



ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA
E PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR
EM SOCIAIS E HUMANIDADES

A RELAÇÃO ENTRE A FORMAÇÃO CONTINUADA PARA ESTAGIÁRIOS DE PÓS-GRADUAÇÃO E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO MUNICÍPIO DE MURIAÉ/MG

ANA PAULA SILVA ANDRADE JORGE

P^{fa} da Faculdade Santa Marcelina – Muriaé-MG, egressa do programa PGCL- UENF

E-mail: ana.jorge@edu.muriae.mg.gov.br

RAQUEL RICARDO DA SILVA PONTES

Psicopedagoga

E-mail: raquel_ricardo26@hotmail.com

RESUMO

O presente trabalho buscou relacionar a importância da formação continuada para profissionais de apoio e seu impacto positivo na Educação Especial. Após participarem de uma formação oferecida pela Secretaria de Educação de Muriaé/MG, intitulada "Adaptação Curricular", cento e noventa e seis estagiários de Pós-Graduação, que atuam como mediadores para alunos com deficiência, julgaram a relevância da formação por meio de um questionário disponibilizado pela plataforma GoogleForms. A análise dos dados obtidos permitiu perceber que, corroborando a fala de vários autores, a capacitação/formação é importante e positiva para a promoção da Educação Especial em escolas regulares, garantindo não apenas o acesso deste aluno, mas sua permanência com qualidade. No contexto contemporâneo, a formação de professores emerge como um fator decisivo para a efetivação da política de educação inclusiva, conforme preconizado por documentos nacionais e internacionais. A presente pesquisa, de abordagem qualitativa, buscou analisar, a partir da percepção dos profissionais de apoio em Muriaé, a eficácia das formações continuadas oferecidas pela Rede Municipal de Ensino. O objetivo foi identificar em que medida a capacitação contribui para a melhoria da prática pedagógica e para a garantia dos direitos educacionais dos estudantes com deficiência.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão, Educação Especial, Formação Continuada.

ABSTRACT

This work sought to establish a relationship between the importance of continuing education for support professionals and its positive impact on Special Education. After participating in a training course offered by the Muriaé/MG Department of Education, entitled "Curricular Adaptation," one hundred and ninety-six post-graduate interns, who act as mediators for students with disabilities, evaluated the relevance of the training through a questionnaire provided on the GoogleForms platform. The analysis of the data obtained revealed that, corroborating with several authors, training and continuing education are important and beneficial for the promotion of Special Education in mainstream schools, ensuring not only the access of these students but also their

high-quality permanence. In the contemporary context, teacher training emerges as a decisive factor for the effectiveness of inclusive education policies, as advocated by national and international documents. This qualitative research aimed to analyze, from the perspective of support professionals in Muriaé, the effectiveness of the continuing education courses offered by the Municipal Education System. The objective was to identify the extent to which this training contributes to the improvement of pedagogical practice and to the guarantee of the educational rights of students with disabilities.

KEYWORDS: Inclusion, Special Education, Continuing Education.

1 INTRODUÇÃO

Historicamente, as pessoas com deficiência passaram por um extenso processo de exclusão social, uma vez que o olhar direcionado à minoria era arraigado de preconceitos e discriminação. Ao revisitar a história direcionada às pessoas com deficiência, identificam-se fases: marginalização, assistencialismo, reabilitação, integração e, finalmente, a fase de inclusão social. Essa evolução reflete uma mudança de paradigma, passando de um modelo segregacionista para um modelo que reconhece a diversidade como parte inerente à condição humana.

Em razão desse novo cenário, a inclusão social exige uma transformação de comportamento da sociedade e, das instituições de ensino. Nesse contexto, todos os atores sociais e educacionais precisam adaptar-se, compreendendo que a inclusão está intrinsecamente ligada à igualdade de oportunidades, no qual as diferenças são valorizadas e respeitadas. Incluir implica garantir a participação plena em todos os cenários, e o direito à educação é, um dos instrumentos mais significativos desse processo. Essa premissa ecoa o pensamento do filósofo John Rawls (1999), que, ao propor o conceito de "véu da ignorância", sugere que uma sociedade justa deve ser organizada sob princípios que seriam escolhidos por indivíduos em uma posição original, sem saberem qual seria seu lugar na sociedade. A educação, nesse sentido, deve ser um direito garantido a todos, independentemente de suas condições, como um pilar de uma sociedade equitativa.

Diversas políticas públicas foram implantadas no âmbito educacional, tendo como marcos cruciais para a formalização da proposta de inclusão escolar a Declaração Mundial de Educação Para Todos (1990), a Declaração de Salamanca (1994) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - Lei nº 9.394/96). Esses documentos e leis propõem o ensino de qualidade voltado para todos os indivíduos, independentemente de suas particularidades. A LDB, em particular, reforça a necessidade de professores especializados, bem como a capacitação de professores do ensino regular para a inclusão desses educandos nas classes comuns (Art. 59, inciso III). Este arcabouço legal reforça a compreensão de que a inclusão não se trata apenas de um ato de benevolência, mas de um direito fundamental, que demanda uma reorganização sistêmica e uma preparação adequada e contínua dos profissionais da educação.

A presente pesquisa propôs-se a analisar a importância da formação continuada no processo de inclusão escolar no município de Muriaé/MG. A análise da formação continuada para profissionais que atuam como mediadores para alunos com deficiência, demonstrou a necessidade de capacitá-los, uma vez que tal função é vital para o processo inclusivo. Nesse contexto, o estudo se propôs a problematizar a seguinte questão: Qual é a relação entre a formação continuada e a promoção da educação inclusiva? A pesquisa de cunho qualitativo analisou de forma subjetiva o envolvimento dos profissionais, conseguiu quantificar os dados a partir da construção do gráfico, analisando a influência da formação docente no processo de inclusão. A análise dos dados, coletados via Google Forms, revelou a percepção dos participantes sobre a formação intitulada "Adaptação Curricular", que ocorreu em 26 de maio de 2025. O estudo, portanto, se insere na discussão sobre a efetividade das políticas de formação continuada e sua capacidade de promover uma educação mais equitativa e de qualidade para todos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para refletir sobre a formação docente em nosso país é preciso ressaltar que a necessidade de formação docente foi levantada no século XVII, por Comenius, porém, apenas no século XIX, recebeu maior atenção. A formação docente no Brasil começou a ser pensada após a independência, como meio de instrução às camadas populares, visto que, até então, a educação era voltada para a nobreza e para o clero. Por muito tempo à docência foi vista como uma vocação, um dom, não sendo necessária capacitação para desempenhar essa profissão (TARDIF, 2002). Líbano (2008) descreve que a formação profissional para o magistério requer, sim, uma sólida formação teórico-prática não sendo possível descartar a teoria, ainda que muitos professores manifestem especial tendência pela profissão.

A exaltação da experiência ou do conhecimento da experiência como um campo de saber da formação profissional dos docentes é explicada pelo Parecer CNE/CP009/2001, quando diz o que entende por conhecimento da experiência: O que está designado aqui como conhecimento advindo da experiência é, como o nome já diz, o conhecimento construído “na” e “pela” experiência. Na verdade, o que se pretende com este âmbito é dar destaque à natureza e à forma com que esse conhecimento é constituído pelo sujeito. É um tipo de conhecimento que não pode ser construído de outra forma senão na prática profissional e de modo algum pode ser substituído pelo conhecimento “sobre” esta prática. Saber – e aprender – um conceito, ou uma teoria é muito diferente de saber – e aprender – a exercer um trabalho. Trata-se, portanto, de aprender a “ser” professor (BRASIL, 2001, p.49). Foram divulgadas as Diretrizes Curriculares Nacionais, em 2002, para a Formação de Professores (DCN). No documento foram pensadas as primeiras adaptações curriculares da formação docente, direcionando ainda que “prática deverá estar presente desde o início do curso e permear toda a formação do professor”, em qualquer especialidade (art.12). Foi instituída a Política Nacional para a Formação de Profissionais do Magistério da Educação através do Decreto nº 6.755, em 2009. As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, aprovadas

pela Resolução 01, em 2006, para a formação e atuação em docência, enfatizadas no art. 2º e acordo com as diretrizes propostas pela Resolução CNE/CP n. 2/2015, a formação deve estar pautada em “um projeto formativo nas instituições de educação sob uma sólida base teórica e interdisciplinar...” (Brasil, 2015, p. 4). Assim, ao refletir historicamente sobre a formação docente e a essência da construção do currículo é possível perceber a suma importância do processo formativo dos docentes e como o sistema educacional é influenciado por este quesito, não sendo a proposta diferente para profissionais que já são graduados e atuam no estágio de pós-graduação para oferecer suporte pedagógico aos alunos que possuem direito a uma assistência personalizada no processo de aprendizagem.

3 DESENVOLVIMENTO

3.1. Inclusão Escolar e a Formação Docente

O professor é a peça primordial no processo de inclusão. Ele é o responsável por direcionar e motivar a turma a participar ativamente da inclusão do aluno com deficiência. Glat e Blanco (2007) e Mazzotta e Dantino (2011) afirmam que muitas escolas, apesar de um discurso de aceitação à diversidade, não modificam sua prática para lidar com as especificidades de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos. Muitas vezes, o professor não preparado para lidar com este processo acaba permitindo que se aumente o preconceito entre os alunos, portanto, o aluno deficiente não se identifica com o espaço e conseqüentemente não se sente incluído.

Neste cenário, ser educador exige muito mais que a mera reprodução de conhecimentos. O professor precisa assumir o papel de mediador, orientando e auxiliando na construção ativa do conhecimento do aluno. Esse contexto denota um movimento em direção a um sentido de inclusão social, e o sujeito com deficiência passa a dividir a mesma cena com os sujeitos sem deficiência (Rozek, 2012). Conforme Masetto (2010), o professor, em vez de apenas repassar o conteúdo, deve incitar o discente a ir em busca das informações. Saviani (2008) complementa, afirmando que o professor é um estimulador e orientador da aprendizagem, cuja iniciativa principal cabe aos próprios alunos. Com isso, fica evidente que o professor precisa preparar-se cada vez mais para lidar com esse novo olhar sobre o ato de educar e sobre a demanda de uma educação inclusiva. Freire, em sua obra, sugere que a prática do ensino exige a reciclagem constante do professor.

O processo de formação docente deve contemplar o desenvolvimento dos alunos com equidade, estimulando-os para um desenvolvimento pleno e respeitando as especificidades de cada um. É preciso considerar a necessidade de práticas de ensino que atendam a todas as pessoas, fazendo da formação docente essencial para a promoção da educação inclusiva. A LDB (Art. 59, III) garante que os sistemas de ensino devem assegurar professores preparados. As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001) descrevem as atribuições de um professor capacitado: perceber as necessidades educacionais especiais, flexibilizar a ação pedagógica, avaliar continuamente o processo e atuar em equipe.

Bueno (1999) destaca que a formação não deve ser diferente para o ensino regular e para a educação inclusiva; ela deve preparar todos os professores para trabalhar com a

diversidade e ser reflexivos sobre sua prática. Mantoan (2006) evidencia que o currículo de formação precisa ser alterado para que os docentes saibam trabalhar com a diversidade, indo além dos aspectos instrumentais de ensino.

A especialização por meio da pós-graduação lato sensu em educação especial, psicopedagogia e áreas afins, como é o caso dos estagiários de Muriaé, tem um papel crucial ao aprofundar a formação desses profissionais, a fim de oferecer ferramentas essenciais para que os mediadores possam identificar e intervir nas barreiras que impedem a plena participação dos alunos. Nesse contexto, a postura do professor é determinante. Jorge (2025), no livro “Quando a infância dói”, vl 2, aponta a influência decisiva do educador. A autora afirma que a postura do professor pode tanto criar um ambiente acolhedor, onde a criança se sente segura e pertencente, quanto gerar um espaço de rejeição, onde as inseguranças e as dificuldades são exacerbadas. A formação contínua, portanto, não se restringe a um conjunto de técnicas, mas se configura como um processo de transformação da atitude do educador, capacitando-o a reconhecer a criança em sua totalidade e a adaptar-se às suas necessidades, garantindo uma educação mais equitativa e de qualidade para todos

3.2 A Inclusão como Política Pública

A evolução do paradigma da inclusão no Brasil reflete uma transição do conceito de igualdade formal para a busca pela igualdade material. A igualdade formal garante que todos são iguais perante a lei, mas ignora as desigualdades históricas e sociais que afetam diferentes grupos. Por outro lado, a igualdade material reconhece que, para alcançar resultados equitativos, é necessário tratar desigualmente os desiguais. Nesse contexto, a inclusão social e educacional deixa de ser um ato de benevolência e se estabelece como um direito, garantido por políticas públicas e amparado juridicamente. A escola, enquanto espaço de formação integral e de exercício da cidadania, é um direito constitucional fundamental para todas as pessoas, e as políticas públicas de inclusão são o instrumento pelo qual o Estado garante a efetividade desse direito para os alunos com deficiência. O principal instrumento para a implementação da igualdade material são as ações afirmativas, que buscam corrigir as desvantagens acumuladas por grupos historicamente marginalizados, como as pessoas com deficiência. O jurista Joaquim B. Barbosa Gomes (2001) define essas ações como "técnicas de implementação da igualdade material", ressaltando que sua aplicação não viola o princípio da isonomia, mas o concretiza ao promover a justiça. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência - Lei nº 13.146/2015) é um exemplo primordial e decisivo dessa política pública. Ela estabelece que é dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade garantir uma educação de qualidade, assegurando a adoção de medidas que promovam a inclusão, como as adaptações físicas, curriculares, pedagógicas e a disponibilização de recursos de tecnologia assistiva. A LBI inova ao definir a deficiência como o resultado da interação entre um impedimento de longo prazo e as barreiras impostas pela sociedade, o que reforça o papel da política pública em remover essas barreiras para garantir a plena participação social e educacional. No âmbito educacional, a Política Nacional de Educação Especial na

Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), instituída pelo Decreto nº 7.611/2011, consolida o entendimento de que a educação inclusiva deve ser a diretriz para os sistemas de ensino e formaliza o Atendimento Educacional Especializado (AEE), que não substitui o ensino regular, mas o complementa ou suplementa, oferecendo os recursos e serviços necessários para eliminar as barreiras à plena participação e aprendizagem. As políticas de inclusão, entretanto, não estão isentas de debates e complexidades. Como apontam Yvonne Maggie e Peter Fry (2003) e Marcos Chor Maio e Ricardo Ventura Santos (2005), a implementação de ações afirmativas, como as cotas raciais, gera controvérsias e desafios, essa discussão, embora focada em outra área, ilustra que a materialização da igualdade por meio de políticas públicas é um processo social e político complexo, que exige uma análise crítica para sua efetivação e a superação das barreiras atitudinais. A eficácia dessas políticas públicas na área da Educação Especial depende não apenas da sua existência, mas de sua implementação efetiva. É nesse ponto que a formação continuada de profissionais de apoio e professores emerge como uma condição indispensável para a sua concretização. Uma política pública, por mais bem-intencionada que seja, pode não surtir o efeito desejado se os agentes encarregados de sua execução não estiverem devidamente preparados e sensibilizados para lidar com a diversidade. A capacitação, portanto, é a ponte que conecta a teoria da legislação à prática pedagógica da sala de aula, garantindo que a adaptação curricular seja uma ferramenta de inclusão e não apenas uma exigência burocrática. A educação inclusiva é, em essência, a expressão de um projeto de sociedade mais justo, pluralista e democrático, que valoriza a diversidade e assegura o direito à educação para todos.

3.3. A Formação Continuada no Município de Muriaé/MG

A análise da percepção dos estagiários de pós-graduação sobre a formação continuada ofertada no município de Muriaé/MG ganha relevância quando confrontada com as regulamentações locais. O Conselho Municipal de Educação de Muriaé, por meio da Resolução nº 02/2022, já estabelecia normas para a contratação e função dos estagiários de pós-graduação, delegando a eles a responsabilidade de adaptar métodos, materiais e recursos para promover a inclusão. Mais recentemente, a Resolução do Conselho Municipal de Educação de Muriaé/MG nº 04, de 20 de novembro de 2024, que dispõe sobre a Organização e o Funcionamento do ensino nas Escolas Municipais de Educação Básica, reforça a estrutura necessária para a efetivação dessas políticas. A existência dessas normativas demonstra o compromisso institucional do município com a educação inclusiva e a necessidade de profissionais qualificados para atender a essa demanda. Os dados discutidos neste artigo são referentes à avaliação realizada com 196 estagiários de pós-graduação, após a participação na formação "Adaptação Curricular". A análise do Gráfico 1 apresenta a avaliação da formação, revela que 67% dos participantes consideraram o conteúdo claro e objetivo e 60% acharam que a metodologia estimulou a participação. No entanto, apenas 50% dos participantes consideraram que a apresentação atendeu às suas expectativas. Esse resultado, apesar de positivo em parte, indica uma lacuna a ser explorada. A baixa porcentagem de satisfação em relação às expectativas pode ser atribuída a diversos fatores, como a desconexão entre o conteúdo

teórico e a realidade prática da sala de aula, a brevidade da formação para abordar a complexidade das adaptações curriculares, ou a necessidade de uma abordagem mais personalizada que considere as particularidades de cada aluno com deficiência. A ansiedade docente, mencionada por Mantoan (2015), que busca "esquemas de trabalho pedagógico pré-definidos", pode ter influenciado essa percepção, já que a formação, provavelmente, buscou uma abordagem mais reflexiva e menos prescritiva. A formação docente precisa estar baseada em conhecimentos científicos a respeito das habilidades e competências para atuar nesse contexto. O professor precisa estar preparado para adaptar o conteúdo, selecionar a metodologia e a estratégia que favoreça a aprendizagem de todos. Além disso, a formação deve ir além do fornecimento de habilidades, visando mudar atitudes e percepções dos professores em relação à inclusão (Avramidis, Bayliss, & Burden, 2000). A crença do professor em sua própria capacidade de ensinar pode propiciar a aquisição de resultados específicos e maior qualidade no processo de ensino (Santiago & Santos, 2015). Uma formação sólida, reflexiva e o apoio dos demais atores escolares são necessários para que o docente acredite em seu potencial. A ausência de conhecimento, o não reconhecimento das potencialidades dos estudantes e a falta de flexibilização do currículo são considerados barreiras atitudinais (Pimentel, 2012). A inclusão não deve acontecer apenas em resposta a uma lei, mas como uma mudança de atitude e de valores. Requer acessibilidade atitudinal, que é a supressão de atitudes preconceituosas (Sasaki, 2009). Em suma, a formação docente é crucial para a efetivação da educação inclusiva e para a construção de uma sociedade mais justa (Florian, 2008).

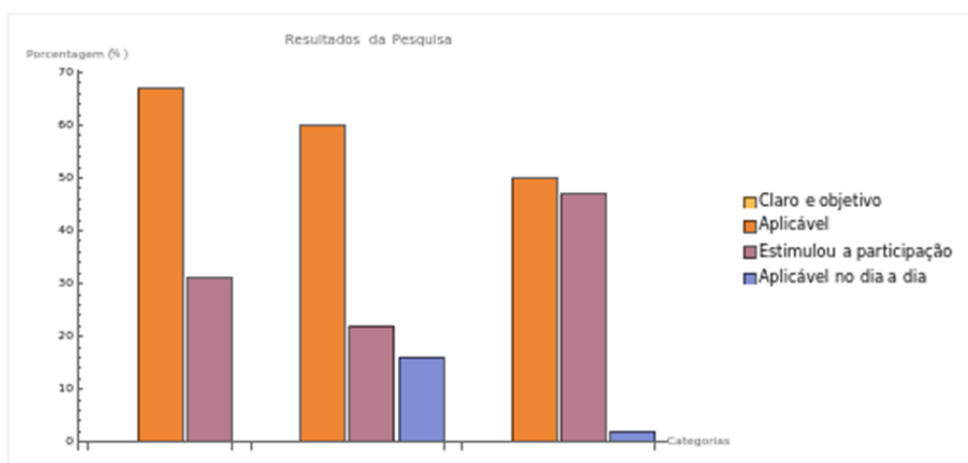


Gráfico 1: Distribuição das respostas dos participantes da pesquisa em relação ao conteúdo apresentado, à metodologia aplicada e à avaliação geral da formação.

Fonte: Dados da pesquisa

3 CONCLUSÃO

A análise dos dados coletados revelou uma correlação significativa entre a formação docente e a qualidade da educação inclusiva. Este resultado está em consonância com as descobertas de Glat e Blanco (2007) e Mazzotta e Dantino (2011), que afirmaram que a formação adequada dos professores é crucial para a efetivação da inclusão escolar. A falta de preparo dos professores pode, inadvertidamente, perpetuar preconceitos e impedir que os alunos com deficiência se sintam verdadeiramente incluídos, portanto sugere-se que o município implemente calendários para formação continuada. Nesse sentido, a formação docente deve ir além da mera transmissão de conhecimentos e habilidades, abordando a complexidade do comportamento humano e a necessidade de uma prática pedagógica inovadora (Libâneo, 2008). Os resultados também indicam que a formação docente no Brasil tem evoluído, com a implementação de políticas e diretrizes, como a Resolução CP nº 1/99 e a Resolução CNE/CP nº 2/2015. A formação docente é um componente essencial para a efetivação da educação inclusiva, ajudando a construir uma sociedade mais inclusiva e justa.

4 REFERÊNCIAS

AINSCOW, M. Desenvolvendo sistemas de educação inclusiva: quais são as alavancas para a mudança? *Journal of Educational Change*, v. 6, n. 2, p. 109-124, 2005.

AVRAMIDIS, E.; BAYLISS, P.; BURDEN, R. Uma pesquisa sobre as atitudes dos professores regulares em relação à inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais na escola comum em uma autoridade educacional local. *Educational Psychology*, v. 20, n. 2, p. 191-211, 2000.

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Imprensa Oficial, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm Acesso em: 10 abril. 2025.

BUENO, José G. S. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas? *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 10, p. 77-94, jan./abr. 1999.

DECLARAÇÃO MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS. Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem. Jomtien: Tailândia, 1990.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Salamanca, Espanha: UNESCO, 1994.

FLORIAN, L. Educação especial ou inclusiva: tendências futuras. *British Journal of Special Education*, v. 35, n. 4, p. 202-208, 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. A recepção do instituto da ação afirmativa pelo direito constitucional brasileiro. Revista de Informação Legislativa, Brasília, v. 38, n. 151, p. 129-152, jul./set. 2001

GLAT, R.; BLANCO, L. Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: Sette Letras, 2007.

JORGE, Ana Paula Silva Andrade. Práticas pedagógicas inclusivas: a postura do professor para além da técnica. In: FILÓ, Karla (Org.). Quando a Infância Dói. v. 2. São Paulo: Liretare, 2025. Cap. 18.

MAGGIE, Yvonne; FRY, Peter. A reserva de vagas para negros nas universidades brasileiras. Estudos Afro-Asiáticos, Rio de Janeiro, v. 25, n. 2, p. 195-212, 2003.

MAIO, Marcos Chor; SANTOS, Ricardo Ventura. Política de cotas raciais, os “olhos da sociedade” e os usos da antropologia: o caso do vestibular da Universidade de Brasília (UnB). Revista Estudos Afro-Asiáticos, v. 27, n. 1, p. 101-133, 2005.

MASETTO, Marcos T. Docência universitária: repensando a aula. São Paulo: Cortez, 2010.

MAZZOTTA, M. J. S.; D'ANTINO, M. E. F. Formação de professores para a inclusão escolar: aspectos da colaboração entre educação especial e comum. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 17, n. 1, p. 109-124, 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? Por que é? Como fazer? São Paulo: Summus, 2006.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002

SAVIANI, Nereide. Saber Escolar, currículo e didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico. 6. ed. revista – Campinas, SP: Autores Associados, 2010

RAWLS, John. Uma Teoria da Justiça. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

ROZEK, Adair K. V. et al. O processo de inclusão escolar e a formação de professores. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 10., 2012, Curitiba. Anais... Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2012.