade do trabalho em sala de aula, e para trabalhar com estudantes com deficiência intelectual. As falas das professoras divergiram no que diz respeito a estar preparado para sala de aula, duas acreditam que sim, e uma disse que nunca estamos totalmente preparados, por estarmos em constante aprendizagem, já no que tange à formação inicial, para lidar com estudantes com deficiência intelectual, duas pensam que seria preciso maior formação e uma afirma que irá depender da qualidade da formação inicial, como ilustraremos a seguir:

Você considera que a formação inicial é suficiente para contemplar a diversidade do trabalho em sala de aula? E para trabalhar com estudantes com deficiência intelectual? Justifique.

**Maria:** *“Acredito que dependendo da qualidade do curso de formação inicial, o professor estará apto para trabalhar de maneira eficaz em sala de aula. Mas o trabalho com estudantes especiais é algo novo e mais detalhado, então não é que o professor não seja capaz, mas acredito que precise de uma qualificação melhor”.*

**Ana:** *“Em minha opinião nunca estamos totalmente preparados para o novo, um profissional por mais qualificado que esteja, sem a prática e a experiência não estará suficientemente preparado, mas acredito que desenvolverá com o passar dos dias. E com os alunos com deficiência é da mesma forma, com o passar do tempo vamos nos habituando com o trabalho, mas acredito ser necessário estudar mais e pesquisar para compreender como trabalhar com cada aluno”.*

**Joana:** *“Penso que o professor deve estar pronto ao final da graduação para enfrentar uma sala de aula, mas pra trabalhar com estudantes com deficiência vai depender de como o tema foi abordado no durante a graduação”.*

Com base nas falas, trazemos a reflexão para a importância da formação inicial na prática docente, para fundamentar as ações de professores iniciantes por meio de conceitos teóricos e práticos, entretanto é importante ressaltar que *“uma das principais preocupações com a formação docente corresponde aos primeiros anos da docência, sistematicamente esquecida pelas instituições formadoras e mesmo pelos sistemas de ensino”* (ROMANOWSKI, 2007, p. 131), por isso destacamos a importância de cursos de formação inicial que contemplem a inclusão como prática social e da formação continuada, como elemento fundamental para uma prática mais reflexiva e inclusiva, compreendendo a diversidade humana que a escola deve amparar.

#### **(b) Professores e os cursos de formação continuada:**

Nesta categoria, procuramos saber dos professores se eles participam dos cursos de formação de continuada oferecidos pela rede e qual a relevância deles para a prática inclusiva na sala de aula. De acordo com as falas, as formações oferecidas não contemplam a diversidade inclusiva, fator que deve ser revista, tendo em vista a Política de Inclusão defendida pela referida rede de ensino:

Você participa/participou dos cursos de formação continuada oferecidos pela PCR? Qual a relevância deles para a prática inclusiva na sala de aula?

**Maria:** *“Participo sempre. Esses cursos pouco contemplam estudantes com deficiência, somente quando alguém questiona como aplicar tal conteúdo para estudantes com deficiência, ou dislexia”.*

**Ana:** *“Sim. Na verdade esses conteúdos são bons como atualização, mas são totalmente exclusivos, nunca abrangem o aluno com deficiência, são pensados para um padrão de alunos, que muitas vezes, nem os que não possuem deficiência conseguem alcançar”.*

**Joana:** *“Sim. Os cursos da prefeitura são totalmente homogeneizadores, e não levam em consideração nenhuma particularidade dos estudantes”.*

Todavia, é importante que a formação compreenda a complexidade do contexto sócio-histórico vivenciado, priorizando o processo de mediação no desenvolvimento humano.

Quanto a isto PASSERINO (2009, p.3), traz afirmações muito valiosas:

[...] a formação de professores é um processo de ensino e de aprendizagem que contempla a complexidade de qualquer processo educativo com suas numerosas variáveis, mas acrescenta ainda os dilemas do ser-professor-aluno, em uma dinâmica de formação que busca trabalhar dialógica e dialeticamente com o binômio teoria-prática. Portanto, todo processo de formação, seja este inicial ou continuado, requer explicitar a relação teoria-prática na proposta pedagógica do currículo.

Sendo assim, destacamos que faz-se necessário uma formação continuada voltada para a inclusão, tendo em vista a necessidade de compreender o universo escolar como um espaço de todos.

### (c) Contribuições para Prática Diária:

Procuramos saber das professoras se a partir da formação inicial e continuada, elas se consideravam aptas para trabalhar com estudantes com deficiência intelectual, as três professoras consideraram-se aptas e ressaltam a importância da formação continuada:

A partir da sua formação inicial e continuada, você se considera apto para trabalhar com estudantes com deficiência intelectual? Justifique.

**Maria:** *“É sempre um desafio trabalhar com estudantes que demandam maiores cuidados, mas me considero apta, por isso que quando esses estudantes começaram a chegar nas escolas eu procurei fazer uma pós de educação especial, é certo que do tempo que eu fiz muita coisa mudou, mas isso me ajudou muito quando os primeiros estudantes chegaram, agora me sinto confortável quando vejo que terei um estudante especial”.*

**Ana:** *“Me considero apta, além da especialização, sempre procuro me atualizar, procurando formas para melhor trabalhar com meus alunos, pois penso que cabe a nós como professores buscarmos formas de ter uma escola mais inclusiva, ao invés de ficar só esperando pelo governo”.*

**Joana:** *“Eu me considero apta para trabalhar com todos, mas é claro que sempre podemos melhorar, nossa dinâmica é muito corrida e as vezes, acabamos pensando que não daremos conta, mas é importante olhar para o estudante como qualquer outro que esta lá para aprender”.*

É possível perceber que as professoras possuem segurança no trabalho realizado com os estudantes e destacam a importância da formação continuada como elemento que auxilia na prática diária em situações novas, bem como na reflexão de sua prática, ou para *“aprofundar*

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

[www.cintedi.com.br](http://www.cintedi.com.br)

seus conhecimentos teóricos para ser capaz de explicitar situações de impasse. São necessários serviços de apoio a esse professor, para ajudá-lo a aplicar os conhecimentos que já possui e melhorar os processos de investigação para obter conhecimentos por si próprios.” (ROMANOWSKI, 2007, p. 132).

Para finalizar, solicitamos que as professoras realizassem uma autoavaliação, no que diz respeito ao trabalho com a inclusão, duas delas disseram que trabalham a inclusão, mas acreditam que podem melhorar, e uma afirmou trabalhar de maneira efetiva e unilateral a inclusão:

|   |
|---|
| Fazendo uma autoavaliação, você acredita que trabalha a inclusão de forma efetiva e unilateral?   |
| <b>Maria:</b> “Acredito que sim, mas poderia melhorar, porém com a correria acabamos passando alguns detalhes, mas procuro ser o mais inclusiva possível”.  |
| <b>Ana:</b> “Bom, acredito que sim, trabalho unilateralmente, desde o respeito e colaboração dos colegas, até a aprendizagem, meus alunos especiais são inclusos em todas as atividades que os outros realizam, mesmo que de maneira adaptada, ou com auxílio dos colegas, pratico a inclusão e procuro proporcionar equidade a todos”. |
| <b>Joana:</b> “Acho que podemos melhorar, mas me considero uma professora inclusiva, mesmo sentido às vezes certa ansiedade por não saber como fazer em alguns momentos, me esforço para que não haja exclusão”.  |

Destacamos aqui a importância da autoavaliação para a prática pedagógica, tendo em vista que uma autoavaliação consciente irá oportunizar outras ações importantes como, o ganho de autonomia, conscientização e respeito às diversidades, na intenção de construir uma escola acolhedora que respeita e aceita a todos do mesmo modo. Nesse sentido, ROMANOWSKI (2007, p. 138), destaca a autoavaliação e reflexão como elementos fundamentais para uma formação continuada eficaz:

para o sucesso de um programa de formação continuada, é importante a realização de diagnóstico das necessidades formativas dos professores, ou seja, um dos princípios dos programas de formação de professores consiste em fornecer respostas para as necessidades de desenvolvimento profissional indicadas por eles. (ROMANOWSKI, 2007, p. 138).

Será por intermédio da formação continuada, que os professores poderão se operacionalizar para práticas reflexivas, utilizando a autoavaliação para identificar o que pode ser modificado em suas intervenções.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em nosso estudo procuramos compreender a concepção das professoras referente a percepção de professores da Rede Pública de Recife, quanto à sua formação e prática educativa para com estudantes com deficiência intelectual. As falas revelaram que é

importante e necessário um programa de formação continuada voltado para a diversidade, como assinala NÓVOA (2009, p. 13):

os professores reaparecem, neste início do século XXI, como elementos insubstituíveis não só na promoção das *aprendizagens*, mas também na construção de processos de inclusão que respondam aos desafios da *diversidade* e no desenvolvimento de métodos apropriados de utilização das *novas tecnologias*. (NÓVOA, 2009, p. 13)

Observamos que mesmo a rede de ensino, não possuindo um programa de formação continuada voltado para a inclusão, as professoras buscam por si próprias formação por considerarem importante a atualização e a qualificação para trabalhar com todos os estudantes de forma efetiva. As falas ainda revelaram que as professoras percebem em suas práticas a necessidade de uma formação mais voltada para a inclusão e sentem a necessidade de momentos em que possam discutir e refletir sobre as práticas.

Entretanto, ressaltamos que de nada valerá um programa de formação continuada voltado para a inclusão se os professores não estiverem dispostos a trabalhar de maneira inclusiva e compreendendo a necessidade de uma sociedade mais tolerante e inclusiva. Pois quando o olhar do professor está voltado para as reais necessidades do estudante, uma barreira (atitudinal), já foi superada, e será a partir desta atitude que poderemos construir uma escola mais inclusiva, não só para os estudantes com deficiência, mas para todos, e por consequência, uma sociedade mais respeitosa.

Quando se tem uma concepção mais ampla do estudante e o professor conhece as ferramentas para apoiá-lo, abre-se a possibilidade para que ocorra um processo de inclusão com êxito, respeitando as características individuais.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, 2009.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Implementações de salas de recursos multifuncionais, 2009.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

\_\_\_\_\_. Decreto N° 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala: 2001.

GLAT, R. PLETSCHE, M. D. O papel da Universidade no contexto da política de Educação Inclusiva: reflexões sobre a formação de recursos humanos e a produção de conhecimento. Rev. Educ. Espec., Santa Maria, v. 23, n. 38, p. 345-356, set./dez. 2010.

LIBÂNEO, J. C. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* São Paulo: Cortez, 2007.

LIBÂNEO, J.C. *Adeus professor, Adeus professora? Novas tecnologias educacionais e profissão docente.* 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MINAYO, M.C.S. *Pesquisa Social. Teoria, Método e Criatividade.* 1. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

NÓVOA, A. *Formação de professores e trabalho pedagógico.* Lisboa: EDUCA, 2002.

NÓVOA, A. *O regresso dos professores. Conferência: Desenvolvimento profissional de professores para a qualidade e para a equidade da aprendizagem ao longo da vida.* Presidência Portuguesa do Conselho da União Européia. Lisboa 27 e 28 de Setembro de 2007.

NÓVOA, A. *Professores: imagens do futuro presente.* Lisboa: Educa, 2009.

PASSERINO, L. *Re-pensando a formação de professores: uma experiência na modalidade a distância na disciplina de inclusão e necessidades educacionais especiais.* IN: Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial: formação de professores em foco. São Paulo: 2009.

PLETSCH, M. D. *A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas,* Educar, Curitiba, n. 33, p. 143-156. Editora UFPR, 2009.

ROMANOWSKI, J. P. *Formação e profissionalização docente.* 3. ed. rev. atual. Curitiba: Ibpx, 2007.

SERRA, D. *Entre a esperança e o limite: um estudo sobre a inclusão de alunos com autismo em classes regulares.* Rio de Janeiro, 2008. 124p. (Tese de Doutorado) – Departamento de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

UNESCO. *Declaração de Jomtien, 1990. Declaração Mundial sobre Educação para Todos – Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem.* Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em 14 de Junho de 2018.

\_\_\_\_\_. *Declaração de Salamanca, 1994. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais.* Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em 14 de Junho de 2018.

VYGOTSKY, Lev Semenovith. *Fundamentos de defectologia: obras escogidas V.* Madri: Visor, 1997.

VYGOTSKY, Lev Semenovith. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.* 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.