



A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES FRENTE ÀS DEMANDAS ATUAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

GT 12 – FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Trabalho completo

Janaina de Melo Nogueira GUIMARÃES (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva/UFMT)

janainademelonogueira@gmail.com

Márcia dos Santos FERREIRA (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva/UFMT)

marcia.ferreira1@ufmt.br

Resumo

O trabalho propõe, a partir de pesquisa bibliográfica e documental, uma discussão sobre a formação do professor para o trabalho com estudantes que são público da Educação Especial, focalizando o número crescente de matrículas decorrente das políticas públicas das últimas décadas. A capacitação docente é apresentada como preocupação central, pois permeia as possibilidades de alcance das metas educacionais almejadas. As dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar colocam em cheque a existência da educação verdadeiramente inclusiva, pois a garantia de acesso à escola não significa sua efetivação e acesso ao conhecimento formal, sem o suporte especializado necessário que perpassa as políticas públicas.

Palavras-chave: Formação de professores. Educação inclusiva. Acesso à escola.

1 Introdução

A proposta deste artigo é focalizar alguns aspectos da formação de professores da Educação Básica para atuar com estudantes que integram o público da Educação Especial. A partir de pesquisa bibliográfica e documental, de recorte qualitativo, considera-se a ampliação do acesso desse público ao ambiente escolar, um direito dos alunos, considerando a importância da formação adequada do professor regente entre inúmeros outros aspectos necessários para que a escolarização se torne significativa e alcance seus objetivos pedagógicos, como a necessidade de políticas públicas que contemplem a adequação dos espaços escolares, disponibilização de pessoal qualificado para atuar diretamente como suporte ao processo de ensino e aprendizagem e muitas outras providências que precisam deixar de configurar apenas discursos por parte das autoridades e passar a ser realidade no cotidiano escolar para que, de fato, a educação inclusiva se materialize.

No primeiro tópico, a formação de professores é tratada como uma luta constante, tendo em vista que o tema é assunto de diversas discussões, mas parece não acompanhar as demandas do mundo contemporâneo que, na contramão do aumento de número de matrículas

que atesta a ampliação de acesso, evidencia a deficiência dos cursos de formação inicial no sentido de oferecer capacitação à comunidade escolar para lidar com as mais diversas deficiências com suas diferentes necessidades e características.

O segundo tópico elenca aspectos relacionados à dualidade dos cenários educacionais que, ao mesmo tempo que atestam o aumento do número de matrículas, explicitando a garantia do direito de acesso à escola, retrata as dificuldades do professor regente em lidar com tamanha demanda sem a formação adequada para garantir um ensino de qualidade.

2 Formação de professores: contribuição para a discussão

A formação de professores, assunto recorrente nos mais diversos cenários acadêmicos e políticos, protagoniza uma luta diante dos desafios que a escola vivencia de modo geral. De acordo com Severino (2007), a questão da formação dos profissionais da educação que vão atuar nos diversos níveis do sistema de ensino é objeto de permanente preocupação por parte de todos aqueles que se interessam pelos destinos da Educação em qualquer sociedade.

A trajetória do acolhimento dos estudantes que integram o público da Educação Especial na escola regular é marcada pela luta em busca da garantia do direito de todos à Educação. Embora a Educação Inclusiva, como é denominada na maioria dos documentos oficiais que regem a dinâmica do ensino especial, na atualidade, tenha ganhado ampla visibilidade, ainda há algumas barreiras a serem transpostas. A exemplo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996), que definiu a Educação Especial como modalidade, em seu capítulo V, o Conselho Nacional de Educação, via parecer CNE/CEB nº 17/2001, trata das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial (Brasil, 2001). Ambos evidenciam a importância do trabalho a ser realizado rumo à inclusão das pessoas com deficiências e atestam a existência do tema na legislação brasileira. Porém, quando se trata da formação de professores, especificamente, para atuar com os estudantes que integram o público da Educação Especial, percebe-se uma espécie de lacuna legal.

A formação dos professores para atuar na modalidade da Educação Especial carece de ser redimensionada, com a contribuição dos diversos pesquisadores, professores e outros profissionais, porquanto a formação especializada, nessa área, segue “desguarnecida” e indefinida (Saviani, 2009 *apud* Bezerra, 2016, p. 281).

Diante da importância e da magnitude que a Educação Especial tem tomado nos últimos tempos, muitos cursos foram ofertados buscando sanar as dificuldades enfrentadas pelos professores regentes diante das especificidades dos estudantes. Souza Bridi (2011 *apud* Carmo et al., 2019) analisa que, desde o ano 2000, o Brasil adotou medidas para a formação

dos professores condizentes com as recomendações de organismos internacionais, as quais visam atender às necessidades de formação de professores, sem, no entanto, elevar os custos do sistema educacional. Os problemas decorrentes, são assim descritos:

Porém, alguns problemas foram observados: falhas na articulação entre as esferas federal, estadual e municipal nas ofertas e administração dos cursos, problemas referentes aos conteúdos desenvolvidos durante as formações que não dialogavam com a prática cotidiana dos docentes, além das condições precárias em que, às vezes, esses cursos eram ofertados (Kassar, 2014, Greguol; Gobbi; Cararro, 2013 *apud* Carmo et al., 2019, p. 17).

A formação básica se dá, na maioria dos casos, durante o curso de Pedagogia, mas não basta fazer da Educação Especial ou conteúdos inerentes às pessoas com deficiência somente mais uma disciplina a compor o currículo desse curso, a exemplo da Portaria nº 1793/1994,¹ ou disponibilizar formações rápidas a título de documentação; tampouco corroborar o discurso inclusivista que promove a escola como um cenário encantado e acolhedor das diferenças e delega ao grupo de professores a responsabilidade de lidar com as demandas pedagógicas, emocionais, sociais e psiquiátricas dos estudantes, sejam eles público da Educação Especial ou não sem o suporte necessário que se materializa na disponibilização de pessoal de apoio qualificado, ambientes seguros e equipados com a estrutura adequada para facilitar o processo de alfabetização e tantas outras questões. Há que se vislumbrar um esforço coletivo e amplo rumo à reconfiguração da educação tendo em vista a qualificação do ensino de um modo geral e real.

Muitos estudos na área da Educação Inclusiva apontam para uma série de dificuldades enfrentadas pela comunidade escolar que poderiam compor uma lista extensa em termos estruturais, profissionais e pedagógicos. Mas o fato é que, na maioria dos casos, retrata-se a falta de formação adequada. Segundo Saviani (2009, p. 152), “o lugar onde esse tipo de formação poderia ser contemplado em sua especificidade seria o curso de Pedagogia”. Embora o advento da tecnologia tenha adentrado os espaços escolares e ampliado significativamente a gama de possibilidades de aperfeiçoamento profissional em todas as áreas, a atuação prática do candidato à regência de classe numa perspectiva inclusiva, que poderia se materializar nos estágios supervisionados, por exemplo, ainda é assunto secundário na maioria das universidades. “A pedagogia dos cursos de formação tem se marcado por uma

1 A Portaria 1.973/1994, do Ministério da Educação e do Desporto, recomendou a inclusão da disciplina “Aspectos ético-político-educacionais da normalização e integração da pessoa portadora de necessidades especiais”, prioritariamente, nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as Licenciaturas.

forte tendência à exposição, à transmissão de informações, pelo professor, numa simples cadeia de repetições e reproduções” (Severino, 2007, p. 123).

Conforme explica Akkari (2011 *apud* Carmo et al. 2019, p. 17):

Esse discurso da profissionalização docente, no Brasil, encontra-se fortemente descontextualizado do âmbito educativo e dos atores educacionais. Elementos como a racionalização de recursos fundamentam um processo de controle externo da profissão. Esse contexto tem levado, contraditoriamente, a uma desprofissionalização docente impondo a essa categoria profissional precárias condições de trabalho e desvalorização social.

A formação do professor, perpassa instâncias que vão além do mecanicismo técnico e teórico, pois carrega consigo as possibilidades de alcance das metas educacionais desejadas. Requer, concomitante aos esforços em termos de acesso a cursos de aperfeiçoamento das práticas pedagógicas, uma ampla ação de valorização da carreira Magistério por parte do Estado e da sociedade como um todo.

3 Educação Inclusiva: o discurso operante

Nas últimas décadas, a legislação se debruçou sobre o termo Educação Inclusiva, enfatizando que o ensino, com suas estratégias e metodologias em respeito às diferenças, deve ser adaptado às necessidades educacionais do aluno. Diante de uma realidade que exige reconfiguração, a Educação Especial tem passado por mudanças muito significativas, tanto em termos legais quanto com relação às práticas educativas na maioria das instituições de ensino.

Vislumbramos o aumento do número de alunos que são público da Educação Especial matriculados em contraponto com a falta de formação adequada dos envolvidos no processo educativo. Conforme a versão preliminar do Resumo Técnico Censo Escolar da Educação Básica de 2023:

O número de matrículas da educação especial chegou a 1,8 milhão em 2023, um aumento de 41,6% em relação a 2019. O maior número está no ensino fundamental, que concentra 62,9% dessas matrículas. Quando avaliado o aumento no número de matrículas entre 2019 e 2023, percebe-se que na educação infantil houve acréscimo de 193% nas matrículas de creche e de 151% nas de pré-escola (INEP, 2023, p. 50).

Muito mais complexo do que parece, contestar a qualidade da educação ofertada pelo poder público requer muito mais do que a habilidade de analisar documentos e dados, pois envolve organismos políticos e sociais nacionais e internacionais com os mais diversos interesses quando vislumbram resultados e produtividade no âmbito do mercado de trabalho. De acordo com Bezerra (2016, p. 276), “em termos mais específicos, a situação atual permite que se entenda a categoria de inclusão escolar e social como uma concessão

contraditoriamente forjada pelo avanço das condições materiais e políticas engendradas pelo próprio capital” .

No Brasil, apesar das precariedades que caracterizam o cenário educacional, a legislação contempla, ainda que em parte, a Educação Especial. Em parte porque, embora ateste a importância da garantia de acesso à escola, se mostra falha no sentido de garantir a formação adequada do professor regente para atuar junto ao estudante que é público da Educação Especial, muitas vezes, delegando à equipe escolar, como se o mero entrosamento em termos de planejamento pudesse resolver os problemas, a missão de garantir qualidade do ensino. Bezerra (2016 p. 279) afirma que “sem a apreensão histórica e totalizante dos fundamentos clássicos da educação especial, entendidos como referência a ser superada por incorporação dialética, há o perigo de incorreremos no espontaneísmo e de tomarmos a afetividade como o principal parâmetro da ação pedagógica”.

As reformas e ações constitucionais que facilitaram o acesso à escola e ampliaram o número de matrículas parecem desarticuladas com o compromisso do poder público no sentido de garantir ensino qualificado. A necessidade de maior articulação é apontada:

O modelo fragmentado de inclusão em que a inserção dos alunos com deficiência no sistema de ensino, por vezes, é pensada isoladamente e distanciada da formação dos profissionais da educação, fomenta sistemas educacionais de baixa qualidade e que continuam fadados à exclusão e ao fracasso no processo de ensino-aprendizagem de alunos que há muito tempo clamam por uma política pública educacional que oportunize condições apropriadas para seu pleno desenvolvimento (Carmo et al 2019, p. 21).

Quando se trata de inclusão, o termo nos remete à ideia de igualdade de oportunidades, como preconiza a maioria dos dispositivos legais. O desafio do Estado, neste momento, talvez seja ofertar a qualificação necessária ao profissional professor tendo em vista o aumento do número de estudantes nas classes comuns e o necessário empenho em direção à alfabetização, pois uma vez alfabetizado, ampliam-se as possibilidades de interação social. Conforme Gonçalves (2014 *apud* Lourenço, 2018, p. 85), “a partir do conhecimento dos entraves presentes, cabe-nos atuarmos em alternativas que ampliem a participação desses alunos em busca da equiparação de oportunidades no contexto educacional”.

Mostra-se necessário refletir sobre o significado da inclusão:

Este conceito dual e jurídico de cidadania não apenas subsidiou o aparecimento do conceito de “inclusão” como estando “dentro” mas também se constitui de objetivos do discurso da “educação inclusiva”. A ação educativa, assim, seria “inclusiva” na medida em que proporciona a participação integral da pessoa na sociedade, sobretudo no sentido de fornecer elementos de autonomia individual, como é o caso da apropriação aos saberes para o trabalho, aos saberes culturais, etc. (Boneti, 2004, p.16)



Em outras palavras, garantir acesso à escola se essa não for capaz de ofertar um ensino de qualidade com aprendizagem significativa e real, não garante que a educação inclusiva se efetive. Aliás, pelo contrário, oferece ao estado os méritos dos discursos da inclusão e da educação emancipatória esperados socialmente ao mesmo tempo em que, na prática, exclui, por não oferecer o suporte necessário que geralmente permeia os discursos e as promessas dos governantes.

Diante dessa realidade, a alfabetização e o letramento assumem importância ainda maior tendo em vista as peculiaridades do público da Educação Especial, que exige a necessária competência do professor regente em lançar mão de diversos recursos para atender às demandas desses alunos de forma concomitante aos demais alunos, a fim de garantir-lhe uma efetiva apropriação de conhecimento. Conforme afirmam Bengtson e Pino (2018, p. 38), “A inclusão pelo letramento requer políticas públicas que garantam a inserção do estudante com deficiência nas escolas e sua continuidade por meio de profissionais qualificados e infraestrutura adequadas”.

A ótica da Educação Inclusiva propõe o acesso de todos ao mesmo currículo e o convívio nas mesmas salas de aula, fazendo-se necessário que o regente diferencie as estratégias pedagógicas adotadas e os mecanismos avaliativos, geralmente configurados no trabalho de adequação curricular, direito facilmente negligenciado por falta de conhecimento e habilidades de manejo. Isso exige um currículo flexível que, segundo Carvalho (2010), possibilita um maior nível de individualização do processo ensino-aprendizagem.

Caiado (2014) postula que ainda há muito o que ser feito para que o sistema educacional seja realmente efetivo e inclusivo, garantindo a apropriação do conhecimento escolar pelos alunos com deficiência. As mesmas autoras apontam, ainda, que a valorização e formação dos professores são questões fundamentais para alcançar tais objetivos.

Diante da realidade que caracteriza a escola na atualidade, com o aumento do número de estudantes que são público da Educação Especial, o professor se vê diante das mais diversas deficiências com suas mais diversas características. Das demandas em termos de logística e mobilidade aos aspectos sócio-emocionais, a escola, de forma prescritiva, precisou se organizar no sentido de buscar estratégias de trabalho e manejo. Mais do que nunca, se faz urgente o trabalho colaborativo que envolva a comunidade escolar de forma integrada e coesa.

4 Considerações finais

A educação inclusiva, embora tenha ganhado espaço e reconhecimento nos últimos anos, materializados na constatação do aumento de matrículas e nas reformulações, ainda que



sutis, das leis que regem o ensino especial, ainda precisa avançar em diversos aspectos rumo ao ensino de qualidade.

As razões que justificam o acesso do estudante que é público da Educação Especial às escolas comuns são inúmeras, mas não basta a garantia de acesso ao espaço escolar de forma impositiva sem condições adequadas de manejo e estratégias de trabalho educativo. Se faz necessário e urgente que os cenários educacionais se ajustem tanto em termos estruturais e arquitetônicos quanto em termos de qualificação profissional e disponibilização de suporte material e humano para ofertar a ampliação das possibilidades de aprendizagem de forma justa e equitativa.

A educação transformadora requer um processo de valorização do ensino e do profissional professor que, na maioria das escolas brasileiras, dependentes das políticas públicas, se vêm reféns da premissa de redução de custos, quando o poder público deveria primar pela formação adequada dos envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem e nas políticas de ampliação de acessos, não só em termos de aumento do número de matrículas, mas especialmente com relação à qualidade do ensino ofertado.

Referências

BENGTSON, Clarissa; PINO, Douglas. Inclusão e letramento para estudantes com deficiência. In: GONÇALVES, Adriana Garcia; CIA, Fabiana; CAMPOS, Juliane A. P. P. **Letramento para o estudante com deficiência**. São Carlos: EDESF/UFSCar, 2022. p. 28-39. Disponível em: https://www.edesp.ufscar.br/arquivos/livros/e-book_edef.pdf . Acesso em: 16/09/2024.

BEZERRA, Giovani Ferreira. Preparando a primavera: contribuições preliminares para uma crítica superadora à pedagogia da inclusão. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 68, p. 272-287, jun. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/rho.v16i68.8646499> . Acesso em 16/09/2024.

BONETI, Lindomar Wessler. Vicissitudes da Educação Inclusiva. In: **Anais da Reunião Anual da ANPED 2004**, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2004. Disponível em: <https://anped.org.br/wp-content/uploads/2024/05/t1110.pdf>. Acesso em 16/09/2024.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm. Acesso em: 15/02/2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer 17/2001, de 3 de julho de 2001. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: CNE, 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB017_2001.pdf. Acesso em 16/09/2024.



BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Portaria nº 1.793/1994. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, dezembro de 1994.

CAIADO, Kátia Regina Moreno et al.. Deficiência e desigualdade social: o recente caminho da escola. **Cadernos CEDES**, Campinas, v.34, n. 93, p. 241-260, maio/2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622014000200007>. Acesso em 16/09/2024.

CARMO, Bruno Cleiton Marcelo do et al.. Políticas públicas educacionais e formação de professores: convergências e distanciamentos na área de Educação Especial. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 32, p. e113/ 1-28, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/39223>. Acesso em: 16/09/2024.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação. **Resumo Técnico Censo escolar da Educação Básica 2023 - versão preliminar**. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2023.pdf. Acesso em 15/09/2024.

LOURENÇO, Geresa Ferreira. Letramento para estudantes com deficiência física. In: GONÇALVES, Adriana Garcia; CIA, Fabiana; CAMPOS, Juliane A. P. P. **Letramento para o estudante com deficiência**. São Carlos: EDESF/UFSCar, 2022. p. 77-97. Disponível em: https://www.edesp.ufscar.br/arquivos/livros/e-book_ledef.pdf . Acesso em: 16/09/2024.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14 n. 40 jan./abr. 2009. p. 143-155. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/45rkkPghMMjMv3DBX3mTBHm/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 16/09/2024.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Formação docente: conhecimento científico e saberes dos professores. **Árius Revista de Ciências Humanas e Artes**. v. 13, n. 2, jul./dez., 2007. Disponível em: https://www.ch.ufcg.edu.br/sites/arius/01_revistas/v13n2/01_arius_13_2_formacao_doce nte.pdf. Acesso em: 15/09/2024.