



UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO

Instituto de Ciências Humanas e Sociais

Departamento de Educação

Licenciatura em Pedagogia



ANA CAROLINA DA ENCARNAÇÃO
FABIANA CRISTINA RAMOS DE FARIA

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

MARIANA - MG

2024

Ana Carolina da Encarnação
Fabiana Cristina Ramos de Faria

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a conclusão da disciplina EDU 023, Seminário VII: Conclusão de Curso do Departamento de Educação do Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Ouro Preto.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Juliana Cesário Hamdan.

Professor: Prof. Dr. Erisvaldo Pereira dos Santos.



FOLHA DE APROVAÇÃO

Ana Carolina da Encarnação

Formação de professores para a educação inclusiva

Aprovada em 06 de fevereiro de 2024.

Membros da banca

Dra Juliana Cesário Hamdan - Orientador(a) Universidade Federal de Ouro Preto
Dr. Erisvaldo Pereira dos Santos - Membro da banca - Universidade Federal de Ouro Preto

Juliana Cesário Hamdan, orientador do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 04 de abril de 2024.



Documento assinado eletronicamente por **Juliana Cesario Hamdan, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 04/04/2024, às 09:01, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0694888** e o código CRC **DC6EA84B**.



FOLHA DE APROVAÇÃO

Fabiana Cristina Ramos de Faria

Formação de professores para a educação inclusiva

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de licenciado

Aprovada em 19 de fevereiro de 2024.

Membros da banca

Dra Juliana Cesário Hamdan - Orientador(a) Universidade Federal de Ouro Preto.
Dr. Erisvaldo Pereira dos Santos - Membro da banca - Universidade Federal de Ouro Preto.

Juliana Cesário Hamdan, orientadora do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 03 de abril de 2024.



Documento assinado eletronicamente por **Juliana Cesario Hamdan, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 03/04/2024, às 21:18, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0694850** e o código CRC **21EEC913**.

RESUMO

O artigo aborda a questão da formação docente para a diversidade e inclusão com foco em alunos com deficiência nas instituições de ensino, destacando a importância do papel do educador na inclusão desses alunos. A pesquisa tem como objetivo geral analisar como a formação, métodos e práticas pedagógicas dos educadores podem influenciar a trajetória acadêmica dos estudantes com deficiência. Os objetivos específicos incluem investigar a formação dos educadores em relação à inclusão, identificar as dificuldades enfrentadas por professores despreparados e analisar orientações para formação na educação inclusiva. A problemática central é a falta de preparo dos professores para lidar com a diversidade na sala de aula e a necessidade de uma formação adequada para promover a inclusão. A pesquisa se justifica pela relevância em garantir uma educação de qualidade para todos, conforme estabelecido pela legislação brasileira, e pela necessidade de discutir e avaliar políticas públicas voltadas para a inclusão. A metodologia utilizada foi a revisão da literatura. Conclui-se que é possível proporcionar uma educação de qualidade e equidade para todos, desde que haja preparo dos profissionais e políticas educacionais adequadas.

Palavras-chave: Práticas Pedagógicas; Educação Inclusiva; Formação de Professores.

ABSTRACT

The article addresses the issue of teacher training for diversity and inclusion with a focus on students with disabilities in educational institutions, highlighting the importance of the role of the educator in the inclusion of these students. The research has the general objective of analyzing how the training, methods and pedagogical practices of educators can influence the academic trajectory of students with disabilities. The specific objectives include investigating the training of educators in relation to inclusion, identifying the difficulties faced by unprepared teachers and analyzing guidelines for training in inclusive education. The central problem is the lack of preparation of teachers to deal with diversity in the classroom and the need for adequate training to promote inclusion. The research is justified by the relevance of ensuring quality education for all, as provided for by Brazilian legislation, and by the need to discuss and evaluate external public policies for inclusion. A methodology used for a literature review. It is concluded that it is possible to provide quality and equitable education for all, as long as there is professional preparation and adequate educational policies.

Keywords: Pedagogical Practices; Inclusive education; Teacher training.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	7
2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ASPECTOS HISTÓRICOS CONTRIBUINTES PARA O CONCEITO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	9
3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ASPECTOS TEÓRICOS.....	14
CONSIDERAÇÕES FINAIS	19
REFERÊNCIAS	20

1 INTRODUÇÃO

A exclusão e evasão de estudantes com deficiências em instituições de ensino são questões que transcendem o âmbito individual e se desdobram nas esferas sociais, políticas e educacionais. O papel do educador é crucial nesse contexto, uma vez que sua formação, métodos e práticas pedagógicas podem influenciar de modo expressivo a trajetória acadêmica desses alunos. Dessa forma, a reflexão e o estudo sobre esse tema se apresentam como fundamentais para compreender as dinâmicas de inclusão e as possíveis barreiras que impactam o percurso educacional dos estudantes com deficiência.

No Brasil, a educação passa por transformações significativas devido à democratização do acesso à escolarização, o que engloba tanto a educação básica quanto a inclusiva. Esse contexto tem levantado questionamentos relacionados à estrutura organizacional das escolas, à formação dos professores, ao processo de ensino e às práticas pedagógicas adotadas.

A promoção da Educação Inclusiva requer um engajamento sistemático de todos os níveis educacionais, desde a esfera das políticas governamentais até a implementação prática em sala de aula. A formação dos professores desempenha um papel crucial na construção de um ambiente educacional que seja de fato inclusivo, garantindo que todos os alunos tenham igualdade de oportunidades para aprender e se desenvolver.

Entretanto, qual a formação atende de maneira adequada as dificuldades enfrentadas por professores os quais não se sentem preparados para lidar com situações no atendimento aos alunos com deficiência? Quais orientações existem para a formação inicial e continuada na perspectiva da educação inclusiva?

A Educação Inclusiva no Brasil é um direito garantido por Lei, estabelecido pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/1996, nas quais são discutidos o processo de inclusão de crianças com deficiência na educação. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.

Todavia, essas políticas têm sido implementadas adequadamente? Parte importante dessa implementação diz respeito à formação de professores/as. Professores qualificados podem criar ambientes de aprendizado que atendam às necessidades individuais de cada aluno, adaptando metodologias, recursos e avaliações de acordo com as especificidades de cada educador juntamente às demandas dos educandos.

Com o objetivo de promover a formação dos professores de modo a prepará-los adequadamente para o contexto em que atuam, é fundamental que o governo esteja envolvido no desenvolvimento metodológico dos educadores. Isso proporcionará a eles a oportunidade de implementar práticas que promovam uma formação inclusiva para todos os alunos em sala de aula.

Mediante o exposto, o presente estudo tem como objetivo geral: Analisar o papel do educador na inclusão de alunos com deficiência nas instituições escolares e como sua formação, métodos e práticas podem impactar positivamente ou negativamente na trajetória acadêmica desses alunos. Em seus objetivos específicos estão:

Investigar a formação dos educadores e suas práticas pedagógicas em relação à inclusão de alunos com deficiência;

Identificar as dificuldades enfrentadas pelos professores despreparados para lidar com alunos com deficiência;

Analisar as orientações existentes para a formação inicial e continuada na perspectiva da educação inclusiva.

A partir do que foi relatado formulou-se a problemática dessa pesquisa: Como a exclusão e evasão de alunos com deficiências em instituições escolares evidenciam a falta de preparo dos professores para lidar com a diversidade na sala de aula e a necessidade de uma formação mais adequada para promover a inclusão?

A pesquisa se justifica pela relevância em garantir uma educação de qualidade para todos, conforme estabelecido pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), e a necessidade de discutir e avaliar as políticas públicas voltadas para a inclusão de alunos com deficiência, principalmente no que diz respeito à formação de professores. A metodologia utilizada foi a revisão da literatura embasando-se em autores, os quais discutem a formação de professores na Educação Inclusiva.

2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ASPECTOS HISTÓRICOS CONTRIBUENTES PARA O CONCEITO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Ao longo da história, pessoas com necessidades especiais foram frequentemente excluídas, privadas do mínimo necessário para sobreviver e exercer sua cidadania. Um dos direitos mais limitados era o acesso à educação escolar. Entretanto, novos avanços ganhavam força sobre as concepções relacionadas a deficiência, sobretudo nos campos da medicina e da educação, o que tem aproximado os fenômenos de "Doença" e "Deficiência" (Pereira, 2008).

Conflitos bélicos históricos como o final da segunda guerra mundial e a guerra do Vietnã, provocaram um aumento significativo nas estatísticas sobre a deficiência, com o regresso de centenas de pessoas mutiladas nos campos de batalhas (Pereira, 2008).

Nas culturas antigas, para algumas perspectivas religiosas, as deficiências eram frequentemente associadas a castigos divinos ou à intervenção de forças sobrenaturais, o que conforme cita Pereira (2008), se tratando de deficiências e doenças, tais ocorrências poderiam ser naturalmente associadas a certa magia hostil, ou a violação de determinado tabu, ou ainda à ação de espíritos maléficos ou benévolos.

Embora essas perspectivas tenham sido historicamente dominantes, mudanças na sociedade e nos pontos de vista sobre a concepção de deficiência têm se alinhado a uma direção mais fundamentada em conceitos científicos, como a perspectiva biológica. Nessa abordagem, as pessoas com deficiência eram frequentemente estigmatizadas e vistas como doentes a serem tratadas e curadas, sendo consideradas incapazes de contribuir de maneira significativa para a sociedade.

Sob essa ótica, o indivíduo com deficiência passou a ser visto como alguém que apresenta um problema a ser resolvido. Alguns autores citados por Pereira (2008), argumentam que ao se considerar a pessoa com deficiência como possuidora de um problema, uma ênfase exacerbada recai sobre sua dependência e limitações, reduzindo sua vida a um prognóstico médico. Durante muito tempo, essas concepções associaram a deficiência à ideia de que o indivíduo era subjugado, considerado uma parte da sociedade que não necessitava de direitos mínimos para ser reconhecido como cidadão.

Contudo, ao passar dos anos, abordagens centradas nestas pessoas, não consideram apenas as dimensões biológicas, mas também, sociais, psicológicas e ambientais da deficiência, reconhecendo a diversidade humana e buscando promover a inclusão e participação das pessoas com deficiência na sociedade.

No Brasil Império (1822-1889), D. Pedro II, seguindo o exemplo dos europeus, fundou três organizações para pessoas com deficiências, sendo elas: Imperial Instituto de Meninos Cegos (1854), Instituto dos Surdos-Mudos (1887) e Asilo dos Inválidos da Pátria (1869-1976).

De acordo com Carmo (1992, p. 18), pessoas com deficiência sempre foram vítimas de marginalização social, em especial no trabalho, uma vez que em muitas situações não são vistas como deficientes no desempenho de certas atividades que prescindem das habilidades que não possuem. A educação é fundamental para acompanhar as mudanças e as transformações nas políticas sociais educacionais, o que visa garantir a inclusão dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) em todas as atividades e evitando futuras situações de exclusão

Contudo, no decorrer da história brasileira, surgiram novas concepções com relação à deficiência, ou seja, as crenças, valores culturais e a sociedade possuem várias transformações na história (Brasil, 2001). Posteriormente, no século XX, surgiram pesquisas de diversos movimentos sociais que questionavam o preconceito velado contra as pessoas com necessidades especiais, defendendo uma sociedade inclusiva para todos. Foi nesse contexto que surgiram práticas de ensino e aprendizagem voltadas para alunos com necessidades especiais. Segundo Januzzi (2004, p. 34)

A partir de 1930, a sociedade civil começa a organizar-se em associações de pessoas preocupadas com o problema da deficiência: a esfera governamental prossegue a desencadear algumas ações visando à peculiaridade desse alunado, criando escolas junto a hospitais e ao ensino regular, outras entidades filantrópicas especializadas continuam sendo fundadas, há surgimento de formas diferenciadas de atendimento em clínicas, institutos psicopedagógicos e outros de reabilitação.

No ano de 1945, passou a vigorar no Brasil uma nova Constituição de caráter liberal, a qual tinha como objetivo a Carta Magna que anuncia a educação como direito para todos e enfatizava a educação pública:

Art. 166. A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana.

Art. 167. O ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos poderes públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulam.

Art. 168. A legislação do ensino adotará os seguintes princípios:

I – O ensino primário é obrigatório e só será dado na língua nacional;
 II – O ensino primário oficial é gratuito para todos; o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos; (BRASIL, 1946).

É fundamental salientar que, durante a década de 1960, as classes de inclusão eram predominantemente disponibilizadas em instituições de ensino privadas. Nesse contexto, as famílias de baixa renda, que possuíam membros com deficiência, não tinham acesso à matrícula de seus filhos nessas escolas particulares (Silva, 2017).

O movimento de pais, amigos e familiares para reivindicar os direitos para os alunos com deficiência, tomou maiores proporções na década de 1960, motivados pelo exemplo do movimento que ocorria nos países nórdicos, como Dinamarca, Islândia e Suécia, o qual se estendeu aos Estados Unidos e rapidamente se espalhou pelo mundo (Fernandes, 2011, P. 67).

Em decorrência desse fato, foram os anos de maior importância para as instituições especializadas em educação especial, tanto que no ano de 1949 haviam 41 instituições para eles e 26 para outras deficiências; em 1959, houve um crescimento para 191 e 58 respectivamente, e em 1969, já eram 821 para deficientes mentais e 313 para outras deficiências (Ferreira, 2006, p. 86).

Historicamente, os cursos de formação de professores, em especial o de Pedagogia, foram estruturados com base na ideia de preparar os professores para aplicarem estratégias de ensino uniformes aos alunos, visando a aprendizagem de determinado conteúdo, dentro de um prazo estabelecido. No entanto, esse método passou por mudanças significativas, levando as universidades a reavaliarem a formação voltada para os alunos que ingressaram no curso de Pedagogia.

Em relação à formação de professores e à Educação Inclusiva, se pode dizer também, que esse encontro está em processo, visto que, nos cursos de formação inicial, esse tema ainda é pouco abordado, geralmente, com um ou dois componentes curriculares que tratam sobre o assunto. Cursos específicos sobre a inclusão escolar no Brasil são oferecidos em nível de graduação (em poucas universidades), extensão e pós-graduação (Medeiros, 2009, p. 29).

Nessa perspectiva, é crível relacionar a formação de professores no contexto histórico, educacional e social, os conceitos de ensino não abordados para a adaptação desses alunos são de extrema importância para a inclusão no contexto brasileiro. Isso evidencia como a inclusão de alunos com deficiência ainda é um tabu na sociedade, especialmente entre os professores mais conservadores.

Ao longo do século, ocorreram mudanças significativas na formação de professores no Brasil, que transcendem as legislações propostas e abordam a formação docente como um processo fundamentado nos conhecimentos acadêmicos, considerando-os como base para o desenvolvimento do sujeito.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira (LDB 9394/96), datada de 20 de dezembro de 1996, tem como objetivo mudar o processo em todos os segmentos da educação, integrando a educação infantil, o ensino fundamental, o ensino médio e o ensino superior.

Segundo o Art.62 da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996:

Art.62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal, sendo de plena importância uma formação continuada para que desenvolva todos os aspectos do sujeito em meio ao ensino igualitário nas instituições.

O professor deve constantemente buscar novos métodos de aprendizagem, visando a promover mudanças no ensino, frequentemente considerado rígido devido à falta de busca por conhecimento, especialmente em relação aos alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), como destacado por Freire:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (Freire, 2010).

Os movimentos sociais, políticos e educacionais se tornaram mais fortes no final do século XX, todos puderam observar que seria necessária uma mudança nas práticas educacionais e mudanças no ensino dos profissionais da educação. Desse modo, foi criada a Declaração de Salamanca (1994) com objetivo de integrar todos os alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) nas práticas educacionais:

[...] as escolas devem se ajustar a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Neste conceito, terão de incluir-se crianças com deficiência ou superdotados, crianças da rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nômadas, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais (Unesco, 1994, p.6).

Ao longo dos anos, ocorreram mudanças significativas nas formações de professores no Brasil, levando em consideração as leis, mas também termos acadêmicos que têm voltado o tema de aperfeiçoamento acadêmico para serem aplicados na prática:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos

superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (Brasil, 1996a).

Mediante o exposto, o fechamento dessa narrativa se entrelaça diretamente com o cerne do problema de pesquisa sobre a inclusão. À medida em que se acompanha a evolução da formação dos docentes na inclusão, torna-se evidente que não se aborda somente questões educacionais, todavia são problemáticas alinhadas à transformação social e à promoção de uma sociedade mais justa e equitativa.

Ao abordar os altos e baixos da formação de professores na inclusão, é possível conectar-se diretamente com a essência do problema de pesquisa. Lida-se não apenas com métodos pedagógicos, mas com a formação de agentes de mudança que podem impactar positivamente a vida de inúmeros alunos.

A formação de professores na inclusão, como percorreu-se nesta trajetória, representa um componente vital na busca por soluções eficazes para os desafios enfrentados por alunos diversos. O vínculo entre a capacitação docente e a inclusão não é apenas acadêmico; é uma ponte para superar barreiras, preconceitos e desigualdades que permeiam toda a sociedade.

Ao compreender a formação dos docentes como um catalisador para a inclusão, está-se, de fato, abordando uma questão mais ampla e profunda: como construir uma comunidade que reconheça, valorize e nutra as habilidades de cada indivíduo, independentemente de suas diferenças?

Portanto, a pesquisa sobre formação de professores na inclusão não é apenas uma exploração acadêmica; é uma jornada em direção a uma sociedade mais inclusiva, onde a educação desempenha um papel fundamental na desconstrução de barreiras e na construção de pontes para a compreensão mútua. A formação dos docentes na inclusão não é apenas sobre salas de aula adaptadas, é sobre a construção de um futuro onde a diversidade não seja apenas tolerada, mas verdadeiramente celebrada.

3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ASPECTOS TEÓRICOS

Inicialmente, refletir sobre a formação do professor da educação básica não é uma tarefa fácil, uma vez que se está sujeito a pensamentos reducionistas de que educar se resume a ensinar o básico. No entanto, o papel do professor é fundamental na relação de ensino e aprendizagem. O educador desempenha uma missão no desenvolvimento dos indivíduos por meio da transmissão de conhecimentos teóricos e conceituais, os quais precisam ser desenvolvidos durante a sua formação.

A fim de aprofundar a temática abordada neste artigo, é necessário estabelecer um diálogo com autores reconhecidos como referências tanto na formação de professores quanto na educação inclusiva. A formação de professores na educação inclusiva no Brasil enfrenta diversos desafios que podem afetar a qualidade do ensino e o acesso igualitário à educação para todos os alunos.

Estudos realizados recentemente têm atestado a necessidade de um aprimoramento na formação de professores como condições essenciais para a melhoria da inclusão de alunos com necessidades especiais em rede regular de ensino (Glat; Ferreira; Oliveira; Senna, 2003).

Os professores do ensino regular não possuem preparo mínimo para trabalhar com crianças que apresentam deficiências evidentes, assim como, por outro lado, grande parte de professores de ensino especial tem muito pouco a contribuir com o trabalho pedagógico desenvolvido no regular (Bueno, 1999).

Para superar essas concepções ainda limitadas, é preciso considerar que a relação educativa se constitui, como tal, somente na medida em que se desenvolvem mediações (ações, linguagens, dispositivos, representações) que potencializam a capacidade de iniciativa e de interação das pessoas (Vygotsky, 1997).

Nessa perspectiva, a inclusão de pessoas com deficiência nos processos institucionais dos vários ambientes, dentre os quais, os escolares requerem, muito além de mudanças pontuais, mas transformações paradigmáticas e culturais no sistema organizacional, assim como o desenvolvimento de concepções, estruturas relacionais e referências culturais capazes de agenciar a complexidade e o conflito inerentes à interação entre diferentes sujeitos, linguagens, interesses, culturas (Miranda & Filho, 2012).

O decreto nº. 6.571 de 2008, garantiu a “formação continuada de professores para o Atendimento Educacional Especializado.” (Art. 3º, §2) e a resolução nº 04 de 2009, em seu Art.12º, dispôs sobre a necessidade da formação inicial para habilitar o professor para o

exercício da docência, com formação específica para a educação especial. Conforme afirma Poker:

É o professor quem recebe os alunos, conhece suas competências e habilidades, identifica as especificidades existentes para aprender, bem como seus diferentes estilos de aprendizagem. Com essas informações e durante todo o percurso pedagógico vai adequando as estratégias, os recursos, as atividades e os métodos de ensino de acordo com suas necessidades (Poker, 2003, p.46-47).

Historicamente, os cursos de Pedagogia e de licenciatura preparavam os professores para atuar em uma perspectiva homogeneizadora, na qual todos os alunos deveriam aprender os mesmos conteúdos, no mesmo tempo, no mesmo espaço e no mesmo ritmo. Com a nova lógica implementada pelo paradigma inclusivo, esse modelo pedagógico homogeneizador “cai por terra” (Porker; Martins; Giroto, 2016, p. 8).

De uma maneira geral, a despeito do investimento em políticas de formação e da maciça produção na área, traduzida em dissertações e teses, revistas, periódicos específicos, eventos científicos e associações, não se reconhece, ainda, uma autonomia disciplinar balizadora de práticas efetivas que corroborem o princípio máximo da inclusão para todos (Denari; Sigolo, 2016, P. 25).

É relevante destacar que, de modo geral, a formação recebida pelos professores influencia diretamente no desenvolvimento dos alunos (Libâneo, 1998). A grande demanda sobre a preparação do professor para que ele esteja apto a atender e garantir que os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou superdotação, exige uma revisão nas antigas práticas e compreensão de que mudanças e novos conhecimentos precisam ter a devida atenção. As diferentes instâncias políticas de ensino envolvidas com a formação continuada de professores devem possibilitar condições de reflexões e discussões sobre a escolarização do aluno com deficiência. Afinal, como afirma Poker (2003, p.41):

A formação de professores para a educação inclusiva precisa estar subsidiada em análises do conhecimento científico acumulado a respeito das competências e habilidades necessárias para atuar nessa perspectiva, ou seja, sua formação deve basear-se na reflexão e na criatividade. O professor necessita estar preparado para selecionar conteúdos, organizar estratégias e metodologias diferenciadas de modo a atender, adequadamente, a todos os alunos.

Nos últimos anos, ocorreram mudanças políticas nas práticas de educação inclusiva, por intermédio da aprovação em 2006 da Convenção dos direitos das pessoas com deficiência pela ONU, o que corroborou para a formação de políticas nacionais, as quais estabeleciam os direitos

determinados pela Convenção. Logo no Brasil, essas políticas seriam implementadas, foi assim que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em 2015, decreta a nova lei, conhecida como Lei Brasileira de Inclusão (LBI), estabelecida pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência.

No Brasil, a inclusão é garantida por leis e documentos oficiais, que defendem a criação e execução de políticas públicas para a formação de professores para a educação inclusiva, numa tentativa de diminuir os efeitos da exclusão e atender à nova ordem vigente, que é a de ensinar a todos, sem distinção (Almeida *et al.*, 2007).

Ainda é possível observar uma insuficiência discrepante, tanto nas instituições de ensino de todos os níveis, como dos profissionais de educação em todos os setores de atuação, desde a gestão escolar e orientação pedagógica, até os professores em salas de aulas físicas e virtuais. A falta de conhecimento, de acesso às tecnologias e formas de capacitação existentes e, muitas vezes, de vontade, dedicação e interesse, determinam, de forma inexorável, o futuro dos alunos com necessidades educacionais especiais. A inclusão passa pela compreensão das diferenças e aproveitamento da diversidade para a construção de uma educação que realmente forme cidadãos plenos (Affonso, 2015).

Segundo D'Ambrósio (1996), a escola democrática é aquela cujo acesso é universal, sendo assim, capaz de atender toda a sociedade, que tenha ainda como característica, a permanência do educando pelo período necessário à consecução de seus estudos. Com a democratização do ensino e com a proposta de inclusão de todos os alunos em classe regular, as escolas estão atendendo uma grande diversidade de pessoas de classes sociais, etnias e necessidades educacionais diferenciadas, onde o professor formado inicialmente sem uma especialização está capacitado para atender as exigências que uma sala de aula precisa.

Melo (2000) destaca que, nas décadas de 1980 e 1990, o Brasil realizou importantes avanços na abordagem da universalização do ensino e na democratização do acesso à escola. Foi possível observar um crescimento do número de matrículas na educação básica, além de investimentos na qualidade do processo de ensino e aprendizagem, mesmo que questionáveis sob diferentes contextos e insuficientes para atender as demandas emergentes.

Melo (2000, p.98) ressalta que no Brasil, com a promulgação da Lei nº9.394/96, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a qual faz uma revisão no modelo até então experimentado e incorpora experiências adquiridas ao longo das décadas anteriores e compreende a marca de um novo momento na educação brasileira.

A nova LDB, de certa maneira, consolida e ressignifica o processo de ensinar e aprender. Conforme cita Melo (2000, p.98) ela "prescreveu um paradigma curricular no qual os

conteúdos de ensino deixam de ter importância em si mesmos e são entendidos como meios para produzir aprendizagem e constituir competências nos alunos"

Ao longo de décadas muito se buscou pela democracia que por vezes foi reprimida pela compulsão dos poderes. A sociedade incessantemente lutou pela consolidação de seus direitos e ainda persiste na garantia deles. E, não foi diferente nas gestões escolares que foram marcadas pela centralidade de poderes e decisões, implementadas de formas autoritárias, com ausência de autonomia financeira, pedagógica e administrativa (Silva, 2017).

Melo (2015) destaca a importância da inclusão no âmbito da educação contemporânea, ressaltando a necessidade de reformular valores éticos e desenvolver novas interpretações sociais, além de repensar práticas pedagógicas e cotidianas escolares.

Trata-se do inusitado, o qual requer flexibilidade ao mesmo tempo em que desafia a construção de novos caminhos e modelos mais abertos, e de alternativas até então inexistentes. A educação brasileira passa pelo grande desafio da implementação de uma política de fato inclusiva, que tenha como prioridade o atendimento aos alunos com deficiência nas escolas de ensino regular, sendo essa uma competência do Estado (Brasil, 2005).

De acordo com Melo (2015), o documento enfatiza que a formação de professores é um dos pontos importantes desse processo, visto que representa uma demanda emergente para aprofundar a inclusão. É evidente que o papel do professor é de fundamental importância para a reforma educacional, entretanto, é necessário destacar que essa participação deve ser qualificada.

O investimento na formação deve ocorrer tanto no campo da formação inicial quanto no campo da formação continuada. É imprescindível que os currículos estejam alinhados com as demandas sociais atuais. Além desses aspectos, é preciso também repensar os modelos de configuração das classes e salas de aula.

As leis para a inclusão educacional no Brasil defendem que não pode existir nenhum tipo de discriminação e promove a equidade escolar, certificando que as crianças, jovens e adultos com deficiência tenham seus direitos como alunos em uma instituição básica efetivados e com qualidade. Para que esses alunos se desenvolvam e aprendam gradualmente, mas dentro do tempo previsto, é necessário que todos os profissionais estejam aptos para que a relação do ensino e aprendizagem ocorra com qualidade.

Está previsto na LBI (Lei Brasileira de Inclusão) no CAPÍTULO IV DO DIREITO À EDUCAÇÃO:

Art. 27 decreta que a educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Sendo assim, o parágrafo único, deste Art. 27 cita que é dever das instituições, profissionais, assim como é dever do estado aplicar uma boa política pública realista e que funcione, a fim de atender corretamente todos os alunos de forma igualitária, não esquecendo as especificidades que alguns podem apresentar e não fazendo com que seja o motivo de exclusão e conseqüentemente evasão escolar destes alunos.

As escolas devem ter a capacidade de atender todas as crianças, sem exclusão, qualificando-as e reconhecendo as diferenças individuais como um valor que deve ser levado em consideração no processo de ensino e aprendizagem, tornando assim um ambiente acolhedor para os alunos, independentemente de suas condições pessoais, sociais ou culturais (Lima; Santos; Santos, 2023).

Subentende-se como uma escola democrática, aquela que atende a todos e é para todos, que respeita o aluno, colocando a aprendizagem como o centro da educação, estimulando um trabalho em conjunto, positivo e colaborativo. Conseqüentemente as instituições precisam estar aptas para receber os alunos, e para atendê-los são necessários profissionais capacitados e preparados para que a vida acadêmica destes alunos seja de qualidade e equidade.

Portanto, não basta que uma proposta se torne lei para que a mesma seja imediatamente aplicada. Inúmeras são as barreiras que impedem que a política de inclusão se torne realidade na prática cotidiana das escolas. Entre estas, a principal, sem dúvida, é o despreparo dos professores do ensino regular para receber em suas salas de aula, geralmente repletas de alunos com problemas de disciplina e aprendizagem, essa clientela (Bueno, 1999).

Para que a inclusão escolar desses alunos aconteça, é necessário que se mude a concepção que ainda prevalece na formação de professores. Para Melo (2015), a sua mudança na forma de ensinar e lidar com a diversidade na sala de aula exigirá uma nova leitura e compreensão dos contextos sociais, políticos, pedagógicos entre outros.

Para isso, a formação não pode se restringir apenas ao fazer pedagógico da sala de aula ou ao passo a passo de uma atuação. É fundamental que o cotidiano da prática dialogue com o cotidiano das produções teóricas. Por mais que os professores se digam perdidos e sem saber o que fazer diante da entrada dos alunos com deficiência em salas de aula, não se pode apenas atuar sem uma base teórica para isso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que é possível proporcionar uma educação de qualidade e equidade para todos, desde que todos os envolvidos na área educacional sejam preparados, tanto em sua formação inicial quanto ao longo do processo de inclusão. Isso permite que os alunos permaneçam onde deveriam estar, sem discriminação ou preconceitos, uma vez que a educação inclusiva representa mais do que uma abordagem pedagógica; trata-se de um compromisso com a equidade e o respeito às diferenças. Reconhecendo que a aprendizagem ocorre por meio das interações entre professores e alunos, é de suma importância que a aquisição de conhecimento seja significativa tanto para os futuros docentes quanto para os futuros alunos.

O reforço do profissionalismo dos professores é fundamental. É essencial investir na formação de professores e em políticas curriculares que garantam e reconheçam a autonomia docente. É primordial que seja fortalecida a capacidade de ação e colaboração profissional dos professores. A formação de professores na educação inclusiva é fundamental para garantir que todos os alunos, independentemente de suas características individuais, tenham acesso a uma educação de qualidade.

Ao investir na formação dos docentes na inclusão, investe-se não apenas no presente, mas também no futuro, proporcionando a todos os alunos as ferramentas necessárias para se destacarem em um mundo diversificado. A habilidade dos educadores em adaptar suas práticas, colaborar interdisciplinarmente e promover um ambiente acolhedor reflete não somente a qualidade de uma educação, mas também a capacidade de uma sociedade de construir pontes para a inclusão e aceitação mútua.

No percurso da educação inclusiva, é indispensável reconhecer a formação dos docentes como um processo dinâmico e contínuo, que demanda constante adaptação às mudanças nas necessidades dos alunos e aprimoramento das práticas pedagógicas. A promoção de uma cultura escolar inclusiva não se restringe à responsabilidade dos educadores, mas engloba toda a comunidade escolar, incluindo gestores, pais e alunos.

Portanto, ao considerar a importância da formação dos docentes na inclusão, se reflete sobre a construção de uma sociedade mais justa, onde cada aluno é reconhecido e valorizado por suas habilidades únicas. A inclusão não é meramente uma abordagem educacional, é um compromisso com a criação de um mundo onde a diversidade é celebrada e onde todos têm a oportunidade de prosperar. Por conseguinte, ao investir na formação dos docentes na inclusão, se constrói os alicerces para uma educação verdadeiramente transformadora e inclusiva.

REFERÊNCIAS

- Almeida de, Dulce Barros et al. **Política educacional e formação docente na perspectiva da inclusão**. Educação (Santa Maria. Online), v. 32, n. 2, p. 327-342, 2007.
- Affonso, Dolores. **Desafios da educação inclusiva no Brasil**: problemas, soluções e perspectivas no contexto educacional. Revista FGV Online, v. 4, n. 2, p. 66-81, 2015.
- Brasil. Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 12 out. 2023.
- Brasil. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96)**. Diário Oficial da União. Brasília: nº 248, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: [L9394 \(planalto.gov.br\)](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 12 out. 2023.
- Brasil. In: Oliveira, Habyhabanne Maia (Org.). **Desafios contemporâneos na Educação: Uma visão interdisciplinar**. Campina Grande: Licuri, 2023, p. 21-34. ISBN: 978-65-85562-20-1. Acesso em: 21 de jan. 2024.
- Bueno, J. G. **Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores**: generalistas ou especialistas. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 3, n. 5, p. 7-25, 1999a.
- Carmo, Apolônio Abadio do. **Deficiência física**: A sociedade brasileira cria, recupera e discrimina. Brasília: Secretaria dos Desportos/PR, 1991. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/artigos/a-evolucao-historica-da-legislacao-para-a-pessoa-com-deficiencia-pcd/1563403427>. Acesso em: 15 out. 2023.
- D'Ambrósio, Ubiratan. **Educação Matemática**: da teoria à prática. Papyrus Editora, 1996.
- Denari, Fátima Elisabeth; Sigolo, Silvia Regina R. L. **Formação de professores em direção à Educação Inclusiva no Brasil**: dilemas atuais. In: Poker, Rosimar Bortolini; Martins, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira; Giroto, Claudia Regina Mosca (org.). Educação inclusiva: em foco a formação de professores. Marília: Oficina Universitária, 2016. Cap. 1. p. 15-3.
- Franco, M. A. M. Formação docente, ensino e aprendizagem em contexto de inclusão. In: **Práticas pedagógicas em contexto de inclusão**: Situações de sala de aula. Jundiaí, SP: Paco, 2015. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/283356659_Formacao_docente_ensino_e_aprendizagem_em_contextos_de_inclusao Acesso: 06 de fev. 2024.
- Fernandes, S. **Metodologia da Educação Especial**. 1ª ed. Curitiba. IBPEX, 2011.
- Ferreira, M. E. C.; Guimarães, M. **Educação Inclusiva**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- Glat, R. **A Integração Social dos Portadores de Deficiência**: uma Reflexão. Rio de Janeiro: Editora Sette Letras, 1995. Acesso em: 12 out. 2023.

Glat, R. **Capacitação de professores: pré-requisito para uma escola aberta à diversidade.** Revista Souza Marques, Rio de Janeiro, v.1, pg, 16-23, 2001. Acesso em: 12 out. 2023.

Glat, R. Ferreira, J. R. Oliveira, E. da S. G. Senna, L. A. G. **Panorama Nacional da Educação Inclusiva no Brasil.** Relatório de consultoria técnica, Banco Mundial, 2003. Disponível em: <Educao_inclusiva_Br_pt.pdf (acessibilidade.net) >. Acesso em: 06 jan. 2024.

Januzzi, G. M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI.** Campinas. Coleção Educação Contemporânea. Autores Associados. 2004.

Libâneo, J. C. **Adeus professor, adeus professora? – novas exigências educacionais e profissão docente.** São Paulo: Cortez, 1998.

Lima, Yara de Sousa; SantoS, Neta; Santos, Elza Ribeiro. A Contribuição do atendimento educacional especializado em uma escola municipal, Codó, Maranhão, Brasil. In: Oliveira, Habyhabanne Maia (Org.). **Desafios contemporâneos na Educação: Uma visão interdisciplinar.** Campina Grande: Licuri, 2023, p. 21-34. ISBN: 978-65-85562-20-1. Acesso em: 21 jan. 2024.

Medeiros, C. **Saberes Docentes e Autonomia dos Professores.** 2 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

Melo, Márcia Maria de Oliveira. **A construção do saber docente: entre a formação e o trabalho.** São Paulo. 2000. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

Miranda, Therezinha; Filho, Teófilo Alves Galvão. **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares.** Salvador: Editora da Universidade Federal da Bahia, 2012. 491 p. ISBN 978-85-232-1014-4.

Pereira, Ray. **Anatomia da diferença: normalidade, deficiência e outras invenções.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008. ISBN: 978-85-7396-598-8.

Poker, Rosimar Bortolini et al. **Plano de desenvolvimento individual para o atendimento educacional especializado.** Editora Oficina Universitária, 2013.

Silva, Adriana Escobar da. **Gestão Democrática Escolar: Desafios da Ação Democrática.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 2, Vol. 16. pp 177-187, março de 2017. ISSN: 2448-0959.

Unesco. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais.** Brasília: CORDE, 1994.

Vygotsky, L. S. **Obras escogidas V.** Madrid: Centro de Publicaciones Del MEC y Visor Distribuciones, 1997.