



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

## **PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: desafios e perspectivas**

Beatriz dos Reis Almeida - UESC

### **RESUMO**

A profissão docente está diretamente relacionada ao desenvolvimento da sociedade, visto que a formação de bons professores, possibilita uma significativa transformação na vida dos seus alunos. Este estudo aborda aspectos relacionados à profissionalização docente e a necessidade de uma formação para a promoção de práticas inclusivas para alunos em situação de inclusão. Assim, o objetivo deste estudo é propor reflexões acerca da profissionalização docente para a promoção da educação inclusiva através de uma breve análise documental de algumas políticas educacionais. Todavia, nos últimos 40 anos, o cenário educacional tem sido palco para grandes mudanças. Inicialmente é possível acompanhar os avanços para a profissionalização dos professores, através da defesa de uma formação que permitisse uma mudança na concepção de um trabalho vocacionado, para um trabalho profissional. No decorrer dos anos, é possível identificar as limitações e propostas políticas no que desrespeito ao valor profissional dos educadores, bem como na promoção de uma educação para todos. Contribuindo assim para a desprofissionalização e exclusão de grupos minoritários na sala de aula.

**Palavras-chave:** Profissionalização, Educação Inclusiva, Políticas Públicas.

### **INTRODUÇÃO**

Por um longo período da história, o ato de educar foi visto como um dom, e os professores eram aqueles que reproduziam conhecimentos adquiridos ao longo de suas vidas, de forma mecânica, descontextualizada e sem reflexões sobre os ensinamentos passados (ALMEIDA; BIAJONE, 2017). Há tempos se discute o papel do professor e a necessidade da profissionalização, especialmente diante das mudanças na sociedade (NÓVOA, 2022). Além da luta pela profissionalização, aumentaram as discussões sobre a falta de interesse dos docentes em dar continuidade à sua formação para atender às novas demandas sociais. Assim, à medida que crescia a necessidade de profissionalizar os professores, também avançavam os esforços para democratizar o acesso à educação básica. A educação inclusiva tem como proposta, o fim da segregação em sala de aula, para o fornecimento de equidade para todos os estudantes independente de suas demandas (CROCHÍCK; COSTA; FARIA, 2020).

Entretanto, o acesso de pessoas com deficiências na escola tem sido limitado pela precarização dos docentes, bem como pela falta de apoio por parte do estado para o fornecimento de subsídios para o avanço da educação inclusiva. Conforme o exposto, este estudo tem como questão de pesquisa a seguinte indagação: Como a profissionalização docente e as políticas públicas podem contribuir para o avanço da educação inclusiva? Mediante a essa



questão, surge como objetivo desse estudo, propor reflexões acerca da profissionalização docente para a promoção da educação inclusiva. Para isso, abordaremos aspectos relacionados aos caminhos para a profissionalização docente, através de uma breve análise documental das discussões sobre a importância da formação inicial e continuada, bem como sobre as políticas públicas educacionais relacionadas ao desenvolvimento profissional, para a promoção de uma educação de qualidade.

## **METODOLOGIA**

Este estudo caracteriza-se como pesquisa qualitativa com análise documental, que conforme Ludke e André (1986, p. 38), “[...] pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja completando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”. Serão analisadas o impacto de determinadas políticas que contribuirão para a profissionalização docente bem como para educação de estudantes em situação de inclusão.

## **CAPACITAÇÃO E DESAFIOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

As pesquisas originadas do movimento reformista de 1980, permitiram grandes avanços na educação de vários países pelo mundo (ALMEIDA; BIAJONE, 2007). No Brasil, a publicação das Leis de Diretrizes Base da Educação (LDBEN) de 1996, passou a exigir a formação em nível superior para os professores da educação básica. A LDB também prevê alguns direitos, como piso salarial e ascensão de carreira por tempo de serviço e titulação (BRASIL, 1996). Nessa esfera, apesar das implementações da LDB, a educação brasileira passava por um período tortuoso de sucateamento imposta por privatizações e ampliações de instituições de ensino privadas, onde a educação superior era frequentada majoritariamente pela elite da sociedade (FONSECA, 2018). Assim, uma parcela considerável da população não tinha acesso aos cursos de formação, e conseqüentemente, muitos professores atuantes, da educação básica, não possuíam formação para exercício da docência.

Apesar do cenário político vivenciado no final do século XX e início do século XXI, medidas para a profissionalização docente e a ampliação da educação básica foram implementadas através de políticas de democratização. De acordo com o estado da arte realizado por Gatti, Barreto e André (2011), destacam-se políticas como a criação do Programa Universidade para Todos (ProUni), o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), que

priorizou a matrícula em cursos de licenciatura, e a ampliação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), anteriormente conhecido como Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). Além disso, merece menção o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor). O plano emergencial visava facilitar a formação em nível superior para os professores atuantes na educação básica (BRASIL, 2009).

Não apenas por conta do Parfor, mas também pelo conjunto de medidas adotadas para a profissionalização, é perceptível um avanço no cenário educacional. Quando comparados os dados do INEP de 2007 e de 2022, é possível identificar que a maior parte dos professores atuantes na educação básica possuem formação adequada ao cargo que exerce (INEP, 2007; 2022). Outro dado que pode ser evidenciado, é o aumento das matrículas de estudantes com deficiências, que nos últimos anos têm crescido de forma exponencial, especialmente nos anos finais do ensino fundamental (INEP, 2022). A esse respeito, destacam-se as políticas de educação especial e inclusiva, que têm garantido a matrícula de estudantes com deficiências e transtornos globais do desenvolvimento nas escolas regulares. Exemplos disso são o Capítulo V da LDB, que trouxe a educação especial como modalidade da escola regular, a Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva e a Lei Brasileira de Inclusão, que apresentam critérios para a permanência desses alunos nas salas de aula (BRASIL, 1988; 2008; 2015).

Ainda assim, alguns estudos vêm evidenciando que somente as políticas não garantem a inclusão de determinados grupos (GLAT; PLETSCH, 2010; CROCHÍCK; COSTA; FARIA, 2020). Glat e Pletsch (2010) destacam que a falta de interesse por parte do docente em dar continuidade à sua formação, tem sido um fator prejudicial para o desenvolvimento de alunos com deficiências na sala de aula. Todavia, a falta de uma educação emancipadora tem sido um fator limitante para o ingresso desses indivíduos no mercado de trabalho. Segundo as autoras, a precarização do atendimento educacional a esses alunos, não têm surtido o efeito previsto nas políticas de inclusão. Além dos aspectos já mencionados, há também as limitações impostas pelas disciplinas ofertadas nos cursos de formação de professores (NÓVOA, 2022).

Vale destacar que as políticas anteriormente mencionadas são bem claras ao papel do docente na educação brasileira de todos e do seu dever em se profissionalizar para acompanhar as mudanças que vem ocorrendo na sociedade. O Parfor por exemplo, expõem no capítulo 1, art. 2, inciso I, como um dos princípios “o compromisso com um projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e dos grupos sociais” (BRASIL, 2016). Entretanto,



apesar dos avanços, tem evidenciado o desinteresse pela profissão e conseqüentemente, muitos professores não tem buscado a ampliação de seus conhecimentos através da formação continuada (NÓVOA, 2022).

Desse modo, apesar das medidas anteriormente mencionadas, a falta de reconhecimento e valorização do docente enquanto profissional tem contribuído para a desvalorização da carreira. Embora a importância da formação seja amplamente reconhecida, como destacado por Tardif (2000) e Almeida e Biajone (2017), a desvalorização docente é cada vez mais discutida e observada nas mudanças políticas que têm afetado a escola pública, conseqüentemente esse processo tem limitado a inclusão de grupos minoritários na escola, todavia a realidade da educação brasileira está distante do proposto nos documentos de profissionalização e inclusão (CROCHÍCK; COSTA; FARIA, 2020; NÓVOA, 2022). Nas palavras de Nóvoa (2022, p. 67) “o ciclo do desenvolvimento profissional completa-se com a formação continuada.” Assim, é necessário fomento de incentivo a satisfação profissional dos docentes, tanto quanto é necessário mudanças efetivas na educação de alunos com deficiências.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo destaca a importância da profissionalização docente como elemento crucial para a promoção da educação inclusiva. Ao abordar a evolução histórica da formação de professores, as políticas públicas educacionais e os desafios enfrentados na implementação de práticas inclusivas, evidencia-se a necessidade de um compromisso contínuo com a formação inicial e continuada dos docentes. A construção de uma identidade profissional sólida, aliada a políticas educacionais efetivas, é fundamental para garantir que todos os estudantes, independentemente de suas demandas, tenham acesso a uma educação equitativa. Espera-se que este trabalho contribua para o debate e incentive ações concretas voltadas à valorização e capacitação dos professores, fortalecendo, assim, a inclusão escolar e a qualidade do ensino no Brasil.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de; BIAJONE, Jefferson. Saberes docentes e formação inicial de professores: implicações e desafios para as propostas de formação. Educação e pesquisa, v. 33, p. 281-295, 2007.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (Estatuto da pessoa com deficiência). Brasília: Presidência da República, 2015. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/113146.htm) Acesso em: 10 jul. 2024

BRASIL. Ministério da educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em: 20 nov. 2023.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, 2008. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacaoespecial.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da educação. Plano Nacional de Formação de professores da educação Básica. Brasília, 2009. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm) Acesso em: 01 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da educação. Plano Nacional de Formação de professores da educação Básica. Brasília, 2009. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8752.htm#art19](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8752.htm#art19) Acesso em: 02 jul. 2024

CROCHICK, José Leon; COSTA, Valdelúcia Alves da; FARIA, Débora Felício. CONTRADICIONES Y LÍMITES DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCACIÓN INCLUSIVA EN BRASIL. **Educação: Teoria e Prática**, v. 30, n. 63, 2020.

FONSECA, Ricardo Marcelo. Democracia e acesso à universidade no Brasil: um balanço da história recente (1995-2017). **Educar em Revista**, v. 34, p. 299-307, 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Censo Escolar 2007. Brasília: MEC, 2022. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/estudoprofessor.pdf> Acesso em: 10 jul. 2024.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Censo Escolar 2020. Brasília: MEC, 2021. Disponível em: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://download.inep.gov.br/censo\\_escolar/resultados/2020/apresentacao\\_coletiva.pdf](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2020/apresentacao_coletiva.pdf) Acesso em: 10 jul. 2024.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio de Afonso. As políticas de formação inicial de professores. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte. Brasília: UNESCO**, 2011.

GLAT, Rosana; PLETSCH, Márcia Denise. O papel da Universidade no contexto da política de Educação Inclusiva: reflexões sobre a formação de recursos humanos e a produção de conhecimento. *Revista Educação Especial*, p. 345-356, 2010.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. **Em Aberto**, v. 5, n. 31, 1986.

NÓVOA, António. Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar. Salvador: SEC/IAT, 2022. 116p. Colaboração de Yara Alvim.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. *Revista brasileira de Educação*, n. 13, p. 05-24, 2000.