

A Formação De Professores Para A Implementação De Práticas Pedagógicas Inclusivas Em Escolas Públicas De Comunidades Carentes

Josimar Soares da Silva¹, José Welington de Jesus², André Dias Martins³,
Reginaldo Leandro Placido⁴, Flávia Juliana Dourado Paixão⁵, Paulo Roberto
Meloni Monteiro Bressan⁶, Silvia Mossi Utzig⁷, Claudia Silva Lima⁸, Maurício
Antônio de Araújo Gomes⁹, Bárbara Aline Ferreira Assunção¹⁰

¹Doutorando em Literatura e Interculturalidade, Universidade Estadual da Paraíba

²Mestre em Antropologia, Universidade Federal de Sergipe

³Doutor em Educação para a Ciência e a Matemática, Universidade Estadual de Maringá

⁴Doutor em Educação, Instituto Federal Catarinense

⁵Mestra em Psicologia, Universidade de Fortaleza

⁶Doutorando em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente, Universidade Federal de Rondônia

⁷Mestra em Educação em Ciências, Universidade Federal do Pampa

⁸Doutora em História, Universidade Federal do Maranhão

⁹Pós-doutora em Teologia, Universidad Martin Lutero

¹⁰Graduada em Jornalismo/Marketing, Faculdade Católica Paulista

Resumo: Este estudo se propõe a explorar a formação de professores voltada para a implementação de práticas pedagógicas inclusivas em escolas públicas de comunidades carentes, considerando a necessidade de preparar educadores capazes de promover uma educação de qualidade. O objetivo é investigar como a formação de professores pode contribuir para a implementação de práticas pedagógicas inclusivas em escolas públicas situadas em comunidades carentes, visando melhorar o acesso, a permanência e o aprendizado de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades/superdotação. A metodologia incluiu uma revisão da literatura sobre formação docente para inclusão educacional, análise de documentos e legislação pertinentes, além da análise dos dados e resultados do Censo Escolar de 2023 focados na educação especial no Brasil.

Palavras-chave: Formação de professores; Práticas pedagógicas inclusivas; Educação especial, Comunidades carentes.

Date of Submission: 01-07-2024

Date of Acceptance: 11-07-2024

I. Introdução

As discussões contemporâneas sobre educação têm enfatizado cada vez mais a importância da formação docente para lidar com a diversidade presente nas salas de aula, especialmente em contextos de vulnerabilidade socioeconômica. Este estudo se propõe a explorar a formação de professores voltada para a implementação de práticas pedagógicas inclusivas em escolas públicas de comunidades carentes, considerando a necessidade de preparar educadores capazes de promover uma educação de qualidade.

O objetivo deste estudo é investigar como a formação de professores pode contribuir para a implementação de práticas pedagógicas inclusivas em escolas públicas situadas em comunidades carentes, visando melhorar o acesso, a permanência e o aprendizado de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades/superdotação.

Tem-se como objetivos específicos: Analisar as políticas públicas brasileiras relacionadas à formação inicial e continuada de professores para a inclusão educacional; investigar os desafios enfrentados pelos professores no contexto das escolas públicas de comunidades carentes para a implementação de práticas inclusivas; identificar estratégias de formação docente que promovam uma educação inclusiva de qualidade em contextos vulneráveis; Realizar uma análise dos dados do Censo Escolar de 2023, voltados para a inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades nas escolas regulares brasileiras, sendo fundamentada nos números de matrículas, na distribuição regional dos alunos incluídos em

classes comuns e na avaliação da eficácia das políticas educacionais vigentes para promover uma educação inclusiva e de qualidade.

Apesar dos avanços legislativos e das políticas educacionais voltadas para a inclusão, muitas escolas públicas localizadas em comunidades carentes ainda enfrentam desafios na implementação de práticas pedagógicas inclusivas. O problema de pesquisa centraliza-se na lacuna entre a teoria e a prática educacional inclusiva nessas instituições, refletindo-se na formação inadequada dos professores e na falta de recursos adequados para atender às necessidades diversificadas dos alunos.

Assim, busca-se responder: Como a formação de professores pode ser reestruturada para melhorar a implementação de práticas pedagógicas inclusivas em escolas públicas de comunidades carentes no Brasil?

A pesquisa justifica-se pela necessidade de promover uma educação inclusiva e equitativa em contextos vulneráveis, alinhando-se aos princípios da Declaração Universal dos Direitos Humanos e da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. A efetivação desses direitos depende da formação qualificada dos professores, capazes de criar ambientes educacionais que respeitem a diversidade.

Este estudo é relevante por contribuir para o desenvolvimento de estratégias eficazes de formação docente que possam ser replicadas e adaptadas em diferentes contextos educacionais, visando à promoção de uma educação inclusiva e de qualidade para todos os estudantes, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

A metodologia adotada envolveu uma revisão da literatura, análise documental e legislativa sobre formação docente para a inclusão educacional, além da análise de dados e resultados do Censo Escolar de 2023 sobre educação especial no Brasil.

II. Fundamentação Teórica

Estratégias no Processo da Inclusão Escolar e a Formação do Profissional em Sala de Aula

Nas últimas décadas, tem havido debates frequentes no campo educacional sobre a inclusão de alunos com deficiência no ensino regular e as estratégias associadas a esse processo. Um dos temas mais discutidos é a preparação dos profissionais que trabalham com esses alunos, levantando questões como: os educadores estão preparados para receber essa clientela em suas salas de aula? Quais são as estratégias utilizadas para promover essa inclusão, conforme preconizado pela legislação, políticas públicas e práticas de inclusão escolar?

Diversas pesquisas têm sido conduzidas com o objetivo de apoiar a implementação efetiva da inclusão escolar, focando na formação de professores e nas estratégias de inclusão. No entanto, o progresso da inclusão escolar no Brasil tem sido lento, demandando a atenção na implementação de programas e políticas educacionais inclusivas (Mantoan, Prieto, Arantes, 2023). Silva et al (2023) revela que, apesar dos esforços de pesquisadores e das iniciativas legislativas, a inclusão de alunos com deficiência no contexto do ensino regular requer um compromisso contínuo por parte da comunidade educacional brasileira.

De acordo com Pletsch (2009), houve avanços na formação de professores no Brasil em termos de legislação e no desenvolvimento do conhecimento acadêmico voltado para o tema. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96), em particular, estabelece diretrizes fundamentais para a formação inicial de professores, delineando metodologias de ensino, tipos de educação e as responsabilidades dos professores da etapa escolar em que atuam.

A LDB, conforme destacado por Oliveira (2023), representa um marco para impulsionar a formação docente, estabelecendo também metas para a qualificação profissional no campo educacional.

No entanto, em comunidades carentes, persiste a realidade de acordo com o artigo 62 da LDB, que permite a formação em nível médio para o exercício do magistério, resultando na presença de profissionais com essa formação em salas de aula brasileiras, nas séries iniciais e no ensino fundamental (Garcia; Cia; Capellini, 2022). Essa situação reflete uma carência de professores com formação superior, o que impacta a qualidade do ensino oferecido em regiões menos favorecidas socioeconômica.

É preciso garantir que as crianças com deficiência sejam incluídas no ensino regular, conforme estipulado pela Declaração de Salamanca (Unesco, 1994), que enfatiza a participação de todos os alunos nas escolas regulares. As escolas têm a responsabilidade de adaptar suas estruturas para facilitar essa inclusão, combatendo qualquer forma de discriminação e promovendo uma sociedade inclusiva que aspira à educação para todos (De Castro et al., 2018).

No entanto, para que a inclusão escolar seja eficaz, é fundamental que a formação oferecida aos profissionais da educação, aos professores, esteja alinhada com as necessidades desses alunos, o que muitas vezes não ocorre na prática (Silveira, 2020). Como mencionado por Toledo e Martins (2009), muitos professores expressam preocupações sobre sua preparação para lidar com a diversidade encontrada em suas salas de aula, no contexto da inclusão de alunos com deficiência.

Estudos realizados por pesquisadores como Sampaio e Sampaio (2019) destacam a necessidade de mudanças na prática educacional para promover uma verdadeira educação inclusiva. Eles concordam que a formação de professores é necessária nesse processo, enfatizando a importância de um conhecimento teórico-

prático sobre a diversidade e as diferentes deficiências (Sampaio; Sampaio, 2019). No entanto, os cursos de formação de professores ainda não estão adaptados à perspectiva exigida pela prática educacional inclusiva, como salienta Pletsch (2009, p.150):

No Brasil, a formação de professores e profissionais da educação ainda segue um modelo tradicional que não atende às demandas por educação inclusiva. É importante destacar que poucos cursos de Pedagogia e Pedagogia com habilitação em Educação Especial oferecem disciplinas ou conteúdos direcionados para a educação de pessoas com necessidades especiais.

Deste modo, destaca-se a importância de adequação das políticas públicas voltadas para a inclusão, no que se refere à formação docente (Assunção, 2024). Integrar a formação dos professores às realidades da educação inclusiva pode ser uma estratégia positiva diante da dicotomia entre o ideal necessário e a realidade vivenciada nas escolas no que tange à inclusão de alunos com deficiência (Sampaio; Sampaio, 2019).

A Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) orienta os cursos de licenciatura a capacitarem todos os licenciandos para lidar com necessidades especiais em suas salas de aula, relacionadas à educação especial e a qualquer desafio de aprendizagem (Fagundes, 2024).

No entanto, a inclusão da disciplina Língua Brasileira de Sinais – Libras como obrigatória nos cursos de formação docente (Brasil, 2005) contribui para o conhecimento sobre a inclusão escolar, embora se concentre nas deficiências auditivas, deixando lacunas em relação a outras deficiências como cegueira e deficiências intelectuais (Furtado Nina et al., 2022).

É importante que as adequações mencionadas sejam implementadas para formar profissionais capacitados a adotar abordagens e criar metodologias que promovam a aprendizagem desses alunos, garantindo que se sintam incluídos e permitindo aos educadores atuarem com habilidade e competência em ambientes heterogêneos (Mantoan, Prieto, Arantes, 2023).

No entanto, essa abordagem não deve descartar a necessidade do apoio de um professor de educação especial, cujo papel não se limita à colaboração com os professores das salas regulares, mas é respaldado por lei tanto para o professor quanto para o aluno com deficiência (Duque et al., 2023).

O ensino itinerante surge como uma estratégia também para alunos que vivem em comunidades carentes, onde os recursos educacionais podem ser escassos. Nesses contextos, falta suporte adequado e especializado para lidar com as necessidades específicas dos alunos com deficiência (Almeida; Montino, 2021).

Ao implementar o ensino itinerante, os professores especializados podem oferecer assistência aos alunos com necessidades especiais e aos educadores locais, que podem enfrentar desafios adicionais devido à falta de infraestrutura e recursos, podendo fortalecer a capacidade das escolas de atender a todos os alunos de maneira inclusiva e promover um ambiente de aprendizado mais, onde todos os estudantes, têm acesso a uma educação de qualidade (Silveira, 2020).

No entanto, contrariamente às diretrizes do MEC, a realidade nas escolas regulares no Brasil ainda está longe de efetivar a inclusão escolar. A maioria dos professores em sala de aula não possui conhecimento mínimo sobre os diferentes tipos de deficiência e não estão preparados para atender com dignidade alunos com deficiência em suas salas, devido à falta de fundamentação teórica sobre deficiências em seu cotidiano escolar (Ribeiro; Conrado; Legey, 2021).

Além disso, muitos não contam com o apoio de professores especializados em Educação Especial, conforme estabelecido pela Resolução CNE/CEB nº 2, de 2001, que especifica as competências dos professores especializados em implementar estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos-pedagógicos e práticas alternativas (Fagundes, 2024).

Dessa forma, a educação inclusiva muitas vezes se limita à integração superficial desses alunos nas escolas, uma vez que os profissionais educacionais não têm as estratégias necessárias para incluí-los de maneira eficaz em sua prática pedagógica (Goetz, 2023). Portanto, é preciso uma reformulação na formação continuada dos professores, aqueles da educação básica, para que seja mais alinhada com a realidade dos alunos que irão atender (Assunção, 2024).

Esta formação não deve ser prescritiva, mas deve incentivar uma reflexão sobre as diferentes situações de aprendizagem que os professores enfrentarão, capacitando-os a desenvolver metodologias que promovam a inclusão efetiva de todos os alunos.

Destaca-se também a importância da inclusão de disciplinas nos currículos de formação que proporcionem o conhecimento necessário sobre as diversas formas de deficiência encontradas nas salas de aula da escola regular. Siluk e Bridi (2015, p. 216 e 217) explicam:

A política de formação continuada para atuar na área de educação inclusiva tem sido efetivada por meio de iniciativas como a Rede Nacional de Formação de Professores

(BRASIL, 2004) e a Universidade Aberta do Brasil - UAB (2006), que visam apoiar a formação de professores para atuarem em salas de recursos multifuncionais e em classes comuns do ensino regular. Essas ações têm o objetivo de disseminar políticas atuais de inclusão escolar, oferecendo formação tanto para gestores quanto para professores, conforme direcionado pela SECADI/MEC - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação. Desde o seu início em 2003, o programa Educação Inclusiva: direito à diversidade tem sido implementado em 162 municípios, atendendo a 94.695 profissionais de educação.

Essas ações ilustram o esforço contínuo para melhorar a formação dos educadores e promover uma educação inclusiva mais eficaz no Brasil, alinhando-se com as diretrizes nacionais e as necessidades reais das escolas e dos alunos (Furtado Nina et al., 2022).

Para abordar a necessidade de adequação das políticas públicas voltadas para a inclusão educacional, é importante considerar a integração da formação docente aos desafios e realidades inclusivas nas escolas.

A Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) orienta a capacitação de todos os licenciandos para lidar com diversas necessidades especiais em suas salas de aula, relacionadas à educação especial e outras necessidades de aprendizagem (Brasil, 2005).

No entanto, a inclusão de disciplinas como a Língua Brasileira de Sinais (Libras) nos currículos de formação docente não é suficiente para abarcar todas as deficiências, como cegueira e deficiências mentais, destacando a urgência de uma formação mais abrangente (Mantoan, Prieto, Arantes, 2023). Conforme Oliveira (2023) o modelo inclusivo demanda dois tipos de professores: generalistas para classes regulares e especialistas para apoiar esses professores, conforme preconizado pelo Plano Nacional de Educação (MEC).

Uma estratégia promissora é o ensino itinerante, ampliando o suporte aos professores regulares por meio de especialistas em educação especial (Fagundes, 2024). No entanto, a realidade mostra que muitos professores não possuem conhecimento teórico nem prático para atender alunos com deficiência de forma digna, conforme a Resolução CNE/CEB nº 2/2001.

A disparidade entre a formação teórica e a prática enfrentada pelos professores no cotidiano escolar é evidente. A formação inicial muitas vezes não prepara para a complexidade da sala de aula heterogênea. A reformulação curricular é essencial, incluindo disciplinas que abordem todas as formas de deficiência presentes no contexto escolar.

Apesar das políticas de formação continuada implementadas no Brasil, a eficácia dessas ações ainda é limitada, refletindo um descompasso entre teoria e prática (Almeida; Montino, 2021). Há resistências entre os professores, que tendem a perpetuar metodologias tradicionais homogêneas, resistindo à inclusão de alunos com deficiência em suas salas de aula (Duque et al., 2023),

É fundamental promover uma formação continuada que parta da reflexão sobre a realidade escolar e inclua estratégias colaborativas entre professores, diretores e coordenadores escolares. A formação deve ser prática, incorporando a reflexão na ação e sobre a ação, para capacitar os professores a desenvolverem práticas inclusivas eficazes.

Assim, a educação inclusiva exige uma transformação na formação docente, superando concepções pré-concebidas e preparando os professores para uma prática educativa que respeite e valorize a diversidade na sala de aula. Essa mudança não é teórica, mas prática, engajando todos os profissionais da escola na criação de ambientes educacionais inclusivos e de qualidade (Ribeiro; Conrado; Legey, 2021).

Para abordar de forma eficaz a inclusão escolar e as qualificações necessárias para os professores, é preciso considerar as diretrizes legais e as práticas educacionais que podem promover um ambiente inclusivo e de qualidade. A Resolução nº 2/2001 estabelece diretrizes para a formação dos professores que atuam em salas de aula com alunos com necessidades especiais.

Assim, para que a inclusão escolar seja efetiva em comunidades carentes, é preciso que os professores sejam capacitados e recebam apoio contínuo, além de contar com recursos adequados (Silveira, 2020). A formação contínua permite que os educadores desenvolvam competências para atender às necessidades dos alunos, enquanto a colaboração interdisciplinar proporciona uma abordagem mais integrada ao planejamento educacional. Essas medidas asseguram o cumprimento das diretrizes legais de inclusão e criam um ambiente educacional inclusivo.

Práticas Escolares e os Avanços na Inclusão de Alunos em Salas de Aula do Ensino Regular

Para efetivar uma inclusão escolar genuína, é preciso reestruturar as práticas pedagógicas que têm sido tradicionalistas e exclusivas ao longo da história da educação. Essa transformação necessária abrange diversos aspectos fundamentais do sistema educacional (Assunção, 2024). É essencial repensar o currículo escolar, adaptando-o de forma flexível para atender às necessidades variadas dos alunos, incluindo aqueles com deficiências e transtornos globais do desenvolvimento (TGD), implicando revisar os conteúdos e métodos de

ensino e considerar como os planos de estudo podem ser ajustados para garantir que todos os estudantes possam se engajar e progredir (De Castro et al., 2018).

Além da reorganização curricular, a formação de turmas desempenha um papel relevante na criação de um ambiente inclusivo. É necessário formar turmas de maneira que todos os alunos possam se beneficiar das interações mútuas e do aprendizado coletivo, respeitando a diversidade de habilidades e necessidades educacionais, que deve considerar a heterogeneidade dos alunos, criando condições para que cada estudante possa contribuir e desenvolver-se de acordo com seu ritmo e capacidades individuais.

Adotar metodologias pedagógicas ativas e participativas é outra medida essencial (Abe; Araújo, 2010). Em contraste com o ensino tradicional unidirecional, essas abordagens permitem que os alunos participem da construção do conhecimento, explorando temas relevantes e conectando o aprendizado às suas próprias experiências e interesses, ajudando a superar as barreiras que têm excluído alguns alunos do processo educativo (Ribeiro; Conrado; Legey, 2021).

Apesar dos avanços nas políticas públicas, como a Política Nacional de Educação Especial (Brasil, 2008), ainda existem resistências dentro das escolas em relação à implementação de práticas inclusivas efetivas e isso se deve à persistência de modelos educacionais arraigados que valorizam a transmissão de conteúdos em detrimento da adaptação às necessidades individuais dos alunos.

Para avançar na efetivação da inclusão escolar, é imperativo reestruturar as práticas pedagógicas enraizadas no modelo tradicionalista que permeia o sistema educacional (Goetz, 2023). Ressalta-se a necessidade de reformular esse modelo educacional para que seja inclusivo (De Castro et al., 2018).

Isso implica uma transformação estrutural que vai desde o planejamento curricular até a gestão do processo educativo, garantindo que todos os alunos, inclusive aqueles com deficiências, tenham suas necessidades atendidas de forma adequada.

Para promover essa mudança, é essencial começar pela formação inicial e continuada dos professores. Os cursos de formação docente devem ser revistos para incluir conteúdo sobre educação inclusiva, capacitando os futuros educadores a desenvolverem práticas pedagógicas que acolham e estimulem a participação de todos os alunos, preparando melhor os professores para lidar com a diversidade na sala de aula e ajudando a reduzir a resistência às metodologias que valorizam a individualidade e a participação ativa dos estudantes (Ribeiro; Conrado; Legey, 2021).

Entre as metodologias emergentes que se mostram promissoras para promover uma inclusão efetiva está o uso de metodologias ativas (Mantoan, Prieto, Arantes, 2023). Piletti (2014) argumenta que métodos tradicionais de ensino, centrados na transmissão unidirecional de conhecimento, não são adequados para atender às demandas inclusivas contemporâneas.

Em contrapartida, metodologias como o método Montessori, psicogênico e de projetos permitem maior autonomia aos alunos, incentivando-os a explorar temas de interesse e desenvolver habilidades de forma colaborativa e autônoma (Lôbo et al., 2024).

O Ministério da Educação e órgãos governamentais atuam na promoção de políticas que incentivem a flexibilização curricular e a adaptação de práticas escolares para uma educação mais inclusiva (Duque et al., 2023; De Castro et al., 2018). Essas políticas orientam as escolas sobre como criar ambientes mais inclusivos e proporcionam diretrizes pedagógicas que podem transformar a experiência educacional dos alunos com deficiências e TGD, promovendo um aprendizado mais igualitário e efetivo para todos.

PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS	CONCEITO
Aprendizagem ativa	Estratégias educacionais que incentivam a participação de todos os alunos em atividades escolares grupais, promovendo cooperação, resolução conjunta de problemas e construção coletiva de conhecimento. As aulas são estruturadas para que os alunos trabalhem em grupo, realizando atividades diversas sobre um mesmo conteúdo curricular complementar, garantindo acesso ao conhecimento e compartilhamento das realizações individuais.
Negociação de objetivos	Considerando as experiências de vida históricas, habilidades, necessidades e diversidade cultural dos alunos, o plano de aula deve incluir e incentivar a participação dos estudantes. Em discussões grupais, por exemplo, os alunos podem debater sobre as atividades planejadas, a abordagem dos conteúdos, a organização do tempo e dos grupos para as tarefas. Embora os objetivos educacionais gerais sejam os mesmos para todos, os objetivos específicos do currículo podem precisar ser adaptados para atender às habilidades, interesses e competências de cada aluno.
Demonstração, prática e feedback	Aulas que oferecem exemplos práticos aos alunos sobre como realizar as atividades propostas. O professor pode usar experiências anteriores ou demonstrações em sala de aula para estimular reflexão e dúvidas, engajando os alunos de forma mais ativa no processo de aprendizagem. A visualização prática do que é esperado aumenta a participação e o sucesso

PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS	CONCEITO
	de aprendizagem. O feedback sobre as expectativas de ensino e aprendizagem é essencial para adaptar as atividades às necessidades individuais dos alunos, reconhecendo que o ensino é coletivo e a aprendizagem é individual.
Avaliação contínua	Ajuda os alunos a estabelecerem seus próprios objetivos de aprendizagem e métodos de avaliação pessoal. O professor revisa sua prática pedagógica, ajustando currículos, metodologias e didáticas, além de formular propostas pedagógicas.
Apoio e colaboração	Promove a cooperação entre os alunos para alcançar resultados satisfatórios de aprendizagem, rompendo com práticas de ensino individualistas. O trabalho em equipe fortalece os alunos, encorajando-os a assumir riscos e explorar abordagens na resolução de problemas, sem excluir a realização de tarefas individuais.

Quadro 1 - Princípios orientadores da prática de ensino inclusivo

Fonte Adaptado de PILETTI, 2014.

Observando os princípios orientadores de inclusão mencionados, no contexto das práticas escolares, fica evidente que eles convergem com as metodologias ativas. Essas metodologias oferecem estratégias que permitem aos professores criar atividades práticas que se relacionam com o contexto social dos alunos, conferindo sentido aos conteúdos estudados e promovendo o interesse dos estudantes na aprendizagem (Honda, 2022).

Importante ressaltar que, embora o ensino possa ser realizado de forma coletiva, a aprendizagem é um processo individual, dependendo das particularidades de cada aluno. A interação entre o professor e os colegas de sala pode facilitar ajustes e intervenções que beneficiem toda a turma, garantindo uma abordagem inclusiva e eficaz.

A implementação da inclusão escolar é um processo contínuo que requer reflexão e esforço de todos os envolvidos nas práticas escolares que precisam ser revistas e reinventadas para orientar o trabalho pedagógico, implicando na revisão das práticas individuais dos professores e na reavaliação dos currículos escolares pelas instituições de ensino (Goetz, 2023).

Além do ambiente escolar, a efetivação de uma escola inclusiva transcende para uma reflexão mais ampla sobre valores, conceitos e preconceitos da sociedade em relação aos direitos humanos e à diversidade. Nesse contexto, a escola assume o papel de instituição capaz de proporcionar educação de qualidade para todos (Duke et al., 2023).

Entretanto, apesar das diretrizes e ações que orientam as práticas escolares, como a presença de profissionais da educação especial nas salas de aula, como intérpretes de Libras, há um longo caminho a percorrer, especialmente em comunidades carentes (Fagundes, 2024). A implementação efetiva dessas políticas é limitada nessas regiões, onde escolas enfrentam desafios na obtenção dos recursos necessários para uma inclusão adequada (Silveira, 2020).

Um aspecto crítico a ser abordado são as práticas escolares voltadas para alunos com deficiência intelectual, que são negligenciadas em comparação com outras deficiências mais visíveis (Ribeiro; Conrado; Legey, 2021).

Estudos como os de Mendonça e Silva (2015), revelam que as práticas curriculares se baseiam em métodos tradicionais que não estimulam a aprendizagem para esses alunos. A falta de investimento em metodologias adequadas e de preparo dos professores são fatores que contribuem para essa situação.

Para superar esses desafios, é fundamental a implementação de políticas públicas e ações que apoiem as práticas escolares dos professores, em relação aos alunos com deficiência intelectual, com a inclusão de disciplinas específicas sobre educação inclusiva nos currículos de formação docente, tanto na formação inicial quanto na continuada. Essas iniciativas são essenciais para capacitar os educadores a desenvolverem práticas pedagógicas mais inclusivas, que atendam à diversidade da sala de aula e promovam a aprendizagem efetiva para todos os alunos (Oliveira, 2023).

Portanto, as práticas escolares desempenham um papel na transformação das escolas regulares em ambientes inclusivos, onde a inclusão se baseia na valorização da diversidade e das diferenças dos alunos.

Avanços na inclusão de alunos nas salas de aula comum

Os avanços na inclusão escolar são evidentes, embora com algumas ressalvas que foram discutidas e serão exploradas ao longo deste estudo. É notório que a Educação Especial tem progredido com políticas e iniciativas de inclusão no contexto da educação escolar, resultando em um aumento no número de matrículas de alunos com deficiência nas salas de ensino regular (Mantoan, Prieto, Arantes, 2023).

Outro avanço são as políticas públicas implementadas para garantir o acesso integral desse público-alvo ao ensino regular, como mencionado, cujos números são expressivos em termos de implementação. Tais políticas

estão enraizadas tanto na legislação quanto em pesquisas científicas que têm promovido debates essenciais para afirmar a necessidade da inclusão escolar como uma realidade (Silva et al., 2023).

A legislação vigente assegura os direitos dessa população à educação regular e estabelece diretrizes e ações para sua implementação eficaz, incluindo a formação qualificada e contínua dos docentes que atuam com esses alunos. Um exemplo é a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), que orienta os planos e ações educacionais nesse sentido (Fagundes, 2024).

Assim, estudos, pesquisas, trabalhos e a base legal têm contribuído para os avanços na inclusão escolar de pessoas com deficiência. Esse acúmulo de conhecimento científico e jurídico orienta e motiva a busca por práticas e abordagens no contexto da inclusão escolar.

A formação de professores para lidar com alunos com necessidades especiais em comunidades carentes é fundamental para garantir a efetividade da inclusão escolar. Os avanços no ambiente escolar, no uso da ciência e tecnologia, têm proporcionado transformações nesse contexto. A tecnologia digital, por exemplo, emerge como um instrumento para apoiar a inclusão de alunos com deficiência (Ribeiro; Conrado; Legey, 2021).

Ao utilizar recursos tecnológicos acessíveis, as escolas podem criar ambientes de aprendizagem mais inclusivos, beneficiando os alunos com necessidades especiais que enfrentam desafios educacionais, facilitando o acesso ao currículo para todos os alunos, essencial para o desenvolvimento educacional integral nas populações de baixa renda.

No entanto, para que esses avanços tecnológicos sejam eficazes, é importante que os profissionais da educação que trabalham com os alunos e os professores, sejam capacitados para utilizar essas ferramentas de maneira que contribuam para a prática e aprendizado dos alunos (Duque et al., 2023). É fundamental que haja uma reflexão sobre essa mudança de paradigma, incentivando os professores a se adaptarem ao processo de inclusão digital.

A tecnologia assistiva destinada ao atendimento de alunos com deficiência é implementada nas salas de recursos. Embora seja uma aliada na prática docente e uma ferramenta essencial para a inclusão de alunos com deficiência e TGD, cabe aos professores, com sua habilidade e competência, desenvolver estratégias que promovam resultados, desde as mais simples até o uso avançado da tecnologia. Portanto, é imperativo que os professores se atualizem para enfrentar os desafios educacionais, no que se refere à inclusão de alunos com deficiência e TGD no ensino regular (Duque et al., 2023).

A concepção de aprendizagem sociointeracionista, como mencionado por Margareth Diniz (2017), oferece elementos essenciais para a proposta de inclusão, como demonstrado no quadro a seguir:

TEORIA	O SUJEITO	O PAPEL DO PROFESSOR	DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM	AVALIAÇÃO
Behaviorismo	É o resultado das influências ambientais e genéticas.	Planeja os passos dos alunos com um currículo preestabelecido.	O desenvolvimento ocorre da simples memorização para conceitos mais complexos. A aprendizagem é baseada na repetição e memorização, originada na experiência. Erros não são tolerados.	Baseia-se em resultados quantitativos e não tolera erros.
Sociointeracionista	É um sujeito ativo que constrói hipóteses, enfatizando a importância da interação social no processo de conhecimento.	Facilita o diálogo entre professores e alunos.	A aprendizagem envolve compreensão, reflexão e raciocínio lógico. Erros são tolerados como parte do processo de ensino e aprendizagem.	Baseia-se na compreensão qualitativa e aceita erros como parte do processo de aprendizagem.

Quadro 2 - Concepção de aprendizagem interacionista e a inclusão escolar.

Fonte: Adaptado de Diniz, 2017.

Vygotsky (1896-1934) foi um dos principais expoentes da abordagem sociointeracionista, que, por meio da psicologia, resgatou o papel da linguagem e da interação social no desenvolvimento cognitivo (Kosh, 2022). Utilizando o método histórico-crítico, ele argumentou que todo conhecimento é construído através das interações e do contexto cultural (Lôbo et al., 2024).

Este estudo apoia a metodologia sociointeracionista, que, aliada à tecnologia, pode transformar a prática educativa, tornando a sala de aula um ambiente dinâmico de ensino e aprendizagem (Duque et al., 2023), que estimula oportunidades para todos os alunos, incluindo aqueles com deficiências, para que participem na comunidade com autonomia (Abe; Araújo, 2010).

III. Análise do Censo Escolar de 2023 sobre Educação Especial no Brasil

O Censo Escolar de 2023 revela e desafios persistentes na educação inclusiva no Brasil. Uma das mudanças notáveis é a atualização na metodologia de cálculo do tempo de permanência dos alunos na escola, agora incorporando a carga horária das turmas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e as novas turmas de itinerário formativo. Esse ajuste visa alinhar o monitoramento do Plano Nacional de Educação (PNE), especialmente a Meta 6, que promove a ampliação da oferta de educação em tempo integral e o acesso equitativo à educação para todos os alunos (Brasil, 2014a).

Em termos de matrículas na educação especial, houve um aumento substancial de 41,6% entre 2019 e 2023, totalizando 1,8 milhão de matrículas (Inep, 2023). Este crescimento é mais significativo no ensino fundamental, que concentra a maioria das matrículas (62,9%). Na educação infantil, as matrículas em creches aumentaram em 193% e na pré-escola em 151%, evidenciando um esforço para iniciar a inclusão desde os primeiros anos de vida escolar.

O aumento gradual na proporção de alunos com deficiência, transtornos do espectro autista ou altas habilidades matriculados em classes comuns reflete um avanço na implementação de políticas inclusivas. Em 2023, mais de 90% dos alunos em todas as etapas da educação básica estão em classes comuns, com exceção da Educação de Jovens e Adultos (EJA). O ensino médio se destaca com a inclusão de 99,5% dos alunos, representando um incremento de 4,8 pontos percentuais na educação infantil desde 2019 (Inep, 2023) (Gráfico 1).



GRÁFICO 1 - Educ. prof. concomitante/subsequente EJA 2023 Percentual de Alunos matriculados com deficiência, Transtornos Globais Do Desenvolvimento Ou altas Habilidades Que Estão Incluídos Em Classes Comuns, Segundo a etapa de ensino-Brasil-2019- 2023 Fonte: Elaborado pela Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica.

O Gráfico 2 ilustra que o percentual de matrículas de alunos de 4 a 17 anos incluídos em classes comuns, com acesso ao AEE, aumentou de 40,6% em 2019 para 42% em 2023 (Inep, 2023). Esses dados indicam uma maior integração dos serviços de apoio educacional especializado dentro do contexto das escolas regulares, promovendo um ambiente mais inclusivo e acessível.

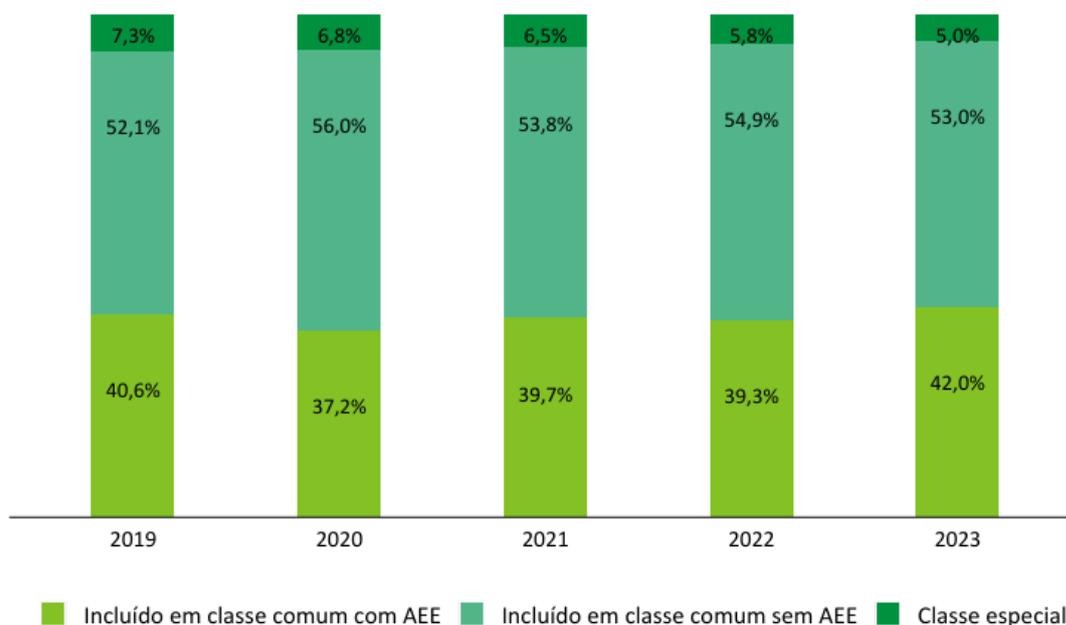


GRÁFICO 2- Classe especial. Percentual De Matrículas De Alunos De 4a17anos de idade com deficiência, Transtorno Global do Desenvolvimento ou altas habilidades/Superdotação Que Frequentam classes Comuns (Com e sem Atendimento educacional especializado) Ou Classes Especiais Exclusivas– Brasil– 2019- 2023
Fonte: Elaborado pela Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica

Apesar dos avanços, há disparidades entre as redes administrativas. As redes estaduais (97,8%) e municipal (97,3%) apresentam os maiores percentuais de alunos incluídos em classes comuns, enquanto na rede privada esse número é menor, com apenas 56,2% das matrículas na educação especial em classes comuns. Isso sugere a necessidade de políticas específicas para aumentar a inclusão na rede privada, garantindo que todos os alunos tenham acesso à educação inclusiva.

Portanto, os resultados do Censo Escolar de 2023 indicam avanços na educação inclusiva no Brasil, evidenciando uma maior integração de alunos com deficiência, TGD e altas habilidades nas escolas regulares. No entanto, também destacam desafios, como a necessidade de ampliar o acesso ao AEE e de promover políticas mais eficazes na rede privada.

IV. Considerações Finais

A pesquisa investigou como a formação de professores pode contribuir para a implementação de práticas pedagógicas inclusivas em escolas públicas de comunidades carentes. Os resultados destacaram que, apesar dos avanços legislativos e das políticas educacionais voltadas para a inclusão, muitas escolas enfrentam desafios na prática inclusiva, devido à formação inadequada dos professores e à falta de recursos adequados.

A análise do Censo Escolar de 2023 demonstrou um aumento nas matrículas de alunos com deficiência, mas também despontou disparidades entre redes administrativas, destacando a necessidade de políticas para promover a inclusão em todas as escolas.

A conclusão deste estudo aponta para a necessidade de reestruturar a formação docente, incorporando conteúdos e práticas que preparem os professores para lidar com a diversidade nas salas de aula. Estratégias como a formação continuada, o uso de tecnologias acessíveis e a adaptação curricular são fundamentais para promover uma educação inclusiva de qualidade. Além disso, políticas públicas devem ser implementadas de forma a garantir o acesso equitativo à educação para todos os alunos, sem considerar suas condições socioeconômicas ou necessidades educacionais especiais.

Portanto, a resposta à pergunta de pesquisa sobre como reestruturar a formação de professores para melhorar a implementação de práticas pedagógicas inclusivas em escolas públicas de comunidades carentes no Brasil envolve um compromisso contínuo com a capacitação docente e a implementação de políticas inclusivas efetivas, visando garantir uma educação de qualidade para todos.

Referências

- [1]. ABE, P. B.; ARAÚJO, R. DE C. T. A participação escolar de alunos com deficiência na percepção de seus professores. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 16, n. 2, p. 283–296, maio, 2010.
- [2]. ALMEIDA, A. G.; MONTINO, M. A. Dificuldades encontradas pelas professoras no processo de inclusão de alunos e alunas com deficiência. **Multidebates**, v. 5, n. 1, p. 177-193, 2021.
- [3]. ASSUNÇÃO, B. A. F. Capítulo I-Tecendo Apreciações Pedagógicas sobre a Fluência Leitora no Ensino Fundamental. **RCMOS-Revista Científica Multidisciplinar O Saber**, v. 1, n. 1, 2024. <https://doi.org/10.51473/rcmos.v1i1.2024.532>. Disponível em: <https://submissoesrevistacientificaosaber.com/index.php/rcmos/article/view/532>
- [4]. DE CASTRO, G. G. et al. Inclusão de alunos com deficiências em escolas da rede estadual: acessibilidade e adaptações estruturais. **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 60, p. 93-105, 2018.
- [5]. DINIZ, M. **Inclusão de Pessoas com deficiência e/ou necessidades específicas: avanços e desafios** ed. AUTENTICA, 2017.
- [6]. DUQUE, R. de C. S. et al. Formação de professores para o uso de tecnologia: a inteligência artificial (IA) e os novos desafios da educação. **Caderno Pedagógico**, v. 20, n. 2, p. 838-852, 2023.
- [7]. DUQUE, R. de C. S. et al. **Inclusão educacional ampliada: a sala de recursos multifuncionais como estratégia vital**. In: R. de C. S. et al. **Conceitos, estratégias, tecnologias: rumo à educação inclusiva**. 1. ed. São Paulo: EBPCA Editora Brasileira de Publicação Científica Aluz, 2023. p. 33.
- [8]. FAGUNDES, R. Conquistas Da Educação Especial: Uma Reflexão Sobre Sua Efetividade. **RCMOS - Revista Científica Multidisciplinar O Saber**, Brasil, v. 1, n. 1, 2024.
- [9]. FURTADO NINA, K. et al. Autoeficácia docente na educação inclusiva e características do contexto de ensino. **Ciências Psicológicas**, v. 16, n. 1, 2022.
- [10]. GARCIA, L. M.; CIA, F.; CAPELLINI, V. L. M. F. A relação família e escola na visão de professores após curso de formação continuada. **Revista Educação Especial**, v. 35, p. 1-17, 2022.
- [11]. GOETZ, A. Reflexão sobre a importância da formação de professores para a prática pedagógica. **RCMOS - Revista Científica Multidisciplinar O Saber**, Brasil, v. 3, n. 1, 2023.
- [12]. HONDA, M. C. F. de S. **A inclusão de alunos com necessidades especiais nas aulas de Educação Física: desafios e possibilidades**. 2022.
- [13]. INEP. **Censo Escolar da Educação Básica, 2023**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2023.
- [14]. KOCH, J. L. A formação de professores do curso de licenciatura em Pedagogia do campo da UFPB e sua relação com a Pedagogia Socialista. [dissertação de mestrado]. **Repositório UFPB**. 2022.
- [15]. LÔBO, Í. M. et al. O Papel Do Psicólogo Na Promoção Da Inclusão Escolar. **RCMOS - Revista Científica Multidisciplinar O Saber**, Brasil, v. 1, n. 1, 2024.
- [16]. MANTOAN, M. T. E.; PRIETO, R. G.; ARANTES, V. A. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. Summus editorial, 2023.
- [17]. MENDONÇA, F. L. R.; SILVA, N. H. **Formação Docente e Inclusão: para uma nova metodologia**. 1ª ed – Curitiba, Appris 2015.
- [18]. MOURA, B. C. N. A Criança Com Transtorno Do Espectro Autista E O Processo De Inclusão Desenvolvido Nas Escolas. **RCMOS - Revista Científica Multidisciplinar O Saber, Brasil**, v. 1, n. 7, p. 60–73, 2021.
- [19]. OLIVEIRA, J. P. S. de. O docente e a inclusão da criança autista. **RCMOS - Revista Científica Multidisciplinar O Saber**, Brasil, v. 1, n. 6, p. 69–79, 2024.
- [20]. PILETTI, A. C. da C. **Entre os fios e o manto: tecendo a inclusão escolar**. São Paulo: Edições Loyola, 2014. (Serie caminhos da formação docente).
- [21]. PLETSCHE, M. D. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 33, p.143/156, 2009.
- [22]. RIBEIRO, S. F. C.; CONRADO, L.; LEGEY, A. P. O uso das tecnologias digitais no desenvolvimento das crianças com transtorno de espectro autista. **RCMOS-Revista Científica Multidisciplinar O Saber**, v. 1, n. 3, p. 151-156, 2021.
- [23]. SAMPAIO, C. T.; SAMPAIO, S. R. **Educação Inclusiva: o professor mediando para a vida** [online] Salvador: EDUFBA, 2019
- [24]. SILUK, A.; BRIDI, F. **Pesquisa em Educação Especial: referência, percursos e abordagens**. Org. COSTAS, F.A, PAVAO, S.M 1. Ed Curitiba Appris, 2015.
- [25]. SILVEIRA, A. A. T. da. **Educação física escolar inclusiva: olhares e saberes de um grupo de professores do ensino público do Natal/RN**. 2020. Dissertação de Mestrado. Brasil.
- [26]. SILVA, E. C. da et al. A Formação Dos Professores No Parfor No Município De Santo Antônio Do Içá-Am: Aspectos Teóricos E Legais. **RCMOS - Revista Científica Multidisciplinar O Saber**, Brasil, Ano III, v.3, ed. 2, set./ dez. 2023. DOI: 10.51473/ed.al.v3i1.691
- [27]. TOLEDO, E. H. de; MARTINS, J. B. **A Atuação do Professor Diante do Processo de Inclusão e as contribuições de Vygotsky**, 2009 Educere.