

O PROCESSO FORMATIVO DO PROFESSOR E A CONSTRUÇÃO DA ESCOLA INCLUSIVA: UM DIÁLOGO URGENTE E NECESSÁRIO

Luciana Castro

Doutoranda /Universidade Federal de Juiz de Fora

lu_casttro@yahoo.com.br

Introdução

O cenário da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) que priorizou a matrícula de estudantes com deficiência nas classes comuns do ensino regular pode ser apresentada como um avanço se comparada a políticas anteriores. Isso porque, pautada em princípios da inclusão, carrega a possibilidade de ampliar o debate para além do princípio da integração e assim favorecer a construção e o fortalecimento de práticas inclusivas capazes de garantir condições de permanência e sucesso escolar para estudantes com deficiência na escola regular.

No entanto, muito mais que preceitos legais, variadas ações precisam ser articuladas para que esse ideal se efetive. Isso porque em concordância com os estudos de Ball (2015) ao implementar uma política, esta não se realiza por completo da forma como foi planejada. Nesses termos, conforme explicitou Mainardes (2006), os discursos são transformados de acordo com os sujeitos cotidianos de ação dos sujeitos. Dentre o conjunto de variáveis capazes de implicar no resultado da política Nacional para a Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a formação docente apresenta-se como central. Neste trabalho, na incapacidade de tratar de todos os fatores que podem implicar nos avanços e limites da implementação de uma política voltada para a inclusão escolar, a formação docente será destacada.

Metodologia

Com o objetivo de fomentar o debate sobre a importância da garantia da política de valorização e formação de todos os profissionais do quadro do magistério para a inclusão escolar dos estudantes com deficiência, buscou-se um estudo bibliográfico sobre a temática. Os dados aqui apresentados fazem parte de um estudo exploratório, ainda na versão inicial que pretende problematizar e levantar sugestões para futuras ações formativas que podem favorecer a construção da escola inclusiva.

Resultados e Discussão

Na incapacidade de tratar de todos os fatores que podem implicar nos avanços e limites da implementação de uma política voltada para a inclusão escolar, a formação docente será destacada. Relevante esclarecer que destacar a formação docente não indica o fortalecimento de um discurso a favor da responsabilização do professor pela inclusão. Ao contrário. Ainda que na realidade hodierna os professores sofram um processo de desqualificação de seu fazer pedagógico fruto, inclusive, do dismantelamento do poder público com setores como a educação, o que se pretende é dar visibilidade e evidenciar elementos capazes de qualificar suas ações, com destaque para os processos formativos que vivenciam. A defesa aqui é que se os professores não podem ser os únicos

responsáveis pela inclusão escolar, são os principais mediadores desse processo. Contudo, para garantirem a qualidade de sua atuação precisam ter garantidas uma base de conhecimentos a fim de terem condições reais de conduzir o processo pedagógico considerando todos os alunos como sujeitos que precisam ter respeitados seus modos de ser, sentir, se apropriar e transformar o mundo. Sendo assim, se os professores não são os únicos responsáveis pela inclusão, são agentes fundamentais cujas ações podem ter efeitos diretos para a construção de uma escola que atenda a diversidade humana.

Portanto, precisam ter embasamento teórico que agreguem habilidades necessárias para intervir nas situações de aprendizagem que ocorrem na escola. Em consonância com Camargos Júnior (2017, p. 106), a mediação quando mal conduzida pode acentuar o processo de exclusão aumentando ainda mais os comportamentos disruptivos dos estudantes. Assim sendo, “(...) o mediador precisa adequar seus meios de intervenção ao grau de comprometimento da criança, buscando atingir o melhor resultado possível dentro das limitações apresentadas” (CAMARGOS JÚNIOR, 2017). Ainda que se defenda a impossibilidade de uma formação dar conta de preparar o professor para o trabalho com a diversidade devido sua dimensão que denota um contínuum (Gatti, 2013; Nóvoa, 2017; Freire, 1996) é preciso que se tenha condições base para a realização de um trabalho produtivo com os estudantes, em especial, com os estudantes com deficiência. É preciso que o professor conheça as particularidades das deficiências dos estudantes, seus déficits e habilidades tendo em vista criar meios que possibilitem seu engajamento nessas atividades.

Tendo em vista considerações como essas e levando em conta dados divulgados pelo MEC que afirmam que apenas 5% dos professores da Educação Básica possuem formação continuada em educação especial e que, além disso, apenas 43% dos docentes que atuam em turmas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) possuem formação específica em educação especial (BRASIL, 2018) é que esse estudo ganha relevância. Os dados indicam o que pesquisadores como Mantoan (2004) e Orrú (2012) afirmam: no geral o professor do ensino regular não está preparado para atuar em conformidade com os princípios da inclusão.

Ilustra essa constatação o diálogo com professores da rede de ensino de um município mineiro que demonstra um interessante caminho na política de inclusão do aluno deficiente inclusive por meio do incentivo salarial e um significativo investimento na formação dos professores do quadro do magistério municipal. Ao que parece a gratificação de 20% do salário dos professores que trabalham com estudantes com deficiência na rede citada ainda não acarretou em uma política que garanta procedimentos de ensino voltados para esse público alvo. Ademais, a formação continuada oportunizada como um direito dos professores, não perpassa a discussão do dever desse profissional com o direito de aprendizagem dos alunos, o que fere diretamente a construção do ideal de inclusão. Em geral, exemplos como esse indicam avanços e também os muitos desafios a se enfrentar. Com efeito, evidenciam a necessidade de constante revisão, aperfeiçoamento e monitoramento da política. No caso específico da formação, a realidade ilustra o que a literatura acadêmica salienta quanto ao pouco preparo do professor para se pensar na elevação da qualidade das intervenções pedagógicas.

É possível supor que se em uma realidade em que os professores tem a oportunidade da formação e incentivo salarial para a busca por cursos não oferecidos pela Rede, compra de livros e outros materiais de apoio, a atuação em sala de aula com os sujeitos com deficiência ainda é apresentada pelos professores como um grande desafio para a inclusão, é possível imaginar o que vem ocorrendo em outras redes de ensino que não oportunizam as mesmas condições para a docência inclusiva. A realidade em questão, associada aos dados apresentados pelo MEC (BRASIL, 2018) denunciam, no mínimo, a importância da garantia da política de valorização e formação de todos os profissionais do quadro do magistério para a inclusão escolar dos estudantes com deficiência.

Conclusões

Em linhas gerais, um dos caminhos apresentados por pesquisadores da área diz respeito ao incentivo para que a formação de rede organizada pelo próprio sistema de ensino, fomente a formação em contexto organizada tendo como foco as questões específicas de cada instância escolar, desenhada, portanto, a partir do saber profissional, da “experiência refletida” (NÓVOA, 2017).

Importante ainda a consolidação de um processo formativo aberto ao diálogo com as famílias. Elas também tem muito a dizer sobre o comportamento, habilidades e dificuldades dos seus membros. Além disso, a literatura apresenta como uma importante ação o diálogo entre profissionais da educação e outras áreas que trabalham com o desenvolvimento humano. Assim, é preciso que a escola se configure como um espaço de formação colaborativa entre pares da área e de outras áreas do conhecimento na expectativa dos professores terem aumentadas as chances de conhecimento dos alunos, estabelecendo novas construções que minimizem as práticas cristalizadas em seu interior. Práticas essas que tendem a instituir o normal e o anormal, a ter o aluno com deficiência em sala mas não praticar a inclusão, enfim, uma escola aberta a formação tende a superar a cultura escolar a partir do ato criador (Vigotski, 2009) construído na relação com os pares.

Por fim, outro ponto de destaque refere-se a necessidade de uma política que assegure não somente a valorização como também a carreira do professor que atuará diretamente com as crianças com deficiência. Dito isso abre-se a possibilidade de uma debate polêmico: carreira do professor para o trabalho com deficiência? Esse não é um trabalho para ser realizado por todos os professores numa perspectiva inclusiva? A resposta é sim e não. Sim quando se entende a implementação da política de inclusão de modo mais amadurecido. Em outras palavras, quando se pensa na política implementada há anos na esfera educacional. Contudo, quando se foca na urgência de se garantir condições para a inclusão escolar a resposta é não. É bom que fique claro que a expectativa é que todos os professores atuem com base nos princípios de uma escola inclusiva. Que há longo prazo todos tenham condições formativas para oferecer o serviço educacional de qualidade para todos os estudantes. No entanto, considerando as fragilidades e lacunas da formação inicial sabe-se que poucos são os professores que tem estofó teórico e prático para desempenhar a mediação com esse público alvo. Assim, a proposta é que os professores com formação e bom desempenho na tarefa de construção da escola inclusiva sejam os alicerces para os demais. Nesse sentido, a proposta é que eles assumam, de forma prioritária, as turmas com alunos com deficiência e que demandam profissionais de apoio. Nesse caso, atuarão como parceiros mais experientes na condução das propostas pedagógicas nas turmas regulares.

A busca pela construção do direito de acesso e permanência a um sistema educacional inclusivo capaz de superar a perspectiva dos “excluídos do interior” que deu âncora ao processo de integração na escola, traz à tona a necessidade de um espaço formativo em que os docentes tenham a oportunidade de aprender, desaprender, reestruturar o aprendido e articular de forma contínua o conhecimento e o desconhecimento como sínteses da atividade pedagógica. A palavra chave desse processo é busca. Nas palavras de Freire (1996, p. 151), busca pela atitude correta de quem se encontra em permanente disponibilidade de tocar e ser tocado, de se expor às diferenças, de estar disponível aos chamamentos que nos chegam aos sinais mais diversos que nos apelam aos braços que se abrem para acolher ou ao corpo que se fecha na recusa. É na busca que vou aprendendo a ser eu mesmo em minha relação com o contrário de mim. E quanto mais me dou à experiência de lidar sem medo, sem preconceito, com as diferenças, tanto mais me conheço como me atrevo a conhecer o que ainda não sei.

Referências

BALL, Stephen J. [2015]. *Olhares*. Guarulhos, v. 3, n. 2, p. 161-171. Entrevista concedida a MAINARDES, Jefferson. Tradução de Janete Bridon.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Diretoria de Políticas de Educação Especial. Brasília: MEC, 2018.

CAMARGOS JÚNIOR, Walter (org.). *Intervenção precoce no autismo: guia multidisciplinar: de 0 a 4 anos*. Belo Horizonte : Editora Artesã, 2017.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

GATTI, B. A. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. *Educar em Revista*. Curitiba, n. 50, p. 51-67. Out./dez. 2013.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do Ciclo de Políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, n.94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

MANTOAM, Maria Teresa Égler. *Ser ou Estar: eis a questão: explicando o déficit intelectual*. Rio de Janeiro : WVA, 2004.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 47, n.166, p. 1106-1133, out./dez.. 2017. Disponível em:http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S010015742017000401106&lng=pt&nrm=iso. Aceso em 20/12/2017.

ORRÚ, Silvia Ester. *Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar*. 3. Ed. Rio de Janeiro : Wak Ed., 2012.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. *Imaginação e Criação na Infância: ensaio psicológico: livro para professores*. Tradução Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.