



## A FORMAÇÃO CONTINUADA E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS<sup>1</sup>

**Quitéria Barbosa da Costa**

Secretaria Municipal de Educação Esporte e Lazer – Palmeira dos Índios/AL

[quiteriacost@hotmail.com](mailto:quiteriacost@hotmail.com)

**Resumo:** O presente trabalho procura discutir a importância da formação continuada dos educadores na perspectiva da educação inclusiva e suas práticas pedagógicas. O objetivo da pesquisa é analisar o processo de integração entre as políticas públicas e a formação continuada dos educadores como base essencial para uma educação inclusiva efetiva de fato e de direito. Para tanto, foram observadas propostas de ações interventivas que ocorreram em quatro instituições públicas de ensino, sendo uma da rede estadual de ensino e as demais do sistema municipal, todas localizadas na cidade de Palmeira dos Índios - AL. A pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa de campo, de caráter exploratório e descritivo e de natureza qualitativa, constituindo-se como sujeitos da investigação 25 educadores. Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram um questionário com questões abertas e o acompanhamento junto aos educadores, tanto em sala de aula quanto fora dela, ambos realizados entre os meses de agosto a outubro. Os resultados indicam que as concepções dos educadores a respeito da formação continuada na perspectiva da educação inclusiva, em grande parte, vinculam-se às definições difundidas pelas políticas públicas, marcadas, sobretudo, por um entendimento ampliado do papel desse processo que não se destina somente aos educandos ditos especiais, além da consciência clara do descompasso entre os discursos oficiais e a realidade vivenciada pelas escolas.

**Palavras-chave:** Formação. Continuada. Educação. Inclusiva. Desafios.

### THE CONTINUING TRAINING AND INCLUSIVE EDUCATION: CHALLENGES AND PERSPECTIVES

**Abstract:** This paper seeks to discuss the importance of continuing education for educators from the perspective of inclusive education and its pedagogical practices. The objective of the research is to analyze the integration process between public policies and the continuing education of educators as an essential basis for an effective inclusive education in fact and in law. For that, proposals for interventional actions were observed that took place in four public

<sup>1</sup> Artigo apresentado como requisito para conclusão do curso de especialização em Educação Inclusiva pela Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL), sob orientação da Prof<sup>a</sup>. Esp. Maria do Socorro Correia Alves.

educational institutions, one from the state school system and the others from the municipal system, all located in the city of Palmeira dos Índios - AL. The research is characterized as a field research, exploratory and descriptive and of a qualitative nature, constituting 25 educators as subjects of the investigation. The data collection instruments used were a questionnaire with open questions and follow-up with educators, both in the classroom and outside, both carried out between August and October. The results indicate that the educators' conceptions regarding the continuing education in the perspective of inclusive education, in large part, are linked to the definitions disseminated by public policies, marked, above all, by an expanded understanding of the role of this process that is not it is intended only for students who are said to be special, in addition to a clear awareness of the gap between official speeches and the reality experienced by schools.

**Keywords:** Continuing Education. Inclusive Education. Challenges and Perspectives.

## **Introdução**

Entender que a Educação Especial é uma área de estudos relativamente nova no campo da pedagogia e que de acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva destaca que o movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os educandos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação, é algo essencial e urgente (BRASIL, [2010]).

Dessa forma, Silva e Bego (2018) apontam que muitas das atitudes e das práticas vigentes na atualidade podem ser explicadas com base nas primeiras concepções da sociedade a respeito de pessoas com deficiência. No Brasil, a Educação Especial passou a assumir um formato de modalidade educacional, entre os anos de 1990 e 2000, regulamentada por leis e diretrizes. A partir da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, organizada pela UNESCO em 1990, foi estabelecida a Declaração Mundial de Educação para Todos com o objetivo de impulsionar os esforços para oferecer uma educação adequada para toda a população em seus diferentes níveis de ensino e estabelecer objetivos e metas para suprir as necessidades básicas de educação, às crianças, jovens e adultos. (SILVA; BEGO, et al, 2018).

Já na década de 90, Ribeiro (2015) destaca que a partir de movimentos internacionais e com a Declaração de Salamanca, foram criadas e reestruturadas algumas políticas, leis e ações educacionais voltadas para o reconhecimento e ampliação dos direitos das pessoas com deficiência, sobretudo, no espaço escolar. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB N° 9394/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial na Educação

Revista Educação e (Trans)formação, Garanhuns.

Dossiê temático “Educação Especial”, dez. 2020.

Universidade Federal do Agreste de Pernambuco (UFAPE)

<http://www.journals.ufrpe.br/index.php/educacaoetransformacao>

Básica (2001), o Programa Educação Inclusiva: Direito à diversidade (2004), a Política Nacional de Educação Especial numa Perspectiva Inclusiva (2008), o Decreto Nº 6.571/2008 e o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência: Viver sem limite (2011) foram exemplos de algumas iniciativas políticas existentes no país, principalmente no âmbito escolar (RIBEIRO, et al., 2015).

É nesse contexto educacional que o presente estudo encontra seu lugar e relevância, pois tem como objetivo analisar as políticas públicas de formação continuada de educadores, através de suas práticas cotidianas, para a efetivação da educação inclusiva de fato e de direito. Uma vez muito se tem falado, escrito e debatido sobre Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e formação de educadores, mas o que se percebe ainda é a existência de múltiplas dificuldades e obstáculos, tanto no que diz respeito à formação inicial como com a formação continuada, compreendendo que uma educação inclusiva garante o direito à educação efetiva a partir de práticas educativas que possibilitem processos de ensino/aprendizagem para todos.

O interesse em se pesquisar sobre a formação continuada dos educadores na perspectiva da educação inclusiva decorreu da necessidade diária de se entender a prática pedagógica de inclusão desenvolvida nas escolas, através das políticas públicas de formação continuada e os desafios de garantir o ensino de qualidade a todos, independentemente de deficiência ou não.

A proposta metodológica deste estudo é de caráter qualitativo e exploratório. A pesquisa qualitativa busca uma compreensão particular daquilo que estuda; o foco da atenção é centralizado no específico, levantando questões que podem gerar futuras investigações, contribuindo assim para o entendimento e fortalecimento de uma educação inclusiva efetiva. Para a coleta de dados, fez-se uso de um questionário semiestruturado, onde os resultados da pesquisa apontam que apesar de favoráveis à inclusão de educandos com necessidades educacionais especiais no ensino regular, evidenciam a falta de formação continuada sobre inclusão e práticas pedagógicas eficientes para um ensino de qualidade para todos.

Participaram espontaneamente da investigação 25 profissionais, dentre eles educadores da sala de AEE (Atendimento Educacional Especializado) que possuem especialização em Psicopedagogia e Educação Inclusiva, educadores de sala regular, em sua maioria formados em Pedagogia, História e Ciências, além de terem curso de especialização,

mais especificamente na área de Psicopedagogia e auxiliares de sala, com nível Médio, que acompanham educandos com NEE (Necessidades Educacionais Especiais). Os profissionais envolvidos encontram-se em plena atividade profissional, atuando há mais de três anos em escolas públicas, estaduais e municipais. Para tal, foi enviada uma carta de apresentação às escolas, pedindo autorização para a realização da pesquisa, deixando, ao mesmo tempo, explícitos os aspectos éticos deste trabalho, ou seja, contrato de sigilo entre os envolvidos e garantia do anonimato dos dados pessoais entre as partes. Foram aplicados questionários entre os meses de agosto a outubro, como também, registro de conversas individuais e em grupo, onde educadores se posicionaram frente a falta de eficácia na formação continuada dos educadores.

O local escolhido para a realização da pesquisa foram quatro escolas: uma da rede estadual e três da rede municipal, todas localizadas na área urbana da cidade de Palmeira dos Índios – AL, e que possuem um quadro de matrículas bastante expressivo de educandos com necessidades educacionais especiais. Por fim, foram analisados os dados coletados que apontaram o diagnóstico do sentido da problemática sobre a falta formação continuada na perspectiva da educação inclusiva para a eficácia da inclusão escolar.

## **1. Contexto histórico da educação especial no Brasil**

Historicamente, a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva vem gradativamente alcançando patamares bastante significativos, entre desafios e perspectivas constantes no que diz respeito ao acesso, permanência e sucesso, independente de deficiência ou não, como também, no que se trata do direito à educação para todos.

De acordo com os Marcos Políticos Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, o atendimento às pessoas com deficiência no Brasil iniciou no período Imperial, com a criação de algumas instituições, entre elas está o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, hoje, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, agora denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro. (BRASIL, 2010).

No início do século XX, foi fundado o Instituto Pestalozzi (1926), instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental e em 1954, sendo fundada a

primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE. Já em 1945, cria-se o primeiro Atendimento Educacional Especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff. (BRASIL, 2010). O atendimento educacional às pessoas com deficiência deu início em 1961, passando a ser fundamentado pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei nº 4.024/61, onde destaca o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino. Logo após, a Lei nº 5.692/71, vem alterar a LDBEN de 1961, quando define “tratamento especial” para os educandos com “deficiência física e mental, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”, não promove a organização de um sistema de ensino capaz de atender aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e acaba reforçando o encaminhamento dos estudantes para as classes e escolas especiais.

A Constituição Federal de 1988 destaca em um de seus objetivos fundamentais “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º, inciso IV), e define, no artigo 205, a “educação como um direito de todos”, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Já no artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante como dever do Estado, a oferta do Atendimento Educacional Especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, em seu artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos educandos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegurando a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; e assegura a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. (BRASIL, 1996).

Nesse contexto, em 1999, o Decreto nº 3.298, que regulamenta a Lei nº 7.853/89, ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, vindo a definir a Educação Especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da Educação Especial ao ensino

regular. Acompanhando esse processo de mudança, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º, determinam que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os estudantes, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (BRASIL, 2001)

Nesse processo, surge o Plano Nacional de Educação – PNE, Lei nº 10.172/2001, destacando que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana”. Ao estabelecer objetivos e metas para que os sistemas de ensino favoreçam o atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, também se apontam um déficit referente à oferta de matrículas para educandos com deficiência nas classes comuns do ensino regular, à formação docente, à acessibilidade física e ao atendimento educacional especializado. (BRASIL, 2001).

O Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, é implementado pelo Ministério da Educação, com objetivo de apoiar e aprimorar a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, promovendo um amplo processo de formação, tanto dos gestores, quanto dos educadores nos municípios brasileiros, para garantir o direito de acesso de todos à escolarização, à oferta do Atendimento Educacional Especializado e à garantia da acessibilidade. (BRASIL, 2003).

Em 2005, através da implantação dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S, são criados centros de referência na área das altas habilidades/superdotação, tanto nos estados brasileiros, como no Distrito Federal, para que assim, aconteça o Atendimento Educacional Especializado, orientando as famílias e aprimorando a formação continuada dos educadores, além de constituir uma organização política de educação inclusiva de forma a garantir esse atendimento aos educandos da rede pública de ensino (BRASIL, 2005).

No ano de 2007, foi lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, reafirmado pela Agenda Social, tendo como eixos a formação de educadores para a educação especial, a implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, o acesso e a permanência das pessoas com deficiência na educação

**Revista Educação e (Trans)formação, Garanhuns.  
Dossiê temático “Educação Especial”, dez. 2020.**

Universidade Federal do Agreste de Pernambuco (UFAPE)

<http://www.journals.ufrpe.br/index.php/educacaoetransformacao>

superior e o monitoramento do acesso à escola dos favorecidos pelo Benefício de Prestação Continuada – BPC. (BRASIL, 2007).

Já o Decreto Presidencial nº. 6.571/2008, por sua vez, estabelece o compromisso da União quanto ao apoio técnico e financeiro visando a implementação do AEE (Atendimento Educação Especializado), ao que diz respeito aos educandos, público alvo do AEE, para que estejam matriculados na rede pública de ensino regular, tanto no âmbito Federal quanto Estadual e Municipal. Este mesmo decreto, também reforça que, para atuar na Educação Especial, o educador deve ter como base sua formação, inicial e continuada, além de conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. (BRASIL, 2008).

Enfim, um marco de inclusão social, surge com a Lei nº 13.146/2015, que institui o Estatuto da Pessoa com Deficiência, e destaca em seu art. 27, que a educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado 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 (BRASIL, 2015).

## **2. A política nacional de formação dos educadores e seus desafios**

De acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, entende-se por inclusão a garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida. (BRASIL, 2001).

Dessa forma, compreender educação como um contexto de diversidade nos faz refletir sobre o que diz Amaral (2017), quando destaca que as atuais políticas públicas educacionais no Brasil vivem a efervescência de inúmeras leis que têm respaldado o direito a uma educação pública, gratuita, inclusiva, equitativa e de qualidade para todos os brasileiros sem discriminação de cor, sexo, idade, raça, religião, cultura ou deficiência bem como outro tipo de necessidade educacional específica. (AMARAL, 2017).

Revista Educação e (Trans)formação, Garanhuns.

Dossiê temático “Educação Especial”, dez. 2020.

Universidade Federal do Agreste de Pernambuco (UFAPE)

<http://www.journals.ufrpe.br/index.php/educacaoetransformacao>

Para compreendemos um pouco o processo histórico da política nacional de formação dos educadores faz necessário destacar que em dezembro de 1994, o Ministério da Educação expede a Portaria de nº 1.793, considerando a necessidade de complementar os currículos de formação dos educadores e de outros profissionais que atuam com educandos “portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1994).

A LDB, Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, em seu art. nº 59, busca assegurar que os sistemas de ensino atendam aos educandos com necessidades educacionais especiais, garantindo:

I – Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender às suas necessidades;

II – Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para superdotados;

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como educadores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns. (BRASIL, 2010).

Vale ressaltar que os desafios impedem educandos com deficiência de terem todas as suas necessidades satisfeitas. Neste sentido, Carvalho (2007) faz menção de algumas ações que podem auxiliar as escolas a se constituírem em ambientes inclusivos de educação. O autor cita, dentre outras, a valorização profissional dos educadores; o aperfeiçoamento das escolas; o aproveitamento de educadores especializados como consultores, formando uma rede de apoio; o aperfeiçoamento também através de formação continuada; a atuação em equipe em um trabalho cooperativo e interdisciplinar; a flexibilização curricular e a implementação de adaptações curriculares que assegurem aos educandos apropriação dos conhecimentos de acordo com a necessidade de cada um.

Sobre esta perspectiva, Ribeiro (2015) afirma que o educador deve ser um profissional qualificado para responder às novas demandas da realidade socioeducacional, cabe à escola assumir a responsabilidade de criar as condições propícias ao desenvolvimento de uma prática educativa inclusiva, partindo da capacidade de compreender as contradições inscritas na realização do direito à educação concretizada pela escola, ao passo que exige a criação de mecanismos para superar as limitações e dificuldades decorrentes.



Sendo assim, é dever da escola oferecer educação de qualidade para todos, a começar pela formação inicial e continuada de todos os educadores. Mantoan (2004) justifica que “quando se busca inserir crianças nas salas de ensino regular”, encontra-se por parte dos educadores certa dificuldade de lidar com a nova situação que se apresenta. É comum se ouvir que eles não foram preparados para isto e/ou não fizeram esta opção durante seu curso de formação.

Dessa forma, a educação inclusiva tem como característica principal o respeito às diferenças individuais, pois reconhece a diversidade dos educandos e compreende seus limites, capacidades, possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento, ao mesmo tempo em que ressalta a necessidade acompanhamento e intervenções pedagógicas por parte dos educadores, que, por sua vez, necessitam periodicamente de formação continuada, devido às mudanças que ocorrem diariamente no ambiente escolar.

### **3. Entre práticas pedagógicas e a perspectiva da educação inclusiva**

A inclusão escolar de crianças, jovens, adultos e idosos com necessidades educacionais especiais vem exigindo uma ação essencialmente pedagógica e efetiva diante do novo cenário educacional. Considerando que o direito à aprendizagem não se destina apenas a um determinado período da vida, ou etapa educacional, mas sim, o direito à aprendizagem ao longo da vida. Portanto cabe à escola fornecer aos educandos condições adequadas para que eles próprios possam seguir um caminho autônomo de aprendizagem, destacando sempre o respeito às diferenças.

Para estar em consonância com as diretrizes da educação inclusiva é necessário que haja transformação de toda comunidade escolar, no sentido de adequar suas práticas pedagógicas para garantir a efetiva participação de todos os educandos em todas as atividades do processo de ensino e de aprendizagem, com qualidade e equidade, destacando que a sala de aula se torna um ambiente essencial para contemplar as questões da inclusão e da diversidade. E que o fazer pedagógico de cada educador, desde o acolhimento até as inovações pedagógicas, que se tornam ferramentas que educam e transformam. A respeito das práticas pedagógicas, Mantoan (2015) deixa claro que a inclusão:

[...] não prevê a utilização de práticas/métodos de ensino escolar específicos para esta ou aquela deficiência e/ou dificuldade de aprender. Os alunos aprendem nos seus limites e se o ensino for, de fato, de boa qualidade, o professor levará em conta esse limite e explorará convenientemente as possibilidades de cada um. (p.69).

Nesse sentido, para que a aprendizagem dos educandos com necessidades educacionais especiais se efetive de fato e de direito dentro da política educacional brasileira, na perspectiva inclusiva, faz-se necessário rever conceitos educacionais, sociais e políticos, bem como, uma análise das práticas pedagógicas, dos métodos, das adaptações curriculares, dando ênfase às avaliações adequadas a cada um, bem como, a diversidade de recursos e materiais que possam promover as diversas formas de se ensinar e aprender. Além da necessidade do uso de tecnologia assistiva, que visa proporcionar uma aprendizagem prazerosa e significativa, onde todos possam se sentir participantes deste processo educacional.

Faz-se necessário atentar que, diferenciar pedagogicamente, ou seja, individualizar os percursos de aprendizagem, não significa, em nenhum momento, desprezar a interação entre os indivíduos. A relação entre os pares exerce papel fundamental na aprendizagem dos educandos e o confronto das diferentes capacidades cognitivas entre educando/educando e educando/educador é que facilitam a problematização das situações e o compartilhamento de conhecimentos.

Sob essa ótica de discussão, é no entrelaçamento entre a educação geral e a educação especial, que se dará à base para a definição de proposta de Educação para Todos, tanto nas dimensões relacionadas às políticas públicas, da formação de professores e das práticas pedagógicas, quanto das possibilidades e das ações para que o processo de inclusão educacional da pessoa com necessidades educacionais seja implementado.

#### **4. Resultados e discussão**

As informações obtidas durante os processos de pesquisa foram organizadas, em três categorias: a primeira compõe a caracterização dos sujeitos e sua formação docente, a segunda busca destacar a escola e a inclusão de educandos com necessidades educacionais especiais, e a última ressalta o educador e seu trabalho docente junto a estes com limitações expressivas.

Fica claro que os educadores, ao formularem suas respostas, na maioria das vezes, elencaram uma conjunção de aspectos que compõem as dificuldades e impasses sobre a inclusão efetiva na escola e sobre as propostas de ações de intervenção, entre elas, se destaca em evidência na superlotação de crianças, jovens e adultos em salas pequenas, sem ventilação e até mesmo sem espaço físico para locomoção dos mesmos, espaços estes inadequados para um trabalho coletivo. Além, do despreparo em sua maioria dos educadores para lidar com cada deficiência, transtorno e ou síndrome, da falta de ajuda dos familiares e principalmente a ausência de incentivo de alguns gestores municipais e estaduais, que não se mostram preocupados muitas vezes com a aprendizagem e interação desses educandos, mas sim, com números quantitativos que efetivam recursos financeiros para a escola. De fato, nem sempre as integrações são inclusivas, pois desde o início das visitas às unidades de ensino, os educadores já sinalizavam sobre a precariedade da formação continuada para o trabalho em sala de aula. Também se observou que eles possuem curso de graduação na área de Pedagogia, História e Ciências, além de terem curso de especialização, mas especificamente na área de Psicopedagogia e Educação Inclusiva. No entanto, mesmo assim, sentem muita dificuldade em trabalhar com educandos com NEE, e a cada ano os desafios são maiores devido à diversidade de casos não especificados com diagnóstico médico (CID). Os 30% que caracterizam os auxiliares de sala que acompanham os educandos na sala regular, estes possuem nível Médio e encontram-se cursando o ensino superior, sendo que 10% fazem cursos de educação à distância e não viram disciplinas específicas sobre educação inclusiva ou algo similar que possa ajudar em sua prática pedagógica de sala de aula.

Os desafios de ensinar pessoas com deficiência, sem que haja um fortalecimento na formação continuada destes educadores por si só não se sustentam. Pois, identificar que apenas a existência de documentos como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2014), ou ainda de Declarações como a de Salamanca (1994), entre outras legislações, não garantem que os aspectos neles indicados como pressupostos do processo de inclusão escolar sejam contemplados pela escola, ainda que a garantia do acesso e permanência de todos os educandos em escolas de educação básica seja uma preocupação presente nos sistemas de ensino. Sendo assim, entende-se que os educadores percebem lacunas na implementação da política de educação inclusiva nas escolas pesquisadas. Se faz necessário a quebra de paradigmas que efetive uma mudança de olhar e de

atitudes sobre o outro e sobre si mesmo, que se sustente pela tomada de consciência a partir da prática da autoavaliação e da autocrítica, compreendendo a igualdade.

Já na categoria que se questiona sobre a escola e a inclusão de educandos com necessidades educacionais especiais, quando se pergunta sobre a estrutura da escola em que trabalham, no que diz respeito aos recursos físicos, materiais e pedagógicos, quais seriam as principais barreiras, que dificultam a inclusão dos educandos com necessidades educacionais especiais (NEE). Foi abordado pelos educadores que já se existe a integração destes, o número de matrículas vem crescendo significativamente, porém, 80% dos entrevistados disseram que a estrutura física das escolas ainda compromete o trabalho pedagógico, pois salas super lotadas ou sem espaço para que eles possam circular livremente ainda precisam de um olhar por parte das autoridades, buscando adequar qualidade ao ensino ofertado. Os 20% afirmaram que as estruturas das escolas estão satisfatórias e que já há acessibilidade suficiente para atender a demanda que se apresenta no momento.

Ainda sobre o questionamento da inclusão escolar, 95% dos educadores relataram que a inclusão escolar é um direito do educando e um dever do serviço público. Exemplo: na escola só se cobra a inclusão, o fazer bem feito e adaptação de atividades, mas, as orientações pedagógicas não se têm e o planejamento ainda fica a desejar. (educador A). Já outro, descreve que: na escola têm planejamento, mas, a falta efetivação da legislação dificulta o meu trabalho, pois a superlotação impede uma aprendizagem significativa para todos, em especial para os que possuem deficiência (educador K). Sendo assim, precisa-se de investimento e políticas que assegurem um ambiente adequado, auxiliar de sala regular e o atendimento complementar ou suplementar no contraturno nas salas de recursos multifuncionais. E que a proposta de incluir seja algo que contemple todos.

Os educadores pontuaram que para existir um trabalho sério, comprometido com uma educação de qualidade social para todos, precisava existir um plano de formação continuada por parte das redes ou sistemas de ensino, tanto estadual quanto municipal para que os profissionais das escolas possam efetivar uma educação digna de inclusão. Isso ficou claro na fala de 70% dos entrevistados quando perguntado sobre o incentivo a participação do corpo docente em cursos específicos relacionados à educação de educandos com necessidades educacionais especiais. O educador justifica sua resposta destacando que: a oferta de cursos sobre educação inclusiva ainda é algo restrito e seletiva, quando há, surgem poucas vagas.

Outro menciona que: não se têm uma política de formação efetiva, são apenas cobranças pontuais dos diretores, a formação é algo esporádico. Os 30% ficaram entre entender que os educadores também precisam se fortalecer em aperfeiçoamento individual. Exemplo: não tenho tempo para formação particular, é dever do estado fornecer a formação para todos os educadores, só assim, conseguiremos melhorar nossa prática de inclusão escolar.

A necessidade de cursos de formação continuada para educadores em promover a relação entre a teoria e a prática no ensino e aprendizagem foi outro aspecto bastante enfatizado nas respostas examinadas. Pois, muitas vezes se discute a fundamentação teórica sobre as deficiências e novas práticas pedagógicas, porém, muitas vezes não atendem a realidade de cada unidade de ensino, pois acessibilidade é algo essencial, e faz a diferença na vida dos educandos. Os discursos dos educadores se fundamentam no direito de que todos precisam estar juntos, mas, que haja acesso, permanência e sucesso, independentes de deficiência ou não. Pois a escola se faz para pata todos.

Por fim, se faz perceber que a educação na cidade de palmeira dos Índios já consegue dar passos mais firmes, apresentando alguns avanços, mas, não se pode deixar de buscar através da formação continuada um olhar crítico e decisivo para que juntos se construa a escola onde todos possam ser iguais nas diferenças.

### **Considerações finais**

Considerar a inclusão educacional como um processo que acontece em um contexto social, político, econômico, cultural e histórico, sofrendo suas determinações é fundamental para sua efetivação e para a implementação de mudanças.

Refletir sobre a formação continuada dos educadores, levantar seu perfil, suas relações e concepções sobre inclusão, os conhecimentos que têm sobre o tema e como a formação inicial e continuada pode contribuir para uma atuação que possibilite transformações foi o objetivo desse estudo.

Dar garantia de uma formação docente de qualidade é um desafio urgente e uma necessidade que se apresenta no contexto educacional brasileiro. Que seja efetivo na escola e na ação de ensinar e aprender, concebendo a educação como um direito e não como um

privilégio, ou algo que se constitua apenas por direitos adquiridos sobre grandes lutas e movimentos sociais.

Nessa perspectiva, para a inclusão acontecer e ser concebida como um processo de acesso, permanência e sucesso, necessita do envolvimento de todos, de políticas públicas, de reestruturação dos sistemas educacionais e das próprias escolas onde eles fazem parte, de investimentos governamentais, da participação da comunidade, principalmente da conscientização da sociedade em relação à educação inclusiva como direito de todos. Pois, os educadores apoiam a inclusão e têm consciência das dificuldades para sua implementação e defendem mudanças que possibilitem acessibilidade estrutural, física, arquitetônica, metodológica, curricular e, principalmente, atitudinal. Acreditam que todos os educandos, independentemente de suas características, têm direito à educação e devem ter acesso, permanência e sucesso para aprender e se desenvolver.

Sendo assim, se conclui, com esta pesquisa, que a educação inclusiva é um processo e que, portanto, está em construção contínua, é permeada por um movimento dialético de avanços e retrocessos em políticas públicas educacionais, sobretudo políticas de formação de professores e melhorias significativas no financiamento público de infraestrutura das escolas públicas brasileiras, principalmente em regiões brasileiras com maior índice de desigualdades sociais, a exemplo das regiões norte e nordeste do País. (AMARAL, 2017).

## REFERÊNCIAS

AMARAL, Míriam Matos. **Políticas públicas de formação continuada de professores para a educação inclusiva no Brasil: o que temos para hoje?** Universidade Federal do Pará. Vol. 13, nº 3, set./dez. 2017.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos: 2007**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2007. 76 p

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. UNESCO, Jomtiem/Tailândia, 1990.

Revista Educação e (Trans)formação, Garanhuns.

Dossiê temático “Educação Especial”, dez. 2020.

Universidade Federal do Agreste de Pernambuco (UFAPE)

<http://www.journals.ufrpe.br/index.php/educacaoetransformacao>

BRASIL. **DECRETO LEI Nº 6.571/2018**. Disponível em:  
<https://www.fnde.gov.br/index.php/legislacoes/decretos/item/3175-decreto-n%C2%BA-6571-de-17-de-setembro-de-2008>. Acesso em 06/11/2019.

BRASIL. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Secretaria de Educação Especial. Ministério da Educação - MEC. SEESP, 2001. 79p.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. Inclusão: Revista da Educação Especial / Secretaria de Educação Especial. v. 6, n. 1 (jan/jun) – Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2011. **Ensaio pedagógico - construindo escolas inclusivas**: 1. ed. Brasília: MEC, SEESP, 2005.

BRASIL. **LEI Nº 10.172, DE 09 DE JANEIRO DE 2001**. Disponível em:  
[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf\\_legislacao/tecnico/legisla\\_tecnico\\_lei10172.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/tecnico/legisla_tecnico_lei10172.pdf). Acesso em 06/11/2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 5.692, de 11 de agosto de 1971.

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial**. Lei Nº. 7.853, de 24 de outubro de 1989.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial**. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva** / Secretaria de Educação Especial. - Brasília: Secretaria de Educação Especial, - 2010.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. 2. ed. Brasília: MEC; SEESP, maio 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em: Acesso em: 12 out. 2010.

BRASIL. **Portal MEC**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>. Acesso em 06/11/2019.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

ENSAIOS PEDAGÓGICOS. **Construindo escolas inclusivas**. 1. ed. Brasília: MEC, SEESP, 2005. 180p.

**ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA**. Disponível em: [http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5Bfield\\_generico\\_imagens-filefield-description%5D\\_93.pdf](http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5Bfield_generico_imagens-filefield-description%5D_93.pdf). Acesso em 07/11/2019.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. PRIETO, Rosângela Gavioli; ARANTES, Valéria Amorim (org.). **Inclusão Escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Diretoria de Políticas de Educação Especial, **Consolidação da Inclusão Escolar no Brasil**. Brasil, 2016

RIBEIRO R. R. R. P. C. **Formação Continuada Em Educação Inclusiva: Os Professores com a palavra**. Centro de Educação – CED/UECE, 2015.

SILVA, Larissa Vendramini da. BEGO, Amadeu Moura. Levantamento Bibliográfico sobre Educação Especial e Ensino de Ciências no Brasil In: **Rev. bras. educ. espec.** vol.24 n. 3 Bauru jul/set. 2018.

UNESCO. **Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área de necessidades educativas especiais**. Espanha, 1994.