



ELUCIDAÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES COM ENFOQUE NA EDUCAÇÃO BÁSICA INCLUSIVA

GT 12: FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Trabalho completo

Dominique Junior Vais ¹ (Programa de Pós-graduação em Educação/UFR)
e-mail: dom_hotmart@hotmail.com

Elisângela dos Santos Ribeiro Lima² (Programa de Pós-graduação em Educação/UFR)
e-mail: elisangelaagroaves@gmail.com

Edna Nonato Santana ³ (Programa de Pós-graduação em Educação/UFR)
e-mail: ednamagrela01@gmail.com

Simone da Silva Reis (Programa de Pós-graduação em Educação/UFR)
e-mail: simone.reis@aluno.ufr.edu.br

Resumo

O estudo apresenta como objetivo geral elucidar sobre a formação de professores voltada para a educação inclusiva. É um texto do tipo bibliográfico, explicativo e qualitativo. O estudo constatou que no contexto da educação inclusiva há um paradoxo entre o que as leis definem como diretrizes e o cotidiano problemático das escolas brasileiras. Um dos maiores percalços a serem superados é a ausência de formação adequada docente, de maneira que isto prejudica o aprendizado dos alunos com deficiência. As escolas devem se articular com instâncias gerenciais mais elevadas com vistas a envidar projetos de formação com o intuito de aprimorar as práticas pedagógicas dos docentes na seara da educação inclusiva.

Palavras-chave: Inclusão. Docentes. Escolas.

1 Introdução

Conforme o que é preconizado pela Carta Magna (Brasil, 1988), a educação é um direito básico a ser usufruído por todos os cidadãos. À luz dos princípios humanistas da Declaração Universal dos Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas (1948), a educação representa uma das vigas mestras necessárias para que os cidadãos possam assegurar a sua cidadania plena (Piovesan, 2009).

Esta é uma situação que abrange as pessoas com deficiência no que se refere ao usufruto do direito à educação para fins de maior participação na sociedade (Carvalho, 2015). Neste sentido, uma das situações a serem providenciadas em termos de políticas públicas é a formação docente continuada, mas este é um processo que nem sempre acontece de forma satisfatória. Autores como, por exemplo, Pinto (2013) relatam que não são todos os professores que demonstram ter paciência para ensinar alunos com deficiência, chegando inclusive a

demonstrarem irritação por conta destes educandos não aprenderem na mesma velocidade do que os demais estudantes.

Assim, diante do caráter de complexidade no qual a educação inclusiva é envolta, urge a adoção de estratégias formativas que possam torna os professores não só da educação básica, mas dos demais níveis educacionais mais aptos a lidarem com alunos com deficiência (Guimarães Júnior *et al.*, 2022). Esta é uma situação cujo cumprimento é *sine qua non* para que se possa aventar a existência de processos de ensino e aprendizagem verdadeiramente inclusivos (Anunciação, 2019; Pansini, 2018).

O estudo apresenta como objetivo geral elucidar sobre a formação de professores voltada para a educação inclusiva. A escolha deste tema vem pelas vivências do autor com relação ao autismo, somada com a observação das dificuldades que as escolas mato-grossenses enfrentam no que tange a inclusão das pessoas com deficiência no contexto escolar.

Quanto a metodologia, o texto é bibliográfico, pois na sua produção ocorreu a consulta junto a livros, artigos e demais materiais já publicados (Zanella, 2013). É também um texto do tipo explicativo, no qual são elencadas as razões que corroboram para a manifestação dos fenômenos estudados (Vergara, 2016). A natureza do estudo é do tipo qualitativa, onde o enfoque é dado para a realidade social na qual os fenômenos estudados acontecem (Minayo, 2015).

2 Formação docente voltada para a educação inclusiva

Antes de esmiuçar os principais aspectos referentes a formação docente e sua relação com a educação inclusiva, convém explanar sobre o que é inclusão. Embora termos e expressões como educação especial e inclusão sejam comumente vinculados com as pessoas com deficiência, Libâneo (1985) esclarece que falar sobre inclusão abarca não somente quem sofre com alguma deficiência, mas também os ribeirinhos, negros, indígenas, camponeses e demais agrupamentos sociais vistos como minorias.

No Brasil, a educação inclusiva passa a ganhar mais força a partir do final dos anos 1980, com a publicação da Carta Magna (Brasil, 1988). Mas, além desta legislação, outras leis também integram o arcabouço jurídico voltado para a inclusão. Pode-se mencionar os seguintes exemplos:

- Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990: estabelece os direitos tanto de crianças como de adolescentes, com destaque para os direitos conexos a área de educação;

- Lei nº 9.394 de 1996 – diretrizes e bases da educação nacional: esta lei dedica um capítulo inteiro para a educação especial, definindo as normativas voltadas para esta vertente educacional;

- Resolução nº 4 de 2009 – traz á baila a questão do Atendimento Educacional Especializado – AEE, o qual já era previsto na Lei de Diretrizes e Bases (Brasil, 1996);

- Decreto nº 7.611 de 2011 – reitera aspectos da Resolução nº 4 (Brasil, 2009) e traz mais direcionamentos sobre o Atendimento Educacional Especializado – AEE, e;

- Estatuto da Pessoa com Deficiência de 2015: lei que estabelece direcionamentos quanto aos direitos do seu respectivo público-alvo,

No caso das pessoas com deficiência, é oportuno mencionar sobre alguns aspectos relevantes em termos de contribuição para as discussões neste estudo. Dentre todas as legislações acima elencada, há sempre um item que é costumeiramente mencionado: a formação continuada de professores. Tanto a Carta Magna (Brasil, 1988) como também a Lei de Diretrizes e Bases (Brasil, 1996) prevê esta situação, com o adendo de que no caso da legislação popularmente conhecida como LDB (Brasil, 1996), este tópico é citado no capítulo referente a educação especial.

Mas, no contexto prático do cotidiano das escolas, a realidade é outra. Conforme bem pontuado por Rodrigues (2020), é notória a existência de uma distância entre o que as legislações apregoam e as vivências nas escolas brasileiras. Por sua vez, Lavor (2022) diz que quando não há nas classes do alunado estudantes com deficiência, a escola funciona de forma satisfatória, ainda que existam problemas pontuais, mas quando os professores se deparam com alunos com deficiência na sala de aula, este quadro muda, pois os docentes não foram preparados para lidar com esta situação.

O estudo de Pinto (2013) diz que há professores que chegam a se estressar por não terem sido avisados da presença de alunos com deficiência na escola e como uma forma de represália acabam optando por não interagirem com estes educandos. Há também aqueles casos em que os professores até chegam a tentar de forma improvisada alguma comunicação com os alunos com deficiência, mas sem sucesso (Anjos; Andrade; Pereira, 2009). A ausência de respostas a este problema da formação continuada se agrava com o número cada vez maior de alunos com deficiência matriculados, conforme demonstrado pela Tabela 1.

Tabela 1 – Perfil de alunos com deficiência matriculados na educação básica

Dados quantitativos de matrícula - Perfil dos alunos	
Deficiência	Total de matrículas



Deficiência Intelectual	952.904
Transtorno do Espectro Autista	636.202
Deficiência Física	163.790
Baixa Visão	86.867
Deficiência Auditiva	41.491
Altas Habilidades ou Superdotação	38.019
Surdez	20.008
Surdocegueira	693
Deficiências combinadas	88.885

Fonte: INEP (2024).

Convém mencionar sobre o estudo de Anunciação (2019), o qual relata que estas lacunas de formação docente na educação inclusiva existem pela própria desorganização do sistema educacional. Noronha (2017) confirma este pensar, ao mencionar que depois de formados e empregados, os professores lidam com uma rotina de muitos afazeres, de maneira que quase não sobra tempo para que estes profissionais se dediquem a aprender mais sobre educação especial.

Lavor (2022) chama a atenção para um item que também ajuda a compreender as dificuldades enfrentadas pelos professores com relação a sua atuação na educação inclusiva, o qual diz respeito ao caráter diverso do público-alvo da educação inclusiva. Assim, cada deficiência possui suas respectivas particularidades, o que confere aos alunos com deficiência a sua respectiva subjetividade (Leonel; Leonardo, 2014). Conforme dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP (2024), a presença de alunos com deficiência é uma realidade nas diversas modalidades da educação básica, conforme se pode ver na Tabela 2 abaixo destacada.

Tabela 2 – Dados quantitativos de matrícula de alunos com deficiência na educação básica

Dados quantitativos de matrícula - Educação Especial	
Segmento Escolar	Total de matrículas
Ensino Regular	1.662.335
Educação Profissional	35.166
Educação de Jovens e Adultos	135.236
Educação Infantil	284.847
Ensino Fundamental (Anos Iniciais)	616.394
Ensino Fundamental (Anos Finais)	497.836
Ensino Médio	223.258
Creche	96.491
Pré-Escola	1.884.356

Fonte: Dados do INEP (2024).

Estes dados corroboram com o estudo de Carvalho (2015), o qual diz que no mundo todo ao menos 10% da população enfrenta problemas por conta de transtornos globais de desenvolvimento – TGD. Além disso, conforme apontado por Lavor (2022), há os professores que mesmo passando por formação continuada, ainda assim não se sentem aptos para lidar com os desafios da educação inclusiva. Por sua vez, Tinti (2016) relata que estas lacunas de formação representam apenas uma das muitas dimensões problemáticas no contexto da educação inclusiva, pois há também dificuldades financeiras das escolas, falta de apoio escolar e problemas relacionados com o aspecto precário de infraestrutura das instituições de ensino (Silva, 2019).

No segmento da educação numa perspectiva mais geral, os professores podem atuar como gestores, pedagogos ou ministrando aulas, o que engloba também o planejamento de aula e a avaliação da aprendizagem dos alunos (Zabala, 2015). No caso da educação inclusiva, as principais situações em termos de atuação são duas. A primeira delas diz respeito aos professores da sala comum, os quais lecionam para turmas de alunos cuja formação contém um ou mais educandos com deficiência, os quais são agregados nas classes de estudantes. Mas há também os docentes que lidam com o Atendimento Educacional Especializado – AEE, previsto em legislação pertinente (Brasil, 1996; 2009; 2011).

Este atendimento acontece no chamado contraturno, o que implica dizer que se o aluno com deficiência estuda pela manhã, este atendimento ocorrerá a tarde, na própria escola ou em outro local voltado para esta finalidade. Para que isso aconteça, deverá existir a Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), local onde os alunos com deficiência são estimulados a aprender, por meio do suporte do professor e de equipamentos tecnológicos, bem como materiais didáticos voltados para superar as barreiras de aprendizagem dos alunos (Brasil, 2011).

Mas, assim com acontece com os professores da sala comum, os docentes que lidam com o AEE também carecem de formação continuada. Um estudo feito por Couto (2020) relata que as lacunas de formação representam um problema a ser suplantado, pois o papel do AEE é o de auxiliar os estudantes com deficiência a superarem suas dificuldades de aprendizado. Conforme Leonel e Leonardo (2014), cada aluno possui seu ritmo de aprendizagem, o que nem sempre é considerado pelas escolas e pelos professores (Pinto, 2013).

Por sua vez, Anunciação (2019) diz em seu estudo que no AEE há professores que atuam apenas para preencher um espaço vago, como se fosse algo rotineiro, mas o cenário ideal seria o da formação continuada, com os docentes periodicamente aprendendo mais sobre os

meandros da educação inclusiva. Pansini (2018) vai mais além, ao dizer que nestes casos onde os professores do AEE não possuem formação continuada, há o risco de eles nem sequer saberem para que serve este atendimento, bem como sua razão de ser.

Mas é necessário pontuar que as iniciativas de formação continuada não podem ser feitas de qualquer forma, apenas para dizer que há projetos ou programas voltados a este fim. Imbernón (2011) chama a atenção para a falta de congruência entre o que as formações ensinam e a realidade dos docentes que participam destas iniciativas. Nesta perspectiva, os projetos de formação para serem levados a sua prática demandam um professor formador, o qual apresenta estratégias de ensino que nem sempre são condizentes com as demandas e os problemas enfrentados pelos professores em seu cotidiano.

3 Considerações finais

O estudo demonstrou que a falta de formação continuada representa uma das maiores lacunas a serem preenchidas no campo da educação inclusiva. O que se nota é uma situação paradoxal, onde de um lado as legislações são favoráveis e positivam a educação inclusiva, sendo a formação docente continuada um dos pressupostos a serem colocados em prática. Mas, no cotidiano das escolas, o que se percebe são as fragilidades com relação ao cumprimento daquilo que as leis apregoam. Mas, é necessário que as escolas adotem posturas mais diligentes no que se refere a formação continuada voltada para a educação inclusiva, o que demanda a articulação com instâncias superiores estaduais ou federais para envidar esforços que viabilizem projetos focalizados neste tipo de formação.

Referências

- ANJOS, H.P.; ANDRADE, E.P.; PEREIRA, M.R. A inclusão escolar do ponto de vista dos professores: o processo de constituição de um discurso. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n.40, p. 116 – 129, 2009.
- ANUNCIÇÃO, D.V.A. **A gestão educacional na perspectiva da educação inclusiva no município de Manaus**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2019.
- ARARIPE, N.B. **A atuação do acompanhante terapêutico no processo de inclusão escolar**. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

BRASIL. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: Senado Federal, 1990.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional. Brasília: Senado Federal, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui as diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, modalidade educação especial. Brasília: MEC, 2009.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília: Senado Federal, 2011.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Senado Federal, 2015.

CARVALHO, C.L.C. **Pessoas com deficiência no ensino superior: percepções dos alunos**. Dissertação (Mestrado em Controladoria e Contabilidade). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

COUTO, M. N. F. **Aluno com deficiência intelectual no ensino médio: uma análise das políticas educacionais inclusivas na rede estadual de Manaus/AM**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2020.

GUIMARÃES JUNIOR, J.C. *et al.* Formação de professores para a educação básica numa perspectiva inclusiva de ensino: percepções e reflexões feitas com base na literatura científica nacional. **Research, Society and Development**, v.11, n.10, 2022

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Matrículas na educação especial chegam a mais de 1,7 milhão. **INEP, Censo Escolar**, 14 de março de 2024. Disponível em: [https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/matriculas-na-educacao-especial-chegam-a-mais-de-1-7-milhao#:~:text=Das%201.771.430%20matr%C3%ADculas%20na,1.114.230\)%20das%20matr%C3%ADculas](https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/matriculas-na-educacao-especial-chegam-a-mais-de-1-7-milhao#:~:text=Das%201.771.430%20matr%C3%ADculas%20na,1.114.230)%20das%20matr%C3%ADculas). Acesso em: 01 jul. 2024.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LAVOR, P. L. **Sala inclusiva: uma proposta didática para professores e alunos surdos ouvintes**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico). Instituto Federal do Amazonas, Manaus, 2022.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2015.



SemiEdu 2024

FORMAÇÃO DE PROFESSORES
EM FOCO: DESAFIOS E
PERSPECTIVAS

NORONHA, L. F. **Formação continuada de professores do ensino médio para a educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico). Instituto Federal do Amazonas, Manaus, 2017.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Genebra: ONU, 1948.

PANSINI, F. **Sala de recursos multifuncionais no Brasil: para que e para quem?** Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2018.

PINTO, M.C. **Inclusão escolar do adolescente com deficiência intelectual na rede pública de ensino: percepções dos pais.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2013.

RODRIGUES, S.M. **Professores de Língua Portuguesa e alunos surdos do ensino médio integrado do IFAM/CMC: considerações acerca do processo inclusivo.** Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico). Instituto Federal do Amazonas, Manaus, 2020.

SILVA, R.O. **Proposta de autocapacitação para coordenadores de graduação.** Dissertação (Mestrado em Educação Profissional em Educação Profissional e Tecnológica). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Manaus, 2019.

TINTI, M.C. **Desenvolvimento profissional docente em uma perspectiva colaborativa: a inclusão escolar, as tecnologias e a prática pedagógica.** Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2016.

VERGARA, S.C. **Projetos e relatórios de pesquisa em Administração.** São Paulo: Atlas, 2016.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar.** Porto Alegre: Penso, 2015.

ZANELLA, L.C.H. **Metodologia de pesquisa.** 2 ed. Florianópolis: Departamento de Ciência da Administração da UFSC, 2013.

Realização

