

A FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA EM UPANEMA/RN: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Ana Luiza da Silva Mendonça¹

Késia Kelly Vieira de Castro²

RESUMO

O presente trabalho analisa a formação e atuação dos profissionais que acompanham alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) na cidade de Upanema/ RN. Inicia-se com um breve histórico sobre a percepção e tratamento das pessoas com deficiência na Idade Média, e, ao longo do desenvolvimento do estudo, aborda os avanços nos direitos dessas pessoas, especialmente no contexto educacional. O artigo também discute as leis e decretos que asseguram o acesso e a permanência dos alunos com NEE nas escolas, além dos desafios enfrentados pelos educadores para oferecer um ensino de qualidade. A pesquisa bibliográfica oferece um embasamento teórico que fundamenta a análise, complementada por uma pesquisa de campo, que apresenta dados obtidos por meio de depoimentos de professores. Esses profissionais compartilham as dificuldades cotidianas enfrentadas em salas de aula regulares com crianças que possuem deficiências ou transtornos globais do desenvolvimento, além das estratégias adotadas para superar as barreiras no processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Atuação Docente, Educação Especial e Inclusiva, Formação Docente.

1 INTRODUÇÃO

No cenário educacional contemporâneo, evidencia-se a insuficiência na formação e na prática dos profissionais que atuam na área da educação especial. Os docentes enfrentam desafios significativos para compreender as particularidades dos alunos, identificar suas habilidades e elaborar metodologias pedagógicas adequadas para atender às demandas desse público discente.

Ao refletir sobre o cotidiano dos profissionais que atuam diretamente em salas de aula com crianças com deficiência, emergiu a seguinte problemática: “Quais os desafios enfrentados na formação e na prática dos professores da educação especial no município de Upanema/ RN?”

Todos os indivíduos têm direito à educação, que deve ser pautada por princípios de humanidade, qualidade e equidade. Essa educação deve ser ministrada por profissionais devidamente qualificados, com formação sólida que abranja tanto conhecimentos teóricos quanto habilidades práticas. O objetivo primordial é reconhecer

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte- UERN. Especialista em Gestão e Coordenação Escolar- FVJ. Coordenadora Pedagógica. Discente no curso de Especialização em Atendimento Educacional Especializado da Universidade Federal do Semi-Árido- UFERSA ana.lu.91@hotmail.com

² Professora do Magistério Superior da Universidade Federal Rural do Semi-Árido. Doutora em Química- UFRN. kesia.castro@ufersa.eu.br

e valorizar as potencialidades de todos os estudantes no processo de aprendizagem, promovendo, assim, uma inclusão efetiva e significativa de pessoas com deficiência no ambiente escolar.

A pedagogia centrada na criança também evita desperdício de recursos e frustrações associadas a práticas educacionais inadequadas, fundamentadas na visão limitada de que "uma única abordagem serve a todos". Escolas que priorizam essa perspectiva são essenciais para a formação de uma sociedade inclusiva, que valoriza as diferenças e respeita a dignidade de todos os indivíduos. A declaração ainda enfatiza a necessidade de uma mudança social, destacando que, por muito tempo, as barreiras enfrentadas por pessoas com deficiência têm sido intensificadas por uma sociedade que foca nas limitações, em detrimento das potencialidades desses indivíduos.

O processo de ensinar transcende a mera transmissão de conhecimentos, sendo, na verdade, a criação de possibilidades para sua produção ou construção (Freire, 2004).

Com vistas a aprimorar o processo de ensino e aprendizagem, propõe-se realizar inicialmente uma breve análise histórica sobre a condição das pessoas com deficiência na antiguidade. Em seguida, serão examinadas as realidades contemporâneas para compreender como se dá o processo de aprendizagem de indivíduos com deficiência ou transtornos, além de identificar os desafios relacionados à formação e à atuação docente dos professores que trabalham diretamente com esse público. Por fim, pretende-se propor melhorias que contribuam para o desenvolvimento e o aperfeiçoamento da prática pedagógica nesse contexto.

A presente pesquisa será conduzida por meio de um levantamento bibliográfico, fundamentado em autores que abordam questões relacionadas à formação e prática docente, bem como à inclusão de pessoas com deficiência no ambiente escolar. Entre as obras consultadas, destacam-se a *Declaração de Salamanca* (1994), Freire (2004), Libâneo (1994), Mantoan (2003), entre outros autores relevantes, com o objetivo de contextualizar e embasar teoricamente o tema. Adicionalmente, será realizada uma pesquisa de campo em uma escola localizada no município de Upanema/RN, com o propósito de enriquecer o estudo por meio da coleta de dados.

Este estudo revela-se de grande relevância, uma vez que promove uma reflexão sobre o desenvolvimento histórico da educação especial. Historicamente, as pessoas com necessidades especiais foram marginalizadas, sendo sistematicamente excluídas do contexto social. Entretanto, avanços em estudos e tecnologias têm possibilitado sua inclusão social, ainda que de maneira incipiente e distante do ideal. No âmbito educacional, persistem lacunas e desafios significativos, tanto nas condições das escolas quanto na formação e atuação dos professores em trabalhar com esse público, evidenciando uma carência de preparo adequado.

Diante desse cenário, este trabalho tem como objetivo investigar os desafios relacionados à formação e prática docente na educação especial e inclusiva, contribuindo para a compreensão e aprimoramento das práticas pedagógicas voltadas à inclusão de pessoas com deficiência.

2 EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: UM BREVE HISTÓRICO

A Educação Especial tem suas origens na antiguidade, quando pessoas com deficiência eram frequentemente excluídas e consideradas incapazes de participar plenamente da sociedade. Durante a Idade Média, essas pessoas eram marginalizadas ou associadas a punições religiosas. Somente no Renascimento, com a ascensão do pensamento humanista, houve uma mudança na percepção dessas pessoas, levando ao

desenvolvimento de métodos específicos de educação, como os de Jean-Marc Itard e Édouard Séguin no século XVIII. No século XIX, surgiram as primeiras instituições especializadas, como escolas para surdos e cegos, embora ainda predominasse um modelo segregador.

No século XX, começaram a emergir movimentos que defendiam a inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular, com base em princípios de igualdade e respeito às diferenças. A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e a Declaração de Salamanca (1994) consolidaram o direito à educação para todos, independentemente de suas condições. A partir da segunda metade do século XX, a Educação Inclusiva ganhou força, defendendo a integração de estudantes com deficiência nas escolas regulares, com adaptações necessárias para garantir o acesso e o aprendizado de todos.

No Brasil, a Educação Especial teve início no século XIX, com a criação de instituições para o atendimento de pessoas com deficiência, como escolas para surdos e cegos, mas essas abordagens eram majoritariamente segregadoras. A exclusão escolar e a falta de políticas públicas adequadas marcaram esse período. Somente com a Constituição de 1988, a educação foi reconhecida como um direito universal, e as primeiras iniciativas para a inclusão de pessoas com deficiência começaram a ser implementadas. Libâneo (1994) destaca que, até então, a educação para pessoas com deficiência era restrita e muitas vezes focada no isolamento social. Segundo Mantoan (2003), esse contexto foi gradualmente modificado com a crescente conscientização sobre a necessidade de uma educação mais inclusiva e acessível para todos.

Durante a primeira metade do século XX, a separação de crianças com deficiências foi uma prática pedagógica comum, em parte devido à escassez de escolas públicas no Brasil. Com isso, pais e profissionais de pessoas com deficiência começaram a organizar e criar instituições privadas de atendimento especializado. Essas instituições, como a Pestalozzi do Brasil (1945) e a Pestalozzi de Niterói (1948), com o apoio de Helena Antipoff, se tornaram importantes na Educação Especial no país. Seguindo essa tendência, em 1954, também no Rio de Janeiro, a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE - foi organizada e se desenvolveu ocupando "o espaço vazio da educação especial como rede nacional" (Silva, 1995, p. 36).

Essas instituições se tornaram fundamentais na educação de pessoas com deficiência, a ponto de Jannuzzi (1997) afirmar que muitas das políticas públicas de Educação Especial foram influenciadas por essas organizações. Mesmo após a promulgação da LDB (Lei de Diretrizes e Bases) de 1961, que começou a regulamentar a Educação Especial no Brasil, o governo ainda reconheceu e financiou a existência dessas instituições particulares especializadas, conforme estabelecido no artigo 89 da LDB/1961.

A década de 1990 representou um marco na evolução da Educação Inclusiva no Brasil, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, que garantiu a matrícula de alunos com deficiência no ensino regular. A Declaração de Salamanca (1994) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) reforçaram esse compromisso, promovendo a adaptação das práticas pedagógicas para garantir a participação plena dos alunos com deficiência. No entanto, como aponta Mazzotta (2001), a efetiva inclusão ainda enfrenta desafios, como a formação de professores e a infraestrutura das escolas, sendo necessário um esforço contínuo para superar as barreiras que dificultam a verdadeira integração desses alunos ao sistema educacional.

Segundo a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, em seu Art.27:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados 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, p. 12).

Entretanto, um olhar mais humanizado começa a se consolidar em relação às pessoas com deficiência, assim como o reconhecimento da importância de sua inclusão na rede regular de ensino. A educação especial, enquanto modalidade de ensino, dedica-se a atender alunos com necessidades educacionais específicas. Esses indivíduos podem apresentar diversas condições, como deficiências físicas ou intelectuais, transtornos, dificuldades de aprendizagem, entre outras. O objetivo dessa modalidade é assegurar a aquisição de aprendizagens significativas e promover o pleno desenvolvimento dos sujeitos.

Com a inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular, tornou-se necessário repensar o modelo educacional, pois não bastava apenas integrá-las às salas de aula. Tornou-se imprescindível garantir sua permanência, bem como oferecer um ensino de qualidade e com significado, o que configura um dever do poder público. Tal perspectiva está fundamentada na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, que propõe medidas para assegurar os direitos educacionais desses indivíduos.

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I – Sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II – Aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena (Brasil, 2015, p.12).

A educação especial e inclusiva representa um avanço significativo no reconhecimento dos direitos de todas as pessoas à aprendizagem e ao desenvolvimento integral. Ao promover práticas pedagógicas que respeitem as singularidades e as potencialidades dos indivíduos com necessidades educacionais especiais, essa abordagem reafirma o compromisso com a equidade e a justiça social no âmbito escolar. Mais do que integrar, a inclusão exige transformar o ambiente educacional, assegurando acessibilidade, recursos adequados e uma formação docente capaz de atender às demandas diversas. Nesse sentido, a educação especial e inclusiva não apenas beneficia os alunos diretamente envolvidos, mas também enriquece toda a comunidade escolar, fomentando uma cultura de respeito, empatia e valorização da diversidade humana.

3. DESAFIOS NA FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA

A educação inclusiva constitui um desafio que demanda a colaboração dos educadores, dos representantes governamentais e da sociedade como um todo. No entanto, para que uma política inclusiva se concretize, é necessário ir além da simples análise e aplicação de dispositivos legais.

A atuação dos professores é um fator crucial para o sucesso da educação inclusiva. A literatura destaca a importância da formação inicial e continuada desses

profissionais para que possam efetivamente promover transformações e implementar a inclusão (Kassar, 2014; Silva e Carvalho, 2017).

Silveira, Enumo e Rosa (2012) destacam que os professores enfrentam diversas dificuldades em sua prática pedagógica, como a falta de apoio institucional, a limitada interação com os docentes da sala de recursos, a escassez de materiais e de tecnologias assistivas, além de lacunas na formação, que impactam diretamente suas concepções e a implementação da educação inclusiva. Assim, é compreendido que, para uma prática pedagógica eficaz, os professores necessitam do apoio de profissionais especializados, da colaboração da família e do engajamento de toda a comunidade escolar (Matos e Mendes, 2015).

Como destaca Moreira (2005, p. 43), embora esses instrumentos normativos sejam indispensáveis e fundamentais para a inclusão educacional no ensino superior brasileiro, eles, por si só, não garantem a implementação efetiva de políticas e programas inclusivos. Uma educação que valorize a inclusão deve necessariamente contar com investimentos em materiais pedagógicos, na formação e qualificação docente, na adequação da infraestrutura para assegurar o ingresso, acesso e permanência dos estudantes, além de manter vigilância constante contra qualquer forma de discriminação.

A inclusão de crianças com deficiência nas escolas regulares ainda enfrenta desafios significativos, especialmente quanto à formação dos professores. As pesquisas mostram que o preparo docente para atuar com essas crianças é insuficiente, dificultando a efetivação da inclusão. Propõe-se que os currículos de formação docente integrem disciplinas específicas sobre inclusão e abordem o tema de forma transversal em outras disciplinas, além de oferecer mais oportunidades de prática com crianças com deficiência, como estágios em salas inclusivas (Tavares, Santos e Freitas, 2016).

Reformulações nas políticas públicas também são necessárias, incluindo maior participação social em sua elaboração e acompanhamento sistemático de sua implementação, para garantir que as propostas legais sejam efetivamente cumpridas. A contratação de professores especializados é outro ponto crítico, já que muitas vezes profissionais sem formação adequada assumem funções de apoio. De acordo com Tavares, Santos e Freitas (2016), embora o Brasil tenha progredido, ainda há um longo caminho para alcançar uma inclusão efetiva, com impactos positivos tanto para as crianças quanto para os professores, promovendo condições de trabalho mais adequadas e satisfatórias.

A formação profissional não deve se restringir ao senso comum, que se fundamenta em aspectos do cotidiano, mas precisa ser embasada em conhecimentos sólidos e sistematizados. Um profissional qualificado exige uma formação consistente, tanto inicial quanto continuada, especialmente no contexto da educação especial. Esse constitui um dos grandes desafios enfrentados pelos docentes dessa área: uma formação frequentemente insuficiente, que muitas vezes não atende às necessidades específicas de seus alunos.

Nesse sentido, Libâneo (1994) destaca que há uma crença equivocada de que a vocação natural ou a experiência prática são suficientes para o exercício da docência, desconsiderando a importância da teoria. Embora muitos professores possuam uma afinidade natural com a profissão, é por meio das teorias e técnicas que se alcança maior segurança na prática pedagógica e se eleva a qualidade do trabalho docente (Libâneo, 1994, p. 26).

Portanto, a educação não deve ser conduzida com base em “achismos”. Os educandos têm direito a uma educação digna, com currículos adaptados às suas necessidades, e os professores precisam de uma formação cada vez mais qualificada

para atender às diversidades. Nesse sentido, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica asseguram o direito à formação docente e a inclusão educacional de qualidade.

Art.59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I-Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

III- professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (Brasil, 2001, p.12).

É imprescindível uma reflexão aprofundada e uma ressignificação das abordagens relacionadas à educação especial, abrangendo os cursos de graduação nas universidades, os programas de aperfeiçoamento e as formações continuadas. Essa transformação é fundamental para romper com os modelos tradicionais de ensino e propor práticas pedagógicas que atendam de forma significativa às necessidades da comunidade estudantil.

Segundo Mantoan (2003), a formação inicial e continuada voltada à inclusão escolar não se limita a uma especialização, extensão ou atualização de conhecimentos pedagógicos. A perspectiva inclusiva exige a ressignificação do papel do professor, da escola, da educação e das práticas pedagógicas tradicionais, que muitas vezes reproduzem um contexto excludente em diferentes níveis de ensino. Nesse sentido, a inclusão escolar não se ajusta ao paradigma tradicional de educação, demandando um modelo de preparação docente diferenciado, bem como uma formação em serviço adaptada, já que as escolas se transformarão ao adotar esse novo projeto educacional.

Ainda há uma necessidade premente de repensar os modelos educacionais adotados. É essencial questionar se estamos apenas seguindo um padrão preestabelecido ou se as propostas pedagógicas realmente contribuem para o desenvolvimento dos alunos. Como Mantoan (2003, p. 35) ressalta, é fundamental refletir sobre o conteúdo que estamos ensinando e os métodos empregados no processo de ensino. Somente assim será possível alcançar uma educação de qualidade, mais justa, que supere os limites do ensino tradicional.

A acessibilidade é um dos fatores que limita significativamente o desenvolvimento de alunos com necessidades educacionais especiais. Mais especificamente, a falta de acessibilidade, a ausência de um ambiente adequado, bem como a carência de recursos e materiais essenciais, comprometem o processo de ensino e aprendizagem. O poder público, até o momento, não tem realizado investimentos suficientes para suprir essas demandas, incluindo a remuneração adequada dos profissionais que desempenham um trabalho intensivo nesse contexto.

Conforme Libâneo (1994), as escolas públicas enfrentam sérias dificuldades para atingir suas finalidades educacionais. O poder público ainda não tem assumido plenamente suas responsabilidades quanto à garantia do ensino obrigatório e gratuito. Há uma ausência de uma política nacional eficaz de administração e gestão educacional, os recursos financeiros são escassos e frequentemente mal aplicados, e as instituições escolares operam em condições precárias devido à falta de materiais e recursos didáticos adequados. Ademais, os docentes recebem remunerações insuficientes, enquanto os alunos, frequentemente, não dispõem de livros e materiais escolares necessários para o processo de aprendizagem.

O percurso profissional dos educadores é repleto de desafios. Desde a formação inicial até a inserção no mercado de trabalho, enfrentam-se inúmeros obstáculos no cotidiano escolar. No que tange à saúde mental desses profissionais, nota-se a ausência de acompanhamento especializado e de políticas de apoio psicológico, fundamentais para o bem-estar e a eficácia no exercício de sua função.

Macedo (2024) aponta que professores da Educação Especial estão especialmente suscetíveis ao estresse ocupacional, à ansiedade e ao esgotamento profissional (Síndrome de Burnout), em razão da complexidade das necessidades dos alunos que atendem e da escassez de recursos e apoio institucional. Essa vulnerabilidade é ainda mais acentuada pela ausência de projetos voltados à proteção e promoção da saúde mental desses profissionais, que, particularmente na Educação Especial, enfrentam uma série de demandas típicas da sociedade contemporânea, marcada pela exaustão. A necessidade constante de atualização profissional, o atendimento a alunos com necessidades específicas, a pressão por resultados e a falta de recursos e suporte institucional geram um ambiente de trabalho estressante e desgastante.

Os desafios na formação e prática docente no contexto da educação especial e inclusiva são complexos e multifacetados, exigindo não apenas uma formação inicial robusta, mas também uma contínua atualização e reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas adotadas. A inclusão efetiva dos alunos com necessidades educacionais especiais depende de um ambiente educacional que valorize a diversidade, ofereça recursos adequados e promova a capacitação constante dos professores. No entanto, a realidade de muitas escolas ainda apresenta lacunas significativas, como a falta de estrutura, materiais didáticos apropriados e apoio especializado, o que compromete o potencial de uma educação verdadeiramente inclusiva. Portanto, é essencial que políticas públicas sejam formuladas e implementadas de forma eficaz, garantindo o suporte necessário aos educadores, para que possam desempenhar seu papel com qualidade e contribuir para um ambiente escolar mais inclusivo e justo.

4 RELATO DE EXPERIÊNCIA: Formação e Prática dos Profissionais da Educação Especial no Município de Upanema/ RN.

Este trabalho apresenta relatos de experiências sobre a formação e prática dos profissionais da educação especial em uma escola de educação infantil localizada no município de Upanema, Rio Grande do Norte. Para a coleta de dados, foi realizada uma entrevista diagnóstica, composta por onze perguntas, sobre formação acadêmica e continuada, tempo de atuação na educação especial, desafios em sala de aula, recursos, materiais adaptados, sala de recursos multifuncionais, formas de avaliação, relação com as famílias, e saúde e bem-estar das professoras. A entrevista foi aplicada a cinco profissionais da instituição, com a autorização da escola, através do Termo de consentimento Livre e esclarecido (TCLE). E as entrevistadas tiveram seus nomes preservados e substituídos por P1, P2, P3, P4 e P5.

A escola em questão atende a 316 crianças, distribuídas entre a creche e a pré-escola, incluindo quatorze alunos autistas (TEA), três com deficiência auditiva, um com síndrome de Down e quatro com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH). Em conformidade com as legislações que asseguram os direitos à inclusão das crianças no ensino regular, a escola conta com onze professoras de apoio, alocadas nas salas de aula dos alunos com deficiência ou transtornos.

A educação inclusiva ainda enfrenta desafios significativos, tais como as relações interpessoais, atitudes e crenças dos envolvidos, falhas na capacitação profissional, escassez ou ausência de materiais e recursos adequados, além de deficiências na infraestrutura física e arquitetônica das escolas. Esses fatores, junto à

organização institucional e às políticas educacionais, dificultam a efetivação da inclusão, limitando seu potencial transformador (Carvalho, 2019; Santos e Martins, 2015).

Embora a escola disponha de um número significativo de professores para acompanhar os alunos, os dados coletados nas entrevistas revelaram uma diversidade no nível de formação desses profissionais. Alguns ainda estão em processo de formação, enquanto outros possuem experiência acadêmica consolidada, com mais de vinte anos de atuação na área da educação. Contudo, no que se refere à formação complementar, como especializações ou cursos de aperfeiçoamento em atendimento educacional especializado, percebe-se que ainda há lacunas a serem preenchidas, evidenciando a necessidade de maior investimento nessa dimensão formativa, como evidenciado nas falas a seguir:

P4: “Eu não tenho nenhum curso específico sobre educação especial. Às vezes a gente participa de alguma formação, geralmente da semana pedagógica, mas durante o ano não tem muitas formações sobre a temática não.”

O relato de P4 nos conduz a uma reflexão sobre a importância de revisar as temáticas abordadas nas formações, ampliando a inclusão de conteúdos relacionados à educação inclusiva. Embora seja evidente que essas profissionais não se limitam a depender exclusivamente dos cursos de capacitação oferecidos pela instituição onde atuam, P1 ressalta em sua declaração que:

“Eu tenho uma especialização em psicologia escolar e da aprendizagem. A gente tem algumas formações nessa área quando a secretaria de educação promove e às vezes a escola também faz, mas não lembro no momento quais as temáticas trabalhadas. E eu sempre busco, pesquiso, pra poder aprender mais.”

As oficinas de qualificação e a busca contínua por conhecimento são de extrema importância para o aprimoramento da prática profissional. Essa perspectiva é reforçada por Paulo Freire, em *Pedagogia da Autonomia*, ao destacar a natureza dialógica e transformadora do processo educativo:

Paulo Freire (2004) enfatiza que, desde o início do processo educativo, deve-se compreender que ensinar e aprender são práticas interdependentes e transformadoras. Quem ensina também aprende e se transforma no ato de ensinar, enquanto quem aprende contribui para a formação de quem ensina. Nesse sentido, o ensino não se limita à simples transmissão de conhecimentos ou conteúdos, nem a formação pode ser entendida como uma ação unilateral de moldar um indivíduo. Docência e discência são processos complementares, nos quais ambos os sujeitos se constroem mutuamente, sem se reduzirem à condição de objeto um do outro.

Nesse contexto, a formação docente ultrapassa a simples transmissão de saberes, promovendo um processo de construção conjunta de conhecimento, em que docentes e discentes aprendem e se transformam mutuamente.

É notório como a formação de profissionais da educação especial ainda é muito fragilizada. Os desafios se iniciam desde a graduação, onde é perceptível que a matriz dos cursos de licenciatura não prepara profissionais capacitados para lidar com os desafios de sala de aula, e essa vulnerabilidade nos currículos vem de longos anos, como relata P2:

“Já faz um bom tempo que eu me formei, na minha época não preparava não. Hoje em dia as coisas vão inovando, melhorando.”

P3: “Como ainda estou no início da faculdade, não estudei ainda nada sobre inclusão, e não lembro se na matriz curricular tem disciplinas sobre essa área.”

Segundo Gatti (2013), o profissional docente da educação básica demanda maior atenção por parte de conselheiros educacionais, gestores, coordenadores de curso

e professores do ensino superior, especialmente no que diz respeito à sua formação inicial, incluindo aspectos como a estrutura, o currículo e a dinâmica das licenciaturas. Essa questão assume uma dimensão ética, envolvendo respeito e valorização da profissão docente. Aqueles que têm responsabilidades nessa área precisam demonstrar conhecimento e compromisso tanto com a educação básica quanto com a formação dos estudantes das licenciaturas.

Os desafios enfrentados no trabalho com o público atípico são constantes e exigem atenção diária. As condições e necessidades variam significativamente conforme as especificidades de cada criança, tornando impossível a aplicação de soluções padronizadas ou métodos pré-definidos. Diferentemente de um processo com etapas fixas e resultados previsíveis, o trabalho com esses educandos requer uma capacitação contínua por parte dos profissionais, aliada à busca por estratégias e metodologias que promovam o pleno desenvolvimento de cada aluno, respeitando suas particularidades e potencialidades.

P2 relata que: “Eu me sinto segura pra trabalhar com crianças que tenham necessidades educacionais especiais. Porque estou sempre pesquisando e tento adaptar as atividades para que as crianças possam realizar. Às vezes é difícil porque eles não querem realizar todas as atividades, mas tem que respeitar o tempo deles. Eles também ficam um pouco mais agitados em alguns dias, então isso também se torna um desafio.”

Entretanto, a realidade nem sempre é linear, e muitos profissionais relatam inseguranças no exercício de suas funções, como destacado por P4: “O que eu acho difícil é ter que adaptar as atividades, e a questão dos alunos muitas vezes não demonstrarem interesse em participar das aulas. Tem dois alunos que não falam, e tem um que não consegue nem pegar no lápis, então tudo isso se torna muito difícil.”

A ausência de capacitação adequada, aliada à falta de planejamento e de um currículo apropriado, pode gerar obstáculos significativos no atendimento às crianças, comprometendo o pleno desenvolvimento delas. Conforme apontam Uchôa e Chacon (2022, p. 12), no contexto da educação inclusiva, é essencial que o processo de ensino e aprendizagem seja sustentado por um currículo construído de forma colaborativa, que valorize o acolhimento das diferenças e promova o respeito à diversidade.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006 e da qual o Brasil é signatário, estabelece que os Estados-Partes devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social compatível com a meta da plena participação e inclusão, adotando medidas para

- a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência;
- b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (Art.24) (Brasil, 2008, p.4).

Além de investir na capacitação dos profissionais, é imprescindível que os órgãos responsáveis pela educação assegurem a disponibilização de recursos indispensáveis para apoiar o processo de aprendizagem dos alunos. Isso inclui a oferta de tecnologias assistivas, recursos acessíveis e materiais pedagógicos, permitindo que os professores realizem as adaptações necessárias para atender às necessidades específicas das crianças, promovendo uma educação inclusiva e de qualidade.

No tocante a disponibilidade de materiais, P5 aponta que: “Às vezes nós confeccionamos materiais e a escola também compra. Se estiver ao alcance da escola, o material é adquirido.”

A iniciativa da escola fornecer as ferramentas necessárias para o apoio à aprendizagem desempenha um papel crucial no processo educativo. Conforme estabelecido nas Estratégias e Orientações para a Educação de Alunos com Dificuldades Acentuadas de Aprendizagem Associadas às Condutas Típicas, é fundamental que os alunos recebam atendimento especializado em ambientes adaptados, tanto no que se refere à infraestrutura física quanto aos materiais pedagógicos e equipamentos (BRASIL, 2002, p. 35).

Os estudantes com Necessidades Educativas Especiais (NEE) também devem ser avaliados no contexto da sala regular. Essas avaliações podem ser realizadas por meio de diferentes abordagens, desde que respeitem as características individuais de cada aluno, oferecendo as estratégias adequadas para garantir a aprendizagem efetiva.

P2 reporta que: “Avalio de acordo com a participação deles, estou sempre observando se estão conseguindo desenvolver as atividades propostas, se não conseguirem, procuramos outro meio. É uma avaliação contínua, e depois fazemos os relatórios.”

Já para P5: “A gente vai fazendo as atividades adaptadas, colocando pra cobrir, pra colar, pintar. Tem dias que eles realizam e outros dias não querem de forma alguma. É até difícil avaliar.”

O processo de avaliação não deve ser padronizado, devendo ser flexível e justo, levando em consideração as limitações dos alunos, mas também reconhecendo seu potencial. De acordo com o Ministério da Educação (2006), a avaliação desempenha um papel crucial em todo o processo educacional, orientando decisões pedagógicas e promovendo ajustes curriculares. No caso de alunos com necessidades educacionais especiais, a avaliação deve focar em diversos aspectos, como o desenvolvimento biológico, intelectual, motor, emocional, social, comunicação e linguagem; o nível de competência curricular, que envolve as capacidades dos alunos em relação aos conteúdos prévios e futuros; e o estilo de aprendizagem, que abrange fatores como motivação, capacidade de atenção, interesses acadêmicos, estratégias de aprendizagem, preferências por determinados tipos de agrupamento e as condições físico-ambientais que favorecem a aprendizagem (Brasil, 2006, p. 79).

A participação da família no processo de desenvolvimento de crianças com NEE é fundamental para o sucesso da aprendizagem. Quando a família oferece apoio emocional e reforça as aprendizagens no ambiente doméstico, a criança tende a se sentir mais segura e motivada para enfrentar desafios, superar limitações e desenvolver seu potencial. No entanto, há casos em que a presença dos familiares é limitada, como descrito por:

P1: “A família deixa muito a desejar! Não são muito participativas.” Mas, ainda há aqueles que se preocupam em procurar o melhor para os seus filhos.

P2: “Até agora os pais dos meus alunos colaboram. Levam também os filhos para as terapias e para a sala de recursos multifuncionais em outra escola. Da pra perceber que eles buscam o melhor.”

Por essas razões, a colaboração entre família e escola é crucial. Conforme mencionado em *Saberes e Práticas da Inclusão*, os pais devem ser incentivados a participar ativamente das atividades educacionais de seus filhos, tanto no ambiente escolar quanto em casa. Os vínculos estabelecidos entre a gestão escolar, os professores e os alunos são essenciais para o processo de aprendizagem da criança (Brasil, 2006, p. 32).

Silva e Elias (2022) identificam que para os responsáveis, as dificuldades envolvem prestar apoio e auxiliar seus filhos com as questões escolares, enquanto os recursos estão na matrícula e no bem-estar dos filhos na escola, além de uma boa relação com a instituição. Por outro lado, as professoras destacaram as dificuldades cotidianas no processo de inclusão e as problemáticas na colaboração entre família e escola.

Outro apoio fundamental nas escolas é a sala de recursos multifuncionais, que, embora não substitua a sala de aula regular, proporciona atendimento complementar ou suplementar, conforme as necessidades de cada aluno. No entanto, nem todas as instituições de ensino disponibilizam esse recurso, conforme destacado por P5:

“Na escola ainda não tem a sala de recursos multifuncionais. Por ser uma escola avançada, acho que já deveria ter. Acredito que seria muito importante para os alunos.”.

Na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), a implementação de estratégias de aprendizagem desempenha um papel crucial ao incentivar os alunos, sob a orientação do professor de Atendimento Educacional Especializado (AEE), a refletirem sobre seu próprio processo de aprendizagem. Esse ambiente propicia o desenvolvimento da capacidade dos estudantes de monitorar e ajustar suas estratégias durante a resolução de problemas. A eficácia na utilização e seleção dessas estratégias contribui para o acompanhamento da compreensão do conteúdo, promovendo a autorregulação e, conseqüentemente, favorecendo o aprendizado do aluno (Oliveira Neta e Gomes, 2016).

Além de todo o apoio e suporte necessários aos alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), é fundamental garantir condições de saúde adequadas aos profissionais da área da inclusão. A carga de trabalho desses profissionais é intensa, extenuante e, muitas vezes, estressante, como relata P4: “A escola não oferece suporte em saúde mental não. No dia a dia a gente “esfria a cabeça” em casa mesmo”.

No mínimo, os órgãos responsáveis pela gestão da educação no Brasil deveriam oferecer acompanhamento psicológico periódico aos professores em exercício, a fim de garantir que possam exercer suas funções em um ambiente saudável, acolhedor e estimulante.

A inclusão escolar pode ser plenamente alcançada, desde que haja respeito tanto pelos profissionais quanto pelos educandos. Segundo Silva (2022, p.16), a função da inclusão escolar é abrangente e envolve toda a sociedade. Ao fortalecer a autoconfiança dos educandos e compreender suas limitações, acreditando em suas potencialidades, cria-se um ambiente em que eles se sentem parte integrante da comunidade escolar.

Rahme, Ferreira e Neves (2019) apontam que embora os benefícios da educação inclusiva sejam amplamente reconhecidos, e avanços significativos tenham sido observados nos últimos anos, juntamente com o respaldo de bases legais nacionais e internacionais, ainda persiste uma grande discrepância entre o que está formalmente estabelecido e a realidade observada na prática.

Nesse contexto, surgem diversos questionamentos sobre o processo de inclusão, abrangendo aspectos como aprendizagem, avaliação, estrutura curricular, didática, suporte especializado, gestão escolar e acessibilidade das instituições de ensino (Borges e Campos, 2018).

As dificuldades enfrentadas pelos profissionais da Educação Especial são diversas e impactam diretamente a qualidade do atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais. A escassez de recursos, tanto materiais quanto humanos, a falta de infraestrutura adequada e a carência de formação continuada

específica são alguns dos principais desafios enfrentados por esses profissionais. Além disso, a sobrecarga de trabalho e a falta de apoio psicológico e pedagógico, muitas vezes, resultam em desgaste emocional e físico. A realidade das escolas públicas, em muitas situações, não proporciona as condições ideais para que esses profissionais desempenhem suas funções de maneira plena, o que compromete a efetividade da inclusão e o desenvolvimento dos alunos. Para superar essas dificuldades, é fundamental que haja investimentos contínuos em capacitação, suporte institucional e valorização do trabalho docente, a fim de garantir uma educação de qualidade e inclusiva para todos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, reforçamos a importância do investimento em formação docente na área de Educação Especial e Inclusiva, abordando tanto a formação acadêmica quanto a capacitação contínua no cotidiano dos profissionais. Os dados coletados ao longo da pesquisa confirmam que esta modalidade educacional ainda carece significativamente de programas de capacitação adequados. Vivemos em um contexto educacional em que, cada vez mais, crianças com deficiências e transtornos são matriculadas nas escolas, porém, em contrapartida, os profissionais que devem atuar com esses alunos frequentemente não estão devidamente preparados para atender a essas demandas complexas e desafiadoras.

Compreendemos que o docente é a ponte que conecta o conhecimento ao aluno, sendo responsável por criar as condições necessárias para que o educando aprenda. Assim, é essencial que todos os envolvidos no processo educativo disponham das condições mínimas para garantir o sucesso dessa prática. É imprescindível que os governantes cumpram seu papel, investindo recursos financeiros e encaminhando as devidas verbas às escolas. Por sua vez, as instituições de ensino devem proporcionar as capacitações necessárias, fornecer materiais pedagógicos adaptados e criar um ambiente seguro, acolhedor e propício para os alunos que necessitam desse atendimento especializado.

A educação de qualidade é um direito de todos, conforme estabelecido pelas leis brasileiras, e a formação dos profissionais da educação é fundamental para atender às especificidades de cada aluno. Garantir que todos tenham acesso a um ensino eficaz e inclusivo é contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

REFERÊNCIAS

BORGES, A. A. P., & Campos, R. H. F. (2018). A escolarização de alunos com deficiência em Minas Gerais: das Classes Especiais à Educação Inclusiva. **Revista Brasileira de Educação Especial**, 24, 69-84.

BRASIL. Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União, Brasília, DF, 6 jul. 2015.**

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF: MEC, 2001.**

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Estratégias e orientações para a educação de alunos com dificuldades acentuadas de aprendizagem associadas às condutas típicas.** Brasília: MEC, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Saberes e práticas da inclusão: recomendações para a construção de escolas inclusivas.** Brasília: MEC, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996.

CARVALHO, R. E. (2019). **Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”.** (13ª ed). Mediação.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994, Salamanca- Espanha.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2004.

GATTI, B. A. Educação, escola e formação de professores: politica e impasses. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 50, p. 51-67, out/dez.2013. Editora UFPR.

JANNUZZI, G. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil.** São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.

KASSAR, M. C. M (2014). A formação de professores para a educação inclusiva e os possíveis impactos na escolarização de alunos com deficiências. **Cadernos CEDES [online]**, 34(93), 207-224.

LIBÂNEO, J. C. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994.

MACEDO, M. J. **Narrativas docentes sobre a educação especial e inclusiva: do trabalho educativo à percepção da saúde mental dos professores.** 2024. 84 p. Dissertação (Mestrado em Estudos Culturais) – Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais, Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Aquidauana.

MATOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MATOS, S. N., & MENDES, E. G. (2015). Demandas de Professores Decorrentes da Inclusão Escolar. **Revista Brasileira de Educação Especial**, 21(1), 9-22.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas.** São Paulo: Cortez 2001.

MOREIRA, L. C. In(ex)clusão na universidade: o aluno com necessidades educacionais especiais em questão. **Revista Educação Especial, Santa Maria**, n. 25, p 37-48, 2005. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/ce/revista>>.

OLIVEIRA, NETA, A. de S.; GOMES, A. L. L. **Estratégias de aprendizagem de alunos com deficiência intelectual no contexto do atendimento educacional especializado**. In: GOMES, R. V. Ba.; FIGUEIREDO, R. V. de; SILVEIRA, S. M. P., FACCIOI, A. M. (orgs.). Políticas de inclusão escolar e estratégias pedagógicas no atendimento educacional especializado. Fortaleza: UFCE; Brasília: MC&C, 2016. p. 47-61.

RAHME, M. M. F., FERREIRA, C. M. R. J, & NEVES, L. R. (2019). Sobre Educação, Política e Singularidade. **Educação & Realidade**, 44(1), 1-13.

SANTOS, T. C. C., & MARTINS, L. A. R. (2015). Práticas de Professores Frente ao Aluno com Deficiência Intelectual em Classe Regular. **Revista Brasileira de Educação Especial**, 21(3), 395-408.

SILVA, A. G. **O movimento apaeano no Brasil**: Um estudo documental (1954-1994). Dissertação (Mestrado em Educação) - PUC, SP, 1995.

SILVA, E. F.; ELIAS, L. C. dos S. Inclusão de alunos com deficiência intelectual: recursos e dificuldades da família e de professoras. **Educação em revista**, v. 38, 2022.

SILVA, N. C., & CARVALHO, B. G. E. (2017). Compreendendo o Processo de Inclusão Escolar no Brasil na Perspectiva dos Professores: uma Revisão Integrativa. **Revista Brasileira de Educação Especial**, 23(2), 293-308.

SILVEIRA, K. A., ENUMO, S. R. F., & ROSA, E. M. (2012). Concepções de professores sobre inclusão escolar e interações em ambiente inclusivo: Uma revisão da literatura. **Revista Brasileira de Educação Especial**, 18(4), 695-708.

TAVARES, L. M. F. L; SANTOS, L. M. M. dos; FREITAS, M. N. C. A educação inclusiva: um estudo sobre a formação docente. Relato de pesquisa. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 22, n. 4, p. 529-544, out.-dez. 2016.

UCHÔA, M. M. R; CHACON, J. A. V. Educação inclusiva e educação especial na perspectiva inclusiva: repensando uma educação outra. **Revista Educação Especial**, v. 35, Santa Maria, 22 nov. 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial>. Acesso em: [23/11/2024].