

I SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

PROCESSOS HISTÓRICOS E RESISTÊNCIAS



A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A INCLUSÃO ESCOLAR DE ACORDO COM OS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO

Letícia Gabrielhi Rocha¹

Neusete Machado Rigo²

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”, o qual ainda está em desenvolvimento. 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 (PNEEPEI), apresentada pelo MEC por meio da Portaria n° 948, em 2008 (BRASIL, 2008).

A formação continuada de professores é um processo infinito de aprimoramento dos conhecimentos necessários às atividades docentes, e tem como propósito oportunizar aprofundamento teórico associado à reflexão sobre as práticas pedagógicas. Com isso, espera-se obter mais qualidade na educação e no ensino aos alunos. A formação continuada é um debate constante na educação básica e também no meio acadêmico. Tratando-se da inclusão escolar das pessoas com necessidades especiais, existe a necessidade de formação continuada focada, tanto em aspectos filosóficos e éticos, quanto pedagógicos, a fim de que os professores possam dar conta das demandas específicas de alunos em contextos inclusivos, como uma sala de aula (CRUZ, *et al.* 2011).

Mantoan (2006) assevera as dificuldades com a formação docente, pois existem muitos desafios a serem enfrentados para que novas propostas pedagógicas sejam trabalhadas com os alunos, para que sejam respeitadas as suas condições de vida e possibilidades de desenvolvimento.

¹ Graduanda em Química Licenciatura, Universidade Federal da Fronteira Sul, *Campus* Cerro Largo/RS. Bolsista de Iniciação Científica pelo Edital n° 567/GR/UFS/2020. E-mail: leticiagr2103@outlook.com

² Doutora em Educação. Orientadora do Projeto. Universidade Federal da Fronteira Sul – *Campus* Cerro Largo/RS. E-mail: neusete.rigo@uffs.edu.br

REALIZAÇÃO



GRUPO DE PESQUISA EM
POLÍTICAS E PRÁTICAS DE INCLUSÃO
UFS

PARCERIA

Curso de
Pedagogia



Programa de
Pós-Graduação
em Educação



I SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

PROCESSOS HISTÓRICOS E RESISTÊNCIAS



A formação continuada de professores é mencionada no universo da educação por trabalhos como os de Perrenoud (1999), Imbernón (2010) e Nóvoa (1997), que ressaltam a experiência reflexiva no processo de formação do professor de maneira articulada à fundamentada teórica, em razão da formação inicial ser, muitas vezes, superficial. Estes teóricos indicam, como uma das habilidades do professor, a gestão de sua formação continuada, apontando a necessidade de envolvimento em projetos de formação. No entanto, sabemos também, que cabe aos sistemas de ensino desenvolverem processos de formação continuada direcionada aos professores de sua rede de ensino.

As políticas nacionais de educação, nas últimas décadas, têm concentrado diretrizes que orientam os sistemas de ensino no sentido de garantir educação para todos, inclusive para aqueles que possuem alguma deficiência. Já, em 1990, antes mesmo da aprovação da LDB, Lei nº 9.394, que estabelece as normas gerais, o direito à educação e a sua obrigatoriedade, 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). Em relação à inclusão escolar, antecipadamente, a LDB 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 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" (BRASIL, 2001).

Nessa direção, o Plano Nacional de Educação (PNE), segundo a Lei nº 13.005/2014, com vigência de 2014 a 2024, 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 (BRASIL, 2014). Ao estabelecer objetivos e metas para que os sistemas de ensino

REALIZAÇÃO



GRUPO DE PESQUISA EM
POLÍTICAS E PRÁTICAS DE INCLUSÃO
UFFS

PARCERIA

Curso de
Pedagogia



UNIVERSIDADE
FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL



UNIVERSIDADE
FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ

Programa de
Pós-Graduação
em Educação



UNIVERSIDADE
FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ



AMOSC

I SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

PROCESSOS HISTÓRICOS E RESISTÊNCIAS



favoreçam o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, aponta um déficit referente à oferta de matrículas para alunos com deficiência nas classes comuns do ensino regular, à formação docente, à acessibilidade física e ao atendimento educacional especializado (AEE).

De acordo com a PNEEPEI, focando em uma perspectiva de educação inclusiva, a educação especial passa a constituir a proposta pedagógica das escolas, definindo como seu público-alvo os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Também indica a necessidade da educação especial ser articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento às necessidades educacionais especiais desses alunos (BRASIL, 2008).

A aprovação do PNE representou um importante marco na educação brasileira para orientar e regular as 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 4 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, 2014).

Ainda, entre outras metas do PNE, nos interessa de modo especial a de número 16 que trata sobre os profissionais de educação e a formação continuada de professores em sua área de atuação específica, considerando as necessidades, demandas e contextualização dos sistemas de ensino.

A lei do PNE estabeleceu no Art. 8º que os Estados e Municípios deveriam elaborar seus Planos Municipais de Educação (PMEs), no prazo de um ano, desdobrando metas e estratégias de acordo com sua realidade local. Nesse sentido, o objetivo dessa pesquisa é identificar e analisar nos PMEs 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.

A metodologia utilizada nesta pesquisa possui abordagem qualitativa e consiste em uma análise documental sobre os PMEs dos 32 municípios que integram a região do Noroeste

REALIZAÇÃO



GRUPO DE PESQUISA EM
POLÍTICAS E PRÁTICAS DE INCLUSÃO
UFFS

PARCERIA

Curso de
Pedagogia



UNIVERSIDADE
FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL



UNIVERSIDADE
FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ

Programa de
Pós-Graduação
em Educação



UNIVERSIDADE
FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ



AMOSC

I SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

PROCESSOS HISTÓRICOS E RESISTÊNCIAS



Colonial (11 municípios) e Celeiro (21 municípios) do Estado do Rio Grande do Sul. Inicialmente, foi realizada uma busca pelos planos municipais destes municípios em *site* específico de monitoramento do PNE (PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2021). Posteriormente, realizou-se leitura e análise geral de todas as metas e estratégias, em específico a meta 4 e 16, por se tratarem da inclusão escolar e da formação de professores. A análise dos dados guiou-se por alguns questionamentos, quais sejam: os planos municipais destas regiões seguem as metas e estratégias previstas no PNE? O que dizem a respeito da inclusão apresentada na meta 4 e sobre a formação continuada de professores para a promoção da inclusão? E principalmente: os PMEs apresentam metas e estratégias que visam proporcionar formação continuada aos professores em geral para que o processo de inclusão se efetive nas escolas de educação básica?

A partir da leitura e análise dos PMEs identificamos estratégias que previam a formação continuada de professores em geral e a formação continuada de professores AEE. Organizamos essas informações em um quadro contendo excertos que apresentavam as propostas dos municípios. Estes excertos nos deram a visão da frequência da previsão de formação aos dois grupos de professores.

Observamos que as duas regiões mencionam em oito PMEs a formação continuada de professores em geral e, em dezessete, a formação continuada de professores AEE, e doze não apresentam qualquer menção à formação continuada, tanto para os professores em geral, quanto aos do AEE. Todavia, dos 32 municípios, esclarecemos que somente cinco mencionam formação continuada para os professores em geral e também para aos professores do AEE. Isso representa que 15,6% dos municípios estão considerando a inclusão escolar como um trabalho coletivo na escola, indicando articulação entre o trabalho pedagógico da sala de aula comum e da sala do AEE.

A partir desses resultados compreendemos que dificilmente os sistemas municipais de educação concretizarão processos de inclusão escolar, haja vista que, a formação continuada tende a ocorrer de modo fragmentado, ora focando em um grupo de professores, ora em outro. Nesse sentido, há que se aludir que esse resultado reflete as ausências de previsão de formação continuada para todos os professores em relação à inclusão escolar, tanto pela meta 4, quanto a meta 16, no documento do PNE. Isso porque a meta 4 está basicamente focada no acesso à

REALIZAÇÃO



GRUPO DE PESQUISA EM
POLÍTICAS E PRÁTICAS DE INCLUSÃO
UFFS

PARCERIA

Curso de
Pedagogia



UNIVERSIDADE
FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL



UNIVERSIDADE
FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ

Programa de
Pós-Graduação
em Educação



UNIVERSIDADE
FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ



UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA DA REGIÃO DE CHAPECÓ



ASSOCIAÇÃO DOS MUNICÍPIOS DO OESTE DE SANTA CATARINA

I SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

PROCESSOS HISTÓRICOS E RESISTÊNCIAS



educação pelo aluno. Da mesma forma, a meta 16 não indica estratégias para a formação continuada dos professores em uma perspectiva de inclusão escolar.

A formação fragmentada aos professores “difícilmente originará uma inovação institucional de prática coletiva dos professores” (IMBERNÓN, 2010, p. 67). A finalidade da formação continuada está em produzir processos de transformação no profissional docente e mudar a cultura escolar, porém nada disso acontece se não for compartilhada, como em um grupo social. Caso ocorra de modo isolado, gera incomunicabilidade, e uma “prática social precisa de processos de comunicação entre colegas, por exemplo, explicar o que sucede, o que se faz, o que não funciona, o que obteve sucesso, etc.” (IMBERNÓN, 2010, p. 69). Bridi (2012), já alertava também, para o fato da PNEPEI/2008 não fazer “referência à formação de professores que atuam nas salas de sala comuns do ensino fundamental com alunos da educação especial” (p. 53), o que poderia justificar o fato do PNE não indicar essa aproximação, e, conseqüentemente, os municípios seguiram esta lógica.

Outro dado importante é o fato de que 37,5% dos municípios não mencionam formação continuada para nenhum dos grupos de professores. Isso nos leva a refletir quão distantes estão estes municípios em relação à inclusão escolar. Somando este dado ao percentual de municípios que preveem formação somente para os professores do AEE, que também representa 37,5%, visualizamos um cenário de muitas dificuldades. Não prevendo a formação continuada para todos e focando-a no AEE vemos a retomada da condução da inclusão reforçando a ideia dos processos de normalização que veem os alunos com deficiências como o “anormal a corrigir” (SARDAGNA, 2013, p. 50).

Nessa direção, esse estudo acerca das estratégias dos PMEs voltadas para a formação continuada de todos os professores para a inclusão escolar mostra que os sistemas municipais de ensino, de modo geral, não estão planejando estratégias para que a inclusão escolar seja discutida a partir da alteridade e da diferença. Seria muito importante que os processos de inclusão contemplassem reflexões acerca das diferenças para “caracterizar-se como uma possibilidade para a educação” (ACORSI, 2010). Assim, acreditamos que seria possível deslocar compreensões constantes que visam ‘corrigir’ o sujeito com deficiência, e, por isso, não respeitam, nem acolhem diferentes modos de vida.

REALIZAÇÃO



GRUPO DE PESQUISA EM
POLÍTICAS E PRÁTICAS DE INCLUSÃO
UFFS

PARCERIA

Curso de
Pedagogia



UNIVERSIDADE
FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL



UNIVERSIDADE
FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ

Programa de
Pós-Graduação
em Educação



UNIVERSIDADE
FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ



I SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

PROCESSOS HISTÓRICOS E RESISTÊNCIAS



Por isso, para finalizar, gostaríamos de destacar que os sistemas municipais de ensino terão mais possibilidades para realizar o processo de inclusão se envolverem todos os professores em processos de formação continuada, pois ela deve acontecer na sala de aula, para que o aluno participe dos processos pedagógicos e construa aprendizagens de acordo com suas condições.

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

REFERÊNCIAS:

ACORSI, Roberta. Inclusão: (im)possibilidades para a educação. *In:* LOPES, Maura C.; FABRIS, Elí H. **Aprendizagem e inclusão:** implicações curriculares. Santa Cruz: EDUNISC, 2010.

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 de 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/politicaeducespecial.pdf> Acesso em: 8 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001.** 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. **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.

BRIDI, Fabiane R. de S. Formação continuada em educação especial: o atendimento educacional especializado. *In:* ROZEK, Marlene; VIEGAS, Luciane T. **Educação Inclusiva:** políticas, pesquisa e formação. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.

CAIADO, Katia R. M.; JESUS, Denise M. de; BAPTISTA, Claudio R. (orgs). **Professores e educação especial: formação em foco.** V. 1. Porto Alegre: Mediação, 2011.

REALIZAÇÃO



GRUPO DE PESQUISA EM
POLÍTICAS E PRÁTICAS DE INCLUSÃO
UFFS

PARCERIA

Curso de
Pedagogia



UNIVERSIDADE
FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL



UNIVERSIDADE
FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ

Programa de
Pós-Graduação
em Educação



UNIVERSIDADE
FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ



I SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

PROCESSOS HISTÓRICOS E RESISTÊNCIAS



CRUZ, Gilmar; *et al.* Formação continuada de professores inseridos em contextos educacionais inclusivos. Curitiba, **Educar em Revista**, n° 42, p. 229-243, 2011.

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

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

NÓVOA, Antônio. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **PNE em Movimento**. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/> Acesso em 15 mar. 2021.

SARDAGNA, Helena V. Da institucionalização do anormal à inclusão escolar. In: KLEIN, Rejane R.; FABRIS, Elí T. (orgs). **Inclusão e biopolítica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

REALIZAÇÃO



GRUPO DE PESQUISA EM
POLÍTICAS E PRÁTICAS DE INCLUSÃO
UFFS

PARCERIA

Curso de
Pedagogia



UNIVERSIDADE
FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL



UNIVERSIDADE
FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ

Programa de
Pós-Graduação
em Educação



UNIVERSIDADE
FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ

