

OS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A INCLUSÃO ESCOLAR

LETICIA GABRIELHI ROCHA^{1,2}NEUSETTE MACHADO RIGO³

1 INTRODUÇÃO

Este texto apresenta um recorte dos resultados do projeto de pesquisa “Os Planos Municipais de Educação e a formação continuada de professores para a inclusão escolar”, onde refletimos sobre a formação continuada de professores e o processo de inclusão escolar proposto pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação inclusiva – Portaria nº 948/2008. (BRASIL, 2008). A inquisição da formação profissional possui uma visibilidade em debates acadêmicos, profissionais que se referem à inclusão escolar das pessoas com necessidades especiais e existe a necessidade de formação profissional cabível, para manter demandas especiais de alunos em contextos inclusivos como uma sala de aula. (CRUZ, *et al.* 2011).

A formação continuada de professores é mencionada no universo da educação por trabalhos como os de Perrenoud (2002), ele indica como uma das habilidades do professor a gestão de sua formação continuada, apontando a execução de projetos de formação. Em 1990, antes mesmo da aprovação da LDB, Lei nº 9.394/96, que estabelece as normas gerais para a educação no país, prevendo o direito à educação e a obrigatoriedade da educação, o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069/90, no artigo 55, reforça os dispositivos legais supracitados, ao determinar que "os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino" (BRASIL, 1990).

A LDB, Lei nº 9.394 de 1996, antecipadamente já indicava que a educação especial era “modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 1996). Ainda, nessa década, documentos como a Declaração

1 Graduanda em Química Licenciatura na Universidade Federal da Fronteira Sul/UFFS, *campus* Cerro Largo. E-mail: leticiagr2103@outlook.com

2 Grupo de Pesquisa: Estudos e Pesquisa em Políticas Públicas Educacionais e Práticas Pedagógicas/GEPPEP/UFFS.

3 Doutora em Educação/UFSM. Docente na Universidade Federal da Fronteira Sul/UFFS, *campus* Cerro Largo. E-mail: neusette.rigo@uffs.edu.br

Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994), passaram a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva no mundo e no Brasil. Acompanhando o processo de mudanças, 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 alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos” (MEC/SEESP, 2001).

O Plano Nacional de Educação PNE, Lei nº 13.005/2014, destaca 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”. De acordo com o MEC, Portaria nº 948/2008, na perspectiva da educação inclusiva, a educação especial passa a constituir a proposta pedagógica da escola. A aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) (2014-2024), representou um importante marco na educação brasileira para orientar políticas educacionais na direção da superação das desigualdades educacionais e da construção de escolas inclusivas para todos. O PNE estabelece 20 metas essenciais a serem desdobradas nos sistemas de ensino estadual e municipal. A meta 4º deste plano diz respeito à inclusão escolar e estabelece a garantia da universalização da educação

[...] para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados”. (BRASIL, 2016).

A partir do PNE, os municípios elaboraram os Planos Municipais de Educação em 2015, desdobrando metas e estratégias de acordo com sua realidade local.

2 OBJETIVOS

Nesse sentido, o objetivo dessa pesquisa é identificar e analisar nos Planos Municipais de Educação dos municípios da região do Noroeste Colonial e Celeiro, que estão localizados no Rio Grande do Sul, a ocorrência de metas e estratégias específicas para a inclusão escolar, associadas à formação continuada de professores em geral.

3 METODOLOGIA

A metodologia utilizada para esta pesquisa possui abordagem qualitativa e consiste em uma análise documental baseando-se em (LÜDKE; ANDRÉ, 1986), sobre os PMEs dos 32 municípios que integram a área do Noroeste Colonial e Celeiro. Inicialmente, foi feita uma coleta de dados no *site* do PNE com uma busca avançada para obter os planos municipais. Posteriormente, foi feita a leitura e uma análise geral de todas as metas e estratégias, em específico a meta 4, por se tratar da inclusão escolar e da formação de professores. A partir da leitura e análise dos PMEs identificamos estratégias que previam a formação continuada de professores em geral e AEE. Organizamos essas informações em um quadro contendo excertos que apresentavam a proposta dos municípios de estudo para a formação continuada de professores geral e AEE. Estes excertos nos deram a visão da frequência da previsão de formação aos dois grupos de professores em cada município. Esclarecemos que na região Noroeste Colonial há 11 municípios e na região Celeiro há 21 municípios, totalizando 32.

Observamos que as duas regiões mencionam juntas em oito PMEs a formação continuada de professores em geral e em dezoito, a formação continuada de professores AEE. Dos 32 municípios, cinco mencionam somente a formação continuada de professores em geral e doze mencionam somente a formação continuada de professores AEE. Juntando as duas regiões observamos que 11 dos 32 municípios não fazem previsão de formação para os professores em geral, o que nos demonstra que dificilmente concretizarão processos de inclusão, já que quando estão focados somente no AEE não estão pensando em uma educação inclusiva.

A meta 4 se preocupa basicamente com o acesso ao aluno. Alguns municípios não apontam a necessidade de formação dos professores para que a ‘universalização’ da educação para esse público possa se concretizar e os municípios que abordam o assunto muitas vezes não saem do papel e apresentam as mesmas regras que em outros planos e isso dificulta muito que a inclusão aconteça se alguns professores possuem a formação continuada e outros não.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Marcelo García (1999) e Imbernón (2010) consideram a importância de que a formação continuada esteja voltada à valorização de aspectos como participação, inclusão social, entre outros, dada a complexidade do contexto onde trabalham os professores. E é claro que tudo isso requer uma nova formação: inicial e permanente”. Mantoan (2006)

entende que a dificuldade com a formação docente deve ser a mola propulsora ou a motivação para se lutar pelo direito de todos à educação no sentido de garantia de que tal formação aconteça e ainda, Mantoan (2013, p. 18) afirma que “a educação é um direito humano, fundamental e, portanto, deve ser colocado à disposição de todos os seres humanos”. Assim, a Educação Inclusiva garante o acesso aos direitos e sua permanência no meio educacional sem sofrer qualquer discriminação durante o seu processo de aprendizagem.

5 CONCLUSÃO

Para fim, o estudo acerca das estratégias dos planos e da necessidade de formação continuada nas áreas da inclusão conclui que ainda existem muitas lacunas a serem preenchidas em todos os planos de educação. Embora a pesquisa esteja em processo de finalizações fica claro a falta de profissionais com formação continuada e serão feitas novas investigações para que se descubra o que está acontecendo para os PMEs serem tão similares um ao outro e o porquê alguns planos nem sequer citam a formação continuada de professores em geral.

Para finalizar, gostaríamos de destacar que acreditamos que o processo de inclusão terá mais possibilidades de ser implementado se todos os professores passarem por processos de formação continuada e deve acontecer na sala de aula para que o aluno participe dos processos pedagógicos e construa aprendizagens e não se preocupar em querer normalizar o aluno com deficiência, mas sim, em trabalhar com ele para que ele desenvolva as suas potencialidades, ou seja, deve-se focar nas possibilidades e não nas suas incapacidades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266>. Acesso em: 6 mar. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 6 mar. 2021.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências**. Brasília, DF. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 6 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB, 2011. **Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao2.pdf>. Acesso em: 6 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 948, de 7 de janeiro de 2008. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 8 mar. 2021.

CRUZ, G; *et al.* Formação continuada de professores inseridos em contextos educacionais inclusivos. **Educ. Rev.** N° 42 Curitiba, out./dez., 2011.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MANTOAN, M. T. E. **O desafio das diferenças nas Escolas.** Petrópolis, RJ: Vozes, P. 18, 2013.

MANTOAN, M. T. E. Igualdade e diferença na escola: como andar no fio da navalha. *In:* PRIETO, R. G; ARANTES, V. A (Org.). **Inclusão escolar: pontos e contrapontos.** São Paulo: Summus, 2006.

MARCELO, C. **Formação de professores: para uma mudança educativa.** Porto: Porto Editora, 1999.

PERRENOUD, P. et al. **As Competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

Palavras-chave: Formação continuada de Professores. Políticas educacionais. Inclusão escolar.

N° de Registro no sistema Prisma: PES 2020-0279.

Financiamento: UFFS.