A CONSTRUÇÃO DISCURSIVA DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE NA PNEEPEI 2008 E NO DECRETO 12.773/25

Marcelle Ribeiro dos Santos[1]
Cristiano de Sant'anna Bahia[2]

INTRODUÇÃO

O campo de estudo sobre Desenvolvimento Profissional Docente (DPD) ocupa um lugar importante para compreender a trajetória dos professores, pois envolve processos contínuos e não lineares que vão sendo construídos ao longo da carreira docente e a partir da reflexão das suas práticas (Garcia, 1999; Ferreira, 2020).

Nesse percurso, sua relevância se evidencia na possibilidade de ressignificação das práticas pedagógicas, possibilitando caminhos mais concretos para potencializar a aprendizagem dos alunos. Dessa maneira, quando se trata da educação inclusiva, essa discussão ganha ainda mais forma, já que ensinar em contextos diversos exige não apenas sensibilidade, mas também preparo dos professores e condições adequadas de trabalho.

No ambiente escolar, não é raro encontrar professores que, embora comprometidos com a aprendizagem dos alunos, se veem diante de turmas heterogêneas, superlotadas, sem suporte pedagógico necessário, com formações que pouco dialogam com as demandas reais de inclusão (Arroyo, 1999; Bahia *et al.*, 2018) e em contextos marcados pela precarização do trabalho docente (Garcia, 1999; 2009; Ferreira 2020; Imbernón, 2011).

Soma-se também a ausência de espaços institucionais de escuta, reflexão coletiva e construção colaborativa de estratégias pedagógicas, reduzindo a inclusão em um discurso normativo, distante das condições que possibilitem sua materialização e individualizando responsabilidades ao professor que deveriam ser assumidas de forma coletiva.

Além disso, a efetivação de uma educação inclusiva de qualidade nas escolas ainda se apresenta como um desafio significativo e por vezes, contraditório, pois observa-se um distanciamento entre o que está prescrito nas políticas públicas e a realidade do contexto escolar, revelando limites concretos que tensionam essas garantias (Carvalho, 2004; Freire, 1996; 2019; Mantoan, 2003).

Nesse contexto, a pesquisa tem como objetivo analisar documentos que discorrem sobre elementos do Desenvolvimento Profissional Docente para a efetivação da educação inclusiva.

[1] Graduada em Pedagogia, Universidade Estadual de Santa Cruz. E-mail: npp.marcelle@gmail.com
[2] Doutor em Educação Física, Universidade Estadual de Santa Cruz. E-mail: csbahia@uesc.br

MÉTODO

O estudo adota abordagem qualitativa, de caráter exploratório, fundamentada em Menga Lüdke e Marli André (1986) e Roberto Jarry Richardson (1999), com foco na compreensão dos significados atribuídos ao DPD à luz de práticas inclusivas. Como procedimento metodológico, utiliza-se a análise documental, tendo como corpus a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva 2008 (PNEEPEI) e o Decreto nº 12.773/2025, que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva.

Foram analisadas, nesses documentos, as concepções de formação e desenvolvimento profissional docente, a relação estabelecida entre atuação docente e efetivação da educação inclusiva, bem como os sentidos produzidos sobre condições de trabalho, suporte institucional e infraestrutura escolar.

Além disso, buscou-se compreender como os documentos abordam aspectos relacionados ao investimento em recursos pedagógicos, acessibilidade, tecnologias assistivas e financiamento das políticas inclusivas, considerando que tais elementos também influenciam diretamente o Desenvolvimento Profissional Docente e as possibilidades de efetivação das práticas pedagógicas inclusivas.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

A análise dos documentos evidenciou que, embora a PNEEPEI (2008) não utilize explicitamente o conceito de Desenvolvimento Profissional Docente, suas proposições permitem discutir seus elementos. Observa-se que a política de 2008 atribui centralidade à formação e à atuação docente para a efetivação da inclusão escolar, enfatizando formação continuada, reorganização pedagógica e articulação entre ensino regular e Atendimento Educacional Especializado (AEE).

No entanto, embora a PNEEPEI (2008) destaque a importância da formação docente e da reorganização escolar, as discussões relacionadas às condições objetivas de trabalho, infraestrutura escolar, investimentos em materiais pedagógicos acessíveis e suporte técnico aos professores aparecem de forma mais ampla e menos detalhada.

Além disso, aborda sobre o trabalho colaborativo entre professores, a articulação entre docentes do ensino regular e do AEE, a reorganização das práticas pedagógicas e a construção



de redes de apoio intersetoriais. Esses aspectos aproximam-se das discussões teóricas sobre DPD ao reconhecerem que a aprendizagem docente ocorre também nas experiências coletivas e no cotidiano escolar.

Embora a política destaque a importância da formação continuada, observa-se que as condições concretas para que esse desenvolvimento profissional aconteça não aparecem de forma objetiva, permanecendo em muitos momentos no campo prescritivo. Em contrapartida, o Decreto nº 12.773/2025 amplia as discussões relacionadas ao suporte institucional, apoio técnico, articulação intersetorial e condições estruturais necessárias para a consolidação da educação inclusiva, deslocando parcialmente a centralidade da responsabilização docente para uma perspectiva mais sistêmica da inclusão escolar.

Também apresenta elementos mais específicos relacionados à acessibilidade, tecnologias assistivas, adaptações razoáveis, recursos pedagógicos acessíveis e apoio financeiro às redes de ensino e instituições especializadas, ampliando as discussões sobre as condições materiais necessárias para efetivação da inclusão escolar.

O decreto acrescenta elementos mais específicos relacionados à formação dos profissionais da educação, estabelecendo, por exemplo, carga horária mínima de formação continuada para professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e profissionais de apoio escolar. Também reforça a necessidade de articulação intersetorial, aprendizagem ao longo da vida e fortalecimento de ações colaborativas no ambiente escolar.

Além disso, o documento evidencia maior preocupação com aspectos estruturais da política inclusiva, ao mencionar apoio técnico e financeiro, organização da rede de apoio e disponibilização de recursos e serviços especializados, deslocando parcialmente o foco da inclusão da responsabilidade exclusivamente docente para uma perspectiva mais institucional e sistêmica.

Entretanto, observa-se que, embora o decreto avance ao institucionalizar exigências formativas mais objetivas, sua abordagem tende a enfatizar dimensões técnicas da formação docente. Tal perspectiva pode reduzir o Desenvolvimento Profissional Docente a processos de certificação e cumprimento de carga horária, distanciando-se de concepções críticas de formação que valorizam a autonomia docente, os saberes construídos na experiência e os espaços coletivos de reflexão sobre a prática pedagógica inclusiva.

Outro aspecto relevante refere-se ao fortalecimento das parcerias com instituições especializadas sem fins lucrativos, previsto no decreto. Esse movimento pode representar



tensionamentos em relação à perspectiva inclusiva defendida na PNEEPEI (2008), que prioriza a escolarização dos estudantes público-alvo da educação especial na rede regular de ensino.

CONCLUSÕES

Conclui-se que o Desenvolvimento Profissional Docente não pode ser compreendido apenas a partir da formação dos professores, mas também das condições objetivas de trabalho, valorização profissional e estrutura oferecida pelos sistemas de ensino para efetivação das práticas pedagógicas inclusivas.

Nesse sentido, a análise dos documentos evidencia que a consolidação da educação inclusiva exige não apenas professores preparados, mas também suporte institucional, infraestrutura escolar adequada, acessibilidade, investimentos em recursos pedagógicos e políticas públicas que garantam condições concretas para o exercício da docência inclusiva.

Dessa forma, o estudo contribui para ampliar os debates sobre Desenvolvimento Profissional Docente e Educação Inclusiva, evidenciando a necessidade de políticas públicas que considerem as condições de trabalho docente.

Palavras-chave: desenvolvimento profissional docente; educação inclusiva; políticas educacionais.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. Ciclos de desenvolvimento humano e formação de educadores. **Educação & Sociedade**, Campinas, n. 68, p. 143-162, dez. 1999. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/zfs5WRfd4HQbMZdst6NyV6D/abstract/?lang=pt. Acesso em: 20 fev. 2026.

BAHIA, C. S. de; FARIAS, G. O.; SALLES, W. das N.; NASCIMENTO, J. V. do. Carreira docente na educação básica: percepções de professores de educação física escolar do magistério público da Bahia. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 21, n. 2, 2018. DOI: 10.5216/rpp.v21i2.45917. Disponível em: https://revistas.ufg.br/fef/article/view/45917. Acesso em: 15 fev. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 12.773**, de 8 de dezembro de 2025. Altera o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 9 dez. 2025. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/D12773.htm. Acesso em: 10 mar. 2026.



BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf. Acesso em: 26 mar 2026.

CARVALHO, R. E. **Educação Inclusiva**: com os pingos nos "is". Porto Alegre: Mediação, 2004.

FERREIRA, Lúcia Gracia. Desenvolvimento Profissional Docente: percursos teóricos, perspectivas e (des)continuidades. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 11, p. 1-18, 2020. Disponível em: https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/9326. Acesso em: 10 fev. 2026.

FREIRE, P. **Direitos Humanos e Educação Libertadora**: gestão democrática da educação pública na cidade de São Paulo. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

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

GARCIA, Carlos Marcelo. Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. **Sísifo – Revista das Ciências da Educação**, n. 8, p. 7-22, jan./abr. 2009. Disponível em: https://unitau.br/files/arquivos/category_1/MARCELO___Desenvolvimento_Profissional_Docente_passado_e_futuro_1386180263.pdf. Acesso em: 22 fev 2026.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de Professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

IMBERNÓN, F. **Formação Docente e Profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar**: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf. Acesso em: 11 fev. 2026.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

