

DESAFIOS SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA ATUAR COM PERSPECTIVA INCLUSIVA

Jurcilaine Domingues Caldeira – Universidade Federal de Minas Gerais
(jurcilainedo@gmail.com)

Isabella Xavier de Freitas – Universidade Federal de Minas Gerais
(isabellaxavierf@gmail.com)

O presente trabalho ressalta a formação de professores (inicial e continuada) como uma possibilidade de transformação das barreiras educacionais que impedem a participação de todos os estudantes nas salas de aula comuns, das escolas regulares. Ao analisarmos as políticas educacionais brasileiras, podemos dizer que a preocupação com a formação dos profissionais responsáveis pelas salas de aula se deu tardiamente e essa temática parece nunca sair do cenário dos diálogos sobre, para e com a escola. Objetivamos, neste texto, relacionar a complexidade da formação docente aos desafios enfrentados pelos professores nas salas de aula para trabalhar com os estudantes público-alvo da educação especial.

A prática docente é atravessada por múltiplos fatores, funções e contextos – tão complexos quanto a sociedade em que vivemos. Gatti (2010) explica que a preocupação com a formação dos professores aumenta junto à complexidade da sociedade e à medida que enfrentamos problemas cada vez mais graves em relação às aprendizagens escolares.

Se almejamos uma educação democrática e inclusiva devemos considerar as características próprias e intrínsecas ao trabalho docente, para além da racionalidade técnica e incentivar discussões que valorizem as multiculturas, os diferentes saberes e os diversos sujeitos presentes na escola (Nóvoa, 2022; Poso e Monteiro, 2021).

Como uma forma de assegurar que os professores recebam formações adequadas e contextualizadas às suas práticas e às necessidades do contexto em que vivem, as diretrizes do atual Plano Nacional de Educação (PNE) podem ser norteadoras para as formações iniciais e continuadas de professores no Brasil. Os temas e tópicos abordados no documento, de cunho legal, estabeleceram metas educacionais a serem cumpridas num período de 10 anos (Brasil, 2014). Dentre as suas metas, as diretrizes do PNE 2014-2024 orientavam para a **superação das desigualdades educacionais** e para a promoção dos

princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade cultural e à democratização do ensino (Brasil, 2014, grifo nosso).

No entanto, apesar de comprovada a necessidade de uma reestruturação curricular das licenciaturas para que os professores trabalhem com perspectiva inclusiva, pesquisas apontam que a expansão do acesso dos estudantes PAEE à escola regular, na prática, não tem sido acompanhada dessa reestruturação curricular (Pedroso, Campos e Duarte, 2013; Kassar, 2014; Dias e Silva, 2020). As políticas de formação de professores na perspectiva da educação inclusiva não têm gerado mudanças significativas nos currículos das licenciaturas e, ainda, ocorreu a diminuição da oferta de cursos específicos presenciais nas universidades públicas.

Quando as disciplinas sobre Educação Especial são ofertadas, os estudos têm uma abordagem pautada em adaptações e flexibilizações curriculares. Fatores, estes, que remetem a uma perspectiva médico-psicológica da educação das pessoas com deficiência. Ademais, a ausência de disciplinas das graduações que abordam a educação inclusiva “reforça, além dos mecanismos de exclusão, a justificativa de que os professores não são formados para atuar na educação das pessoas com deficiência” (Dias; Silva, 2020, p. 423).

Conforme os autores supracitados sinalizam, a concretização da inclusão escolar necessita de investimento, execução de políticas públicas e compromisso dos diversos agentes que participam desse processo. Adicionalmente a estes aspectos, Mendes, Vilaronga e Zerbato (2023) apontam outros fatores fundamentais que são próprios do trabalho docente, como: as condições precárias de trabalho, a má remuneração e o número excessivo de alunos em sala de aula. As autoras explicam que “trazer o conceito de inclusão escolar das leis, planos e documentos para a realidade requer conhecimento e prática”, ademais, este conceito “depende do investimento em recursos materiais e humanos e da reestruturação do sistema de ensino” (Mendes; Vilaronga; Zerbato, 2023, p. 41).

Sebastian-Heredero (2010, p. 193) indica que “o conceito de inclusão se tornou um dos principais focos no meio educacional” e que, ao receber os estudantes do PAEE em seus espaços, são as escolas regulares que devem adaptar-se a esse público, e não o contrário. Essa adaptação pressupõe a formação de professores e a capacitação profissional, bem como adaptações dos elementos do currículo, criação de serviços de apoio,

desenvolvimento de salas de recursos, estímulo à pesquisa e à investigação, dentre outras estratégias.

Um outro desafio que se impõe acerca da formação dos professores para uma educação inclusiva é a construção histórica e social de uma escola homogênea, hierárquica e com práticas pedagógicas pensadas para um único modelo de estudante.

Mesmo com os documentos e legislações norteadores para a educação orientando uma prática pedagógica democrática, o respeito à diversidade e a superação da desigualdade, é necessário salientar que o sistema educacional brasileiro é uma herança do modelo educativo colonial, conforme destacam Poso e Monteiro (2021). Sendo assim, ainda hoje, o sistema carrega marcas desse contexto histórico e “legitima processos hegemônicos, estando a favor de alguns e abandonando outros à própria sorte” (Poso; Monteiro, 2021, p. 14). Nessa perspectiva, os autores, ainda, alertam que uma formação de professores sem reflexão e vínculo com o contexto social pode “contribuir para a legitimação das desigualdades sociais, transformando a escola como uma ilha completamente separada da sociedade” (Poso; Monteiro, 2021, p. 13).

Rosa e Silva (2008) entendem que mudar a visão dos docentes acerca da diversidade presente na sala de aula é um grande desafio para a formação de professores. A visão que os professores possuem sobre a inclusão, muitas vezes produzida e reafirmada por um padrão histórico-social de educação, permeia as práticas pedagógicas dos professores, afetando, assim, a qualidade do atendimento aos estudantes. Enfatizando os estudantes público-alvo da educação especial, as autoras afirmam que

o desafio é mudar as concepções dos estudantes sobre Educação Inclusiva e Educação Especial amparadas no senso comum, para que possam orientar práticas pedagógicas capazes de promover ensino de qualidade a todos os alunos. (Rosa e Silva, 2008, p. 633)

Nesse sentido, o caminho proposto aqui para a construção de um currículo de formação inicial, com enfoque para a educação especial na perspectiva inclusiva, preconiza discutir as relações entre teoria e prática e investigar os desafios vivenciados nas salas de aula comuns. Acreditamos que é imprescindível que a formação docente os auxilie a compreender a diversidade presente na sala de aula como um fator de enriquecimento e a romper com a lógica homogênea e desigual que permeia, ainda, os espaços escolares e suas práticas.

Ao defender a formação de professores enquanto caminho para alcançar os princípios da educação inclusiva, devemos ter clareza de que é necessário atuar, a princípio, dentro das escolas, nas salas de aula comuns e em contato com a diversidade. Essa atuação objetiva uma “reconceptualização da própria escola (enquanto instituição e organização), uma invenção de novas formas de pedagogia coletiva e uma profunda alteração dos modos de governo e gestão escolar” (Barroso, 2004, p. 54).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROSO, João. Os professores e os novos modos de regulação da escola pública: das mudanças do contexto de trabalho às mudanças da formação. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (org.). **Trajetórias e perspectivas da formação de educadores**. São Paulo: Editora UNESP, p. 49-60, 2004.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Congresso Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 25 jun. 2014

DIAS, Viviane Borges; SILVA, Luciene Maria da. Educação inclusiva e formação de professores: o que revelam os currículos dos cursos de licenciatura? **Revista Práxis Educacional**, v. 16, n. 43, p. 406-429, 2020.

GATTI, Bernardete Angelina. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 31, p. 1355-1379, 2010.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. A formação de professores para a educação inclusiva e os possíveis impactos na escolarização de alunos com deficiências. **Cadernos Cedex**, v. 34, n. 93, p. 207-224, 2014.

MENDES, Enicéia Gonçalves; VILARONGA, Carla Ariela Rios; ZERBATO, Ana Paula. **Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar: Unindo esforços entre educação comum e especial**. São Carlos, EdUFSCar, 2023.

NÓVOA, António. Conhecimento profissional docente e formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, v. 27, p. e270129, 2022.

PEDROSO, Cristina Cinto Araujo; CAMPOS, Juliane Aparecida de Paula Perez; DUARTE, Márcia. Formação de professores e educação inclusiva: análise das matrizes curriculares dos cursos de licenciatura. **Educação. UNISINOS**, p. 40-47, 2013.

POSO, Fabiana de Freitas; MONTEIRO, Ercila Pinto. A PERSPECTIVA DECOLONIAL NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: Uma revisão de literatura. **Pedagógica: Revista do programa de Pós-graduação em Educação-PPGE**, n. 23, p. 1-17, 2021

ROSA, J. C. L.; SILVA, C. R. Percepções sobre a educação inclusiva em um curso de graduação em pedagogia: reflexões e propostas para a formação de professores. In: **Congresso brasileiro de Educação Especial; Encontro Nacional de pesquisadores da Educação Especial**. São Carlos. Universidade Federal de São Carlos, 2008. p. 1-10

SEBASTIÁN-HEREDERO, Eladio. A escola inclusiva e estratégias para fazer frente a ela: as adaptações curriculares. **Acta Scientiarum. Education**, p. 193-208, 2010.