

## **Formação de professores para a educação básica numa perspectiva inclusiva de ensino: percepções e reflexões feitas com base na literatura científica nacional**

**Teacher training for basic education in an inclusive perspective of teaching: perceptions and reflections based on national scientific literature**

**La formación docente para la educación básica en una perspectiva inclusiva de la enseñanza: percepciones y reflexiones a partir de la literatura científica nacional**

Recebido: 13/07/2022 | Revisado: 23/07/2022 | Aceito: 25/07/2022 | Publicado: 02/08/2022

### **José Carlos Guimaraes Junior**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8233-2628>  
Universidade do Estado do Amazonas-Rede Bionorte, Brasil  
Governador do Distrito Federal, Brasil  
E-mail: profjc65@hotmail.com

### **Michele Lins Aracaty e Silva**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8939-3220>  
Universidade do Santa Cruz do Sul, Brasil  
E-mail: michelearacaty@ufam.edu.br

### **Patrícia dos Santos Costa de Oliveira**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2253-2908>  
Universidade de Caxias do Sul, Brasil  
E-mail: pattideoliveira@hotmail.com

### **Erisson Jordan Ferreira Fonseca**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2294-2122>  
Universidade Paulista, Brasil  
Faculdade Única de Ipatinga, Brasil  
E-mail: Erisson.fonseca@gmail.com

### **Luciana Figueredo Almeida**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4770-1536>  
Centro Universitário Adventista de São Paulo, Brasil  
E-mail: lucianafialgo@yahoo.com.br

### **Hellygenes de Oliveira**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4143-0117>  
Universidade Estácio de Sá, Brasil  
Universidade do Sul de Santa Catarina, Brasil  
E-mail: hellygenes@hotmail

### **Savio Lima Costa e Silva**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1495-3035>  
Universidade do Sul de Santa Catarina, Brasil  
Universidade Gama Filho, Brasil  
Universidade Cândido Mendes, Brasil  
Universidade Católica de Pernambuco, Brasil  
Universidade Estadual Vale do Acaraú, Brasil  
Centro Universitário Cesmac, Brasil  
E-mail: engenheirosaviolima@gmail.com

### **Werona de Oliveira Barbosa Fernandes**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0958-2484>  
Universidade Paulista, Brasil  
Universidade Estácio de Sá, Brasil  
E-mail: werona.oliveira@gmail.com

### **Roberto Lopes Sales**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3656-6797>  
Universidade do Sul de Santa Catarina, Brasil  
E-mail: robertolopesales@hotmail.com

### **Resumo**

O estudo aborda sobre a questão da formação de professores da educação básica par atuação na educação inclusiva. A abordagem sobre as temáticas correlatas a educação num viés inclusivo é permeada de complexidade por conta dos paradoxos entre o teor das legislações e as dificuldades encontradas pelas escolas quanto ao atendimento de alunos especiais. O objetivo do estudo consistiu em elucidar sobra a formação de professores que atuam na educação básica

sob a égide da inclusão escolar. Trata-se de um estudo bibliográfico, explicativo e qualitativo, com perspectiva indutiva. Os resultados apontaram que a formação de professores da educação básica no Brasil é deficitária por conta da expansão de cursos superiores ofertados a distância, os quais nem sempre se mostram completos o suficiente para preparar um professor a lidar adequadamente com as situações de sua prática profissional. Esta precariedade faz com que os docentes ao se depararem com alunos especiais não saibam que condutas adotar com vistas a promoção do aprendizado. O estudo conclui que diante das legislações que apregoam a universalização do acesso aos alunos especiais não somente o fortalecimento da formação continuada de docentes, mas também a presença de uma gestão escolar eficiente, a qual não somente empreenda esforços na preparação dos docentes, mas de toda a escola para receber e prover o progresso dos alunos especiais. É necessário compreender que o debate sobre educação inclusiva no Brasil é recente e está em evolução, mas as ações tomadas no presente podem facilitar a adaptação das escolas a esta realidade que a elas se apresenta, representando, concomitantemente, um desafio e uma oportunidade de aprimoramento da sua missão institucional que é a formação de cidadãos.

**Palavras-chave:** Docentes; Práticas educativas; Formação docente deficitária; Alunos especiais.

### Abstract

The study addresses the issue of training basic education teachers to work in inclusive education. The approach to the themes related to education in an inclusive perspective is permeated with complexity due to the paradoxes between the content of the legislation and the difficulties encountered by schools regarding the care of special students. The objective of the study was to elucidate the training of teachers who work in basic education under the aegis of school inclusion. This is a bibliographic, explanatory and qualitative study, with an inductive perspective. The results showed that the training of basic education teachers in Brazil is deficient due to the expansion of higher education courses offered at a distance, which are not always complete enough to prepare a teacher to adequately deal with the situations of their professional practice. This precariousness means that teachers, when faced with special students, do not know what conduct to adopt with a view to promoting learning. The study concludes that, in view of the legislation that proclaims universal access to special students, not only the strengthening of the continuing education of teachers, but also the presence of an efficient school management, which not only undertakes efforts in the preparation of teachers, but of all the school to receive and provide for the progress of special students. It is necessary to understand that the debate on inclusive education in Brazil is recent and evolving, but the actions taken in the present can facilitate the adaptation of schools to this reality that presents itself to them, representing, at the same time, a challenge and an opportunity for improvement. of its institutional mission, which is the formation of citizens.

**Keywords:** Teachers; Educational practices; Deficient teacher training; Special students.

### Resumen

El estudio aborda el tema de la formación de docentes de educación básica para trabajar en educación inclusiva. El abordaje de los temas relacionados con la educación en una perspectiva inclusiva está permeado de complejidad debido a las paradojas entre el contenido de la legislación y las dificultades encontradas por las escuelas en cuanto a la atención de los alumnos especiales. El objetivo del estudio fue dilucidar la formación de docentes que actúan en la educación básica bajo la égida de la inclusión escolar. Se trata de un estudio bibliográfico, explicativo y cualitativo, con perspectiva inductiva. Los resultados mostraron que la formación de profesores de educación básica en Brasil es deficiente debido a la expansión de cursos de educación superior ofrecidos a distancia, que no siempre son lo suficientemente completos para preparar a un profesor para enfrentar adecuadamente las situaciones de su práctica profesional. Esta precariedad hace que los docentes, ante alumnos especiales, no sepan qué conducta adoptar con miras a promover el aprendizaje. El estudio concluye que, frente a la legislación que proclama el acceso universal a los alumnos especiales, no sólo el fortalecimiento de la formación continua de los docentes, sino también la presencia de una gestión escolar eficiente, que no sólo emprenda esfuerzos en la preparación de los docentes, sino de toda la escuela para recibir y proveer para el progreso de los alumnos especiales. Es necesario comprender que el debate sobre la educación inclusiva en Brasil es reciente y en evolución, pero las acciones emprendidas en el presente pueden facilitar la adaptación de las escuelas a esta realidad que se les presenta, representando, al mismo tiempo, un desafío y una oportunidad de superación de su misión institucional, que es la formación de ciudadanos.

**Palabras clave:** Maestros; Prácticas educativas; Formación docente deficiente; Estudiantes especiales.

## 1. Introdução

Quando a temática da educação inclusiva é abordada, conjectura-se a existência de um ensino voltado para atender a diversidade. Isto pressupõe que desde a construção dos currículos até a operacionalização dos processos de ensino e aprendizagem há de se olhar a educação sob a égide da inclusão (Oliveira & Martins, 2011). Isto se faz necessário para fazer com que os alunos especiais não somente tenham acesso ao sistema educacional, conforme apregoa a legislação pertinente

(Brasil, 1988; 1996; 2015). Além da universalização do acesso, é preciso também que sejam criadas estratégias que assegurem a permanência e formação dos alunos especiais tendo em vista o progresso em sua vida acadêmica (Carvalho, 2015).

Todavia, o debate a respeito da educação tendo em vista a inclusão de alunos especiais também implica reconhecer a presença de adversidades e impasses cuja solução é premente. Uma das situações mais recorrentes diz respeito a questão da formação de professores, a qual quase sempre se mostra deficitária, a ponto dos educadores não se sentirem preparados para ensinar a alunos cuja condição requer uma atenção especial (Ribeiro, 2011). Além desta questão relevante, outro óbice muito comum diz respeito a ausência de recursos pedagógicos adequados que propiciem o êxito da inclusão escolar (Silva, et al., 2016).

Estas problemáticas se mostram presentes ao longo de toda a trajetória escolar de estudantes especiais, sejam eles deficientes, portadores de algum transtorno global do desenvolvimento (TGD) ou superdotados com altas habilidades. O enfoque deste estudo se dá sobre os desafios da inclusão escolar na educação básica. Entende-se que esta etapa é deveras importante na trajetória de qualquer cidadão. Por esta razão, frisa-se a necessidade de investimentos nesta vertente educacional, principalmente no âmbito público, posto que esta etapa do itinerário formativo é relevante não apenas para a formação de futuros trabalhadores, mas também de futuros cidadãos (Lopes Filho, 2021; Pereira, 2009).

O presente estudo tem por objetivo elucidar sobre a questão da formação de professores para a educação básica numa perspectiva inclusiva. Entende-se que a temática do ensino proposto sob um viés de inclusão traz em seu bojo o aspecto da complexidade (Araripe, 2012). Isto acontece porque a maioria das escolas brasileiras não estão devidamente preparadas para acolher e desenvolver alunos especiais, embora existam legislações que em seu teor defendem a educação para todos, sem qualquer distinção (Deimlig & Moscardini, 2012; Tinti, 2016).

O estudo se justifica por dois motivos. O primeiro deles é teórico e visa fortalecer a literatura pertinente a educação inclusiva, tendo como enfoque a formação de professores para atuação na educação básica. O segundo tópico que motivou a realização do estudo é de cunho prático e visa conhecer, com base na literatura científica nacional, de que maneira esta temática vem sendo retratada. Isto se mostra oportuno não apenas para compor os resultados do artigo como também para detectar eventuais lacunas que podem servir de inspiração para a realização de novos estudos sobre educação inclusiva.

## 2. Procedimentos Metodológicos

O presente estudo possui na pesquisa bibliográfica um de seus eixos sustentáculos. Gil (2019) e Zanella (2013) relatam que esta forma de investigação consiste na consulta a materiais bibliográficos que outrora já versaram sobre as temáticas estudadas. O levantamento dos estudos foi feito na base de dados *Google Acadêmico*. Nascimento-e-Silva (2012) explica que as bases de dados são os locais recomendados pela ciência para a busca de respostas que possam suprir uma determinada pergunta de pesquisa.

O estudo também pode ser considerado como qualitativo. Para André (2013), embora este tipo de pesquisa se caracterize por lidar com aspectos subjetivos, ainda assim o pesquisador precisa seguir um rigor metodológico ao optar por este tipo de abordagem para fins de pesquisa. O estudo também pode ser considerado como explicativo. Gil (2019) afirma que neste tipo de estudo o pesquisador busca detectar e detalhar os fatores que corroboram para a ocorrência de um dado fenômeno.

A lógica de execução do estudo no que tange aos seus resultados consistiu na seleção de pesquisas que tragam em seu teor aspectos relevantes e que possam tornar mais profícuo o debate sobre formação de professores para a educação básica num contexto de inclusão. A seleção destes materiais resultou em 3 estudos, todos eles datados de 2022 e que integram a parte desta construção textual que antecede a sua conclusão. Adotou-se quanto a análise destes estudos a perspectiva indutiva, na qual consoante Ribas e Olivo (2016) fatos ocorridos em cenários mais específicos podem ser expandidos para contextos mais gerais.

### **3. Formação de professores para a educação básica numa perspectiva inclusiva: conceituação e aspectos relevantes**

A abordagem sobre a formação de professores para a educação básica implica lidar com diversos problemas que devem ser considerados antes que sejam tecidos comentários ou avaliações negativas sobre o sistema educacional. A ausência de uma visão mais holística sobre o contexto de educação brasileiro faz com que a ideia equivocada de que os professores são os culpados pela educação deficitária no Brasil seja recrudescida (Kramm, 2019). Embora sejam parte relevante do processo educacional, os docentes representam uma parte de um todo maior chamado educação. Dada a sua relevância para a sociedade, os professores devem ser mais valorizados, posto que a própria condição docente pressupõe a existência de toda uma trajetória de vida percorrida para que o exercício desta profissão seja o mais satisfatório possível (Lapa, 2017; Tardif, 2014).

Quando se menciona que a formação de professores no Brasil, em especial na educação básica é algo deficitário, isto não quer dizer que não existam programas de formação continuada. Eles até existem, mas a sua dinâmica acaba se mostrando falha e, por conseguinte, não gerando os resultados esperados. Gatti, et al., (2011) sinalizam que há uma distância entre quem formula estas iniciativas e quem é atendido por elas. Imbernón (2011) acompanha este pensamento ao dizer que a execução destes programas de formação não considera os saberes prévios e as dificuldades de cada professor e o ministrador do treinamento apenas dissemina o que julga ser uma solução, sem saber as peculiaridades do sistema educacional.

A formação inicial de docentes para a educação básica quase sempre não traz em sua estrutura de conteúdos uma parte destinada a ensinar noções básicas de inclusão escolar. Silva et al. (2016) e Vinente (2012) asseveram que a formação inicial de docentes é algo *sine qua non*, o qual irá definir não somente as práticas pedagógicas dos futuros professores, mas também se nestas práticas existirão técnicas e métodos adequados para uma perspectiva inclusiva de educação. Carvalho (2015) reitera esta visão e afirma que a formação continuada de professores com vistas a materialização de uma educação inclusiva é um fator preponderante para que os alunos especiais sejam exitosos na sua trajetória formativa.

Esta formação de professores é importante e possui a sua significância ampliada quando trazida para a seara da educação básica, ou mais especificamente falando, da educação infantil. Isto requer uma preparação adequada não somente dos professores, mas sim de toda a escola. A razão para isto acontecer não se limita somente ao aspecto do atendimento especializado, conforme visto em Brasil (2008), mas sim para prover a melhor experiência de aprendizagem possível para o aluno infantil com deficiência. O alcance deste objetivo abarca os espaços, os profissionais, os recursos disponíveis e demais elementos estruturantes do todo chamado escola (Carneiro, 2012).

O entendimento sobre a dinâmica da formação de professores deve ser obtido por meio de um olhar mais abrangente sobre esta temática. Para efeito de elucidação, tem-se como parâmetro a Lei de Diretrizes e Bases (Brasil, 1996), a qual estabeleceu que todos os professores devem ter no mínimo o ensino superior completo. Neste ínterim, o teor desta legislação presente em Brasil (1996) reconheceu o ensino a distância como modalidade formal de educação, o que fez com que a oferta de cursos superiores se ampliasse (Barretto, 2015).

Todavia, esta situação trouxe também a existência de alguns paradoxos no campo da educação. Isto porque com a expansão do ensino a distância, grandes grupos empresariais passaram a ofertar graduações com o objetivo de democratizar o acesso à educação. Isto não seria problema não fosse a qualidade destas formações. Kramm (2019) elencou em seu estudo as lacunas presentes nestas formações: a) a falta de congruência entre teoria e prática; b) dispersão do que é ensinado com o campo profissional docente; c) dificuldade quanto a promoção dos estágios, e; d) falta de uma articulação mais produtora entre a rede escolar e as universidades ofertantes destas graduações.

A formação inicial destes licenciandos e graduados sendo deficitária compromete o alcance do objetivo primal das escolas que é a formação para a cidadania (Zabala, 1998). Entende-se que o aspecto insuficiente e parco da formação de professores impede não somente o desempenho satisfatório dos futuros professores, mas também a adoção de práticas

pedagógicas que favoreçam o olhar crítico e reflexivo sobre a realidade, bem como o reconhecimento dos valores culturais, sociais e políticos de uma dada sociedade (Silva, 2015). Tal objetivo se mostra distante da sua consecução por conta da formação inicial falha e carente dos professores, o que tem como um de seus fatores preponderantes a expansão dos cursos superiores a distância. Tal crescimento é inegável em aspectos quantitativos, mas questionável ao se considerar a qualidade destes cursos (Barretto, 2012; 2015).

A existência destas lacunas sobre a formação de professores para a educação básica demonstra que as legislações que preveem em seu teor a especialização docente necessária para lidar com alunos especiais não surtiram o efeito esperado, posto que elas mencionam a formação continuada para a educação especial (Brasil, 2001). A consolidação destes programas auxiliaria na construção dos professores capacitados e aptos a prestarem com excelência o chamado atendimento educacional especializado (AEE) e com isso suprir as necessidades do alunado especial (Garcia, 2013). Conforme visto em Barretto (2015) e Kramm (2019), a formação inicial de professores repleta de senões e lacunas acaba prejudicando a feitura de tal objetivo, sendo necessário o robustecimento da formação continuada para melhor atender o público-alvo da educação inclusiva.

Além dos aspectos teóricos, estes programas de formação continuada devem primar pelo desenvolvimento de habilidades sociais educativas (Rosin-Pinola & Del Prette, 2014). Wallon (2007) em seus estudos menciona o quão significativa é a afetividade para o êxito dos processos educacionais. Lidar com alunos especiais sem a devida preparação pode fazer com que a experiência de aprendizagem destes estudantes seja frustrante. Além das dificuldades e limitações que estes estudantes apresentam, ainda há também de se considerar as barreiras culturais e os preconceitos proferidos de maneira recorrente contra os alunos especiais (Bazon, 2009).

Falar sobre educação inclusiva requer uma postura proativa das escolas de educação básica em reconhecer os problemas existentes e trabalhar com vistas ao alcance das suas respectivas soluções. Além disso, é preciso que não somente o corpo docente, mas todos os profissionais de educação compreendam os aspectos imanentes ao público-alvo da educação especial (Vizotto, 2020). Isto requer um compromisso de todos os envolvidos no processo educacional. A escola como um dos pilares para uma sociedade mais justa deve se preparar adequadamente para receber a todos, principalmente os alunos especiais que por conta da sua condição acabam não tendo muitas expectativas quanto a sua trajetória acadêmica (Carvalho, 2015).

Entretanto, no caso específico dos docentes atuantes na educação básica, existem aspectos que acabam desmotivando estes profissionais com relação ao exercício de sua profissão. Dentre estes fatores, destacam-se a remuneração defasada, o desprestígio atrelado a falta de valorização da profissão e a insatisfação com o trabalho (Duarte, 2013). Estas são situações que refletem diretamente no desempenho destes profissionais. Ao se depararem com alunos especiais, estes docentes além de sentirem o peso de seu despreparo para lidar com tal situação (Salgado, 2011) acabam adotando estratégias improvisadas que não surtem efeitos no que tange ao progresso intelectual e cognitivo destes estudantes (Anjos, et al., 2009).

A prática de uma educação que de fato seja inclusiva por parte dos professores também requer dos docentes uma ressignificação das suas práticas educativas. Isto é necessário porque a formação inicial destes profissionais somada com as experiências de vida do professor acaba influenciando no seu modo de ensinar conteúdos (Lapa, 2017). Com o tempo, determinadas práticas e atitudes vão sendo cristalizadas e ajudam a construir o professor em seu aspecto identitário (Borges, 2016).

Acontece que neste processo os professores vão consolidando suas visões e percepções sobre a escola, os alunos e a educação, perfazendo assim padrões e modelos mentais cuja ressignificação não se dá de forma repentina. As práticas vão sendo arraigadas e integradas ao cotidiano dos docentes, o que dificulta uma possível abertura para novas ideias (Silva, 2015). Isto ajuda a enraizar práticas arcaicas de ensino, numa perspectiva muito próxima ao que se vê no ensino tradicional (Saviani, 2009).

No campo da educação básica, o que se observa é que ela representa uma seara fértil para se pensar sobre a formação de professores, posto que a atuação nesta vertente educacional se mostra repleta de dimensões complexas (Will, et al., 2020). Esta aura de complexidade mencionada por Araripe (2012) se dá por conta do próprio contexto em que a educação inclusiva ocorre. Carvalho (2015) demonstra que pelo menos 10% da população mundial se enquadra como público-alvo da educação inclusiva. Isto significa que um número maior de alunos especiais tende a frequentar as escolas, gerando nestas instituições a necessidade da adequação para o devido acolhimento a este público.

Outro ponto a ser considerado neste contexto diz respeito ao papel da escola no processo da formação para a cidadania, o que representa a sua principal missão institucional (Lopes Filho, 2021). As discussões e debates sobre educação inclusiva no Brasil são recentes e ainda se encontram em processo de desenvolvimento para que as escolas possam tratar esta temática sob um viés propositivo e não sob a égide da demonstração dos problemas sem oferecer a eles uma resposta adequada. O que se espera é que com base nas legislações pertinentes brasileiras que tratam sobre educação inclusiva as escolas em geral, mas em especial aquelas atuantes na educação básica desenvolvam seus próprios protocolos de operacionalização para o ensino sob o viés da inclusão, posto que consoante Almeida (2020) não há um modelo único de como fazer a educação inclusiva se tornar uma realidade no âmbito escolar.

A ausência da definição de um *modus operandi* que determine de que maneira a educação inclusiva deve ser operacionalizada na educação básica faz com que além dos professores outra classe profissional ganhe destaque: os gestores escolares. Na visão de Lüick (2009), compete ao gestor atuante na área educacional ouvir atentamente as demandas das inúmeras partes interessadas que integram o tecido social do sistema educacional.

Por sua vez, Silva (2019) e Silva, et al., (2019) asseguram que nenhuma instituição sobrevive se não for bem administrada. Diversas situações que são conexas com a questão da educação inclusiva passam mandatoriamente pela gestão escolar. Para efeito de exemplificação, pode-se mencionar de que forma se dá a formação inicial e continuada de professores, bem como a utilização produtora dos espaços físicos, bem como as mudanças no chamado chão de escola (Carneiro, 2016). Este é um termo que remete a ideia de que o gestor escolar deve conhecer bem a realidade de sua instituição para poder gerir de forma hígida os recursos disponíveis.

Outro ponto a ser considerado no que tange a educação inclusiva é a participação de todos os envolvidos nos processos educacionais. A participação abarca na capacidade de todos os envolvidos num sistema ou comunidade terem a prerrogativa de emitir opiniões e assumirem os efeitos de suas decisões (Borges, et al., 2020; Nascimento-e-Silva, et al., 2022; Valle, et al., 2020). Esta participação pode ser ampliada, não se restringindo apenas aos profissionais de educação, alcançando também a família do aluno especial (Müller & Schwantz, 2012). Numa conjectura ainda mais ampla, além da família e das escolas, profissionais de saúde também podem auxiliar com seus conhecimentos e sapiências a consolidar e tornar mais assertivas as práticas educativas no contexto da educação inclusiva.

Assim, entre avanços, barreiras e desafios, a questão da formação de professores no Brasil tendo como um enfoque um viés inclusivo de educação é um tema cujo debate precisa ser mais aprofundado, dados os diversos aspectos que lhe são atinentes. Como se pode observar, não se trata apenas de programar formações continuadas e após os projetos finalizados certificar os professores participantes. Há de se considerar os múltiplos fatores que interferem neste processo e que não podem ser desprestigiados pelas escolas de educação básica.

#### **4. Resultados**

Neste trecho do estudo são apresentados materiais que demonstram aspectos atinentes a questão da formação de professores na educação básica voltada para uma perspectiva inclusiva. O primeiro destes estudos é o de Vizotto (2020), o qual tem como título “Inclusão na educação básica brasileira: análise do censo escolar por meio dos micros dados do INEP”. O

enfoque do estudo de Vizotto (2020) foi trazer à baila os dados de um censo feito em 2019 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, entidade ligada ao Ministério da Educação. Este censo na visão de Vizzoto (2020) pode tornar o debate sobre educação inclusiva mais assertivo, posto que os dados que integram seu conteúdo revelam as necessidades a serem atendidas, bem como as lacunas a serem trabalhadas.

Dentre os resultados trazidos por Vizotto (2020), convém destacar os seguintes aspectos: a) no que se refere aos recursos humanos, a função mais demandada é a de Ledor, e; b) o Atendimento Educacional Especializado mais demandado é que diz respeito a potencialização das funções cognitivas. Como se pode observar, um dos itens mais relevantes para o gerenciamento da educação inclusiva é a informação (Barretto, 2015). É por meio dela que as escolas podem verificar quais são as suas necessidades e o que fazer para suprir cada uma delas. Este binômio lacuna-resposta se mostra necessário para que as instituições escolares atuantes na educação básica se mostrem assertivas quanto a escolha das melhores estratégias na condução de suas ações (Nascimento-e-Silva et al., 2022).

Além dos resultados apontados, é oportuno destacar outros aspectos presentes no estudo de Vizzoto (2020):

- Dos mais de 40 milhões de alunos matriculados na Educação Básica, 2,61% deste montante se enquadra como público-alvo da educação inclusiva;
- No lapso de tempo entre 2015 e 2019, a elevação na matrícula de alunos especiais foi de 34,4%;
- Há a prevalência do sexo masculino no público-alvo da educação inclusiva, o qual perfaz 65,45% do total de alunos que se enquadram nestas condições especiais;
- No que tange as deficiências, 70% delas é de natureza intelectual;
- Além da função do Ledor, as outras duas funções mais demandadas na educação inclusiva são a de Auxiliar de Transcrição e Intérprete de Libras;
- Atinente as necessidades especiais mais frequentes, destacam-se o autismo, a deficiência física e a deficiência intelectual;
- Mais de 70% dos estudantes que integram o público-alvo da educação inclusiva está no ensino fundamental.

Todos estes dados são importantes e apenas reiteram a necessidade de uma formação continuada de professores para a educação científica, posto que a elevação no número de matrículas de alunos especiais torna o cenário para as escolas da educação básica ainda mais desafiador. O planejamento adequado destas formações se faz premente para que os docentes atuantes nesta vertente educacional consigam suplantar o sentimento de despreparo para lidar com alunos especiais (Salgado, 2011). A ausência desta preparação pode culminar no fracasso das escolas no que tange a permanência dos seus estudantes especiais, podendo inclusive culminar em evasão escolar (Ferreira, 2021).

O segundo estudo selecionado para compor este trecho do material aqui apresentado é da autoria de Sanchez Junior, Souza, Assai e Mikuzka (2022) e tem como nome “Um estudo sobre a Síndrome de Down: implicações e desafios para a inclusão escolar na educação infantil”. A razão para a escolha deste artigo se deu por conta da pertinência dos seus resultados, os quais se mostraram conexos com o propósito deste estudo. Em síntese, a intenção do texto de Sanchez Junior et al. (2022) foi a de averiguar junto a 3 professores atuantes na educação básica as suas percepções a respeito do processo de inclusão escolar de alunos com Síndrome de Down.

A técnica utilizada por Sanchez et al. (2022) para a coleta de dados junto ao público respondente foi o questionário, o qual segundo Prodanov e Freitas (2013) deve se notabilizar por perguntas de fácil entendimento para que as informações coletadas junto aos respondentes possam atender aos propósitos de pesquisa anteriormente definidos. No que tange aos seus resultados, a pesquisa capitaneada por Sanchez Junior et al. (2022), os dados demonstraram que os professores partícipes do estudo demonstram em seu cotidiano dificuldade em lidar adequadamente com o alunado portador de Síndrome de Down.

Apesar de demonstrarem um grau de conhecimento satisfatório sobre a referida síndrome e suas principais características, cada docente relatou uma dificuldade a ser suplantada ao lidar com esta categoria de alunos.

Consoante Sanchez et al. (2022), os respondentes assinalaram as seguintes situações:

- Dificuldades cognitivas: o ritmo de aprendizagem de quem é portador de Síndrome de Down é mais lento, o que exige um trabalho pedagógico mais aprofundado com estes estudantes;
- Além dos estímulos intelectuais, é preciso também fomentar o desenvolvimento motor destes alunos;
- A razão para o desenvolvimento cognitivo ser priorizado é que a partir dele o aluno consegue interagir com seus colegas de sala;
- Outro ponto mencionado pelos respondentes é o sono, as distrações e a falta de motivação para fazer as tarefas propostas.

Como se pode observar, os docentes consultados por Sanchez et al. (2022) demonstraram facilidade em descrever os problemas e dificuldades na relação entre professor-aluno num contexto inclusivo. Reitera-se com base nestes resultados a fala de Barretto (2015), o qual destaca o papel da informação para que as escolas de educação básica consigam prover um serviço mais adequado para o público-alvo da educação inclusiva. Isto se mostra conexo com a linha de raciocínio de Carvalho (2015), a qual diz que a formação continuada de professores é um eixo estruturante para o sucesso dos alunos especiais em sua jornada acadêmica.

O terceiro estudo aqui em destaque é da autoria de Silva et al. (2016), o qual possui o seguinte título: “O trabalho docente e os desafios da inclusão escolar de alunos com deficiência: um estudo em três escolas públicas da cidade de Manaus”. A exemplo do que fora visto em Sanchez Junior et al. (2022), o público participante deste estudo também foi composto por 3 docentes, os quais lecionam a disciplina de Língua Portuguesa e já se viram diante do desafio de disseminar conhecimentos tendo em suas respectivas turmas alunos especiais.

Os resultados do estudo de Silva et al. (2016) podem ser assim sintetizados: a) formação inicial deficitária, o que dificulta a comunicação com os alunos de uma forma mais assertiva; b) falta de recursos pedagógicos adequados para a prática da educação inclusiva. Além disso, Silva et al. (2016) constataram que nas 3 escolas pesquisadas, apenas uma oferecia o Atendimento Educacional Especializado (AEE). A deficiência mais presente nas 3 instituições averiguadas no estudo de Silva et al. (2016) foi a auditiva.

Além disso, Silva et al. (2016) sugerem que as escolas de educação básica trabalhem a questão da inclusão já desde a elaboração e revisão dos projetos pedagógicos de curso (PPC). Além deste item documental, é necessário que os docentes sejam instruídos a estabelecer interfaces de forma assertória junto aos estudantes especiais, posto que conforme os participantes da pesquisa de Silva et al. (2016), a formação inicial não propicia aos licenciandos este tipo de experiência.

## 5. Conclusão

O presente estudo buscou elucidar sobre a questão da formação de professores para a educação básica sob uma perspectiva inclusiva. Como se pode observar ao longo do estudo, são muitas as dimensões que exercem influência direta sobre a qualidade na educação ofertada ao alunado especial. Isto abarca desde questões de cunho estrutural, onde as formações na modalidade EaD para professores se mostram insuficientes e parcas até a distância entre o que as leis apregoam e as dificuldades enfrentadas pelos professores atuantes na educação básica.

A elevação nas matrículas de alunos que integram o público-alvo da educação inclusiva é um dado que as escolas atuantes na seara da educação básica precisam considerar no seu planejamento educacional. Embora o estudo tenha sido focado na formação professoral, é de bom grado que todos os profissionais de educação estejam imbuídos em prestar melhores serviços educacionais para alunos especiais. Isto passa pela existência de uma gestão comprometida em cumprir a função

principal de uma escola: formar cidadãos. Para tanto, é preciso que não somente o debate sobre educação inclusiva seja ampliado, mas também que todos os profissionais envolvidos estejam devidamente capacitados para atuar na educação inclusiva. Para estudos futuros, sugere-se um estudo focalizado na questão da educação básica destinada aos autistas.

## Referências

- Almeida, Z. V. A. (2020). Desafios da inclusão: a gênese do trabalho e a prática profissional em um centro de educação especializado. *InFor, Inov. Form. Rev. NEaD-Unesp*, 6(2), 294 – 310.
- André, M. (2013). O que é um estudo de caso qualitativo em educação? *Revista da FAEBA*, 22(40), p. 95 – 103.
- Anjos, H. P., Andrade, E. P., & Pereira, M. R. (2009). A inclusão escolar do ponto de vista dos professores: o processo de constituição de um discurso. *Revista Brasileira de Educação*, 14(40), p. 116 – 129.
- Araripe, N. B. (2012). *A atuação do acompanhante terapêutico no processo de inclusão escolar*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Ceará, CE, Brasil. <http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/6815>
- Barretto, E. S. S. (2012). Universidade e educação básica: lugares e sentidos de formação de professores. In: Cunha, C., Sousa, J. V., & Silva, M. A. (eds.) *Universidade e educação básica: políticas e articulações possíveis*. Brasília: Faculdade de Educação; UnB; Liber Livro, p. 179 – 197.
- Barretto, E. S. S. (2015). Políticas de formação docente para a educação básica no Brasil: embates contemporâneos. *Revista Brasileira de Educação*, 20(62), p. 679 – 701.
- Borges, W. S. C. (2016). *A identidade do professor de educação básica subjetivada pela avaliação externa Prova Brasil*. Dissertação de Mestrado, Universidad Federal de Goiás, Jataí, Goiás, GO, Brasil. <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/5629>
- Borges, N. S. D. S. C., da Silva, R. O., & Nascimento, D. (2020). Gestão participativa e padronização em espaços pedagógicos: percepção dos integrantes de uma instituição de educação profissional e tecnológica. *Interfaces da Educação*, 11(32), 79-105.
- Brasil (1988). *Constituição Federal da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal.
- Brasil (1996). *Lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Brasília: Senado Federal.
- Brasil. (2001) *Parecer CNE/CEB Nº 17/2001*. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, 2001.
- Brasil (2008). *Política Nacional de Educação na Perspectiva Inclusiva*. Brasília: MEC.
- Brasil (2015). *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015*. Brasília: Senado Federal.
- Carneiro, R. U. C. (2012). Educação inclusiva na educação infantil. *Práxis Educacional*, 8(12), p. 81 – 95.
- Carneiro, R. U. C. (2016). Educação especial e inclusão escolar: desafios da escola contemporânea. *Cadernos de Pesquisa em Educação*, 43, p.72 – 87.
- Deimlig, N. N. M., & Moscardini, S. F. (2012). Inclusão escolar: política, marcos históricos, avanços e desafios. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, (12), p. 3 – 21.
- Duarte, A. W. B. (2013). *Por que ser professor? Uma análise da carreira na educação básica no Brasil*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil. <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUBD-9Q5HTU>
- Ferreira, J. A. O. A. (2021). *Criação de um painel de controle da evasão escolar no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas*. Dissertação de Mestrado, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Manaus, AM, Brasil. <http://repositorio.ifam.edu.br/jspui/handle/4321/665>
- Garcia, R. M. C. (2013). Política de educação espacial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, 18(52), p. 101 – 119.
- Gatti, B., Barretto, E. S. S., & André, M. E. D. (2011). *Políticas docentes no Brasil: Um estado da arte*. Brasília: UNESCO.
- Gil, A. C. (2019). *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. (7ª ed.): Atlas.
- Imbernon, F. (2011). *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo: Cortez.
- Kramm, D. L. (2019). *Políticas de formação de professores da educação básica no Brasil*. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil. <https://tede.pucsp.br/handle/handle/23046>
- Lapa, B. C. (2017). *Tecendo um traçado entre autoformação docente e sentidos do trabalho*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, AM, Brasil. <http://repositorio.ifam.edu.br/jspui/handle/4321/45>

- Lopes Filho, E. J. B. (2022). *Práticas pedagógicas no ensino médio integrado: proposição de um catálogo de produtos educacionais na EETEP, Campus Santarém*. Dissertação de Mestrado, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Manaus, AM, Brasil. <http://repositorio.ifam.edu.br/jspui/handle/4321/617>
- Lück, H. (2009). *Dimensões da gestão escolar e suas competências*: Positivo.
- Nascimento-e-Silva, D. (2012). *Manual de redação para trabalhos acadêmicos: position paper, artigos científicos, questões discursivas*. São Paulo: Atlas.
- Müller, M. L., & Schwantz, C. (2012). Dificuldades de aprendizagem com aluno TDAH: um estudo de caso. *Revista de Educação Dom Alberto*, 1(1), p. 67 - 82.
- Nascimento-e-Silva, D., Brito M. F. S., & Silva, R. O. (2022). Participative management in pedagogical spaces: an analysis of a professional and technological education in the north region of Brazil. *Contexto & Educação*, 37(116), p. 386 – 402.
- Oliveira, E. S., & Martins, L. A. R. (2011). Currículo e diversidade: os desafios da inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual. *Linhas Críticas*, 17(33), p. 309 – 325.
- Pereira, S. M. (2009). Educação básica e formação docente no contexto das exigências do mundo do trabalho: a formação por competências em análise. *Cadernos de Educação*, (33), p. 57 – 79.
- Prodanov, C. C., & Freitas, E. C. (2013). *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. (2ª ed.): Editora Feevale.
- Ribas, R. T. M., & Olivo, L. C. C. (2016). Adoção de Métodos Científicos como Componente Metodológica e sua explicação nas Dissertações Publicizadas entre 2010 e 2014 de um Programa de Pós-Graduação em Administração. *Ciências da Administração*, 18 (44), 81-90.
- Rosin-Pinola, A. R., & Del Prette, Z. A. P. (2014). Inclusão escolar, formação de professores e a assessoria baseada em habilidades sociais educativas. *Rev.Bras..Ed.Esp.*, 20(3), p. 341 – 356.
- Saviani, D. (2009). Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Revista Brasileira de Educação*, 14(40), 143 – 155.
- Salgado, A. M. (2011). Passos e impasses na inclusão escolar de crianças autistas e psicóticas: da incerteza de saber, a figura do professor e o olhar para o sujeito. *Revista Temas em Educação*, 20/21(1/2), p. 67 – 87.
- Sanchez Junior, S. L., Souza, P. F. C., Assai, N. D. S., & Mikuska, M. I.B. (2022). Um estudo sobre a Síndrome de Down: implicações e desafios para inclusão escolar na educação infantil. *Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade*, 9(19), p. 105 – 121.
- Silva, L. C. (2015). Formação de professores: desafios à educação inclusiva. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 10(esp.), p. 691 – 701.
- Silva, R. O. (2019). *Proposta de autocapacitação para coordenadores de graduação*. Dissertação de Mestrado, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, AM, Brasil. <http://repositorio.ifam.edu.br/jspui/handle/4321/381>
- Silva, R. O., Oliveira, E. S., Sá Filho, P., & Nascimento-e-Silva, D. (2019). O ciclo PDCA como proposta para uma gestão escolar eficiente. *Revista de Gestão e Avaliação Educacional*, 8(17), p. 1 – 13.
- Silva, K. J. L., Vinente, S., & Matos, M. A. S. (2016). O trabalho docente e os desafios da inclusão escolar de alunos com deficiência: um estudo em três escolas públicas da cidade de Manaus. *Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico (EDUCITEC)*, 3, p. 1 – 15.
- Tardif, M. (2014). *Saberes docentes e formação profissional*: Vozes.
- Tinti, M. C. (2016). *Desenvolvimento profissional docente em uma perspectiva colaborativa: a inclusão escolar, as tecnologias e a prática pedagógica*. Tese de Doutorado, Universidade Estadual Paulista, SP, Brasil. <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/150636>
- Wallon, H. (2007). *A evolução psicológica da criança*: Martins Fontes.
- Will, D. E. M., Oliveira, E. A. S., & Cerny, R. Z. (2020). A (não) presença da Educação a Distância nas políticas públicas contemporâneas para a formação inicial de docentes da Educação Básica. *Revista Educação e Políticas em Debate*, 9(1), p. 121 – 136.
- Valle, M. R. L., Nascimento, D., & da Silva, S. R. O. (2020). Avaliação participativa nos espaços pedagógicos: análise de uma instituição escolar do Norte do Brasil. *Regae-Revista de Gestão e Avaliação Educacional*, 9(18), 1-17.
- Vinente, S. (2012). O atendimento escolar do aluno com Paralisia Cerebral na rede municipal de ensino em Manaus: a práxis pedagógica no contexto da diversidade. In: Matos, M.A. S. (ed.). *Educação Especial, Políticas e Inclusão: desafios da prática e contribuições da pesquisa no NEPPD/UFAM*. Manaus: Vitória, p. 185 – 209.
- Zabala, A. *A prática educativa: como ensinar*. Artmed.
- Zanella, L. C. H. (2013). *Metodologia de pesquisa*. Florianópolis: UFSC/Departamento de Ciências da Administração.