



IV Seminário de Políticas Públicas e Interseccionalidades

23, 24 e 25 de setembro de 2025

AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DO PROFESSOR E A INCLUSÃO DO ALUNO DEFICIENTE NA SALA REGULAR

Edvania Cristina Cipriano Rodrigues da Silva¹

Resumo: O presente artigo trata de uma pesquisa realizada que fala sobre as políticas públicas na formação de professores e como impacta de forma direta no avanço das aprendizagens dos alunos com deficiência nas escolas de ensino regular. O objetivo desta pesquisa consistiu em investigar como a política de formação de professores pode ser fundamental para a melhoria da qualidade das aprendizagens de alunos com deficiência. A metodologia deste estudo ancorou-se numa pesquisa que mescla dados qualitativos e quantitativos. O cenário da pesquisa foi a rede Municipal de Educação de Mogi das Cruzes, SP. A coleta de dados aconteceu por meio de questionários, entrevistas e discussões em grupo focal. A pesquisa se respaldou teoricamente em autores da área e nos principais documentos e legislações que regem a formação do professor na perspectiva educação inclusiva. Os resultados apontaram que a maioria dos professores não possuíam formação dentro da educação inclusiva. As considerações finais trazem alguns apontamentos como efetivação de políticas públicas para a formação continuada e em serviço dos professores; parceria mais produtiva entre o professor da sala regular e os especialistas que atendem o aluno deficiente e um maior posicionamento político do professor quanto às suas necessidades específicas e de formação.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Formação de Professores; Políticas Públicas.

INTRODUÇÃO

Na atualidade, verifica-se expressivo aumento de matrículas de crianças com necessidades educacionais especiais em escolas regulares de ensino. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), de 2014 a 2018, o número de matrículas de estudantes com deficiência cresceu 33,2% em todo o país. No mesmo período, também aumentou de 87,1% para 92,1% o percentual daqueles alunos que estão incluídos em classes comuns. De acordo com esse censo em 2018, chegou a cerca de 1,2 milhão o número de alunos com deficiência matriculados na rede regular de ensino. Outro dado revelador desse censo indica que na rede pública está o maior índice dos estudantes em classes comuns, cerca de 97,3% dos alunos com deficiência estavam nessas classes em 2018, e esse número vem aumentando a cada ano.

Importante destacar que, para que esse avanço acontecesse a Resolução 2/2001, instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, que surge como um avanço na perspectiva da universalização e atenção à diversidade, na Educação brasileira, com a seguinte recomendação, em seu Art. 2º: “Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para a educação de qualidade para todos” (RESOLUÇÃO 2, 2001).

¹ Mestre em educação pela Universidad Europea Del Atlántico, Espanha. EM. Monteiro Lobato. E-mail: edvaniacipriano@yahoo.com.br



IV Seminário de Políticas Públicas e Interseccionalidades

23, 24 e 25 de setembro de 2025

Apesar da garantia do acesso, Souza (2019), afirma que, numa comparação entre a legislação e a realidade educacional, a inclusão dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais no ensino regular não se concretizou de forma adequada, e que a proposta de educação atual vigente ainda está longe de garantir condições satisfatórias para ser considerada efetivamente inclusiva. A mesma autora ainda aponta que se faz necessário melhorar a competência profissional; adaptar os currículos; além de ofertar recursos educacionais adequados.

Para essa pesquisa, formulou-se o seguinte problema: Como a formação de professores pode melhorar a qualidade das aprendizagens dos alunos com necessidades especiais dentro da sala regular nas escolas municipais de Ensino Fundamental no município de Mogi das Cruzes?

Ao longo deste estudo, são levantados alguns questionamentos acerca dessa formação e como deve ocorrer para dar um embasamento teórico-prático a esse educador que, muitas vezes, encara uma sala de aula sem saber como trabalhar com alunos que têm deficiência.

METODOLOGIA

Com o intuito de alcançar os objetivos que foram propostos nesta pesquisa, optamos por dar um enfoque qualitativo/quantitativo, fazendo o levantamento dos dados percentuais em relação aos educandos com deficiência e a formação de seus professores, além de traçar o perfil dos educadores da rede municipal pesquisada.

Esta pesquisa caracterizou-se por uma abordagem qualitativa que se configura como Estudo de Caso. De acordo com Alves-Mazzoti e Gewandsznajder (1999) a pesquisa qualitativa tem como principal característica a busca da compreensão e da interpretação, pautada pelo pressuposto de que as pessoas agem em função de suas crenças, percepções, sentimentos e valores, de forma que o comportamento tem sempre um significado e sentido não passível de ser conhecido de imediato, o que requer uma atitude investigativa de desvelamento.

Segundo Teixeira (1997), esta forma de abordagem procura a compreensão por meio de apreensões das especificidades dos fenômenos abordados dentro do contexto do próprio contexto em que ocorrem. Enfatiza, ainda, a busca da ruptura da dicotomia entre sujeito e objeto do conhecimento, pois reconhece indissociabilidade entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito.



IV Seminário de Políticas Públicas e Interseccionalidades

23, 24 e 25 de setembro de 2025

De acordo com Flick (2004), é dentro desse tipo de pesquisa que o pesquisador investiga o objeto de estudo, baseando-se em técnicas e procedimentos previamente selecionados para uma pesquisa de/com qualidade. Foi partindo desse pensamento que realizamos a nossa pesquisa, sempre com a preocupação de trazer os fatos realmente como eles acontecem.

A pesquisa foi realizada em três escolas da Rede Municipal da cidade de Mogi das Cruzes. Cidade esta que fica na região metropolitana a 80 km da cidade de São Paulo. Hoje a rede municipal de educação de Mogi das Cruzes conta com mais de 3,1 mil funcionários em sua Secretaria Municipal de Educação.

Escolha das escolas

As escolas que fizeram parte desta pesquisa foram escolhidas por serem Pólos de AEE (Atendimento Educacional Especializado) e por contarem com um número muito expressivo de alunos com necessidades especiais matriculados em suas unidades.

Colaboradores da pesquisa

Os colaboradores de nossa pesquisa foram os professores e profissionais de apoio das Séries Iniciais do Ensino Fundamental e outros profissionais do setor pedagógico e administrativo. Esse processo de levantamento de dados teve uma duração de três meses.

Etapas da pesquisa

Para conseguirmos atingir os objetivos propostos e responder às questões pontuadas na pesquisa fizemos o levantamento de alguns dados, a partir da aplicação de questionários estruturados, realização de entrevistas e grupos focais, além de analisarmos documentos que trouxeram respostas para o problema apresentado.

Questionários estruturados (Formulário Google): aplicação aos professores das escolas de Ensino Fundamental I e dos Pólos de AEE da Rede Municipal de Mogi das Cruzes. Em nossa pesquisa aplicamos o questionário em 56 professores da rede comum e há cerca de 6 professores de salas de AEE. A aplicação desses questionários aconteceu no final do ano letivo de 2019 e continuou no início do ano letivo de 2020.

Grupos focais: realizados com os professores das escolas que possuíam Pólos de AEE. A pesquisa foi realizada em três escolas da Rede Municipal da cidade de Mogi das Cruzes. Ao realizarmos o grupo focal tínhamos o intuito de investigar e compreender a



IV Seminário de Políticas Públicas e Interseccionalidades

23, 24 e 25 de setembro de 2025

relação que se estabelecia entre a formação desse professor e a melhoria da aprendizagem do seu estudante com deficiência.

Entrevistas semiestruturadas: Essas entrevistas foram realizadas com 8 profissionais do setor administrativo e pedagógico da Secretaria de Educação (1 apoio administrativo – Departamento de Planejamento Educacional; 2 diretores de departamento - DOP/Pró - Escolar; 2 diretores de escola; 1 coordenador – Profissional de apoio, 1 profissional de apoio), que colaboraram para o levantamento de dados necessários para a realização dessa pesquisa.

Análise documental: Concomitantemente às três fases desta pesquisa foram analisados os documentos (tabelas/ gráficos/planilhas/legislações, etc. Os documentos analisados foram passíveis de possibilitar o resgate de alguns aspectos históricos, pedagógicos e administrativos de constituição da inclusão de alunos com necessidades especiais em sala regular e na formação de professores (foram analisados os documentos que trazem o total de alunos de inclusão que foram matriculados na Rede Municipal de Educação de Mogi das Cruzes nos últimos 5 anos/ Tipos de necessidades especiais atendidas/ Resultado dos índices avaliativos desses alunos em avaliações externas e internas, etc).

Um ponto importante para o entendimento das discussões realizadas é saber o significado de algumas siglas que foram utilizadas para preservar a identidade dos participantes da pesquisa. As siglas foram organizadas das seguintes formas: Gestor (diretor de escola); P (professor); DD (Diretor de departamento).

Considerações éticas

A pesquisa, como foi citada anteriormente, foi realizada em três etapas. Na primeira etapa que foi a aplicação dos questionários, o docente que respondeu não precisou se identificar fazendo com que fosse garantido seu anonimato. Na segunda etapa que foi o grupo focal, cada docente assinou um termo de consentimento livre e informado sobre a pesquisa a ser realizada. E na terceira etapa que foi a realização de entrevistas com profissionais da rede municipal de educação, onde também, cada um deles assinou um termo livre consentindo a entrevista. Para podermos realizar essa pesquisa nas escolas municipais, nós entramos em contato com a Rede Municipal de Mogi das Cruzes onde fomos autorizados, por escrito, a realizar da pesquisa e divulgar os resultados.



IV Seminário de Políticas Públicas e Interseccionalidades

23, 24 e 25 de setembro de 2025

AS POLÍTICAS PÚBLICAS E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DO ENSINO FUNDAMENTAL I

De acordo com Saviani (2009), no Brasil, em diversos períodos, é possível identificar ensaios intermitentes de formação de professores (1827-1890), que se iniciam com a promulgação da Lei das Escolas de Primeiras Letras, na qual são colocadas as exigências de preparo didático do professor com um método de ensino mútuo. Esse período estende-se até 1890, quando prevalece o modelo das Escolas Normais, que preconizava formação específica.

Esse autor enfatiza também que os Institutos de Educação, criados em 1932, tinham como objetivo promover o ensino e também a pesquisa, e eram espaços de cultivos da educação. Esse momento foi marcado pelas Reformas de Anísio Teixeira, no Distrito Federal, iniciadas em 1932, e de Fernando de Azevedo, ocorridas em São Paulo, em 1933. Nesse período, foram organizados e implantados os Cursos de Pedagogia e Licenciatura e consolidado o modelo das Escolas Normais (1939-1971).

Esse mesmo autor aponta a substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério (1971-1996). Por fim, registra o advento dos Institutos Superiores de Educação (IES) e das Escolas Normais Superiores (1996-2006), assim como o novo perfil do Curso de Pedagogia, lembrando que cada um desses períodos tem características próprias, frutos das mudanças ocorridas na sociedade e na forma de se conceber o ensino em cada época.

Quando se fala em relação à formação de professores para a Educação Especial, Saviani (2009), aponta que houve certo retrocesso, se considerado o período inaugurado em 1946, com a Lei Orgânica do Ensino Normal. Nessa lei, estava previsto que os Institutos de Educação, além do ensino normal, ofertariam cursos de especialização para formar, entre outros, professores de Educação Especial. O autor aponta, ainda, que se faz necessário criar espaços apropriados para a discussão e formação dos profissionais que trabalham com a Educação Especial.

Para os profissionais da área de Educação, são urgentes e pertinentes as discussões sobre a formação dos professores em Educação Especial. Pois, na contramão desse incremento de acesso dos alunos com alguma deficiência na sala comum, vem a formação dos educadores, num processo muito lento e pouco eficaz, deixando esse educador, muitas vezes, sem saber como trabalhar com esse aluno em sala de aula, gerando, mesmo que de forma inconsciente, situações de exclusão.



IV Seminário de Políticas Públicas e Interseccionalidades

23, 24 e 25 de setembro de 2025

Um dos pontos que pode mudar essa realidade é investir na formação do professor, pois para efetivar a inclusão dos alunos PNE, é necessária uma formação pautada em reflexão acerca do real sentido de incluir, que não se limita somente ao acesso, mas à garantia de permanência e aprendizagem. Para pensadores como Imbernón (2005), a formação de professores como um todo deve estabelecer estratégias de pensamento, percepção, estímulos e centrar-se na tomada de decisões para processar, sistematizar e comunicar a informação.

Para Imbernón (2005, p. 62), o conhecimento é obtido na sua formação inicial, ou seja, nessa fase é que se consolida o conhecimento profissional básico. Dentro dessa perspectiva, ainda afirma que: “[...] a estrutura da formação inicial deve possibilitar uma análise global das situações educativas [...]” e promover experiências interdisciplinares que permitam ao futuro profissional integrar os conhecimentos e procedimentos das várias disciplinas.

Quanto a essa formação inicial, a Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial tornou ativo um projeto de Formação de Professores para a Inclusão e, a partir desse projeto, foi possível traçar o perfil dos professores que são inclusivos. Esse estudo serviu como *feedback* aos anseios de representantes dos países na Agência Europeia que buscavam uma resposta concreta “sobre as competências, atitudes, conhecimentos e capacidades exigidas a todos os professores que trabalham em ambientes inclusivos” (WATKINS, 2012, p. 12). A partir desse estudo, que durou aproximadamente três anos, concluiu-se que o perfil do professor inclusivo baseia-se nos seguintes pontos: “*Valorização da diversidade; Apoiar todos os alunos; Trabalho com outras pessoas; Desenvolvimento profissional e pessoal*”.

Convém esclarecer que o intuito do estudo foi mobilizar os sujeitos responsáveis pelas mudanças na política de formação de professores, para desenvolverem conteúdos curriculares destinados a formar os educadores para que alcancem esse perfil traçado por eles. Perfil este que torna o professor mais inclusivo em sala de aula, tornando a sua classe um espaço de acolhimento dos alunos com necessidades especiais.

Apesar desse estudo ter sido realizado a partir de uma realidade fora da que é aqui abordada, muitas são as semelhanças em relação às mudanças que precisam ser implantadas para formar um professor com características inclusivas. De acordo com Silva (2019, p. 21), “no contexto atual em que se encontra a educação brasileira, passou-se a exigir a flexibilização de formas, métodos, didáticas, tempos e novos espaços. Exige-se, igualmente,



IV Seminário de Políticas Públicas e Interseccionalidades

23, 24 e 25 de setembro de 2025

nova formação de professores, novas maneiras de ensinar e novas formas de aprender”. A partir desse entendimento, a formação continuada torna-se meio de suprir as necessidades de conhecimento específico dos professores de rede regular que trabalham com alunos com necessidades especiais.

Quando nos referimos à formação continuada, devemos pensar que deve atender aos anseios e às necessidades dos professores em exercício. Precisa estar pautada nas dificuldades que esses docentes enfrentam na rotina escolar, principalmente quando têm de desenvolver as aprendizagens não só de seus alunos com necessidades especiais, mas da classe como um todo. E como fazer para alcançar todos os alunos? Quais conteúdos precisam dominar para efetivar essas aprendizagens? Quais necessidades de formação ainda apresenta para dar conta da demanda encontrada em sua sala de aula?

É importante pontuar aqui que, além de todas as dificuldades que caracterizam o sistema educacional brasileiro, a formação continuada vem se apresentando como um importante instrumento para novas aprendizagens necessárias às atuais demandas existentes em nossas escolas. Elas são decorrentes, muitas vezes, do movimento de inclusão, ou oriundas da própria diversidade e complexidade da área da educação especial.

Assim, percebemos a necessidade da formação continuada proporcionar ao professor novos conhecimentos, tendo em vista que a sua formação inicial já é pautada na aquisição de técnicas e informações. A formação continuada deve gerar atitudes que incentivem permanente atualização, porque é no exercício diário, nas experiências vividas, que o professor vai se formando. Segundo Lampert (1998, p. 24), “a prática deve ser o centro da formação do professor, permitindo interpretar, reinterpretar e sistematizar a experiência”.

Outra forma de aprendizagem desse professor é a troca de saberes entre os seus pares na escolas. Convém alertar que essa troca precisa ser um ato reflexivo sobre a sua prática, um ato intencional, que gere mudanças nas formas de pensar e agir do professor, levando à construção de novos conhecimentos e novas posturas diante das aprendizagens conquistadas.

Nessa troca entre os sujeitos da escola, que não deve ser vista como cópia de práticas ou ações, cada um acaba se fortalecendo pedagogicamente, tornando-se capaz de ser também autor de seu conhecimento. O professor forma e é formado. Ainda dentro desse pensamento, Libâneo (2004), afirma que a formação continuada consiste em ações dentro da jornada de trabalho, organizada pela instituição, por meio da gestão e coordenação pedagógica, e fora



IV Seminário de Políticas Públicas e Interseccionalidades

23, 24 e 25 de setembro de 2025

dela, feita por meio do estudo, da reflexão, discussão e confrontação das experiências do professor. A responsabilidade, portanto, é compartilhada entre ele e a instituição de ensino onde trabalha.

Analisando o que foi posto, pode-se afirmar que as formações continuada e em serviço devem articular teoria e prática para que o profissional veja como ocorre a totalidade do processo educativo. Nesse sentido, Marafon (2001, p. 9), orienta que:

Essa formação fundamentava-se em princípios do Projeto Pedagógico que explicitavam a relevância da articulação teoria e prática, a natureza sociopolítica da educação e a compreensão da globalidade do processo pedagógico. Decorre daí a ênfase na formação de um profissional com visão de totalidade da educação e das ações profissionais relacionadas com o processo educativo.

Nessa construção coletiva de saberes, o aluno acaba se beneficiando, mais do que o professor. Podemos afirmar que as formações continuada e em serviço são importantes meios para os professores reavaliarem a sua profissão, e esse espaço pode também fundar-se como um ambiente que possibilite a construção de diferentes aprendizagens; de repensar e refazer a sua prática; reorganizando suas competências e produzindo novos saberes.

Salientamos também, que além da formação do professor, a escola precisa ir além para garantir a permanência desse aluno na escola pública regular. Nesse sentido, Miranda (2002), após análise dos ideais das propostas de descentralização da educação, aponta uma semelhança de objetivos com as políticas neoliberais norteadoras das políticas públicas do nosso país:

[...] Em termos concretos o que está posto hoje com o modelo de Estado Mínimo cada vez mais consolidado, é que a escola regular pública, que pretendem os idealizadores da inclusão escolar seja o espaço de absorção dos alunos com necessidades educacionais especiais, está ela mesma completamente pauperizada em termos de recursos, está desequipada, está desinstrumentalizada, perdendo cada vez mais as condições necessárias para o exercício de sua função social de promover o acesso ao conhecimento aos alunos das classes populares. Em suma, a escola pública é hoje um espaço de exclusão (MIRANDA, 2002, p. 3).

Quando a autora fala da exclusão que a escola pública faz com o aluno especial ela acaba retratando a realidade de muitas escolas brasileiras que muitas vezes garantem o acesso para atender as leis vigentes e não possuem estrutura, seja ela de cunho pedagógico, material, estrutural e humano para garantir a permanência desse aluno na classe comum.



IV Seminário de Políticas Públicas e Interseccionalidades

23, 24 e 25 de setembro de 2025

Um ponto que é fundamental aqui é que o professor não deve fazer um trabalho exclusivo aos alunos com necessidades especiais em detrimento à aprendizagem dos demais alunos da turma. É preciso compreender que o seu papel é inserir esse aluno com os demais num trabalho de ajuda mútua e de valorização do saber de cada um deles, agindo assim teremos de fato um processo de inclusão dentro da sala regular.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O município que fez parte desta pesquisa conta hoje com aproximadamente 47 mil estudantes matriculados na sala regular. Dentre os quais 692 compõem o quadro de alunos deficientes (no período da pesquisa). Cabe lembrar aqui, que esse número de alunos com deficiência na sala regular são apenas os casos comprovados através de laudos ou relatórios interdisciplinares emitidos por especialistas ou órgãos competentes.

Tabela 1 - Número de alunos deficientes da rede municipal de Mogi das Cruzes.

	2016	2017	2018	2019	2020	%
Total de Alunos	44701	45665	46378	46522	≈ 47000	100%
Alunos com deficiência	932	792	753	655	692	1.5%

Fonte: Secretaria Municipal de Mogi das Cruzes, 2020.

O caso de Mogi das Cruzes

Muitos são os fatores que podem explicar o aumento do número de alunos com deficiência na sala regular. Dentre os quais podemos destacar as leis que garantem o acesso, desde a educação infantil, desses e dos demais alunos na sala regular. Além disso, o fato dos alunos adentrarem os espaços escolares cada vez mais cedo, acaba favorecendo a antecipação das avaliações e diagnósticos precoce dessas crianças. Quando perguntadas sobre quais aspectos poderiam ser considerados para o aumento dos alunos deficientes em sala regular, teve-se a seguinte resposta:

São vários aspectos. O primeiro aspecto é o direito da criança a ingressar na escola e o dever da família, desde a Educação Infantil. Então a gente começa a se perceber algo que antes não se percebia, e demorava mais para perceber. Então a gente tem percebido isso nos Anos Iniciais, inclusive na Educação Infantil. E tem toda uma questão de estudo ainda em relação à genética, a questão congênita, mas eu acho que o acesso da comunidade à escola, cada vez mais cedo nos dá essa oportunidade de perceber coisas que antes não se percebiam. [...]. (P1)



IV Seminário de Políticas Públicas e Interseccionalidades

23, 24 e 25 de setembro de 2025

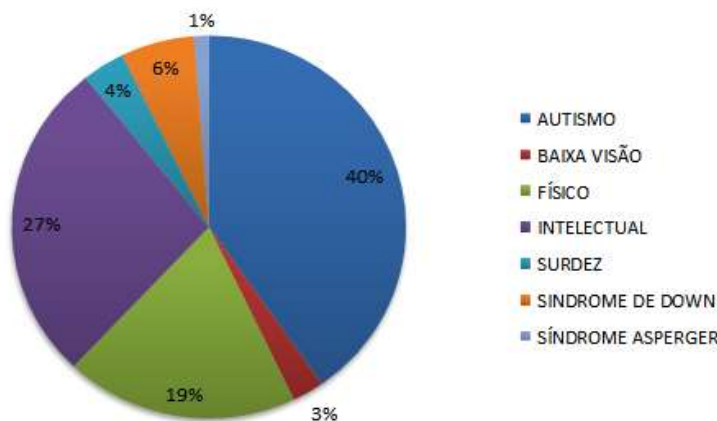
Além dessa questão sobre o acesso cada vez mais cedo das crianças na escola, outros pontos são importantes destacar para compreender esse aumento como é o caso do olhar mais atento dos médicos e especialistas para o desenvolvimento das crianças. Outro ponto importante está relacionado à busca prematura, pela família, por diagnósticos mais precisos em relação ao desenvolvimento de seus filhos. Uma das gestoras entrevistadas destacou a importância desse olhar mais atento às deficiências desde os primeiros anos de vida dessas crianças:

Um olhar mais atento dos médicos, olhar para a questão da deficiência, principalmente o autismo, que antes se passava como uma criança desobediente, como às vezes uma criança desatenta, ou uma criança quietinha, porque a gente recebe também os autistas que são quietinhos e que na verdade está dentro do espectro, então, esse olhar mais atento das famílias, esse olhar mais atento dos médicos e o olhar mais atento também das escolas e antes a gente recebia mais crianças somente nessa faixa dos 3, 4 anos pra cima, que era hora que chegava na escola e a escola percebia que era diferente. Agora não, os pais estão mais atentos a isso. (Gestor 1)

Para outros gestores a questão do aumento do número de alunos com deficiência adentrando as salas regulares de Ensino Fundamental I está relacionada à demanda já existente na Educação Infantil, ou seja, uma migração natural desses alunos para o outro seguimento: *“Do ponto de vista de matrículas, vislumbro que não se trata de um aumento e sim que estes alunos já estavam inseridos na educação infantil ocorrendo apenas o deslocamento de escola conforme a geolocalização e nível de ensino”.* (Gestor 2)

Para além da quantidade de alunos que tem alguma deficiência e que adentra a sala regular é importante pontuar quais deficiências são mais evidentes na rede municipal de educação da cidade pesquisada.

Gráfico 1- Principais deficiências encontradas na rede municipal de Mogi das Cruzes





IV Seminário de Políticas Públicas e Interseccionalidades

23, 24 e 25 de setembro de 2025

Fonte: Secretaria Municipal de Mogi das Cruzes, 2020.

A partir dos dados fornecidos pela SME pudemos pontuar quais as deficiências são mais encontradas nessa rede e propor algumas discussões sobre elas. De acordo com o gráfico acima (Gráfico 1), o maior número de deficientes da rede são autistas, seguidos pelos deficientes intelectuais. Convém destacar que dentre essas deficiências apresentadas aqui, a maior parte delas aparecem em alunos do sexo masculino. Segundo dados da Secretaria Municipal de Educação de Mogi das Cruzes, dentre os alunos com deficiência, cerca de 71% são meninos e 29% são meninas.

Algumas hipóteses foram levantadas em relação aos dados do gráfico, sobretudo na questão de ter um número muito grande de autistas na sala comum. Alguns aspectos como questões ambientais, genéticas e sociais foram apontadas pelos professores que participaram do grupo focal para responder a esses questionamentos:

O autismo tem crescido muito não sei porque. Porque não se ouvia falar de autismo, e agora tem muitos casos na escola, cada sala tem um, dois autistas, laudados. Eu acho que cresceu muito o número. A deficiência intelectual, em alguns casos, é a carência, a questão nutricional, a alimentação, isso interfere. Mas na questão do autismo, não está explicado por isso. (P2)

Mas existe uma preocupação dos professores também, em compreender como que essas deficiências se apresentam e como elas devem ser trabalhadas em sala de aula em prol do aluno com a deficiência, como meio de avançar as suas aprendizagens.

Para ter claro que professor é esse que fez parte dessa pesquisa, será apresentado abaixo o perfil dos pesquisados. Lembrando que foram 56 questionários respondidos e que fizeram parte desse levantamento de dados. Na pesquisa realizada com os professores da rede municipal constatamos que a maioria são mulheres (98,1%) e estão numa faixa etária acima dos 40 anos de idade (54,7%). **Fonte:** Pesquisa de campo com professores de Mogi das Cruzes, 2019.

Outro ponto importante dessa pesquisa foi saber sobre o tempo de atuação dos professores da rede municipal no magistério como um todo e dentro da própria rede de educação. Os gráficos abaixo apontam que os professores pesquisados possuem uma grande experiência dentro do magistério como um todo somando um percentual de 63%. Se considerarmos o tempo de atuação dos professores na rede municipal de educação de Mogi das Cruzes, pode-se considerar que a sua grande maioria 75,5% possui mais de 6 anos trabalhando nessa secretaria de educação (Gráfico 2).

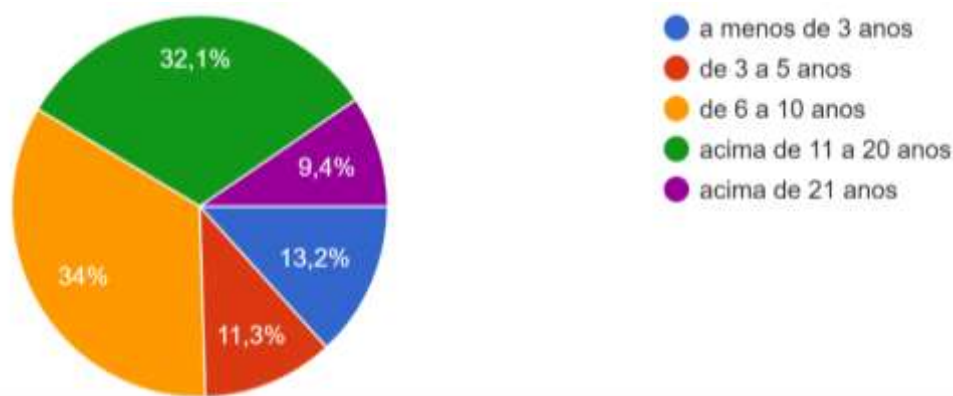


IV Seminário de Políticas Públicas e Interseccionalidades

23, 24 e 25 de setembro de 2025

Esses dados apresentados abaixo faz refletir sobre o tempo que o professor conhece a rede onde trabalha e por quais transformações passaram diante das políticas públicas na educação municipal. Dentre estas mudanças pode-se destacar: a municipalização das escolas estaduais de Ensino Fundamental I; a implantação de um novo currículo municipal; a implantação de avaliação municipal; entre outras mudanças.

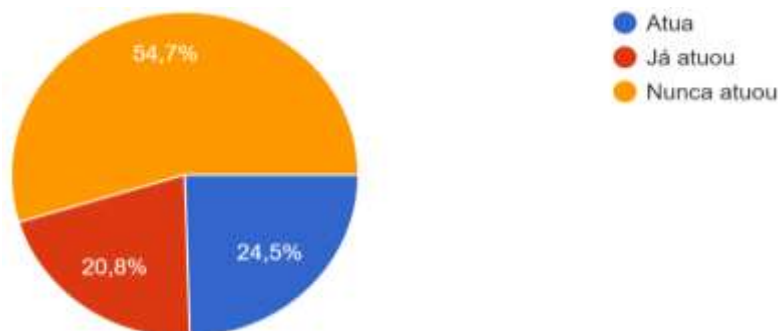
Gráfico 2 - Tempo de atuação na Rede Municipal de Mogi das Cruzes.



Fonte: Pesquisa de campo com professores de Mogi das Cruzes, 2019.

Apesar de uma vasta experiência apresentada pelos professores, quando se fala do trabalho com educação especial e a aprendizagem do aluno com deficiência na sala regular, ainda percebe-se a dificuldade enfrentada pelos professores em conceber uma educação que promova de fato o avanço na aprendizagem desses alunos. Tendo em vista que a maioria desses profissionais nunca trabalhou com educação especial (Gráfico 3) a dificuldade se torna ainda maior.

Gráfico 3 - Atuação na Educação Especial



Fonte: Pesquisa de campo com professores de Mogi das Cruzes, 2019.

Pelo fato de não terem trabalhado com educação especial, os professores apontaram a necessidade de formação mais específica e de parcerias com outros especialistas para dar



IV Seminário de Políticas Públicas e Interseccionalidades

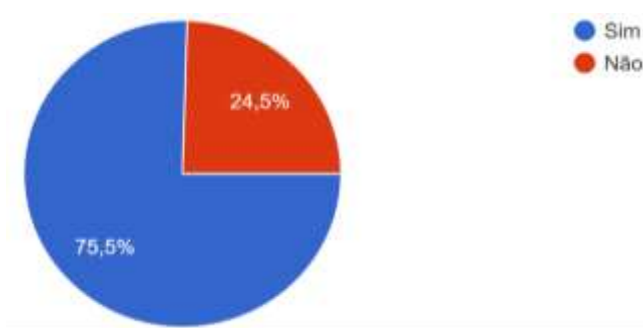
23, 24 e 25 de setembro de 2025

conta da demanda em sala de aula. Demanda esta que não é somente pedagógica, segundo a fala da professora abaixo:

“Porque essas questões vão além do pedagógico, ela entra nesta questão biológica. Então vai além do nosso papel enquanto educadores, professores, Nós precisamos ter essa parceria com os especialistas que estudam mais essa parte clínica, essa parte mais biológica de formação do indivíduo para que eles possam, em conjunto conosco, entender melhor essa criança e como que ela pode se desenvolver. Então nós precisamos direcionar o nosso trabalho pedagógico de forma mais eficiente, da forma como a criança vai acolher, ou como que ela vai acolher o que a gente está trabalhando com ela”. (P3)

Será observado mais adiante que existe um anseio por parte dos professores em relação à formação específica dentro da educação inclusiva, pois acreditam que ela que dá a base necessária para trabalhar com o aluno com deficiência e conseguir dar uma ênfase no processo de ensino e aprendizagem dessas crianças. Além dos professores do grupo focal, a grande maioria dos professores pesquisados possuem alunos com deficiência em suas salas no Ensino Fundamental I, como mostra o gráfico abaixo.

Gráfico 4 - Alunos deficientes em sala de aula.



Fonte: Pesquisa de campo com professores de Mogi das Cruzes, 2019.

Apesar de terem alunos com deficiência em suas salas, a maioria dos professores não possui formação específica para trabalhar com essas crianças (Gráfico5). Os professores que apontaram que tem algum tipo de formação considera que ela é insuficiente para dar conta de tantas especificidades que vem surgindo em sala de aula.

“Eu tenho, mas eu vejo que... Eu acho que essa formação tem que ser contínua, porque a cada dia há novas descobertas, Então, às vezes aquilo que nós aprendemos está sendo desconstruído, ou está sendo reconstruído. Então é necessário ter uma formação contínua, um aprendizado para que a gente acompanhe esse mundo de pesquisa, o que está sendo discutido, o que está sendo visto nesta área para que a gente possa se apropriar da melhor forma”. (P3)



IV Seminário de Políticas Públicas e Interseccionalidades

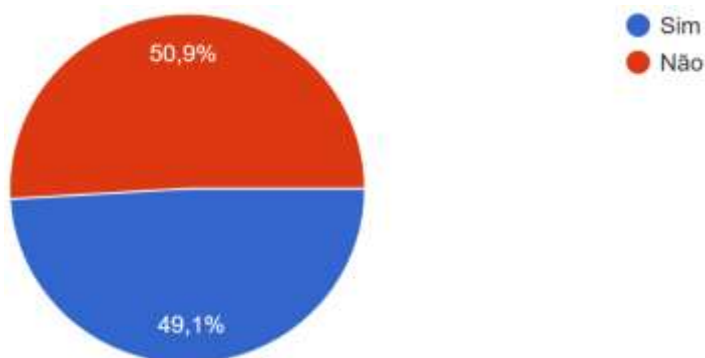
23, 24 e 25 de setembro de 2025

Durante as discussões no grupo focal, muitos professores concordaram que é necessário uma formação contínua dentro dessa área, pois a cada dia estão surgindo novas síndromes, transtornos que o professor precisa ter o conhecimento para poder direcionar o seu trabalho pedagógico de forma mais eficiente e que atinja de fato o aluno que precisa de uma atenção especial. Perguntados sobre a importância da formação do professor na área de educação inclusiva, obtivemos a seguinte resposta:

“É essencial. É essencial a formação desde que ele aplique. No começo de 2013 foi feito um levantamento tanto dos alunos, como um levantamento também das formações. Foi feito um banco de dados, atualmente deve estar desatualizado porque nunca mais foi mexido nisso, e na época foi feito um levantamento que, pelo menos 70% da rede tinha um certificado de 180 horas de educação especial, e daí a gente começou a se questionar, se tudo isso da rede tem, porque tem tanta gente reclamando que não sabe o que fazer com o aluno de inclusão, então tem um questionamento mais fundo, será que eu fiz o curso porque eu queria estar utilizando na sala, ou fiz o curso pra dizer que eu tenho o curso, então eu acho essencial desde que você queira aplicar. Porque também eu já tive profissionais, que num momento de uma substituição ou num momento de urgência veio sem formação específica e deu super certo. [...]”. (Gestor1).

Os gestores acima apontaram a importância da formação dos professores dentro da educação inclusiva, mas como se percebe no gráfico abaixo, a maioria dos professores da rede municipal não possui essa formação:

Gráfico 5- Formação específica na área de Educação Inclusiva.



Fonte: Pesquisa de campo com professores de Mogi das Cruzes, 2019.

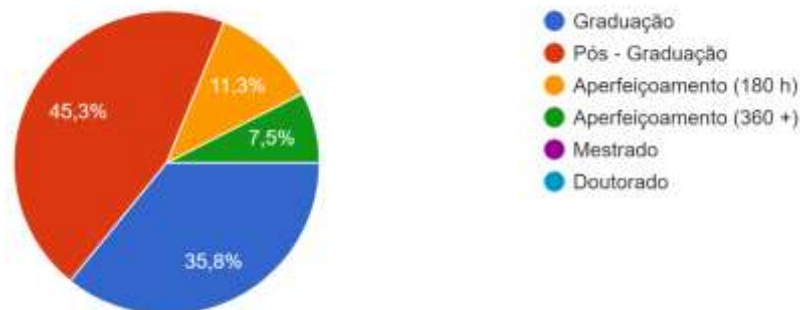
Dos professores que apontaram que possuíam algum tipo de formação na área de deficiência, a maioria deles é pós-graduada, principalmente dentro da educação inclusiva, sendo uma formação mais genérica das deficiências.

Gráfico 6- Nível de formação em Educação Inclusiva.



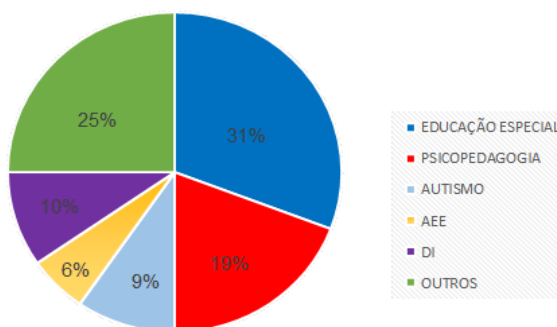
IV Seminário de Políticas Públicas e Interseccionalidades

23, 24 e 25 de setembro de 2025



Fonte: Pesquisa de campo com professores de Mogi das Cruzes, 2019.

Gráfico 7- Formação específica dos professores na área de Educação Inclusiva.



Fonte: Pesquisa de campo com professores de Mogi das Cruzes, 2019.

Em relação à formação dos professores da rede municipal de educação de Mogi das Cruzes existe um departamento específico para isso, sendo responsável não só pelas formações, mas por todas as questões pedagógicas do município. Esse departamento tem um pouco mais de 10 anos, e antes da sua existência, a rede de Educação de Mogi, tinha uma característica muito mais voltada para educação infantil e, com municipalização de algumas escolas de Ensino Fundamental I estruturou todas as áreas de educação no sentido administrativo. Com essas mudanças, a SME passou a ter departamentos e divisões e foi nesse período que surgiu o departamento pedagógico (DEPED) e a necessidade de construir um prédio, um equipamento que atendesse às necessidades formativas dos professores porque o número de professores foi crescendo muito.

Segundo o diretor desse departamento pedagógico aumentou-se muito a demanda de cursos para os professores da rede, uma vez que eles precisam cumprir, obrigatoriamente, 1/3 de sua jornada de trabalho em cursos de formação conforme a legislação vigente.

“...Então garantir ao professor espaço para que ele realmente possa se formar e que possa buscar, seja com seus pares ou em outros espaços uma atualização, uma formação continuada é fundamental para que a gente possa tentar, pelo menos



IV Seminário de Políticas Públicas e Interseccionalidades

23, 24 e 25 de setembro de 2025

garantir uma prática pedagógica adequada às necessidades atuais. Nem sempre a gente tem um respaldo técnico por parte dos departamentos pedagógicos ou seja lá o que for então o professor tem que ter esse espaço garantido permanente de formação continuada na sua carga horária. Acho que isso foi uma grande mudança que tem trazido grandes benefícios”.(P1)

Em relação aos cursos oferecidos pelo departamento pedagógico, houve o aumento da demanda na oferta de cursos por conta da mudança na lei. Isso é confirmado pela fala do responsável em ofertar os cursos na rede:

“...Se nós observamos o quanto nós oferecíamos de formação a alguns anos atrás e hoje como nós estamos, há um passo bastante grande né? Um passo bastante grande, há um passo bastante largo eu diria. Desde o advento da legislação que tornou obrigatório um terço para os estudos a Secretaria de Educação fez isso, acompanhou a Legislação Federal e ano passado por exemplo nós passamos a atender todos os professores que tinham HTPFs, que aqui para a gente é a sigla da formação desse 1/3 da jornada do professor. [...]. Então a gente tem o espectro que tem o htps precisa fazer invariavelmente, mas nós também vamos ampliar as vagas para os professores que não tem htpf também. Então todos os professores que quiserem fazer a sua formação conosco nós temos vagas a oferecer”. (DD2)

Apesar do aumento na demanda de cursos ofertados por esse departamento, a maioria desses cursos ainda são voltados para as disciplinas específicas, principalmente de língua portuguesa e de matemática. Um das justificativas apresentadas pelo responsável dessas formações é que dentro de cada grupo de trabalho existe um profissional que tem um olhar para a inclusão. De acordo com esse diretor as equipes de formação são organizadas, no que ele chama de Gts (Grupos de Trabalho) específico de cada área de conhecimento, não havendo um específico de educação especial e inclusiva.

Além disso, pontuou que existe uma parceria com outro departamento (Pró - Escolar) para oferecer cursos voltados para os professores que são público – alvo da educação especial, para os profissionais de apoio e professores AEE. Apesar de todo esse movimento, ele confessa não ser o suficiente para dar conta da demanda de formação nessa área.

Alguns profissionais também acreditam que as formações oferecidas não são suficientes em termos de quantidade, nem enquanto meio para que eles possam trabalhar de forma mais segura com o aluno que possui uma deficiência. Seria necessário então formações que atendessem de fato as necessidades reais de sala de aula.

“As formações que a gente tem mais acesso, são as formações que a gente já tem um pouco de conhecimento que é o caso de um DI, até mesmo a gente consegue uma formação para termos um pouco de conhecimento sobre o autista, mas por exemplo, é difícil a gente encontrar uma formação que venha a ser, por exemplo, no caso do cego, em Braille, é muito difícil a gente encontrar uma formação. A gente só tem acesso quando a gente vai buscar “. (P4)



IV Seminário de Políticas Públicas e Interseccionalidades

23, 24 e 25 de setembro de 2025

Acredita-se então, que uma das soluções para resolver esse entrave, seria a formação em serviço, onde os pares, orientados por especialistas pudessem focar nas necessidades reais da escola. Muitos professores concordam com essa questão:

“E é a necessidade do momento. Então, se você tem um quadro na escola que nem a gente apontou agora, em que tem pelo menos, um, dois autistas em sala, você tem crianças com DI, então você tem que ter uma formação para atender essas crianças, tudo bem que vão surgir outras necessidades, e aí o acompanhamento. Por isso eu reforço a questão desse acompanhamento muito próximo dos especialistas aqui na escola”. (P1)

Além desse espaço de formação em sua jornada, os professores contam com outros espaços, dentro da sua jornada de trabalho para se reunirem e discutirem sobre questões pedagógicas. Esses espaços são chamados de HAP (Hora De Atividade Pedagógica) e OTE (Organização Do Trabalho Escolar). Para o diretor de departamento pedagógico da rede, esses espaços são terrenos férteis para a troca de experiências e de práticas entre os docentes.

“Olha, a gente acredita muito quando na formação existe a troca de saberes e de práticas entre os docentes, entre os professores e a OTE é um exemplo, é um instrumento para que isso aconteça de maneira muito propícia e ao que a gente orienta inclusive os nossos gestores, os nossos coordenadores a fazer, utilizar a OTE para potencializar o que há de melhor em cada um dos professores para que essa prática seja circulada entre eles mesmos”. (DD1)

Por conta de já possuírem uma formação básica na área da inclusão, muitos profissionais carecem de uma formação não genérica sobre inclusão. Eles relataram que estão aguardando uma formação específica na área, pois estudando os documentos que os regem, é papel da secretaria de educação capacitar os professores no atendimento educacional especializado com formação continuada na área como caráter de formação na sua rede de ensino. Eles ainda apontaram que falta um olhar da SME para o especialista de AEE quanto aos cursos de formação, não existe formação específica para eles. É de vital importância, na opinião deles, que os professores, especialistas e equipamentos tenham voz, mostrem a sua cara e seus anseios:

“Eu acho que a gente chegou num momento, o que falta um pouco mais, falta um pouco mais da nossa parte junto à secretaria, são formações mais específicas pra gente que está aqui. Normalmente quem vai dar uma formação, contratar alguma empresa, não pensa em quem já tem a formação básica, pensa só na formação básica para todo mundo, mas isso também é uma questão que eu já conversei lá na secretaria, o que a gente precisa na verdade é fazer o caminho inverso. Então, eu preciso levar isso pra secretaria, fazendo um levantamento, então, qual formação eu preciso, aqui dentro da EMESP o 180 horas todo mundo tem, então vamos fazer o curso de protocolo de segurança em crises agressivas, vamos propor se a secretaria oferece, se a gente replica pra rede, então, é uma dinâmica diferente, mas assim, nesses últimos anos eu percebi que a gente teve bastante abertura.” (Gestor1)

O que se percebe, pelas falas apresentadas até agora, é que apesar dos esforços, ainda existe um distanciamento entre o que acontece no departamento pedagógico, ou como esse



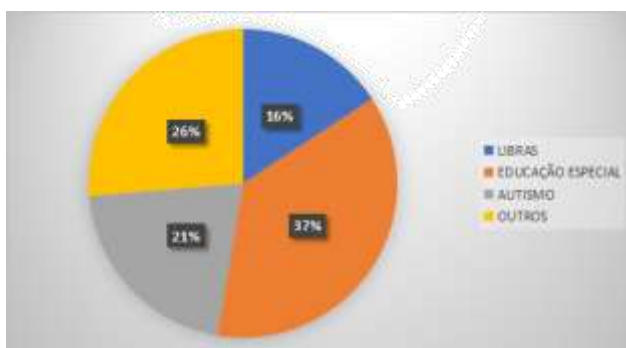
IV Seminário de Políticas Públicas e Interseccionalidades

23, 24 e 25 de setembro de 2025

departamento pensa a formação, e o que ocorre de fato na escola. Talvez isso aconteça pelo fato da Rede Municipal de Educação de Mogi das Cruzes ser muito grande e atender diversas realidades que se apresentam no município.

Durante a pesquisa foi feito o levantamento dos cursos, que hoje os professores teriam mais interesse em participar. O gráfico abaixo pontuou os principais cursos que os professores apontaram como importantes no seu trabalho junto ao aluno com deficiência.

Gráfico 8- Cursos de interesse dos professores da rede municipal.



Fonte: Pesquisa de campo com professores de Mogi das Cruzes, 2019.

Sobre essa questão da necessidade formativa, o diretor do departamento pedagógico pontuou que são feitas todos os anos pesquisas para fazer um levantamento dos interesses dos professores em relação às formações que teria interesse em fazer naquele ano.

“Nós costumamos fazer uma pesquisa com os professores no levantamento de necessidades formativas, então isso aconteceu de 2018 a 2019 isso se repetiu de 2019 para 2020 e nesse levantamento de necessidades formativas dos professores apontaram isso, né? Então acho interessante vir te dizer porque enquanto departamento, enquanto política pública da secretaria a gente tem buscado atender algumas necessidades. A gente tem consciência de que nem sempre isso acontece em sua totalidade, mas a gente tem buscado isso. (DD1)”

De acordo com ele os cursos são pensados e estruturados de acordo com as demandas apresentadas pelos professores pesquisados. Mas pensando na educação inclusiva foi feita uma pesquisa junto aos professores e levantamos as reais necessidades voltadas à formação deles.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a presente pesquisa, foi possível investigar até que ponto a formação do professor dentro da Educação Inclusiva pode influenciar de forma positiva a melhoria da aprendizagem



IV Seminário de Políticas Públicas e Interseccionalidades

23, 24 e 25 de setembro de 2025

dos estudantes com deficiência. Para obter êxito na política de inclusão dos alunos com deficiência na sala regular, é necessário compreender a necessidade de mudança de paradigma relativa à concepção de escola e entender que cada aluno é único, independentemente de suas condições físicas, motoras, sensoriais ou mentais.

Essa aquisição de conhecimento vai partir da formação do professor, seja ela inicial ou continuada, pois como já foi citado, a formação inicial muitas vezes não dá o suporte e o conhecimento necessários para o professor se sentir seguro na atuação com o aluno com deficiência. Nesse sentido, os professores pontuaram a necessidade de pautar as formações em pesquisas mais atuais sobre as deficiências dos estudantes, seja a formação em serviço ou com os seus pares. Nessa última, encontra-se um terreno propício de aprendizagem, pois cada profissional, a partir dos conhecimentos que possui, trocará experiências com seus colegas que também possuem outros conhecimentos.

Outro ponto fundamental para a inserção e permanência desse aluno com deficiência na sala regular, é a efetivação de políticas públicas que promovam um ensino de qualidade. Por meio deste estudo, detectamos que existem diversas leis destinadas a garantir o acesso desse aluno em sala de aula regular, mas é necessário também investir de forma mais pontual em políticas de formação em inclusão e que todos os professores tenham acesso a ela. Além disso, é preciso garantir e assegurar que algumas leis sejam efetivadas, como a diminuição da quantidade de alunos na sala regular, quando se tem um aluno com deficiência, pois é muito difícil para o professor trabalhar com uma sala lotada e garantir atenção especial a esse aluno.



IV Seminário de Políticas Públicas e Interseccionalidades

23, 24 e 25 de setembro de 2025

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1999.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. 2. ed. Brasília, DF: Corde, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2008. Disponível em: portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf. Data de Acesso: 26/06/2019.

BRASIL. **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990**. Estatuto da criança e do adolescente. 13. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n. 2, de 11 set. 2001**. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Brasília, DF, 14 set. 2019, p. 39-40.

BRASIL. **Lei n. 13.146, de 6 jul. 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Data de Acesso: 26/06/2019.

BRASIL. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. 2. ed., Brasília, DF: Secretaria de Educação Especial, 2002.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Bookman, 2004.



IV Seminário de Políticas Públicas e Interseccionalidades

23, 24 e 25 de setembro de 2025

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LAMPERT, Ernani. **Professor universitário: formação inicial e continuada.** Revista de Estudos. Universitários, vol. 24, nº 1, junho de 1998.

LIBÂNEO, J. C. **Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro?** In: PIMENTA, Selma G.; GHEDIN, Evandro (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil – gênese e crítica de um conceito.** São Paulo: Cortez, 2004.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A integração de pessoas com deficiência: Contribuições para uma reflexão sobre o tema.** São Paulo: Memnon, 2004.

MARAFON, Maria Rosa Cavalheiro. **Pedagogia crítica: uma metodologia na construção do conhecimento.** Rio de Janeiro, RJ: Vozes, 2001.

MIRANDA, Sônia G. **Inclusão x Exclusão: Determinantes histórico-sociais; tendências internacionais da inclusão e seus impactos nas políticas públicas de educação no Brasil.** 2002.

SILVA, Ana. **Programas de formação continuada de professores: estratégias e práticas.** Editora Educação Nacional, São Paulo, 2019.

SAVIANI, D. **Formação de professores: Aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro.** Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Revista Brasileira de Educação, v. 14, n. 40 jan./abr. 2009.

SOUZA, F. **Educação para todos sob a ótica da inclusão escolar exigências e diretrizes: Políticas públicas da educação brasileira, histórico da inclusão e educação especial, o papel do professor e da escola na educação inclusiva.** 2019. Brasil Escola. Disponível em: <https://monografias.brasilecola.uol.com.br/educacao/fabiana-souza-araujoeducacao-para-todos-sob-otica-inclusao-escolar-exigencias-diretrizes.htm>. Data de Acesso: 26/06/2021.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação para a democracia: introdução à administração educacional.** 2ªed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997

WATKINS, A. (ed). **Formação de professores para a inclusão. Perfil dos professores inclusivos.** Odense, Dinamarca: Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial, 2012.