



**UNIUBE**

Educação e Responsabilidade Social

UNIVERSIDADE DE UBERABA - CAMPUS UBERLÂNDIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DOCENTE  
PARA EDUCAÇÃO BÁSICA MESTRADO PROFISSIONAL (PPGEB)

LARA BARCELOS ALMEIDA

**INCLUSÃO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA SUPERINTÊNCIA REGIONAL  
DE ENSINO DE UBERLÂNDIA**

**UBERLÂNDIA-MG**

**2024**



UNIVERSIDADE DE UBERABA - CAMPUS UBERLÂNDIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DOCENTE  
PARA EDUCAÇÃO BÁSICA MESTRADO PROFISSIONAL (PPGEB)

LARA BARCELOS ALMEIDA

**INCLUSÃO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA SUPERINTÊNCIA REGIONAL  
DE ENSINO DE UBERLÂNDIA**

Dissertação/Produto apresentada para Defesa ao Programa de Mestrado Profissional em Educação – formação docente para a Educação Básica da Universidade de Uberaba, como etapa de avaliação para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação do Professor Doutor Eloy Alves Filho.

Linha de Pesquisa: Educação Básica: Fundamentos e Planejamento.

**UBERLÂNDIA-MG**

**2024**

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

- A64i Almeida, Lara Barcelos.  
Inclusão e práticas pedagógicas na Superintendência Regional de Ensino de Uberlândia / Lara Barcelos Almeida. – Uberlândia (MG), 2024. 85 f. : il., color.
- Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação. Linha de pesquisa: Educação Básica: Fundamentos e Planejamento.  
Orientador: Prof. Dr. Eloy Alves Filho.
1. Educação inclusiva. 2. Inclusão escolar. 3. Práticas pedagógicas. 4. Formação continuada. 5. Pessoas com deficiência. I. Alves Filho, Eloy. II. Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação. III. Título.

CDD 371.9046




LARA BARCELOS ALMEIDA

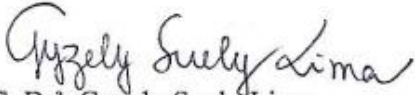
INCLUSÃO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO  
DE UBERLÂNDIA

Dissertação/Produto apresentada ao  
Programa de Pós – Graduação  
Profissional em Educação – Mestrado e  
Doutorado da Universidade de Uberaba,  
como requisito final para a obtenção do  
título de Mestre em Educação.

Aprovada em 17/06/2024

BANCA EXAMINADORA

  
Prof. Dr. Eloy Alves Filho (Orientador)  
Universidade de Uberaba – UNIUBE

  
Prof.ª Dr.ª. Gyzely Suely Lima  
Instituto Federal de Educação, Ciência  
e Tecnologia do Triângulo Mineiro -  
IFTM

  
Prof. Dr. Osvaldo Freitas de Jesus  
Universidade de Uberaba – UNIUBE



**Trabalho desenvolvido com o apoio da SEE/MG, no âmbito do Projeto de Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional dos Servidores da Educação do Estado de Minas Gerais, Trilhas de Futuro - Educadores, nos termos da Resolução SEE Nº 4.707, de 17 de fevereiro de 2022.**





Dedico esse trabalho ao meu esposo, minha mãe e aos meus familiares que presenciaram meu esforço para realizá-lo e a prosseguir nessa trajetória, na busca de alcançar mais conhecimento; aos meus amigos e, também, colegas de profissão, os quais acreditam, assim como eu, que a Educação é transformadora.



## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço imensamente a Deus pela minha trajetória de vida, bênçãos e graças recebidas.

A educação sempre foi a minha inquietude, perante toda a sociedade e ser uma profissional, na área educacional, me faz pensar que posso contribuir para a melhoria da vida de muitas pessoas. O mundo só será melhor, se todos estiverem incluídos na sociedade.

Agradeço: o meu esposo, Jeová Rodrigo de Almeida, parceiro de vida, que com sua paciência, confiança e estímulo, me apoia todos os dias, a minha família, a qual vivenciou as mais diversas experiências, nesse momento de formação, principalmente a minha mãe Leni, por não ter medido esforços para que eu estudasse, ainda que, atualmente, não se lembre da família e filhas, devido à doença de Alzheimer e marcou em mim o amor pela educação e a certeza de que ela é transformadora; o Professor Dr. Eloy Alves Filho, meu orientador, que durante o processo esteve presente com sua dedicação e paciência e participou com orientações e contribuições, para a construção desse trabalho; a Professora Dra. Gyzely Suely Lima, pelas contribuições e orientações para realização e conclusão dessa pesquisa; o Professor Dr. Henrique Campos Freitas, pelas contribuições e orientações para realização desse trabalho; o Professor Dr. Osvaldo Freitas de Jesus, pelas contribuições para realização e conclusão desse trabalho; os colegas e professores do Programa de Mestrado Profissional em Educação, na instituição UNIUBE, pelos momentos de debates e reflexões; os colegas de trabalho e profissão, os que contribuíram para o desenvolvimento dessa pesquisa; todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para minha formação acadêmica.



“Inclusão é a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro e, assim ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós” (Maria Teresa Eglér Mantoan).



## RESUMO

Essa pesquisa objetivou buscar, compreender, identificar e analisar os fundamentos históricos, científicos e legais, que orientam o trabalho de professores e professoras em suas práticas pedagógicas para inclusão, com a permanência dos alunos e alunas, nas escolas públicas estaduais de Minas Gerais, após a matrícula das pessoas com deficiência, em escolas regulares no Ensino Fundamental 1, Anos Iniciais, no município de Uberlândia e garantir o direito inalienável de todos a terem acesso à educação, na modalidade regular de ensino. Assim, tivemos como meta dessa pesquisa identificar: o conceito de inclusão; que caracteriza a concepção histórica da educação especial e as políticas públicas no Brasil; e quais os programas de formação são ofertados aos professores. Com essas questões de estudo, buscaremos compreender, como ocorre o processo de inclusão, na Educação Básica no Estado de Minas Gerais, na cidade de Uberlândia e quais dificuldades ocorrem, durante a prática pedagógica e propor intervenções, as quais possam auxiliar os docentes, para ações e reflexões sobre a inclusão. Para a construção do projeto utilizamos a abordagem qualitativa e documental, fundamentada em análise crítica de teóricos e autores da educação especial, como Mantoan (2015), na organização curricular e no trabalho pedagógico, com o objetivo de uma reestruturação, que possibilite eliminar diversos fatores de exclusão escolar. Foi realizado um levantamento de dados, no Banco de Teses Catálogo de Teses & Dissertações, da Biblioteca Digital Brasileira de Dissertações e Teses (BDBDT) e, a partir das análises e pesquisas, que detectamos informações relevantes, sobre o estudo, documentos oficiais, legislações, decretos, resoluções, diretrizes do Ministério da Educação e da Cultura (MEC) e da Rede Estadual de Ensino. Observamos que a formação inicial dos docentes não desenvolveu, satisfatoriamente, os conhecimentos teóricos e as práticas pedagógicas, para lidar com a proposta de inclusão de diversidade dos alunos/as matriculados nas instituições de ensino da Rede Estadual, o que nos trouxe como objetivo uma proposta de formação continuada. Logo, foi elaborado um produto, que propõe ideias de formação e prática pedagógica aos professores e que auxilia a inclusão, no processo ensino aprendizagem, dos educandos da educação especial.

**Palavras-chave:** Inclusão; Pessoas com deficiência; Prática – pedagógica; Formação continuada.





## ABSTRACT

This research aims to seek, understand, identify and analyze the historical, scientific and legal foundations that guide the work of teachers in their pedagogical practices for the inclusion and retention of students in state public schools in Minas Gerais, after enrolling people with disabilities in regular schools in Elementary School 1 Initial Years in the city of Uberlândia. The inalienable right of everyone to education with the guarantee of including all students, leaving no student with or without disabilities outside the regular school, teaching everyone. The aim of this research is to identify: a) What is the concept of inclusion? b) What characterizes the historical conception of special education and public policies in Brazil? c) What training programs are offered to teachers? With these study questions we will seek to understand how the process of inclusion in Basic Education occurs in the State of Minas Gerais in the city of Uberlândia, what difficulties occur during pedagogical practice and propose interventions that help teachers to take action and reflect on the inclusion. To construct the project, a qualitative and documentary approach will be used, based on critical analysis of special education theorists and authors such as Mantoan (2015), of curricular organization and pedagogical work, aiming at restructuring that makes it possible to eliminate several factors school exclusion. A data collection was carried out in the Database of Theses Catalog of Theses & Dissertations, Brazilian Digital Library of Dissertations and Theses and, based on the analysis, research presented relevant information about the study, official documents, legislation, decrees, resolutions, guidelines of the MEC and the state education network. It was observed that the initial training of teachers did not satisfactorily develop theoretical knowledge and pedagogical practices to deal with the proposal of inclusion and diversity of students enrolled in educational institutions in the state network aiming at a proposal for continued training. A product was created proposing ideas for training and pedagogical practice for teachers and helping to break the barrier of inclusion in the teaching-learning process of special education students.

**Keywords:** Inclusion; People with disabilities; Practice – pedagogical; Continuing training.



## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Levantamento de teses e dissertações, no período de 2015 até 2022, em todas as áreas do conhecimento .....	63
<b>Quadro 2</b> - Inventário organizado a partir do levantamento bibliográfico.....	66
<b>Quadro 3</b> - Resultados de matrícula inicial no Ensino Fundamental 1 da Educação Especial.....	67



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>AEE</b>	- Atendimento Educacional Especializado
<b>Apae</b>	- Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
<b>BDTD</b>	- Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
<b>BNCC</b>	- Base Nacional Comum Curricular
<b>Capes</b>	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>CRMG</b>	- Currículo Referência de Minas Gerais
<b>EF I</b>	- Ensino Fundamental I
<b>Inep</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas educacionais Anísio Teixeira
<b>LBI</b>	- Lei Brasileira de Inclusão
<b>LDB</b>	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>MEC</b>	Ministério da Educação e da Cultura
<b>Pnaic</b>	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
<b>PNE</b>	- Plano Nacional de Educação
<b>PNEE</b>	- Política Nacional de Educação Especial
<b>PNEEPEI</b>	- Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
<b>SEEMG</b>	- Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais
<b>UFU</b>	- Universidade Federal de Uberlândia
<b>Uniube</b>	Universidade de Uberaba



## SUMÁRIO

<b>1 introdução.....</b>	<b>13</b>
1.1 objetivo geral.....	30
1.2 objetivo específico.....	30
<b>2. Metodologia.....</b>	<b>32</b>
<b>3. Inclusão escolar.....</b>	<b>35</b>
3.1 Inclusão.....	35
3.2 Historicidade da educação especial.....	38
3.3 Formação de professores.....	50
<b>4. Análise dos dados.....</b>	<b>59</b>
<b>5. Considerações finais.....</b>	<b>69</b>
<b>6. Referências.....</b>	<b>73</b>
<b>7. Apêndice - proposta de formação continuada.....</b>	<b>76</b>



## MEMORIAL

### FORMAÇÃO PESSOAL, IDENTITÁRIA E ACADÊMICA

O memorial tem como objetivo narrar experiências marcantes, ocorridas na vida. Assim, inicio o meu, a partir da educação básica formal, para adentrar em minha trajetória formativa, profissional, acadêmica e pessoal, perpassando, desde as memórias da infância até as experiências profissionais vivenciadas, durante a carreira de professora, na Educação Básica. “Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho” (Bosi, 1995, p.55). Sendo assim, apresento alguns relatos, que contemplam reflexões da construção profissional e de vivências ocorridas na educação pública e no processo formativo acadêmico, bem como, também, apresento expectativas, desafios, frustrações e conquistas vivenciados, durante essa trajetória, já que, no memorial, o protagonista é o ser da sua escrita e registra trajetórias de vida, percursos pessoais, formativos e profissionais em uma autorreflexão acerca deles.

Por isso, no decorrer dessas memórias, descrevo algumas vivências da formação, no Mestrado Profissional em Educação, na Universidade de Uberaba (UNIUBE), como pesquisadora de um projeto sobre inclusão e a formação continuada de professores, com o objetivo de propor a educação inclusiva, que valoriza as diferenças e promove a igualdade de oportunidades e desenvolvimento dos educandos. Como é difícil escrever um memorial, cito o literato Guimarães Rosa: “O senhor... mire e veja: o mais importante e bonito do mundo é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas — mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam. Verdade maior” (Guimarães Rosa, Grande Sertão: Veredas, 1992, p. 15).

Citar Guimarães é refletir que somos indivíduos e sempre estamos em mutação e, por isso, a educação é a transformação da sociedade para uma qualidade melhor. Acredito na educação como meio de transformação e construção do ser humano, em toda a sua história. Freire (1998, p.110) escreve: “Outro saber de que não posso

duvidar um momento sequer prática educativo crítica é o de que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo.”

Sendo assim, esse memorial resgata memórias, que fazem parte da minha trajetória pessoal: relatos, imagens, fotos e, ao mesmo tempo, assuntos pertinentes ao exercício da docência, que valoriza o uso da escrita autobiográfica, como contribuição à pesquisa na formação de professores. Nasci na cidade de Araxá<sup>1</sup>, interior de Minas Gerais, no ano de 1978, minha mãe professora de educação infantil, funcionária pública do Estado de Minas Gerais e meu pai, na época taxista, com conclusão do 5º ano - antiga 4ª série. Tive uma infância tranquila, sempre com livros, ofertados por minha mãe e atividades desenvolvidas por ela, que nunca deixou de incentivar o processo de ensino-aprendizagem, dentro de minha casa.



Minha cidade natal: Araxá-MG

Fonte: Prefeitura Municipal de Araxá/MG Acesso 10.07.2023

Os meus primeiros anos de escolaridade, até a 4ª (quarta) série, atualmente, Anos Iniciais do Ensino Fundamental 1 ocorreram em uma escola pública estadual. Os conteúdos apresentados pelos professores, muitas vezes, eram transmitidos como forma de conhecimento, sem considerar a compreensão do aluno, apesar disso, mas tive professores que ressignificavam o conteúdo da aprendizagem e

---

<sup>1</sup> A história e os dados sobre a cidade de Araxá/MG podem ser conhecidos através de [IBGE | Cidades@ | Minas Gerais | Araxá | História & Fotos](#) “Araxá é um município brasileiro localizado na Zona da Mata do Alto Paranaíba, no Estado de Minas Gerais. A palavra “Araxá”, de origem tupi-guarani (“ara” e “cha”), significa lugar elevado, planalto. Originariamente, “Arachás” denominava os indígenas primeiros habitantes da região. Na década de 50 teve o início da mineração no município, com a instalação de empresas que movimentam a economia até a presente data.” Acesso em 10.07.2023

transformavam o discente, por meio de uma educação de qualidade e significativa. Terminei a 8ª (oitava) série, atualmente 9º (nono) ano do Ensino fundamental II, em 1993, ano em que tive uma professora de Ciências, chamada Vânia, marcante em minha jornada de estudante. Após um tempo, eu reencontrei-a, durante a graduação, no Curso de Pedagogia: essa professora executava trabalhos administrativos e, com grande satisfação, recebi dela meu diploma de Pedagoga, ao retirá-lo, na secretaria da faculdade. Essa professora se destacava com a sua prática pedagógica, por ensinar e estimular os alunos, para uma aprendizagem construtiva, ao se diferenciar, da forma considerada por alguns, como tradicional, ou que o aluno é expectador, na transmissão do conhecimento. Durante esse período, despertou, em mim, o gosto por literatura de ficção, com influência da educadora Vânia e do professor de Língua Portuguesa e literatura.

Já, no ano de 1994, fui estudar na Escola Estadual Dom José Gaspar<sup>2</sup>, na cidade de Araxá, em Minas Gerais, onde havia vários cursos de profissionalização, em nível de Ensino Médio. Optei pelo curso de Magistério, o que, durante os três anos desse curso, fez com que sentisse desejo de trabalhar com a educação, como forma de transformar o meu entorno, com o conhecimento.



Escola Estadual Dom José Gaspar<sup>3</sup>

---

<sup>2</sup> Escola Estadual Dom José Gaspar é uma escola pública em Araxá/MG, no bairro São Pedro. Oferece Educação Especial e Ensino Médio. Localizada na rua Abdanur Elias, 10050 anos de construção com modelo totalmente diferenciado e arquitetônico para época e atualmente Censo escolar 2022. (Acesso em 10 de julho de 2023).

<sup>3</sup> Imagem retirada do Google. Escola Estadual Dom José Gaspar é uma escola pública, em Araxá/MG, no bairro São Pedro. (Acesso em 10 de julho de 2023).

Fonte: imagem retirada do google acesso 10.07.2023. Araxá-MG

Por conseguinte, durante o aprendizado, no curso de profissionalizante de Magistério, houve mudanças na educação, a economia começou a se estabilizar e se deparou com maior número de políticas públicas, para a educação, em todos os níveis de ensino – da Educação Básica até o Ensino Superior.

Desse modo, as aulas de metodologia traziam novos métodos de aprendizagem: houve a introdução de conhecimentos, sobre Método Montessoriano e Metodologia Construtivista. Nesse período, elaborava-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação<sup>4</sup>, a qual foi sancionada, no ano de 1996. Logo, no último ano do curso profissionalizante de Magistério, fiquei satisfeita, profissionalmente, ao me tornar professora estagiária e ministrar aulas de reforço, para os alunos de 1ª (primeira) a 5ª (quinta) série - atualmente 1º (primeiro) ao 5º (quinto) ano do Ensino Fundamental. Recebendo bolsa-estágio, do Estado de Minas Gerais, do Projeto de Incentivo à Educação; as aulas aconteceram, na escola, na qual estudei os primeiros anos de escolaridade: Escola Estadual Eduardo Montando, na cidade de Araxá, Minas Gerais. Foi momento de grande alegria compartilhar com os docentes, dos quais fui aluna, anos antes, o coleguismo de exercício da profissão.

Iniciei, em 1997, o Curso de Graduação em Pedagogia, na instituição intitulada Faculdades Integradas do Alto Paranaíba, na cidade de Araxá. Logo após terminar o Curso Profissionalizante de Magistério, comecei a trabalhar em uma loja de varejo, no setor administrativo, com a intenção de custear meus estudos até o término da graduação, considerando que a educação é um direito de todos e a favor de uma sociedade mais igualitária, menos seletiva e com oportunidades de crescimento para todos. Nesse sentido, Gadotti afirma que:

A educação é um dos requisitos fundamentais para que os indivíduos tenham acesso ao conjunto de bens e serviços disponíveis na sociedade. Ela é um direito de todo ser humano como condição necessária para ele usufruir de outros direitos constituídos numa sociedade democrática (Gadotti, 2005, p.01).

Isso posto, a educação é um instrumento de potencialidade, politização do ser humano, que o faz refletir, criticamente, sobre o meio em que está inserido e lutar

---

<sup>4</sup> Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96 sancionada pelo então Presidente da República Fernando Henrique Cardoso, de 1996; 175º da Independência e 108º da República. Disponível em: [L9394 \(planalto.gov.br\)](http://planalto.gov.br) (Acesso em 12 de julho de 2023).

contra a exclusão social. Para Gadotti, a educação deve capacitar os alunos a compreender as estruturas de poder e injustiça na sociedade e a agir de forma transformadora. O curso de Pedagogia foi, dessa maneira, a estrutura crítica de transformação da sociedade, à minha volta. Esse curso é responsável pelas etapas iniciais da Educação Básica: é a formação acadêmica que traz a base para os profissionais, que desejam atuar como docentes, na fase inicial da escolarização - que compreende a Educação Infantil e o Ensino Fundamental<sup>1</sup> - em que, acredito, inicia-se a formação de um sujeito crítico e reflexivo.

No primeiro ano do Curso de Pedagogia, conhecemos várias matérias, entre elas, a Psicologia da Educação, que me despertou interesse, ainda maior de trabalhar na área da educação. No final de 1997, conheci meu esposo, na faculdade: ele terminava a graduação e eu iniciava o Curso de Pedagogia. Namoramos à distância, eu, na cidade de Araxá (MG) e ele, em Uberlândia (MG), durante o período em que cursei a graduação. No segundo ano do curso, iniciaram-se os estágios: realizei observações, em escolas públicas, em várias modalidades: Ensino Fundamental I e II e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Nesse último, chamou-me atenção que muitos daqueles alunos, ainda, não estavam alfabetizados, mesmo no ano 2000.

Dessa forma, em 1996, sanciona-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96. O curso de Pedagogia passou por mudanças, em sua grade curricular, o que trouxe novos conteúdos e uma maior carga horária para conclusão da graduação. Essa Lei definiu as orientações, normativas e prioridades para o sistema educacional e orientações normativas para a formação dos profissionais da educação. Assim, houve várias mudanças, nas diretrizes curriculares, com políticas públicas mais voltadas para educação de qualidade a todos. No último ano de curso, tudo transcorreu, normalmente, com fim do estágio e a colação de grau para a conclusão da graduação.

No ano 2000, ocorreram várias mudanças nos aspectos pessoal e profissional: saí da cidade de Araxá, mudei-me para a cidade de Uberlândia, casei-me e comecei a procurar trabalho, mas não consegui trabalhar na educação e, desse modo, voltei para o setor administrativo, em uma financeira, na função de analista de créditos. Esse trabalho durou até o ano de 2001, pois nesse ano, passei a estudar para o concurso público do Estado de Minas Gerais, no setor de educação. Fui aprovada, mas não nomeada para a vaga. Em 2002, comecei a

trabalhar na secretaria escolar da Escola Estadual Lourdes de Carvalho, na realização de atendimentos, análise de documentos de alunos e expedição de históricos escolares. Essa escola está localizada em um bairro, que recebia alunos de outros setores, em condições de vulnerabilidade social, com cultura de exclusão e falta de estímulo por parte das famílias, em relação à educação. Durante os doze anos, em que trabalhei nessa instituição, houve aprendizado profissional, com a aquisição de vários conhecimentos formais e não formais.

Em relação à sintonia necessária entre a escola e a comunidade em que está inserida, Gadotti esclarece que:

A escola não pode estar apenas aberta para a comunidade. Ela deve estar em sintonia com ela. As escolas precisam conhecer como vivem seus alunos, sua origem social, cultural, econômica, suas motivações, seus sonhos e utopias. Para isso, precisamos construir uma nova cultura escolar, que leve em conta a identidade cultural do aluno na construção do seu itinerário educativo. Para isso, a integração formal não-formal na escola é importante (GADOTTI, 2005, p. 11).

Nessa perspectiva, para que a conscientização da participação democrática e da transformação social, por meio da educação, se realize a escola precisa conhecer o estudante que está recebendo e efetuar, de forma concreta, as mudanças na vida do discente, para isso, faz-se necessária a integração de todos, o que faz com que a educação formal e não formal seja libertadora para todos.

Durante o ano de 2002, iniciei a 1ª (primeira) Especialização em Psicopedagogia, na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), a qual trouxe-me maior enriquecimento, conhecimento e aprendizado para a atuação profissional na educação. Os conteúdos explanados e estudados, durante essa especialização, foram de autores com conhecimento, sobre o desenvolvimento infantil e o desenvolvimento da aprendizagem. Em 2003, concluí o curso. Em meados do ano de 2006, além de trabalhar no setor administrativo da Rede Estadual de Minas Gerais, fui contratada para o cargo de professora regente de turma, na Escola Estadual Professor Leônidas de Castro Serra, em Uberlândia, para estudantes de 1ª (primeira) série. Nessa escola permaneci durante 8 (oito) anos, como professora.

Já, no ano de 2009, a Rede Estadual de Ensino trouxe o projeto “Mão na Massa”, uma parceria com a Universidade Federal de Viçosa, onde passei 15(quinze) dias, com professores de várias áreas de conhecimento, a fim de

acrescentar novas práticas nas aulas, para os educandos do Ensino Fundamental e de obter formação continuada. Participei do projeto, em 2009 e 2010. As atividades levaram-me a refletir sobre minha prática pedagógica e a buscar novas ações para construção de conhecimentos junto aos alunos, em sala de aula. Isso fez com que os referidos alunos se tornassem protagonistas do conhecimento, essa formação trouxe um aprendizado de metodologias ativas.

Ademais, quando procurei novas atualizações e mudanças efetivas em minha prática pedagógica, em 2011 e 2012, encontrei o edital do I Curso gratuito de Especialização, na Universidade Federal de Uberlândia, na Faculdade de Educação: I Curso de Pós- graduação “*Lato sensu*” – Especialização em Docência na Diversidade para Educação Básica. Inscrevi-me, fui selecionada e durante 1 (um) ano e meio de aprendizado e troca de experiências com colegas de sala e vários professores, de diversos segmentos, como geografia, pedagogia, biologia, matemática e outros, aprendi novas conceituações e aprofundei-me nos conteúdos, ainda desconhecidos, nas áreas apresentadas.

Outrossim, em 2014, iniciei O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), que é um compromisso formal, assumido pelos Governos Federal, Estadual e Municipal em assegurar que todas as crianças estivessem alfabetizadas, até os oito anos de idade, ao final do 3º (terceiro) ano do Ensino Fundamental. Era um programa de formação continuada de professores, que estavam atuando em sala de aula, com estudantes do 1º (primeiro) ao 3º (terceiro) ano de escolaridade do Ensino Fundamental. Durante os anos de 2015 e 2016, fui uma das orientadoras e agreguei mais conhecimentos e reflexões à minha prática docente, sobre a alfabetização, na perspectiva do letramento, em abordagem interdisciplinar. Para mim, foi um dos melhores programas de formação continuada, para os profissionais docentes em alfabetização e letramento.



Apresentação musical dos estudantes.  
Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora (2016).



Alunas do PNAIC.  
Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora (2016).

Em 2017, fui nomeada para o cargo de professora regente de turma pela Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais. Realizei o exercício na Escola Estadual Joaquim Saraiva, na qual já trabalhava, desde o ano de 2013, como professora, no regime de contrato temporário, com turmas de alunos de 1º (primeiro) e 2º (segundo) ano do Ensino Fundamental 1 Anos Iniciais.

Ao iniciar o ano de 2018, consegui um novo contrato temporário, por designação, na Escola Estadual 6 de Junho, para um segundo cargo na função de professora para o ensino e uso da biblioteca. Devido à experiência e ao



conhecimento no setor administrativo, recebi o convite para exercer a função de Secretária Escolar, nessa mesma escola, atuei nessa função, de 2018 até 2022, mas, sem deixar a docência e a sala de aula.

Assim sendo, durante o ano letivo de 2018, realizei uma nova especialização em Supervisão Escolar, Inspeção e Gestão Escolar, já que, também trabalhava no setor administrativo da educação. Dessa forma, ampliei o conhecimento na inspeção e gestão escolar, por meio dessa especialização, já que ela me propiciou olhar mais crítico para o setor, em que, atualmente, estou inscrita. No ano de 2022, fui convidada pela direção da escola, a fazer parte da gestão escolar, como vice-diretora função que exerci, durante o ano de 2023, na Escola Estadual 6 de Junho. Foi uma experiência enriquecedora para conhecer melhor a gestão de conflitos e administrativos, ocorridos durante este período.

Em 2022, também, no mês de abril, a Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais ofertou as inscrições para o Projeto Trilhas para Educadores, com disponibilidade, somente, para servidores efetivos, que poderiam concorrer a vagas para cursos de Especialização *latu sensu* e pós-graduação *stricto sensu*, em nível de mestrado e doutorado. Percebi que esse projeto seria uma oportunidade de agregar conhecimentos e aprendizados e obter o título de mestre. Assim, realizei a inscrição e fui dar continuidade ao processo. Deveria participar da seleção, nas instituições que, tinham parceria junto ao projeto: obtive a vaga na instituição de ensino Universidade de Uberaba (UNIUBE) Unidade Centro, na cidade de Uberlândia, no Programa de Mestrado Profissional de Educação. Como parte do processo, elaborei o projeto de pesquisa, cujo tema é a formação continuada dos professores, práticas pedagógicas e a inclusão dos alunos nas salas de aula. Motivou-me, para a redação de tal projeto, a observância do ingresso dos alunos e alunas da Educação Especial, nas escolas regulares de ensino, e a necessidade de uma proposta inclusiva, em que o direito à educação de todos ocorra sem segregações, discriminações e preconceitos.



Alunos mestrandos do Projeto Trilhas – UNIUBE  
Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).



Professoras da E.E. 6 de Junho: mestrandas e doutoranda do Projeto Trilhas  
Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2023)



Banca de Qualificação do Mestrado Profissional da Uniube  
Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora (2024).



Orientandos e orientador  
Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2024).

A implementação das políticas públicas de educação inclusiva produz vários questionamentos para os docentes, devido às incertezas de como realizar a *praxis*, pois a maior parte não desenvolveu conhecimentos e práticas pedagógicas, em sua formação acadêmica, para lidar com a proposta da inclusão e diversidade dos alunos, atualmente matriculados, nas instituições de Ensino Regular. O meu projeto de pesquisa foi desenvolvido, durante o curso de Mestrado Profissional em Educação na UNIUBE, no período de 2022-2024, com mais criticidade, reflexões, conhecimentos, em consequência dos conteúdos, apresentados por professores doutores em aulas, palestras, trocas de experiências sobre o assunto.

Sendo assim, ao lembrar parte da minha trajetória de vida pessoal e profissional, percebo que o papel da formação continuada dos docentes é, sem dúvida, a melhor forma, para estabelecer o conhecimento, entre os sujeitos que aprendem e o objeto que se ensina.

É perceptível, também, que, para muitos, é utopia a educação inclusiva na escola, mas, por meio de mudanças de pensamento e de políticas públicas, essa situação pode mudar para todos. “Toda criança ou adolescente, mesmo que apresente características muito diferentes da maioria, precisa conviver e se desenvolver com sua geração sendo que o espaço privilegiado para que isto ocorra é a escola” Fávero (2011, p.20).

Portanto, é necessária a formação permanente dos docentes, afim de que que estejam preparados para aceitar e ensinar a diversidade de alunos, que recebem na sala de aula. Para que haja avanço, na prática pedagógica, precisamos promover rodas de conversas, debates, seminários, congressos que se possa repensar, refletir e criticar o trabalho pedagógico, para a construção de salas de

aula e escolas acolhedoras, inclusivas que atendam necessidades e desenvolvam habilidades dos educandos.

## INTRODUÇÃO

A Educação Inclusiva passa por várias barreiras, para que realmente aconteça sem discriminações, segregações, medo, vergonha e, por isso é necessário desmitificar a deficiência como entrave ao desenvolvimento dos alunos, já que esse mito tem sido o maior desafio da inclusão, é um direito garantido, por legislações nacionais e internacionais. Uma dessas legislações, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência nº 13.146, de 06 de julho de 2015, que estabelece o direito à educação inclusiva, como um dos pilares fundamentais dos direitos humanos. No entanto, a simples matrícula de alunos e alunas com deficiência, nas escolas regulares, não é suficiente para garantir uma inclusão efetiva e um aprendizado significativo e de qualidade. É preciso que esses alunos e alunas recebam o suporte necessário, para que possam desenvolver seu potencial acadêmico e social.

Assim, para compreendermos o contexto de entender se os parâmetros inclusivos estão sendo ofertados, iniciamos o estudo com a verificação das matrículas em escola regulares. Essa dissertação/produto<sup>5</sup> apresenta os resultados da pesquisa, no período de 2015 até 2022, nas escolas estaduais em Anos Iniciais pela confirmação de matrícula retirada do Censo Escolar, na cidade de Uberlândia. O período foi definido por 2015 ser o ano de homologação da Lei Brasileira de Inclusão (Brasil,2015) e 2022 a data da conclusão do último Censo Escolar. Em 2015, o Censo Escolar referente à cidade de Uberlândia apresentou 150 (cento e cinquenta) alunos matriculados nos Anos Iniciais de escolas públicas estaduais 229 (duzentos e vinte e nove), no ano de 2022. Houve, conforme pode-se perceber, aumento do número de alunos matriculados no período.

Nesse sentido, os desafios e perspectivas relacionados à matrícula de alunos e alunas, com deficiências, nas escolas estaduais regulares, ainda são consideráveis e requerem avanços significativos. Para que a política educacional, voltada para a inclusão ocorra, é necessário irmos além da integração: precisamos de estratégias plenas, eficazes e igualitárias para garantir a permanência de alunos

---

<sup>55</sup> Esse trabalho foi desenvolvido com o apoio da SEE/MG, no âmbito do Projeto de Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional dos Servidores da Educação do Estado de Minas Gerais, Trilhas de Futuro – Educadores, nos termos da Resolução SEE 4.707, de 17 de fevereiro de 2022.

e alunas, com deficiências, nas escolas regulares, e da promoção de uma educação de qualidade e respeito à diversidade humana.

As matrículas realizadas dos(as) alunos(as) da educação especial em escolas regulares de ensino após a “Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva” (PNEE-EI — Brasil, 2008), com uma proposta inclusiva, o direito à educação de todos ocorra não somente com o direito à matrícula; enfrenta outros desafios dentre eles: a falta de infraestrutura, barreiras atitudinais, limitações de acessibilidade curricular e a formação docente insuficiente. O primeiro desafio a ser superado inicia se com o direito básico a matrícula dos(as) alunos(as) com deficiência, para muitos teria resolvido o problema dos alunos (as) com deficiência, com recursos de acessibilidade na escola comum, na verdade isso é somente o início de um processo de construção de mudanças.

A importância de verificar se as matrículas dos alunos(as) com deficiências e seu direito a educação me motivou a realizar esta pesquisa e o contexto da educação inclusiva saísse da perspectiva se tornando concreta com qualidade.

A educação inclusiva traz vários questionamentos, dentre eles quanto aos docentes com as incertezas de como realizar a prática inclusiva, uma vez que em sua formação inicial não desenvolveram conhecimentos, práticas pedagógicas para lidar com a proposta de inclusão e diversidade dos (as) alunos(as) atualmente matriculados nas instituições de ensino regular.

Após vivenciar e ouvir, por diversas vezes os docentes dizerem que como será a aprendizagem do aluno (a) que acabou de receber com deficiência. Os estudantes estão ali para o convívio social escolar, e na maioria das vezes direção, coordenadores, professores e professoras não sabem como instruir este aluno(a) e suas necessidades diárias, dificultando assim o processo ensino aprendizagem na perspectiva de uma educação inclusiva.

Sendo toda essa vivência durante o exercício da minha profissão fortaleceu o interesse em realizar este trabalho e estudar de forma mais aprofundada o que é inclusão; quais as políticas públicas de educação que fundamentam a atuação dos professores que integram a rede estadual de ensino da educação básica para o desenvolvimento dos alunos(as) com deficiência.

A formação dos professores desempenha um papel fundamental no processo da adaptação, inclusão dos alunos e alunas com deficiência, uma vez que são eles

os principais responsáveis pelo currículo, implementar estratégias pedagógicas inclusivas e promover um ambiente acolhedor para todos (as) os(as) alunos(as), independentemente de suas diversidades.

Iniciamos com análise da coleta de dados sobre as matrículas da educação especial aos alunos do Ensino Fundamental 1 Anos Iniciais (1º ao 5ºano). Posteriormente com a Grade Curricular de instituição de ensino superior referente ao curso de Pedagogia, devido ser os profissionais que atuam nos Anos Iniciais e fazem o atendimento na rede estadual de ensino do Estado de Minas Gerais. O estudo compreendeu a sistematização e problematização de informação dos dados na cidade de Uberlândia e estado de Minas Gerais como fonte os micro dados do Censo Escolar no período 2015 a 2022 e a grade curricular de instituições de ensino superior do Curso de Pedagogia sendo nas modalidades presencial, semipresencial e EAD em instituições públicas e privadas na cidade da referida pesquisa.

Partindo de minha experiência como professora de Anos Iniciais e secretária escolar vivenciando a realidade diária de crianças da Educação Básica Anos Iniciais, observamos a importância da educação no processo ensino-aprendizagem das crianças com deficiências que tem sido um grande desafio para os profissionais da educação. Hoje as escolas recebem vários alunos e alunas que são atendidos em seus direitos legais como estudante na etapa de ensino e aprendizagem. Para que o direito a aprendizagem ocorra com qualidade entendemos a necessidade de investimentos e políticas públicas na formação de professores e professoras para que se possam desenvolver modelos inclusivos na educação básica em atendimento a esta demanda dos estudantes.

A Educação Especial dentro da perspectiva inclusiva é considerada uma mudança de paradigmas, a qual para ser efetivada necessita que profissionais sejam formados e capacitados em modelos de ensino diferentes dos tradicionais. Trata-se de uma mudança ampla, abrangendo os valores e as práticas do sistema educacional. O foco da formação continuada deve ser que os professores reflitam sobre a sua *práxis* pedagógica e realizem uma perspectiva inclusiva, em sala de aula.

A Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015) afirmar que os direitos das pessoas com deficiência deve ser de promover a inclusão, não apenas em assegurar

a retirada das barreiras à sua cidadania, com reformas nas instituições das formas arquitetônicas, mas uma reestruturação da educação em seu projeto político pedagógico, didático, processo educativo, das práticas pedagógicas e do processo de aprendizagem desses alunos e alunas.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) foi elaborada segundo os preceitos de uma escola em que cada aluno tem a possibilidade de aprender, a partir de suas aptidões e capacidades, e em que o conhecimento se constrói sem resistência ou submissão ao que é selecionado para compor o currículo, resultando na promoção de alguns alunos(as) e na marginalização de outros do processo escolar. Novas práticas de ensino, com vistas a atender as especificidades dos alunos e alunas que constituem seu público-alvo e garantir o direito à educação a todos.

A compreensão de escola inclusiva somente acontecerá a partir do momento em que o profissional da sala de aula realizar práticas pedagógicas que atenda aos alunos e alunas com e sem deficiência, que respeite as potências e modos de aprendizagem de cada estudante, mas para que todo o processo de construção de mudanças de postura e conhecimento realize é preciso a formação inicial e continuada dos professores envolvidos com os alunos e alunas.

O ambiente inclusivo é fundamentado em uma concepção de identidade e diferenças, em que as relações entre ambas não se ordenam em torno de oposições. A formação continuada se faz necessária, para que os profissionais da educação através da ampliação de seus conhecimentos e qualificação necessários, possam abrir caminhos a fim de que a inclusão escolar se efetive, para atuarem no espaço educacional, garantindo aos estudantes uma educação de qualidade num ambiente que valorize e respeite suas diferenças.

No processo de construção dessa pesquisa a fim de analisar os fundamentos científicos foi realizado um levantamento bibliográfico, identificando teses, dissertações e artigos, publicados entre 2015 a 2022 período que iremos analisar as matrículas no Censo escolar, devido a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015), nas bases Banco Digital Brasileiro de Teses e Dissertações (BDTD) e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), Portal EduCapes que tratam sobre formação docente de professores e professoras com a perspectiva da inclusão de crianças com deficiência e também das políticas públicas



de educação especial que fundamentam a práticas educativa desses profissionais da educação especial dentro da perspectiva inclusiva. Para a análise foram utilizadas pesquisas de dissertação que mais se aproximaram ao objeto do trabalho com as palavras inclusão, formação docente e educação especial.

Somando à pesquisa bibliográfica, foi também realizada uma pesquisa documental, constituída de legislações que dizem respeito à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva no âmbito Nacional e Estadual, para construção de nossa pesquisa e auxiliando a análise dos fundamentos legais, no estado de Minas Gerais, além dos documentos do âmbito federal, a educação inclusiva é regida por decretos, normas técnicas, resoluções e pareceres.

Segundo Cellard (2008), por possibilitar realizar alguns tipos de reconstrução, o documento escrito constitui, portanto, uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Em relação ao nível de ensino, optamos por trabalhar com o Ensino Fundamental, mais especificamente com os Anos Iniciais, porque, pela experiência profissional e por ser a maior atuação dos professores formados pelo curso de Pedagogia.

Nossas principais questões para delinear a pesquisa são: a) Conceitos de inclusão b) Concepção histórica da Educação Especial no Brasil c) Programas de formação são ofertados aos docentes.

O objetivo geral desta pesquisa é: a identificação e análise dos fundamentos históricos, científicos e legais que orientam o trabalho dos docentes e suas práticas pedagógicas para inclusão, permanência dos alunos e alunas nas escolas públicas estaduais de Minas Gerais, após a matrícula dos alunos e alunas da educação especial em escolas regulares no Ensino Fundamental 1 Anos Iniciais no município de Uberlândia.

Para responder às questões e atingir os objetivos da pesquisa, baseamo-nos nos pressupostos teóricos em estudos sobre a educação inclusiva, como: Freitas (2022), Glat (2007), Mantoan (2006,2011,2015), Oliveira (2022), Sasaki (2006).

Como produto, apresentamos a execução de um curso (formação continuada) a ser oferecido no âmbito da escola estadual tendo como público-alvo os(as) professores(as), visto a importância da educação no processo ensino-aprendizagem de estudantes com deficiências a qual tem sido um grande desafio para os profissionais educação.

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo Geral:**

Identificar e analisar os fundamentos históricos, científicos e legais que orientam o trabalho de professores e professoras com suas práticas pedagógicas para inclusão e permanência dos alunos e alunas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades /superdotação após a matrícula em escolas regulares no Ensino Fundamental 1 Anos Iniciais no estado de Minas Gerais na cidade de Uberlândia.

### **Objetivos Específicos:**

Analisar, definir e disseminar a compartilhar adequadamente o conceito de inclusão.

Caracterizar a concepção histórica da educação especial e as políticas públicas no Brasil.

Identificar os programas de Formação de Professores.

Discutir possíveis intervenções para que a prática pedagógica do docente ocorra de forma inclusiva.

Elaborar um curso de extensão oferecido a escolas estaduais de Minas Gerias, voltado para a formação continuada de docentes, abordando fundamentos da educação inclusiva e aprimoramento de práticas inclusivas dos alunos.

Desenvolvemos esse relatório de pesquisa sendo organizado: memorial acadêmico trata da apresentação sobre a minha trajetória pessoal e profissional com relação à educação.

A primeira seção trata-se da introdução, objetivos para o desenvolvimento da pesquisa.

Na segunda seção, apresenta-se a metodologia da pesquisa, ou seja, o caminho escolhido que constituiu o processo investigativo, por meio do desenvolvimento de uma pesquisa de abordagem qualitativa, com o uso de revisão bibliográfica e documental por meio do levantamento bibliográfico de teses, dissertações e artigos, envolvendo o tema proposto, no catálogo de Teses & Dissertações da Capes, Portal de periódicos da Capes e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, utilizando os descritores: Políticas

Públicas de Educação Especial, Inclusão escolar, Inclusão de Pessoas com deficiência na Educação e Formação Docente para a pesquisa, utilizando literaturas acadêmicas com temas afins ao tema proposto.

A terceira seção apresentamos compreensão sobre conceito de inclusão e ou integração, trajetória da historicidade da educação especial, formação dos professores, e concepção de educação inclusiva.

Na quarta seção constitui a análise dos dados envolvendo documentos as Políticas Públicas de Educação Especial (matrículas) no Ensino Fundamental anos iniciais na rede estadual de ensino no município de Uberlândia - MG e a Formação Docente do Curso de Graduação de Pedagogia no município de Uberlândia-MG.

Na quinta seção a apresentação do Produto – Formação para docentes: Educação Inclusiva e por fim as considerações finais e referências.

## **METODOLOGIA**

O caminho percorrido para a realização e construção da pesquisa vem da relevância dos objetivos a serem atingidos, determinando a forma de abordagem a ser realizada pela pesquisadora. Para Machi e McEvoy (2016), Mattar (2021) eles sugerem que a construção dos objetivos seja precedida da definição da perspectiva pela qual deseja estudar o fenômeno, a elaboração de uma hipótese e a produção de um argumento lógico a ser defendido.

O principal objetivo desta pesquisa consiste em analisar os fundamentos históricos, científicos e legais que orientam os profissionais de educação básica e a inclusão dos alunos e alunas do público-alvo da educação especial na escola regular do Ensino Fundamental do município de Uberlândia -Minas Gerais na instituição da rede estadual de ensino considerou se uma pesquisa de caráter qualitativo, documental, bibliográfica.

A pesquisa qualitativa tem como base a interpretação de dados, análises e discussões que envolvem a literatura e o referencial teórico.

A abordagem qualitativa permite uma compreensão mais profunda das experiências, percepções e interações dos diversos atores envolvidos no contexto da pesquisa. Por meio de observações e análise de narrativas, é possível capturar nuances e complexidades que não estariam acessíveis apenas por métodos quantitativos.

A pesquisa bibliográfica, por sua vez, proporciona uma base teórica sólida, permitindo ao pesquisador situar seu trabalho no contexto mais amplo das teorias e debates sobre inclusão escolar. Ao revisar e analisar a literatura existente, é possível identificar lacunas no conhecimento e desenvolver uma compreensão mais abrangente do tema.

O levantamento da pesquisa bibliográfica foi realizado através de buscas das seguintes bases: Portal de periódicos da Capes e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, no repositório do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Educação – PPGCE da UFU, no repositório do Programa Produtos e Dissertações da UNIUBE, foram selecionados os repositórios das Universidades devido ser a cidade onde é a realização da pesquisa; obtivemos através de palavra-chave, tema inclusão

de pessoas com deficiência, políticas públicas de educação especial, formação continuada de professores.

As pesquisas realizadas para artigos, livros ou estudos consideraram os descritores: Educação, Políticas Públicas, Formação e Deficiência com bases nos autores Freitas (2022), Glat (2007), Mantoan (2006,2011,2015), Oliveira (2022), Sasaki (2006).

A análise documental consiste em coleta de dados onde o pesquisador tem várias informações sobre o seu objeto de estudo e pesquisa. Ampliando a contextualização do se está sendo pesquisado. Cellard (2008) conceitua documento

De fato, tudo o que é vestígio do passado, tudo o que serve de testemunho é considerado como documento ou "fonte". [...] pode tratar-se de texto escritos, mas também de documentos de natureza iconográfica e cinematográfica, ou de qualquer outro tipo de testemunho registrado, objetos do cotidiano, elementos folclóricos, etc. No limite, poder-se-ia até qualificar de "documento" um relatório de entrevista, ou anotações feitas durante uma observação, etc (CELLARD, 2008, p. 296;297).

A pesquisa documental oferece a oportunidade de analisar políticas, diretrizes e documentos oficiais relacionados à inclusão escolar. Isso pode incluir leis, regulamentos, relatórios governamentais e documentos institucionais, fornecendo insights sobre as políticas públicas, práticas educacionais e desafios enfrentados na implementação da inclusão escolar.

Este trabalho está estruturado por meio do levantamento da pesquisa documental de dados do Censo Escolar da Educação Básica (MEC/Inep), o número de matrículas dos alunos da educação especial no estado de Minas Gerais e o município de Uberlândia na rede pública estadual durante o período de 2015 a 2022 com resultado através do Anexo II. Os descritores que abrangem dentro do Censo Escolar “deficiências”, “transtornos globais do desenvolvimento” (TGD) e “altas habilidades/superdotação” (AH/SD), que são nomeadas atualmente pelo Censo Escolar: cegueira, baixa visão, surdez, deficiência auditiva, surdocegueira, deficiência física, deficiência intelectual (DI), deficiência múltipla, autismo, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (TDI) e altas habilidades/superdotação;

A escolha do período de recorte temporal de 2015 a 2022 para o desenvolvimento se deve ao fato de compreender a promulgação da Lei Brasileira de

Inclusão (Brasil, 2015) e o momento do novo Plano Nacional de Educação com um prazo de 10 anos para conclusão (Brasil, 2014), com as metas 04 -Acesso à educação especial e as metas 15 e 16 são as que tratam da formação docente, implementada pelo Ministério da Educação.

A Resolução CNE/CP nº 2/2015 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. A Lei nº – 13.146, de 06 de julho de 2015 Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) em seu Capítulo IV sobre Do Direito a Educação em seu Art.27 e 28 que assegurado no sistema educacional inclusivo em todos os níveis de aprendizado o direito da pessoa com deficiência.

O último ano investigado foi de 2022, para compreensão do atual atendimento aos alunos(as) da educação especial e como os dados mais atuais disponibilizados pelo Censo Escolar da Educação Básica e o Plano Nacional de Educação durante o estudo para realizaram da construção de trabalho.

## INCLUSÃO ESCOLAR

A palavra inclusão é mal compreendida, atualmente e se acredita que só se restringe à educação especial e à educação inclusiva. Porém, a inclusão se aplica a vários espaços sociais e físicos, que comportam grupos de pessoas. Dessa forma, qual a definição da palavra incluir? A palavra inclusão vem do latim, do verbo *includere* e significa “colocar algo ou alguém dentro de outro espaço”, “entrar num lugar até então fechado”. Socialmente, a inclusão representa um ato de igualdade entre os diferentes indivíduos que habitam determinada sociedade. Assim, essa ação permite que todos tenham o direito de integrar e participar das várias dimensões de seu ambiente, sem sofrerem qualquer tipo de discriminação ou de preconceito.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015), em seu desenho universal, expressa no artigo 102: “... concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por todas as pessoas, sem a necessidade de adaptação ou de projeto específico, incluindo os recursos de tecnologia assistiva”. Sabemos que essa definição é postulada da vertente de incluir a todos e todas, mas delimitamos a pesquisa trabalharemos com inclusão escolar, cujo público-alvo é o da educação especial. A inclusão escolar de alunos e alunas, com deficiência, é um processo complexo, que envolve não apenas a matrícula desses estudantes, em escolas regulares, mas também, a garantia da permanência e da participação efetiva e igualitária, no ambiente educacional.

A Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a qual estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, determina em seu Art. 4, Incisos I e III:

I - Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma:

- a) pré-escola;
- b) Ensino Fundamental;
- c) Ensino Médio;

II - Educação Infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade;

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na idade própria.  
(BRASIL, 2013)

Assim, para esse público-alvo da Educação Especial, que são alunos com deficiência visual; auditiva; intelectual; com transtorno global de desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação, deve ser oferecido, preferencialmente, na rede regular de ensino, de forma a complementar o Atendimento Educacional Especializado (AEE). A expressão refere-se, exclusivamente, ao Atendimento Educacional Especializado e esse atendimento deve ocorrer, de forma específica, no contraturno do Ensino Regular. Relevante ressaltarmos que os conteúdos devem ter a função de auxiliar esses alunos e não substituem a Educação Regular, oferecida, nas escolas regulares, onde esses alunos estão matriculados.

Isso posto, a inclusão escolar não é apenas uma questão de acessibilidade física, mas sim, de reconhecimento e respeito à diversidade humana em todas as suas dimensões. Sasaki (2006) ressalta a importância de promover uma cultura inclusiva, que vá, além das adaptações arquitetônicas e englobe, também, ações que garantam a participação plena e efetiva de todas as pessoas na sociedade. A inclusão, segundo ele, é um processo contínuo de desconstrução de barreiras e preconceitos e de construção de espaços, os quais acolham e valorizem as diferenças, já, Mantoan (2015) conceitua inclusão como a inserção de todos os estudantes, sem restrições, nas salas de aula do Ensino Regular. Essa inserção deve ser total e irrestrita. Segundo essa perspectiva, é necessário que haja a reformulação do modelo escolar e a reestruturação pedagógica nas escolas, a fim de garantir modelos de aprendizagem, sem repetência ou reprovação; e, ainda, que a formação do profissional de educação seja de forma contínua, para um atendimento docente de qualidade a alunos e alunas, inseridas na sala de aula.

Ressaltamos também que, para Mantoan (2001), a inclusão escolar fundamentada em um ensino de qualidade a todos demanda novos posicionamentos do sistema escolar, como a modernização do ensino e o aperfeiçoamento das práticas desenvolvidas pelos professores. Essa autora argumenta que:



[...] o sucesso da inclusão de alunos com deficiência na escola regular decorre, portanto, das possibilidades de se conseguir progressos significativos desses alunos na escolaridade, por meio da adequação das práticas pedagógicas à diversidade dos aprendizes. E só se consegue atingir esse sucesso, quando a escola regular assume que as dificuldades de alguns alunos não são apenas deles, mas resultam em grande parte do modo como o ensino é ministrado, a aprendizagem é concebida e avaliada (MANTOAN, pág.3, 2001).

Sasaki e Mantoan concordam que a inclusão não deve ser limitada a um único contexto, mas sim incorporada em todos os aspectos da vida e proporcionar oportunidades equitativas para todos, na sociedade.

Ademais, incluir é uma ação, que todos devem realizar para garantir os direitos e repensar a política educacional, de modo que os alunos e alunas possam aprender, conjuntamente, com toda a diversidade existente entre eles. Afim de que a inclusão possa acontecer, nas instituições de ensino, é preciso retirar as barreiras, desde as infraestruturas até o menosprezo da capacidade dos estudantes, que estão nas salas de aula. A garantia do acesso à qualidade de ensino e a permanência, em uma escola inclusiva, devem promover a equidade, o respeito, a alteridade, por parte de todos dentro das instituições escolares: estudantes, professores, gestores, enfim, toda a comunidade escolar, envolvida no processo ensino-aprendizagem deve ter o direito, que todos os alunos possuem de estudar juntos, independente, das condições que os tornam especiais.

## A HISTORICIDADE DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

O traçado do percurso da Historicidade da Educação Especial no Brasil tem o intuito disseminar o conhecimento da trajetória da Educação Especial e as evoluções nas nomenclaturas, ao se considerar o processo de construção da atual Educação Inclusiva, que abrange todos os níveis e modalidades de ensino. No princípio dessa construção, os atendimentos eram realizados por médicos, por determinação do Decreto Imperial nº 1428, do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, instituído em, 12 de setembro de 1854, na cidade do Rio de Janeiro, a partir da Lei nº 939, de mesma data. Em 1891, o Decreto 1320 foi instituído pelo Marechal Deodoro da Fonseca, que mudou o nome do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, para Instituto Benjamin Constant (IBC), em homenagem ao ilustre e atuante, ex-professor de matemática e ex-diretor, Benjamin Constant Botelho de Magalhães.

Já, em 1900, o Dr. Carlos Eiras escreveu sobre a Educação e o Tratamento Médico-Pedagógico dos Idiotas, com esse documento, inicia-se o estudo a respeito do atendimento especializado, no Brasil. Nesse sentido, no ano de 1915, foram estabelecidos: a Educação da Infância Anormal da Inteligência no Brasil; o Tratamento e Educação das Crianças Anormais da Inteligência no Brasil e a Educação da Infância Anormal e das Crianças Mentalmente Atrasadas na América Latina.

No contexto dessas transformações, Thiago M. Wurt, natural da Alemanha, veio ao Brasil, em 1918 e fundou a primeira escola no país, o Instituto Pestalozzi, na cidade de Canoas, no Rio Grande do Sul. Mais tarde, sob essa mesma influência, Helena Antipoff, esteve no Brasil, em 1929, para integrar a recém-fundada Escola de Aperfeiçoamento Pedagógico de Belo Horizonte e fundou, em 1932, a Associação Pestalozzi de Belo Horizonte. A partir daí, educadores e demais profissionais do ensino, encantados com a filosofia Pestalozziana, fundaram, em diversas localidades do país, Associações Pestalozzi.

No que se refere à Educação Especial, vale ressaltar que, em 1948, o trabalho da Sociedade Pestalozzi do Rio de Janeiro, Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) foi um eminente educador suíço, que dedicou a vida ao cuidado de crianças carentes e à valorização do ser humano. Ele foi considerado filósofo da humanidade e inovou a pedagogia, da época, ao influenciar, de modo marcante, a Educação Especial.

No ano de 1954, foi criada a Associação de Amigos dos Excepcionais (APAE/RIO), incentivada pela norte-americana Berenice Bernis, cuja filha era portadora de Síndrome de Down e havia participado da fundação de várias associações, nos Estados Unidos. Após fundar essa associação, desenvolveu o estatuto da instituição, que visava desenvolver estudos na área, divulgar pesquisas e arrecadar fundos para execução do projeto, afim de estimular o trabalho artesanal e as oportunidades de emprego para os “excepcionais”.

Em 1961, com a promulgação da Lei N.º 4.024, Lei de Diretrizes e Bases da Educação que, nos artigos 8º (oitavo) e 9º (nono) trata da educação dos “excepcionais”, termo já em desacordo com os direitos fundamentais da pessoa com deficiência. A respeito da regularização da Educação Especial, lê-se na Lei: “A Educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de Educação, a fim de integrá-los na comunidade.” Com essa Lei, a regularização do sistema de educação passou a ser norteadada pela Constituição Federativa.

Sete anos depois, já em 1967, o MEC instituiu uma comissão para estabelecer critérios de identificação e de atendimento aos superdotados. E, em 1971, a Lei 5692, em seu artigo 9º (nono), determina “tratamento especial aos excepcionais”, compreendidos como os deficientes, aqueles que manifestam problemas de conduta e os superdotados. Em suma, todos aqueles que deveriam receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação, de modo que não se promova a inclusão, em redes regulares de ensino e que essas crianças sejam matriculadas em escolas especiais, para desenvolvimento e convívio social saudáveis.

Entre 1972 a 1974, o Plano Setorial de Educação e Cultura “fixou uma política de ação do MEC com relação ao superdotado” (NOVAES, 1979). Assim, estabeleceu-se conceito, critérios de identificação, tipos de classes - regulares e especiais-, e modalidades de atendimento: enriquecimento curricular e aceleração de estudos ou essas duas modalidades conjugadas. No ano de 1973, houve a criação do Centro Nacional de Educação Especial (Cenesp) e, posteriormente, em 1979, a fundação da ABSD, que marcou o início da parceria entre o MEC, a Unesco e o Senai para a área dos superdotados. Já, no Governo Figueiredo, em 1986, pelo Decreto nº 93.613, o Cenesp foi transformado na Secretaria de Educação Especial (Sespe) e transferido para Brasília, onde ficou sob direção da médica, Dra. Helena Bandeira Figueiredo.

Em 1980, desenvolveu-se a prática da integração dos alunos com deficiência, que frequentavam aulas em escolas regulares, mas ainda participavam da escola especial, com o intuito de resolver dificuldades e defasagens, em relação ao aprendizado e ou à faixa etária. Nessa época, em algumas escolas regulares, foram instaladas salas especiais, para receber os alunos. Assim, a exclusão continuou a acontecer, pois a sociedade os rotulava como diferentes e, nas escolas regulares, permaneciam proscritos, com recreios e intervalos diferenciados dos outros. As matrículas dessas crianças, muitas vezes, eram recusadas sob a alegação do despreparo da instituição para atender crianças que necessitam de cuidados especiais. Sub-repticiamente, essa questão era impactada pelo despreparo dos profissionais da escola, para lidarem com essas crianças. Por outro lado, em muitos casos, o atendimento a essas crianças era dificultado, pelas próprias famílias, por não admitirem que os filhos possuíam necessidade de atendimento especial.

A leitura do texto da Constituição Federal, de 1988, permite perceber uma intenção de “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”, no artigo 3º (terceiro), inciso IV (quarto). A referida Constituição trata do assunto, nos artigos:

Artigo 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I- Ensino Fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

Artigo 206: O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I- igualdade de condições de acesso e permanência na escola”;

Artigo 3: Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

IV- Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer formas de discriminação.

Em 1990, houve a extinção da Sesp e criou-se a Secretaria Nacional de Educação Básica (Seneb), que instituiu a Coordenação de Educação Especial, desativada no ano seguinte. Desse modo, somente em 1992, foi recriada a Secretaria Nacional de Educação Especial e, em 1993, restabeleceu-se o compromisso com a Educação para Todos, que foi retomado pela Educação Especial. Já, em 1994, a Portaria MEC, de número 1.793 (um mil setecentos e noventa e três) recomendou a inclusão de conteúdos relativos aos aspectos: éticos, políticos e educacionais, da normalização e da integração da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais.

Destacamos que, nesse período a “Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais”, a partir da “Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade”, realizada, na Espanha, garantiu a inclusão de bem-dotados, nos contextos das orientações para ações, a serem desenvolvidas, nacional e internacionalmente, a respeito da Educação Especial. No ano de 1994, a Política Nacional de Educação Especial orientou o processo de “integração instrucional” e os estudantes puderam ser matriculados em escolas regulares. Assim, determinou-se que aqueles “que possuem condições de acompanhar e de desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os estudantes ditos normais” (PNEE, 1994, p.19.) Reiteramos que, o acesso dos alunos, com deficiência continua acontecendo de forma a promover exclusão, pois não abrange todos os estudantes: prevalece a excelência, sem garantia de direitos ao ensino de qualidade a todos os alunos.

Finalmente, em 1996, entrou em vigor a Lei nº 9.394: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que regulamentou a Educação Especial. No capítulo 5, ficou definida a Educação Especial, que assegura o atendimento aos educandos com necessidades especiais e estabelece critérios de caracterização das instituições privadas, sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em Educação Especial, para fins de apoio técnico e financeiro, pelo Poder Público. Já, em 1999, o Decreto de número 3.298 (três mil, duzentos e noventa e oito) dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Dessa forma, a Educação Especial é definida como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino.

Nesse contexto, a Lei de número 10.436 (dez mil, quatrocentos e trinta e seis), de 2002, dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e dá outras providências, mas que é decretada como dispositivo legal, em 2002, pela Lei de número 436 (quatrocentos e trinta e seis). No ano seguinte, em 2003, a Portaria de número 3.284 (três mil duzentos e oitenta e quatro) dispõe sobre os requisitos de acessibilidade para pessoas portadoras de deficiência, afim de instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições de ensino, com atuação no âmbito da Educação Especial.

Por conseguinte, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), editado no ano de 2007, estipula recomendações que dizem respeito à acessibilidade

arquitetônica, nos prédios escolares, implantação de salas de recursos multifuncionais e a formação docente para o atendimento educacional especializado. E, também, o decreto 6.094 (seis mil e noventa e quatro), desse mesmo ano, implementa o Plano de Metas “Compromisso Todos pela Educação”, que visa garantir o acesso e a permanência, no Ensino Regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais, dos estudantes e, assim, promover o fortalecimento do atendimento educacional, nas escolas públicas.

Ainda no âmbito das políticas educacionais, em 2008, a Política Nacional de Educação Especial é criada, na Perspectiva da Educação Inclusiva, e é de fundamental importância, pois estabelece os pontos de partida e de chegada, para uma Educação Inclusiva. Por muito tempo, a Educação Especial foi considerada, de certo modo, paralela à educação comum. Assim, essa política representou importante avanço, no cenário da educação, no Brasil, além de garantir o direito à matrícula, em escolas regulares, para estudantes com deficiência e recursos de acessibilidade.

Não podemos relativizar, no entanto, o difícil trajeto da história de exclusão dos estudantes com deficiências. Infelizmente, isso aconteceu por décadas, pressupunha que os alunos, com deficiências, eram incapazes de acompanhar os estudos junto aos outros estudantes. Em contrapartida, a Resolução MEC - CNE/CEB instituiu Diretrizes Operacionais, para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, no ano de 2009. Assim, o AEE passou a ser oferecido, no turno inverso da escolarização, prioritariamente em salas de recursos multifuncionais, na própria escola ou em outra escola de Ensino Regular. Esse atendimento tem como função: identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade aos alunos da Educação Especial.

Então, o Decreto de número 7.611 (sete mil, seiscentos e onze), do ano de 2011, dispõe sobre a Educação Especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. O Plano Nacional de Educação, de 2014, definiu as bases da política educacional brasileira, para a próxima década. Destacamos, nele, a meta 4 (quatro), por ser contrário ao que consta no texto da Constituição Federal. O fato é que, essa meta coloca o termo “preferencialmente” para fazer referência à oferta de ensino no sistema. Houve um crescimento constante, no número de matrículas, desde o início do Plano Nacional de Educação, nas escolas regulares, de estudantes com deficiência, TGD e altas habilidades ou superdotação.

No ano de 2015, publicou-se a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015), em seu desenho universal expressa no artigo 102 (cento e dois): “... concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por todas as pessoas, sem a necessidade de adaptação ou de projeto específico, incluindo os recursos de tecnologia assistiva.” (BRASIL, 2015), que busca garantir a igualdade de condições a todas as pessoas com deficiência, e também, a sua liberdade e os direitos. Esse dispositivo reconhece a importância de se promover a inclusão social e a cidadania, em todos os ambientes, em órgãos públicos e privados, com a garantia à acessibilidade e às tecnologias assistivas, para um atendimento igualitário a todos.

## FORMAÇÃO DOS PROFESSORES E AS POLÍTICAS PÚBLICAS

As políticas de formação dos profissionais da Educação Básica no Brasil têm sido bastante discutidas, para promover a formação, a partir de práticas mais efetivas e de inúmeros documentos, elaborados no âmbito nacional, que orientam essa formação, no Brasil e têm, como base a promulgação da LDB 9394/96, a Resolução CNE/CP Nº 2/2015 e a Base Nacional Comum, para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica (CNE- 2019).

A princípio, o nosso foco está nas políticas de formação de professores. Assim, faz-se necessário esclarecer o conceito, no âmbito das políticas educacionais, pois, de acordo com Mainardes, Ferreira e Tello (2011, p.143) apud Reis, André, Passos (2020): “Tanto no cenário nacional quanto internacional, a pesquisa sobre políticas educacionais vem se constituindo um campo de investigação distinto e em permanente busca de consolidação.” Dessa maneira, a área das políticas públicas contou com quatro ‘pais’ fundadores: H. Lasswell, H. Simon, C. Lindblom e D. Easton. Lasswell (1936) apresenta a expressão *policy analysis* (análise de política pública). O autor procurou estabelecer contato entre a produção de ações governamentais, no conhecimento científico e acadêmico. Na década de 1950, Charles Lindblom (1959) teceu críticas aos trabalhos de seus antecessores, Lasswell e Simon, por julgar que, ao enfatizar o racionalismo das ações de políticas públicas, deixava de observar outros atores e instituições, os quais envolveriam a formulação e a tomada de decisões.

Assim sendo, não existe uma única definição para o conceito de política pública. Lynn (1980) e Souza (2003) definem essa política, como um conjunto de ações do governo, que tem, como objetivo, produzir efeitos específicos. Para Dye (1984), é o que o governo escolhe fazer ou não fazer.

Ainda a respeito de política pública, a definição atribuída a Lowi apud Rezende (2004, pág.13) diz:

política pública é “uma regra formulada por alguma autoridade governamental que expressa uma intenção de influenciar, alterar, regular, o comportamento individual ou coletivo através



do uso de sanções positivas ou negativas” SOUZA (2020, pág.13).

De acordo com o autor, uma política pública deve ser desenvolvida, em todas as esferas: social, educação, saúde e todas as áreas da sociedade. E, como ação, deve passar por diversas fases, com debates a respeito das ações a serem executadas e com intervenções de grupos atuantes, na área em que está sendo discutida a ação a ser implementada. A Política Educacional Brasileira consiste em programas ou ações, elaboradas em âmbito governativo, que sempre passam por discontinuidades e esse fato ocasiona perdas, para todos os brasileiros. Saviani (2008), apud Reis, André, Passos (2020) apresenta duas limitações para a continuação das políticas educacionais: a primeira limitação diz respeito ao debate histórico, a respeito dos recursos financeiros que são vinculados à educação. A Emenda Constitucional de número 95/2016, que fixou um regime fiscal para os próximos 20 (vinte) anos afirma que poderá levar ao sucateamento das políticas sociais, especialmente nas áreas da saúde e educação, pondo em risco por completo a qualidade de vida da população brasileira (Mariano, 2019) Reis, André, Passos (2020).

O segundo acontece em função das, intermináveis, reformas das políticas públicas, conforme denominou Saviani (2008), metáforas do zigzague ou do pêndulo:

A metáfora do zigzague indica o sentido tortuoso, sinuoso das variações e alterações sucessivas observadas as reformas; o movimento pendular mostra o vai- e - vem de dois temas que se alternam sequencialmente nas medidas reformadoras da estrutura educacional [...]. No plano federal, o regime republicano expressou a tensão na política educacional, oscilando entre a centralização(oficialização) e descentralização (desoficialização) (SAVIANI, 2008, pág. 11).

Essa discontinuidade das políticas públicas vem associada às questões de financiamento de sucessão partidária, entre outros fatores, em diversas ações, nas políticas públicas que podem ser impactadas por diversos fenômenos de ordem financeira e ou política. Nesse aspecto, Ball (2006), apud Reis, André, Passos (2020) acreditam que não se deve pensar em políticas educacionais, sem conceber os contextos, nos quais foram criadas, onde e por quem deverão ser desenvolvidas. Para

Ball (2004), a educação é, em vários sentidos, oportunidade de negócios. Reis, André, Passos (2020) Encarar a educação como possibilidade de obter lucros, estabelece outras relações, em que o cidadão passa a ser visto como consumidor e, de acordo com essa nova visão, tem de se submeter a novas regras, elaboradas pelo Estado.

Ao considerar o contexto da descontinuidade das políticas educacionais e o intuito de lucro, postulado por Ball (2004), a educação passa a ser vista como assunto de políticas regional e global e, cada vez mais, torna-se assunto de interesse do comércio internacional. Isso pode ser definido como parceria, no sistema público ou privado. Assim, as reformas ocorridas no sistema educacional brasileiro têm sido influenciadas por tendências e semelhanças, encontradas por todo o mundo, por meio das políticas neoliberais.

As reformas políticas acontecem, por meio de privatizações, que ocasionam profundas transformações na prática do profissional docente, cujos objetivos, normalmente, têm viés político e tiram a autonomia dos professores. Para regular o processo docente e educacional, após a promulgação da LDB 9394/96, que deu início a um processo de descentralização e isso trouxe um novo processo de governança a Estados e Municípios, com um contínuo objeto de avaliação, pela União, com avaliações e relatórios, que buscam manter a regulação sobre a educação.

A busca por atender a população excluída, na escolarização básica, estimulou a estruturação da formação inicial de professores, em instituições públicas e privadas de Ensino Superior. Desse modo, promoveu-se a reformulação no currículo, visando adequações com a economia global. Larner (2000) confirma que a educação é uma arena de lutas políticas, em que a contestação de uma política no nível micro ou macro pode redefinir o curso das políticas no futuro. Não devemos pensar em políticas educacionais, sem analisar o contexto em que essas políticas estão inseridas. Também se faz necessário compreender a forma como elas foram elaboradas e como deverão ser desenvolvidas. Da mesma maneira que acontece com as mudanças, que vem ocorrendo, desde a promulgação da LDB9394/96, e que se identificam com tendências neoliberais.

Durante a administração do Presidente Fernando Henrique Cardoso, nos anos 90, houve transformações e a reformulação da Educação Brasileira com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96, que definiu orientações, normativas e prioridades para o sistema educacional, bem como

orientações normativas para a formação dos profissionais da educação. Assim, no parágrafo primeiro, do artigo de número 62 (sessenta e dois) da LDB, consta que: “a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério”.

Essa Lei incorporou, no artigo de número 67 (sessenta e sete), a valorização dos professores, que é de responsabilidade do poder público. De acordo com esse mesmo artigo: “Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público”. Percebemos que, nesse artigo, há uma descentralização do poder, de modo que estados e municípios passam a ter autonomia para conduzir as respectivas políticas educacionais.

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) determinou que 60% dos impostos arrecadados, percentual destinado à educação, sejam direcionados para a remuneração dos profissionais da educação. Essa medida, instituída pela Emenda Constitucional (EC) de número 14 (quatorze), de 1996, que dispões sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), que vigorou de 1997 a 2006, e foi substituído pelo Fundeb, pela Emenda Constitucional, de número 53 (cinquenta e três), de 2006 e regulamentado pela Lei de número 11.494 (onze mil, quatrocentos e noventa e quatro), de 2007 e pelo Decreto de número 6.253 (seis mil, duzentos e cinquenta e três), de 2007, com vigência estabelecida para o período 2007-2020. O Fundeb foi instituído como instrumento permanente de financiamento da educação pública, por meio da Emenda Constitucional de número 108 (cento e oito), de 27 de agosto de 2020 e encontra-se regulamentado pela Lei de número 14.113 (quatorze mil, cento e treze), de 25 de dezembro de 2020.

A Lei de número 10.172 (dez mil, cento e setenta e dois), de 2001, que instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE) foi criada com o intuito de minimizar dos resultados da baixa qualidade de formação dos professores, previa uma política global, em que a formação inicial dos professores, para as séries iniciais do Ensino

Fundamental, com poucos cursos de graduação para aprofundar o conhecimento a respeito do ciclo de alfabetização.

Houve desajustes para o estabelecimento de ações pela valorização do profissional docente, devido à formação inicial, considerada tradicional, conservadora e, também, a falta de preparo para desenvolver aprendizagens, estando no papel de mediadores e orientadores do processo de desenvolvimento e aprendizagem do educando. Outro elemento, no qual se faz necessária a observação são as condições de trabalho, que afetam a qualidade do ensino: ambos devem caminhar juntos.

Em 2001, o MEC aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior. Mas muito se discutiu sobre essas demandas, houve dúvidas a respeito da efetiva implementação dessas diretrizes: se ocorreria por pressões externas ou pela necessidade da população brasileira. Esse tema é abordado na obra *As políticas internacionais e a globalização*, nela Giddens (1996) apud Reis, André, Passos (2020) argumentam que a globalização não é um fenômeno que se encontra fora do país. Esses autores fazem referência à situações práticas a respeito da resolução, que compreende os princípios da organização curricular para as Instituições de Ensino Superior.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia foram elaboradas, no ano de 2005, e regularizou a formação docente para a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Trata-se de documento que normatiza a finalidade, os princípios e os objetivos para a conclusão das licenciaturas, no curso. O Parecer provocou discussões em torno do artigo 14 (quatorze), em que a formação dos profissionais especialistas da educação não estaria mais vinculada à da graduação, mas seria realizada na pós-graduação *lato sensu* e seria uma opção, aberta ao conjunto dos licenciados. Outra questão de relevância para a formação docente, segundo exposto nos artigos 2º (segundo) e 4º (quarto) das diretrizes para a formação inicial, no exercício da docência, trata da necessidade de vincular conhecimentos pedagógicos aos estudos teóricos e práticos de docentes em formação. Os conhecimentos e estudos inseridos na grade Curricular das Instituições de Ensino Superior, para muitos pesquisadores e especialistas, não apresenta eficácia, por diversos fatores, dentre eles que as matrículas, no Curso de Pedagogia, acontecem, majoritariamente, para o período noturno. Esse fato apresenta a grande precarização da formação para a aprendizagem da prática docente, dificultando o que

foi proposto desde o início do curso, a familiarização com o exercício da docência, conforme argumentam Reis, André, Passos (2020).

Por outro lado, é fato que a pesquisa realizada com dados do Censo 2016, revela que 18,4% (dezoito e quatro por cento) dos estudantes matriculados, no Ensino Superior, estão nos cursos de licenciatura, os quais vem apresentando evolução crescente em relação ao quantitativo de matrículas. Nesse levantamento, o diagnóstico apresentado após a conclusão informou:

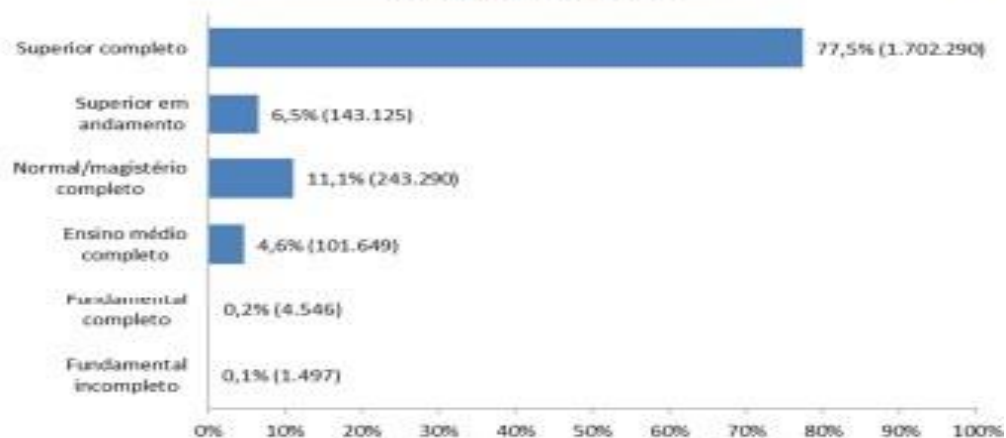
Resultados insuficientes dos estudantes, desigualdades aumentaram; Baixa qualidade da formação de professores; Currículos extensos que não oferecem atividades práticas; poucos cursos com aprofundamento da formação na educação infantil e no ciclo da alfabetização; Estágios curriculares sem planejamento e sem vinculação clara com as escolas” (Censo, 2016)

Esse prognóstico suscita dúvidas a respeito da efetivação das Diretrizes Curriculares Nacionais nos contextos educativos. Segundo Gatti (2016) apud Reis, André, Passos (2020), as políticas e ações que visam a melhoria da formação docente

deveriam considerar a concepção da docência como profissão requer uma formação com base em conhecimento teóricos e prático específicos.

- **Dos docentes que atuam na educação básica, 143.125 (6,5%) estão com o nível superior em andamento. O Gráfico 36 apresenta a distribuição dos docentes da educação básica por escolaridade.**

Gráfico 36 - Distribuição dos docentes que atuam na educação básica por nível de escolaridade - Brasil 2016



Fonte: Notas Estatísticas Censo Escolar 2016 p. 23

No ano de 2007, o Governo Federal apresentou políticas educacionais para a melhoria da educação: o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, o Plano de Desenvolvimento da Educação e a Portaria Normativa que instituiu a Provinha Brasil. O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação teve a participação do setor privado para definir a situação e os rumos da educação brasileira. Nessa composição, Saviani pondera sobre o fato de algumas redes políticas serem movidas por esses novos modelos de governança, que constituem elementos do neoliberalismo, já explicitados por Ball.

O Plano de Desenvolvimento Educacional está voltado, principalmente, para a formação de professores. Assim, foi criada a Universidade Aberta do Brasil, que oferece cursos de nível superior e formação continuada aos docentes, que não possuem graduação e desejam dar continuidade à formação. A proposta de união entre instituições e redes de Educação Básica colocou foco na formação permanente dos profissionais da educação, o que constituiu avanço na formação.

O avanço da profissionalização docente ampliou-se com o novo Plano Nacional de Educação, que foi aprovado em 2014, principalmente pelas Metas 15 (quinze) e 16

(dezesesseis), que tratam, especificamente, da formação docente e a vinculam ao nível superior, para todos os professores de Educação Básica. Nesse contexto, a Meta 15 (quinze) aborda a valorização das práticas de ensino, enquanto a Meta 16 (dezesesseis) determina o prazo de 10 (dez) anos, para que, pelo menos 50% (cinquenta por cento) dos professores da Educação Básica concluam formação em nível de pós-graduação.

Assim, no ano de 2022, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) publicou o Relatório do 4º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação (PNE) 2022, que é

responsável por avaliar a evolução do cumprimento do plano de metas, Plano Nacional de Educação (2014). Nesse documento, evidenciamos as metas 15 e 16:

(continuação)

**QUADRO RESUMO DOS INDICADORES DO PNE**

Ordem	Indicador	Alcance da Meta				Execução do PNE						
		Meta*	Último Resultador*	Ano do Resultador*	Distância para Cumprimento da Meta*	Nível de Alcance da Meta*	Valor de Referência PNE*	Referência*	Esforço PNE	Progresso PNE	Progresso PNE [%]†	Nível de Execução do PNE*
29	Indicador 12C: Participação do segmento público na expansão de matrículas de graduação	40%	3,6%	2020	36,4 pp.	9,0%	0,0%	2012	40,0 pp.	3,6 pp.	NA	NA
30	Indicador 13A: Percentual de docentes da educação superior com mestrado ou doutorado	75%	83,8%	2020	-	- 111,7%	70,1%	2012	4,9 pp.	13,7 pp.	19,5%	279,6%
31	Indicador 13B: Percentual de docentes da educação superior com doutorado	35%	48,9%	2020	-	- 139,7%	32,6%	2012	2,4 pp.	16,3 pp.	50,0%	679,2%
32	Indicador 14A: Títulos de mestrado concedidos por ano no País	60.000	60.039	2020	-	- 100,1%	51.535	2013	8.465	8.504	16,5%	100,5%
33	Indicador 14B: Títulos de doutorado concedidos por ano no País	25.000	20.075	2020	4.925	80,3%	15.650	2013	9.350	4.425	28,3%	47,3%
34	Indicador 15A: Proporção de docências da educação infantil com professores cuja formação superior está adequada à área de conhecimento que lecionam	100%	60,7%	2021	39,3 pp.	60,7%	42,2%	2013	57,8 pp.	18,5 pp.	43,8%	32,0%
35	Indicador 15B: Proporção de docências dos anos iniciais do ensino fundamental com professores cuja formação superior está adequada à área de conhecimento que lecionam	100%	71,2%	2021	28,8 pp.	71,2%	54,0%	2013	46,0 pp.	17,2 pp.	31,9%	37,4%
36	Indicador 15C: Proporção de docências dos anos finais do ensino fundamental com professores cuja formação superior está adequada à área de conhecimento que lecionam	100%	58,5%	2021	41,5 pp.	58,5%	48,0%	2013	52,0 pp.	10,5 pp.	21,9%	20,2%
37	Indicador 15D: Proporção de docências do ensino médio com professores cuja formação superior está adequada à área de conhecimento que lecionam	100%	66,6%	2021	33,4 pp.	66,6%	57,8%	2013	42,2 pp.	8,8 pp.	15,2%	20,9%
38	Indicador 16A: Percentual de professores da educação básica com pós-graduação lato sensu ou stricto sensu	50%	44,7%	2021	5,3 pp.	89,4%	30,2%	2013	19,8 pp.	14,5 pp.	48,0%	73,2%
39	Indicador 16B: Percentual de professores da educação básica que realizaram cursos de formação continuada	100%	40,0%	2021	60,0 pp.	40,0%	30,6%	2013	69,4 pp.	9,4 pp.	30,7%	13,5%
40	Indicador 17A: Relação percentual entre o rendimento bruto médio mensal dos profissionais do magistério das redes públicas da educação básica, com nível superior completo, e o rendimento bruto médio mensal dos demais profissionais assalariados, com nível superior completo. (Segundo o PNE, a equiparação dessas categorias deveria ocorrer até 2020)	100%	82,5%	2021	17,5 pp.	82,5%	70,5%	2013	29,5 pp.	12,0 pp.	17,0%	40,7%
41	Indicador 18A: Percentual de UFs que possuem PCR dos profissionais do magistério	100%	100%	2018	-	- 100,0%	100,0%	2014	0,0 pp.	0,0 pp.	0,0%	100,0%
42	Indicador 18B: Percentual de UFs que preveem o limite máximo de 2/3 da carga horária para atividades de interação com os educandos	100%	85,2%	2018	14,8 pp.	85,2%	85,2%	2018	14,8 pp.	NA	NA	NA
43	Indicador 18C: Percentual de UFs que atendem ao PSNP	100%	70,4%	2018	29,6 pp.	70,4%	70,4%	2018	29,6 pp.	NA	NA	NA

Fonte: Inep (2022, p.23).

A apresentação do gráfico referente ao 4º Relatório da Meta 15- 15 b: Percentual de docência com professores, cuja formação superior está adequada às áreas de conhecimento e que lecionam nas etapas de ensino da Educação Básica. Nessa direção, a formação continuada de professores deve ser dinâmica, reflexiva e debatida com política educacionais, para fomentar visando o desenvolvimento teórico



e o desempenho prático dos professores. Para melhor compreensão desse tópico, transcrevemos dados do gráfico:

O Gráfico 1 apresenta os resultados gerais dos indicadores 15A, 15B, 15C e 15D no período de 2013 a 2021. No último ano, os percentuais de docências com professores cuja formação superior se encontra adequada às áreas de conhecimento que lecionam, em sua respectiva etapa de ensino, foram: 60,7% (educação infantil), 71,2% (Anos Iniciais do Ensino Fundamental), 58,5% (anos finais do Ensino Fundamental) e 66,6% (ensino médio). ( Inep, pág. 325, 2022)

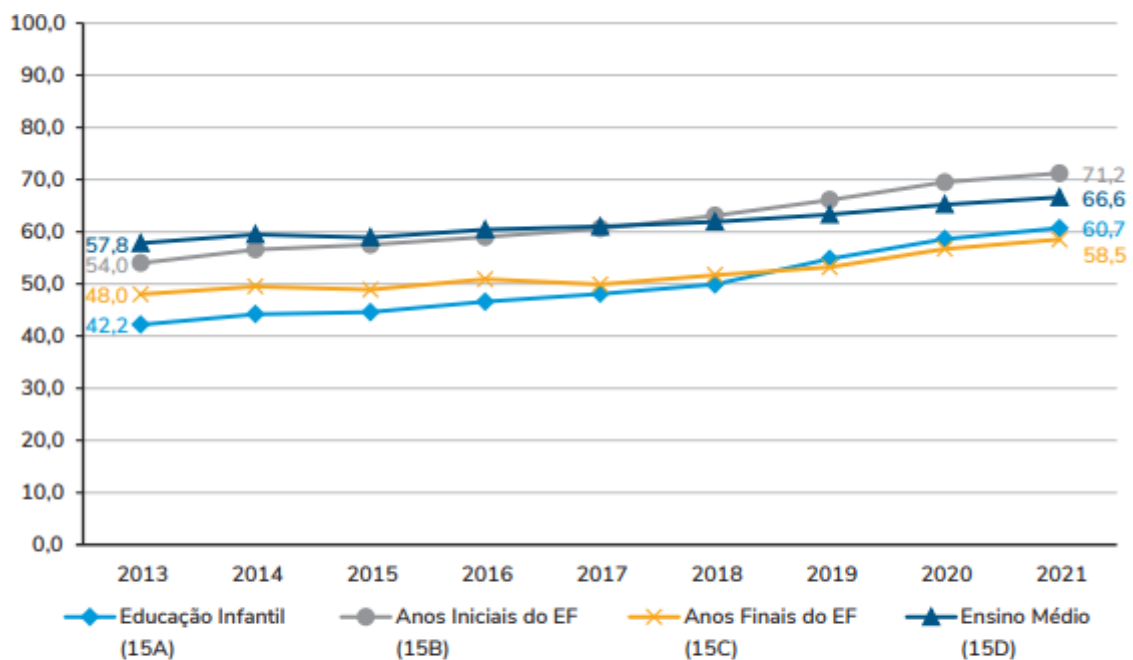


GRÁFICO 1

PERCENTUAL DE DOCÊNCIAS DE PROFESSORES COM FORMAÇÃO SUPERIOR ADEQUADA À ÁREA DE CONHECIMENTO QUE LECIONAM – INDICADORES 15A, 15B, 15C E 15D – BRASIL – 2013-2021

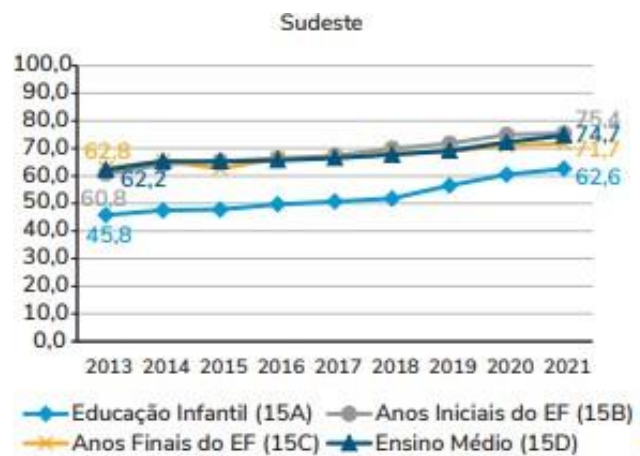
Fonte: Elaborado pela Dired/Inep com base em dados do Indicador de Adequação da Formação Docente/Inep (2013-2021).

Conforme a publicação pelo INEP do Relatório do 4º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação (PNE) – 2022 observa -se a evolução no período analisado da educação infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental 1, onde a maior parte dos docentes são formados em Pedagogia. Nas outras etapas do ensino é necessário a formação dos docentes em conhecimentos específicos aos conteúdos ministrados pela disciplina. Sendo desta forma os dados apontam que a formação superior em áreas específicas tem crescido em pouca evolução diferente dos docentes licenciados na formação em Pedagogia.

O Gráfico 2 apresenta a evolução dos indicadores, onde verificamos somente a região Sudeste, onde está situada a cidade de Uberlândia no estado de Minas Gerais objeto que estamos realizando a pesquisa.

**GRÁFICO 2**  
**PERCENTUAL DE DOCÊNCIAS DE PROFESSORES COM FORMAÇÃO SUPERIOR ADEQUADA À**  
**ÁREA DE CONHECIMENTO QUE LECIONAM – INDICADORES 15A, 15B, 15C E 15D – GRANDES**  
**REGIÕES – 2013-2021**

Fonte: Elaborado pela Dired/Inep com base em dados do Indicador de Adequação da Formação Docente/Inep (2013-2021).



**TABELA 1**  
**PERCENTUAL DE DOCÊNCIAS DE PROFESSORES COM FORMAÇÃO SUPERIOR ADEQUADA À**  
**ÁREA DE CONHECIMENTO QUE LECIONAM – INDICADORES 15A E 15B – BRASIL, GRANDES**  
**REGIÕES E UNIDADES DA FEDERAÇÃO – 2013-2021**

(conclusão)

Unidade de Agregação	Educação Infantil (15A)				Anos Iniciais do Ensino Fundamental (15B)			
	2013	2017	2021	Variação 2013/2021 (p.p.)	2013	2017	2021	Variação 2013/2021 (p.p.)
Sergipe	42,2	46,2	58,3	16,1	60,9	64,6	71,9	11,0
Bahia	27,1	38,5	58,7	31,6	34,5	45,0	61,4	26,9
Sudeste	45,8	50,7	62,6	16,8	60,8	67,3	75,4	14,6
Minas Gerais	44,2	47,7	57,3	13,1	69,7	75,4	78,2	8,5

Fonte: Elaborada pela Dired/Inep com base em dados do Indicador de Adequação da Formação Docente/Inep (2013-2021)

A apresentação desta tabela traz por regiões e estados a evolução da formação de professores e em suas considerações finais o Inep (2022) apresentou que o menor índice de evolução foi o Estado de Minas Gerais com índice 8,5,

trazendo uma reflexão se a qualificação dos profissionais teria relação com a pouca qualidade de políticas públicas de incentivo a formação superior por parte das redes de ensino público e privado. A falta de formação dos profissionais da educação nos faz refletir sobre o impacto significativo no processo de promover a educação inclusiva dentro das instituições de ensino. Sendo o estado de Minas Gerais o menor índice de evolução para a formação dos docentes que realizam o atendimento aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, podemos observar que o processo educacional continua perpetuando no modelo de ensino desgastado, tradicional e desatualizado continuando as contradições de ser ter uma educação inclusiva sem discriminações e segregação dos alunos recebidos após serem matriculados em escola do ensino regular.

A meta 16 que apresenta a formação, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência do PNE (2014), e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação o Relatório do 4º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação (PNE) – 2022, publicou o percentual dos professores com pós-graduação.

O percentual de professores da educação básica que em 2021 possuíam nível de formação de pós-graduação (*lato sensu* ou *stricto sensu*) era de 44,7%, correspondendo a um crescimento de 14,5 pontos percentuais (p.p.) desde o início da série histórica, em 2013 (Gráfico 1). Esse percentual representa, em valores absolutos, 997.699 docentes com formação em nível de pós-graduação em 2021, de um total de 2.230.891 professores.

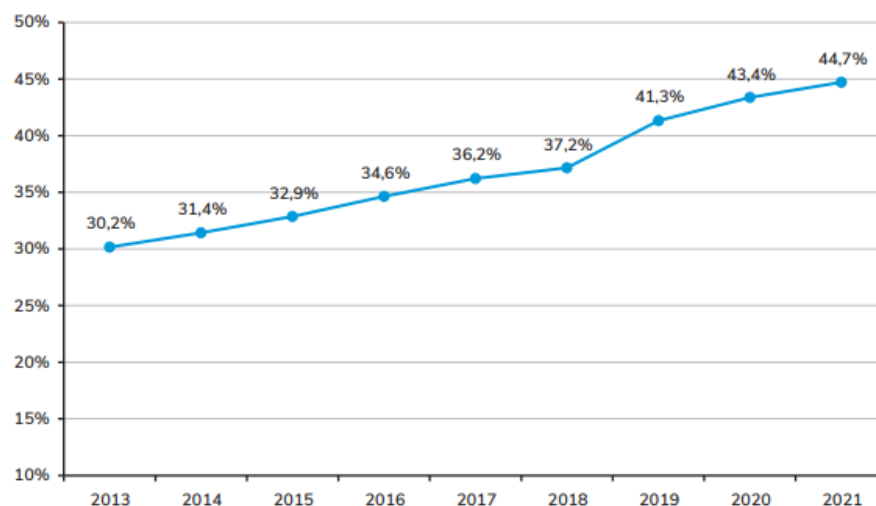


GRÁFICO 1

PERCENTUAL DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA COM PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* OU *STRICTO SENSU* – BRASIL – 2013-2021

Fonte: Elaborado pela Direção/Inep com base em dados do Censo Escolar da Educação Básica/Inep (2013-2021).

Observando o gráfico 1, referente ao Relatório do 4º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação (PNE) – 2022 em suas considerações o Inep (2022) observou que será necessário um crescimento de 5,3 p.p para atingir a meta 16, sendo que no período analisado teve um crescimento somente de 44,7% da meta.

Com a publicação Relatório do 4º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação (PNE) – 2022 ele apresentou que será necessária uma grande mudança de políticas públicas para se alcançar a meta 16 do Plano Nacional de Educação (PNE) – 2022. A falta da formação continuada do professor é um grande fator para não se ter as mudanças da educação tradicional, continuando com estratégias de segregação e integração dos alunos com deficiência e não condiz com o contexto atual de uma educação inclusiva atendendo as diversidades de todos os estudantes. É necessário a formação continuada para os profissionais da educação para que reflitam sobre seu exercício e função docente na troca de experiências e sua práxis pedagógica visando saberes e experiência de aprendizagem inclusiva de todos os educandos.

Em 2019 a Resolução CNE/CP n. 2 de 20 de dezembro de 2019 define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), estabelecendo a revogação da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, mudou se a concepção da formação dos professores, passando -se para centralidade nos cursos de licenciatura sendo a metade da carga horaria do curso para o estudo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sendo em seus conteúdos quanto em suas metodologias, implicando a retirada dos estudos do conhecimento e fundamentos sobre a educação, fazendo que os questionamentos sobre da grade curricular e as políticas públicas deixando se de ter debates sobre o que deve ser estudado na educação básica com um prazo de 2 dois anos para mudança das grades curriculares dos cursos.

A Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020 - Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada) em seu artigo 3º:

As competências profissionais indicadas na BNCC-Formação Continuada, considerando que é exigido do professor sólido conhecimento dos saberes constituídos, das metodologias de ensino, dos processos de aprendizagem e da produção cultural local e global, objetivando propiciar o pleno desenvolvimento dos educandos, têm três dimensões que são fundamentais e, de modo interdependente, se integram e se complementam na ação docente no âmbito da Educação Básica:

I - conhecimento profissional;

II - prática profissional; e

III - engajamento profissional.

Parágrafo único. Estas competências profissionais docentes pressupõem, por parte dos professores, o desenvolvimento das Competências Gerais dispostas na Resolução CNE/CP nº 2/2019 - BNC-Formação Inicial, essenciais para a promoção de situações favoráveis para a aprendizagem significativa dos estudantes e o desenvolvimento de competências complexas, para a ressignificação de valores fundamentais na formação de profissionais autônomos, éticos e competentes.

A Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020 nos mostra neste artigo apresentado sendo exigido do professor um sólido conhecimento em toda sua formação, nesta mesma resolução em seu artigo 5º traz que as “Políticas da Formação Continuada de Professores para a Educação Básica, de competência dos sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, em consonância com os marcos regulatórios definidos pela LDB e, em especial, pela BNCC e pela BNC-Formação” isso nos faz refletir quais as políticas públicas que o estado como a própria resolução nos apresenta está dando a garantia ao professor de ter um conhecimento sólido de seu exercício da profissão.

Em 2024 Resolução CNE/CP Nº 1, de 2de janeiro de 2024 altera o Art. 27 da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNCFormação) sendo em seus artigos:

Art. 1º Ficam adicionados 90 (noventa) dias ao prazo de implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica a que se refere a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019.

Art. 2º O caput do artigo 27 da Resolução CNE/CP nº 2/2019 passa a ter a seguinte redação:

Art. 27. Fica fixada a data de 20 de março de 2024, a partir da publicação desta Resolução, para a implantação, por parte das Instituições de Educação Superior (IES), das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e da BNC-Formação, definidas e instituídas pela presente Resolução.

Acontecendo a mudança da implementação da Resolução CNE/CP n. 2 de 20 de dezembro de 2019, buscamos uma mudança junto ao CNE para a grade curricular das instituições superiores de ensino.

## **ANÁLISE DOS DADOS**

### **PESQUISA BIBLIOGRÁFICA**

Com base nos aportes teóricos para levantamento e análise de dados preliminares, em referência ao conhecimento produzido sobre o tema desejado e a importância para a construção de uma pesquisa científica, cujo objetivo é favorecer a compreensão do tema escolhido, realizamos a etapa 1. Essa parte inicial do processo analítico consiste no levantamento bibliográfico, com pesquisas nas plataformas digitais do Banco Digital Brasileiro de Teses e Dissertações, no catálogo de Teses & Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), Biblioteca Digital Brasileira de Dissertações e Teses, no repositório do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Educação – PPGCE da UFU, no repositório Produtos e Dissertações – UNIUBE.

No primeiro momento foi realizado levantamento de teses, dissertações e artigos na plataforma digital do Banco Digital Brasileiro de Teses e Dissertações (BDTD), no catálogo de Teses & Dissertações da Capes utilizando se dado como base as palavras Inclusão Escolar, sendo identificadas 6255 produções referente ao tema desejado, selecionando 07 trabalhos após a leitura do resumo sendo as análises com alunos com deficiências, público-alvo da educação especial.

Realizamos um novo levantamento com uma busca avançada com recurso de filtragem do site, foi delimitado um recorte temporal de 2015 a 2022. No levantamento da pesquisa nas plataformas digitais de Teses e Dissertações da Capes ao utilizarmos a combinação de descritores Políticas Públicas de Educação Especial, Inclusão Escolar, Formação Continuada foram identificadas 81 produções entre teses, dissertações e artigos, destas 06 produções foram selecionadas para análise, após a releitura dos resumos que mais se aproximaram ao objetivo da pesquisa.

Na pesquisa realizada no banco de dados da BDTD usando os descritores Inclusão escolar, sendo encontradas 1.159 entre Teses e dissertações sendo selecionadas 08 devido ao ano de publicação 2015 a 2022.

Realizando uma nova pesquisa no banco de dados da BDTD usando os descritores: Políticas Públicas de Educação Especial e Inclusão Escolar, foram encontradas 175 produções e 04 foram selecionadas, sendo 03 teses e 01 dissertação, pois, trazem em seus conteúdos análise e percepções referentes a

inclusão escolar, os direitos educacionais acerca de crianças da educação especial, seus efeitos e resultados.

**Quadro 1.** Levantamento de teses e dissertações no período de 2015 a 2022 em todas as áreas do conhecimento.

DESCRIÇÃO DA ETAPA 1	BASE DE DADOS	DESCRIPTOR E S UTILIZADOS	Nº DE PRODUÇÕES ENCONTRADAS	Nº DE PRODUÇÕES SELECIONADAS
Levantamento de teses e dissertações, seguida de leitura de títulos, palavras-chave e resumo para a seleção a temática.	BDTD	Inclusão Escolar	1.159	08
		Inclusão escolar Política Públicas de Educação Especial Formação	175	04
	<b>TOTAL</b>		<b>1.334</b>	<b>12</b>
	CAPES	Inclusão Escolar	6255	07
		Inclusão escolar Política Públicas de Educação Especial Formação	81	06
	<b>TOTAL</b>		<b>6.336</b>	<b>13</b>

**Fonte:** Elaboração da autora (2024).

A tese intitulada “Práticas Pedagógicas de Professores do Ensino Fundamental 1 com alunos Público-alvo da Educação Especial” Bruna Rafaela de Batista (2022), onde o objetivo da autora se identifica com A garantia do direito educacional de todos os alunos público-alvo da Educação Especial e o trabalho do professor se constitui como fundamental para a efetivação do processo ensino-aprendizagem destes alunos.



A tese analisada da autora Wanda Lúcia Borsato da Silva “Currículo e formação: limites e contradições na educação inclusiva” (2019) objetivo analisar as concepções de sociedade, indivíduo, educação, formação, inclusão, dentre outras, presentes nas políticas de currículo para a Educação Básica brasileira.

A tese pesquisada intitulada de “Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: políticas e práticas da gestão educacional municipal”(2021) pela autora Ana Mayra Samuel da Silva problematizou a construção de uma Deliberação acerca do Sistema Educacional Inclusivo e a resignificação da prática para atendê-la.

Na pesquisa realizada no banco de dados da BDTD a Dissertação “Política de educação especial na perspectiva inclusiva e formação continuada de professores da Rede...” (2020) por Barbara de Sousa Orlandim.

A partir das teses analisadas, destacamos que veem de encontro a nossa pesquisa que traz as abordagens sobre educação inclusiva e a formulação de políticas públicas educacionais onde instituições de ensino, família e estado devem atuarem de forma integrada, colaborativa com uma escola verdadeiramente inclusiva.

Com base nos aportes teóricos para levantamento e análise de dados no repositório do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Educação – PPGCE da UFU foram identificadas 928 dissertações com a palavra principal Inclusão Escolar sendo selecionadas 03 analisadas devido ao resumo das pesquisas se assimilar com tema deste trabalho e o período de recorte do trabalho pesquisado.

Analizamos o trabalho de pesquisa da autora Duartina Ana Dias com a tese “Educação Inclusiva: superando as barreiras de acessibilidade metodológica” (2021) objetivo da autora em sua pesquisa visa a legislação brasileira como um direito de todos. Sua efetivação, no entanto, encontra diversos obstáculos, dentre os quais a insuficiência nas formações de professores para superação das barreiras de acessibilidade metodológica.

A dissertação selecionada da autora Leiliane Soares Rodrigues “As ações de formação continuada de professores da educação infantil, na perspectiva da inclusão, na rede municipal de ensino de Uberlândia, de 2008 a 2020” (2022) reflete sobre a necessidade da formação continuada.

A pesquisa de dissertação com título “As políticas públicas de inclusão e o professor de apoio: desafios na/para a escola contemporânea” (2018) pela autora

Flávia Junqueira da Silva traz a análise dos aspectos de âmbito legal, administrativo e pedagógico relacionados à atuação do professor de apoio na rede pública municipal de ensino da cidade de Uberlândia/MG, sob a ótica da Educação Especial numa vertente inclusiva, no período de 2012 a 2017.

Para um trabalho bibliográfico onde é necessário diversos conteúdos para uma pesquisa abrangente com o objetivo de chegar à conclusão do tema proposto buscamos a Plataforma Repositório Produtos e Dissertações – UNIUBE, onde com as palavras para a pesquisa Inclusão escolar, deficiência, formação de professores onde foi encontrado 119 produções sendo selecionadas 03 dissertações para análise.

A produção da autora Fabiana Veríssimo da Costa Souza “A Educação Inclusiva na Perspectiva dos professores da rede municipal de Frutal: um estudo de representações sociais”(2017) com o objeto da pesquisa a Educação Inclusiva e à representação que esses profissionais docentes possuem como contribuição visto as experiências vivenciadas, a metodologia adotada e as ações desenvolvidas diariamente com seus esforços para promoverem a inclusão na escola.

O trabalho “A Educação Especial na formação de professores: um estudo sobre os cursos de pedagogia das universidades federais do estado de Minas Gerais” (2019) pela autora Cláudia Alves Rabelo Pereira, com um estudo sobre formação de professores para atuarem com pessoas com deficiência na educação infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A Dissertação analisada da autora Rosa Monica de Oliveira “Fundamentos para a educação inclusiva de crianças com deficiências e doenças raras no contexto da educação básica do município de Uberlândia/MG”(2022) por tema a inclusão escolar de crianças com deficiências e doenças raras no município de Uberlândia/MG.

Foi realizado um levantamento bibliográfico identificando teses, dissertações nas plataformas digitais do BDTD, no catálogo de Teses & Dissertações da Capes, considerando o objeto pesquisado. Foram selecionados a partir das palavras chaves e o recorte temporal 2015 a 2022, de acordo com o tempo analisado do objeto da pesquisa. Foi realizado um quadro de inventário com os dados retirados das plataformas digitais de teses e dissertações que estão de encontro ao objeto pesquisado auxiliando as reflexões e conclusões.

**Quadro 2.** Inventário organizado a partir do levantamento bibliográfico.

Nº.	AUTOR/A	TÍTULO	ANO DE PUBLICAÇÃO	TIPO DE PRODUÇÃO
01	Bruna Rafaela de Batista	Práticas Pedagógicas de Professores do Ensino Fundamental 1 com alunos Público-alvo da Educação Especial.	2022	Tese
02	Wanda Lúcia Borsato da Silva	Currículo e formação: limites e contradições na educação inclusiva.	2019	Tese
03	Ana Mayra Samuel da Silva	Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: políticas e práticas da gestão educacional municipal.	2021	Tese
04	Duartina Ana Dias	Educação Inclusiva: superando as barreiras de acessibilidade metodológica.	2021	Tese
05	Leiliane Soares Rodrigues	As ações de formação continuada de professores da educação infantil, na perspectiva da inclusão, na rede municipal de ensino de Uberlândia, de 2008 a 2020	2022	Dissertação
06	Flávia Junqueira da Silva	As políticas públicas de inclusão e o professor de apoio: desafios na/para a escola contemporânea.	2018	Dissertação
07	Fabiana Veríssimo da Costa Souza	A Educação Inclusiva na Perspectiva dos professores da rede municipal de Frutal: um estudo de representações sociais	2017	Dissertação
08	Cláudia Alves Rabelo Pereira	A Educação Especial na formação de professores: um estudo sobre os cursos de pedagogia das universidades federais do estado de Minas Gerais	2019	Dissertação
09	Rosa Mônica de Oliveira	Fundamentos para a educação inclusiva de crianças com deficiências e doenças raras no contexto da educação	2022	Dissertação

		básica do município de Uberlândia/MG.		
--	--	--	--	--

**Fonte:** Elaboração do autora

### **Pesquisa documental**

Foi realizada uma pesquisa documental utilizando o recorte temporal de 2015 a 2022, como parte da pesquisa científica, constituída pelos principais documentos públicos citados, abrangendo as esferas federal e estadual que compõe a legislação acerca da Política Nacional de Educação Especial dentro da Perspectiva da Educação Inclusiva: Leis, decretos, resoluções, instruções normativas, relatórios, guias de orientação, censo escolar e grade curricular de instituições do Ensino Superior, tivemos como principal intenção ao elaborar essa proposta de pesquisa mostrar a relevância social e acadêmica das informações nela constituída.

Lei-LDB - 9.394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: É a legislação que regulamenta o sistema educacional tanto público como privado do Brasil, desde a educação básica ao ensino superior, ela estabelece as diretrizes e bases da educação brasileira. No Art.59 Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação a matrícula e currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades em todos os níveis de ensino Educação Básica e Ensino Superior.

Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008): A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

A Lei nº – 13.146, de 06 de julho de 2015 Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) em seu Capítulo IV onde Do Direito a Educação em seu Art.27 e 28 que assegurado no sistema educacional inclusivo em todos os níveis de aprendizado o direito da pessoa com deficiência. A inclusão não é apenas assegurar os direitos da pessoa com deficiência, mas provocar as mudanças para retiradas dos entraves e barreiras á sua liberdade de movimento, de expressão e da sua cidadania.

Na Resolução SEE n.º 4.256/2020. Trata-se das Diretrizes Estaduais da Educação Especial Inclusiva, que deverão ser observadas para o atendimento educacional dos estudantes públicos da educação especial, matriculados na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais (Minas Gerais, 2020). Nesse documento, a educação especial é considerada como uma “[...] modalidade de educação escolar transversal a todos os níveis, anos de escolaridade e modalidades de ensino oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para estudantes com Deficiência, Transtorno do Espectro Autista e Altas Habilidades/Superdotação.” A resolução destaca o objetivo de garantir aos estudantes da educação especial o “[...] direito de acesso às instituições escolares e ao currículo, a permanência e percurso escolar e a uma escolarização de qualidade, por meio da oferta dos atendimentos educacionais especializados.”

A Resolução n.º 4.496/2021 da SEE institui a implantação de Centros de Referência em Educação Especial Inclusiva (CREI) na rede estadual de ensino do estado. O objetivo previsto no documento para essas unidades é oferecer formação e apoio para profissionais da educação, orientar as escolas, oferecer suporte às famílias e estudantes durante o seu percurso de escolarização, atuar na produção de material didático, entre outros aspectos (Minas Gerais, 2021).

Os indicadores educacionais integram um sistema de informação com registros ordenados e atualizações periódicas com o objetivo de monitorar, avaliar, formular e reformular políticas públicas e tomar decisões em serviços, projetos ou programas oferecidos à sociedade pelo sistema educacional Os indicadores educacionais podem ser obtidos pela coleta anual do Censo Escolar da Educação Básica realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que apresenta informações de matrículas, docentes, turmas e escolas do país. Cabe ao Poder Público, na esfera federativa, “[...] recensear anualmente as crianças e

adolescentes em idade escolar, bem como os jovens e adultos que não concluíram a educação básica [...]” (Brasil,2013).

Os indicadores educacionais utilizados no recorte pelo período 2015 a 2022 através do Censo escolar. Apresentamos os dados coletados sobre as matrículas do público-alvo educação especial durante o período pesquisado 2015 a 2022. Apresentamos um quadro com o levantamento de dados das matrículas entre 2015 a 2022 sobre as matrículas dos alunos público-alvo da educação especial.

**Quadro 3.** Resultados de matrícula inicial no Ensino Fundamental 1da Educação Especial.

<b>Matrículas Educação Especial</b>								
ANO	2015	2016	2017	2018	2019	*2020	*2021	2022
Matrículas	136	150	194	237	299	273	223	229

Quadro de matrículas elaborado pela autora. Fonte: Censo Escolar período 2015 a 2022

\* uma queda na quantidade de matrículas realizadas devido a população ter enfrentado a Pandemia Covid 19 restringindo a circulação de pessoas aos ambientes com aglomerações.

Os resultados coletados utilizados para essa pesquisa foram retirados no site do Inep, que compõe o Censo Escolar, da cidade de Uberlândia/MG, no período de 2015 até 2022. Desse período, o recorte de cada ano utilizado, como objeto de análise, refere-se à matrícula inicial, no Ensino Fundamental, especificamente na Educação Especial. Os dados mostram que, referente ao ano de 2015, tivemos 136 (cento e trinta e seis) matrículas na Educação Especial, de alunos e alunas do Ensino Fundamental 1, Anos Iniciais. Para o ano de 2016, tivemos 150 (cento e cinquenta) alunos e alunas matriculados, na Rede Estadual, no Ensino Fundamental. Já, no ano de 2017, houve ampliação na taxa de matrículas e tivemos 194 (cento e noventa e quatro) alunos e alunas matriculados. Essa tendência crescente, em relação ao número de matrículas, manteve-se para o ano de 2018 e tivemos 237 (duzentas e trinta e sete) matrículas efetivadas. Em 2019, tivemos matrículas de 299 (duzentas e noventa e nove) alunos e alunas. No ano de 2020, houve queda na quantidade de matrículas, provavelmente, em razão da Pandemia Covid 19, que restringiu a

circulação de pessoas em ambientes com aglomerações, para esse período, tivemos 273 (duzentas e setenta e três) matrículas realizadas. O ano de 2021 foi o segundo consecutivo, de queda, com a efetivação de 223 (duzentas e vinte e três) matrículas. Já, para o ano 2022, com o retorno das aulas presenciais, 229 (duzentos e vinte e nove) alunos foram matriculados, nos Anos Iniciais do Ensino fundamental, na Rede de Ensino Estadual, no município de Uberlândia. Esses dados, reiteramos, fazem referência aos estudantes, que constituem o público-alvo da Educação Especial.

Adicionalmente, a Resolução de número 1/2006 instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (DCN). O Artigo, de número 4, define o egresso, como um docente formado em Curso de Licenciatura, apto a atuar na regência, na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no do Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional, nas áreas de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas, nas quais sejam exigidos conhecimentos pedagógicos. (BRASIL, 2006).

Em 2014, foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE), no contexto da Lei nº 13.005 (treze mil e cinco). Esse Plano traçou 20 (vinte) metas a serem cumpridas, em período de dez anos. Destacamos a Meta 4: universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos, com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à Educação Básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente, na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (BRASIL, 2014). Essa meta, em específico, refere-se à Educação Especial, determinando sua ocorrência, preferencialmente, em escolas de ensino regular, devendo ser parte integrante do projeto pedagógico, por meio de propostas que propiciem atendimento complementar ou suplementar, sempre que isso se fizer necessário.

Em suas metas 15 (quinze) e 16 (dezesesseis) do Plano Nacional de Educação assegura que, docentes da Educação Básica, possuam formação em nível superior, em Curso de Licenciatura, na área de conhecimento, que em que atua. A formação do professor é obrigatória e constitui pré-requisito para que assuma atividades, como docente. Além disso, requer aperfeiçoamento contínuo, o que agrega conhecimentos, oriundos das respectivas áreas de atuação e dos avanços do campo educacional.

Para o aperfeiçoamento do profissional de educação, a norma determina a inclusão de conteúdos específicos, da Educação Especial, na formação do docente, após a conclusão do curso de formação inicial. Para cada curso de graduação, deverá fazer constar disciplinas, que estejam aptas a fornecer o conhecimento necessário para o preparo do professor, para as mais diferentes deficiências, com as quais esse profissional possa se deparar, nas atividades cotidianas, em sala de aula.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação é o portal central para a libertação da sociedade capitalista, que cria estratégias e barreiras, com o intuito de limitar o pensamento crítico, dos indivíduos. A inclusão escolar de alunos, com deficiência, representa um desafio e uma oportunidade significativa, para a sociedade. Nesse estudo, analisamos a implementação das políticas públicas, em perspectiva inclusiva, no contexto do Ensino Regular, da Rede Estadual de Educação do Estado de Minas Gerais e a formação inicial e contínua dos docentes, das escolas, para garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade.

O estudo buscou evidências das políticas públicas da Educação Inclusiva para o público-alvo da Educação Especial, com a garantia de vaga, para efetivação das matrículas e permanência na instituição de ensino regular na Rede Estadual de ensino de Minas Gerais, na cidade de Uberlândia, pelo período compreendido entre 2015 até 2022.

As políticas públicas desempenham papel crucial, para efetiva inclusão escolar. No entanto, a eficácia dessas políticas depende de sua implementação prática. Para tanto, faz-se necessário considerar as necessidades e demandas reais, bem como promover a igualdade de acesso e suporte contínuo, às escolas e ao corpo docente. A legislação brasileira avança, significativamente, na defesa dos direitos dos alunos com deficiência, mas ainda há um caminho a ser percorrido, para a aplicação efetiva. Conforme previsto na Lei de número 9.394 (nove mil, trezentos e noventa e quatro), de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu Artigo 59 (cinquenta e nove), estabelece que, os sistemas de ensino assegurarão, aos educandos com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento, com altas habilidades ou superdotação, a matrícula e currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e respeito às especificidades, para atender às necessidades, desses estudantes, em todos os níveis, da Educação Básica ao Ensino Superior.

Nesse sentido, a Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008): tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao Ensino Regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais

elevados do ensino; transversalidade da modalidade da Educação Especial, desde a Educação Infantil até a Educação Superior. Além disso, pretende garantir a oferta de atendimento educacional especializado; formação de professores, para o atendimento educacional especializado e formação continuada, para os demais profissionais da educação, na perspectiva da inclusão.

No que diz respeito aos recursos da tecnologia assistiva e à necessidade de adaptação de recursos e de serviços para a Educação Especial, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL,2015), relativamente recente no contexto das leis educacionais, expressa, em seu Artigo 102 (cento e dois): "... concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por todas as pessoas, sem a necessidade de adaptação ou de projeto específico, incluindo os recursos de tecnologia assistiva". Assim, garante-se, na forma da lei, a acessibilidade a todas as pessoas com deficiência, em órgãos públicos e privados, de modo a abranger a todas áreas: capacidade civil, inclusão escolar, atendimento prioritário, cultura, esporte e lazer.

Outrossim, os resultados obtidos nesse estudo, permitiram responder aos questionamentos e aos objetivos propostos, inicialmente, propõe-se a definir o conceito de inclusão, a historicidade e as nomenclaturas, empregadas no contexto da Educação Especial, apresentam, assim, uma gama de desajustes, surgidos durante vários anos, para que as mudanças pudessem ser realizadas. A pesquisa permitiu concluir também que: inclusão é uma postura colaborativa de vários setores e profissionais, que garante o direito dos alunos, com deficiência, após a matrícula, em salas de aula comuns, de modo que a instituição possa proporcionar experiências de aprendizado significativas. Uma vez que, é de conhecimento geral, que é na convivência de estudantes com seus pares, que suas potencialidades de aprendizagem se ampliam. Além disso, o suporte e as condições adequadas de atendimento às necessidades, de todos os estudantes, pode constituir, também, garantia de aprendizado.

O traçado histórico da Educação Especial teve início com a Declaração de Salamanca (1994), que orienta a respeito do desenvolvimento de ações específicas, sobre a Educação Especial. Nesse aspecto, no Brasil, o início da grande mudança ocorreu, após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº9394/96 define que o atendimento em Educação Especial deve ocorrer, em

todos os níveis e modalidades de ensino, da Educação Básica ao Ensino Superior e assegura o atendimento às pessoas com deficiência.

Em 2008, foi publicada a Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) que define o ponto de partida e o ponto de chegada, no sentido da aplicação de uma Educação Inclusiva e prevê que será garantida a matrícula para estudantes com deficiências, em turmas comuns, do Ensino Regular. A respeito da formação de professores, por sua vez, considera-se que é elemento essencial para o sucesso da inclusão. Assim, os programas de formação inicial e continuada devem preparar os docentes para lidar com a diversidade, presente nas salas de aula, do Ensino Regular. Os professores devem receber formação, não apenas para o domínio de técnicas pedagógicas inclusivas, mas também, para o desenvolvimento e para a formação de atitudes e de valores, que promovam a aceitação e valorização das diferenças. Reiteramos que essa formação deve contemplar aspectos teóricos e práticos, que permitam aos docentes desenvolverem competências para a criação de ambientes de aprendizagem, que sejam acolhedores e inclusivos. Essa política constitui diferencial e as estratégias, propostas por ela, têm como premissa engendrar as transformações necessárias, de modo a garantir educação de qualidade e possibilitar formação continuada, aos docentes e aos seus pares, no contexto educacional, bem como garantir o direito à aprendizagem e à troca de experiências, entre esses profissionais.

Os resultados dessa pesquisa indicam que, apesar dos avanços nas políticas públicas e nos programas de formação, ainda é necessário haver esforços colaborativos, para o equacionamento das lacunas significativas ainda presentes no sistema educacional. Além disso, torna-se necessário haver compromisso contínuo e revisão de postura de políticos, de professores, de familiares dos estudantes e da sociedade, em geral, para assegurar que os alunos, com deficiência, possam usufruir, plenamente, de seus direitos educacionais, para a garantia de uma educação igualitária para todos, visando as diversidades dos estudantes.

Adicionalmente, a inclusão escolar deve ser vista como um processo dinâmico e em constante evolução. Para tanto, as práticas inclusivas devem ser regularmente revisadas e aprimoradas, a partir de novas pesquisas e de experiências acumuladas. Haja vista que a educação inclusiva não é um objetivo final, mas uma jornada, cujo alcance exige adaptações e inovações constantes.

Conclui-se, nesse estudo, portanto, ser necessário ensejar esforços para a construção de novos caminhos, com colaboração coletiva, na busca de maior qualidade para o ensino e garantir a permanência dos estudantes da Educação Especial, em escolas regulares, de forma que a eles seja garantido o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento pleno das habilidades. Diante do contexto identificado, torna-se indispensável que pesquisas acadêmicas e reflexões teóricas mantenham-se alinhadas com as demandas do setor, para o enfrentamento dos muitos desafios, para uma prática educacional eficaz.

Além disso, é digno de nota que os entraves, muitas vezes colocados pelo sistema, para a oferta de formação continuada, em serviço, aos professores da Educação Básica, na perspectiva de favorecer o desenvolvimento das práticas inclusivas, sejam eliminados e, evitados a qualquer custo, sobretudo, na rotina das escolas, principalmente da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Dessa forma, com os profissionais das escolas participando de cursos e atividades de formação com seus pares e, de forma colaborativa, poderemos realmente avançar e ampliar o conhecimento a respeito de alternativas efetivas, para o necessário atendimento das demandas do processo de inclusão, dos alunos com deficiências, em escolas comuns.

Por fim, as políticas públicas têm a importância do diálogo interdisciplinar, da escuta ativa dos sujeitos envolvidos e do compromisso com uma educação que respeite e valorize a diversidade humana em todas as suas formas. As políticas públicas devem ser efetivas e abrangentes, a formação de professores deve ser contínua e contextualizada, e o engajamento da quebra de paradigmas na promoção de uma cultura inclusiva possibilitando a construção de um sistema educacional que respeite e valorize a diversidade, garantindo uma educação de qualidade para todos.

## REFERÊNCIAS

Brasil. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562p.

\_\_\_\_\_. BRASIL - EMENDA CONSTITUCIONAL Nº 95, DE 2016. Disponível em:< <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/emecon/2016/emendaconstitucional-95-15-dezembro-2016-784029-publicacaooriginal-151558-pl.html>>. Acesso em: 11 nov.2022.

\_\_\_\_\_. Brasil. Ministério da Educação. Apresentação da Política Nacional de Formação de Professores. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=74041-formacao-professor-final-18-10-17-pdf&category\\_slug=outubro-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=74041-formacao-professor-final-18-10-17-pdf&category_slug=outubro-2017-pdf&Itemid=30192). (Acesso em 11.nov.2022).

\_\_\_\_\_. RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019 (\*) [rcp002\\_19 \(mec.gov.br\)](http://www.mec.gov.br/arc/2019/12/2019022) (Acesso em 20 abril 2024).

\_\_\_\_\_. [Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação \(PNE\) – 2022 — Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira | Inep \(www.gov.br\)](https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/censo-escolar) (Acesso em maio 2024).

\_\_\_\_\_. RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 27 DE OUTUBRO DE 2020 RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2020. Disponível em: [Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020 \(mec.gov.br\)](http://www.mec.gov.br/arc/2020/10/2020011) (Acesso em 28 de junho de 2024).

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade** - lembranças de velhos. 3ed. São Paulo: Cia das Letras, 1994.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2012.

CENSO ESCOLAR. [s.d.]. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira- Inep. Disponível em: [www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/censo-escolar](http://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/censo-escolar). (Acesso maio 2023).

\_\_\_\_\_. NOTAS ESTATÍSTICAS DO CENSO ESCOLAR. Disponível em: [Notas Estatísticas do Censo Escolar 2016\) \(inep.gov.br\)](http://www.inep.gov.br/arc/2016/12/2016016), (Acesso 20 abril de 2024).

DELORY-MOMBERGER, Christine. A pesquisa biográfica ou a construção compartilhada de um saber do singular. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica**, Salvador, v. 01, n. 01, p. 133-147, jan. /abr. 2016. Disponível em

<https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/2526> (Acesso maio 2023).

DOURADO, Leilane. **O memorial de formação: notas sobre estilo de um gênero discursivo**. Anais do SILEL. Volume 3, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2013.

FÁVERO, A. G. Alunos com deficiência e seu direito à educação: trata-se de uma educação especial. In: MANTOAN, M. T. E. **O desafio da diferença nas escolas**. 4ed., Petrópolis (RJ): Vozes, 2011.

FREITAS, Marcos Cezar de. **Deficiências e diversidades: educação inclusiva e o chão da escola**, São Paulo: Cortez Editora, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à Prática Educativa**. 8ª Ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1998.

GADOTTI, Moacir- **A questão da educação formal/não formal**. INSTITUT INTERNATIONAL DES DROITS DE L'ENFANT (IDE) Droit à l'éducation: solution à tous les problèmes ou problème sans solution? Sion (Suisse), 18 au 22 octobre 2005. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5633199/mod\\_resource/content/1/eudca%C3%A7%C3%A3o%20n%C3%A3o%20formal\\_formal\\_Gadotti.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5633199/mod_resource/content/1/eudca%C3%A7%C3%A3o%20n%C3%A3o%20formal_formal_Gadotti.pdf). (Acesso em 05 julho 2023).

GLAT, Rosana(org). **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7 letras, 2009.

INCLUSÃO. In: FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Novo Aurélio século XXI: o dicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do Saber: Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda.; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999. p. 33-35, 157 -160

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**. ANPED, 2002, n.19. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt> (Acesso em 05 julho 2023).

LINGUÍSTICA. In: INSTITUTO ANTÔNIO HOUAISS. Houaiss Eletrônico. Versão monousuário 3.0. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar- O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Sumus, 2015.

MANTOAN, M. T. E.; PRIETO, R. G.; ARANTES, V. A. **Entre pontos e contrapontos**. Parte III. In: MANTOAN, M. T. E.; PRIETO, R. G.; ARANTES, V. A. (orgs). **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. (org) **O desafio das diferenças nas escolas**, Petropolis, Rio de Janeiro: Vozes,2011.

MATTAR, João; RAMOS. **Metodologia da Pesquisa em Educação**. São Paulo: Edições 70, 2021.

OLIVEIRA, Jáima Pinheiro de. **Educação Especial**: formação de professores para inclusão escolar, São Paulo:Contexto,2022.

REIS, A.T.: ANDRÉ, M.E.A.D.; PASSOS, L.F. Políticas de Formação de Professores no Brasil, pós LDB 9.394/96. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores** Vol.12 nº23 (p.31-44) 30 abr.2020 Disponível em: <http://ww.revformacaodocente.com.br> (Acesso em 15/11/2022).

ROSENFELD, Kathrin Holzermayr. **Grande Sertão: Veredas** – Roteiro de leitura, São Paulo: Editora Ática AS, 1992.

Sasaki, Romeu Kazumi, - Inclusão. / Construindo um a sociedade para todos Romeu Kazumi Sasaki. - Rio de Janeiro: W VA, 1997. Rio de Janeiro, 7ª ed. 2006, 176p.

PORTES, Ruteia Maria de Lima. Desafios e perspectivas na utilização das TICS no contexto educativo de crianças com deficiência visual. 2013. 187 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013. DOI <https://doi.org/10.14393/ufu.di.2013.50> (Acesso em 05 julho 2023).

VITAL, Ruteia Maria de Lima Portes. Pessoas com Deficiência visual e suas experiências de Leitura com leitores, leitores e com recursos de tecnologia digital assistiva. Tese (Doutorado em Pós- graduação em Estudos Linguísticos) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/40998/1/PessoasDefici%c3%aanciaVisual.pdf>

(Acesso em 25/04/2024)

## APÊNDICE

### PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA

#### Justificativa:

A educação inclusiva é o contexto, atualmente, mais desafiador, para o professor da escola regular, pois nessa escola, são recebidos todos os estudantes, independentemente de suas especificidades e do histórico prévio ou das experiências vivenciadas no processo de escolarização. Além disso, é papel da escola acolher e respeitar a diversidade social, em favor da qual devem ser envidados esforços, tanto por parte dos profissionais, como da estrutura física e funcional das escolas.

O estudante, que é público-alvo da Educação Especial, a partir da matrícula em salas de aula comuns, torna-se aluno da instituição e, por conseguinte, torna-se responsabilidade do conjunto dos profissionais da referida instituição: diretores, coordenadores, professores, cuidadores e auxiliares, entre outros. A partir desse momento, a pessoa com deficiência passa a ser, efetivamente, estudante da escola. Então, surge a necessidade das trocas de experiências, entres os pares da comunidade escolar, em busca de respostas para a construção de teorias e práticas eficazes, voltadas para a inclusão escolar dos sujeitos do processo de ensino e aprendizagem.

A formação continuada, em serviço, dos professores que atuam na sala de aula, é necessária, portanto, deve ser considerada prioridade e ser executada, por meio dos programas de capacitação e de atualização, que levam os docentes a refletirem a respeito da prática pedagógica. Essas reflexões, aliadas às atividades formativas, proporcionam novos aprendizados aos professores: adquirir conhecimentos, desenvolver habilidades específicas e aprimorar práticas contribui para a melhoria do desempenho docente e para a promoção de uma educação inclusiva e acolhedora.


Nesse sentido, é fundamental que as instituições de ensino adotem políticas públicas, como instruído na Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020: Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada) em seu artigo 5º (quinto) estabelece que as “Políticas da Formação Continuada de



Professores para a Educação Básica, de competência dos sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, em consonância com os marcos regulatórios definidos pela LDB e, em especial, pela BNCC e pela BNC-Formação” invistam em iniciativas de formação continuada, com o intuito de capacitar os profissionais e garantir a qualidade do ensino prestado às pessoas com deficiência. A educação inclusiva, a valorização da diversidade e o respeito à individualidade constituem pilares fundamentais desses programas de formação.

Com os direcionamentos realizados após a construção desse estudo e com os referenciais bibliográficos e documentais analisados apresentamos a proposta de um curso formação continuada em educação inclusiva para professores/as da Educação Básica, pedagogos/as e profissionais da educação, do município de Uberlândia, na Rede Estadual de ensino, em turmas do ensino regular e se firma como proposta de contribuição pra otimizar as práticas docentes, nos contextos escolares, em benefício dos profissionais da educação.

### **CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA: EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

<p><b>Educação Inclusiva</b></p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> Certificado gratuito</p> <p> Material teórico-prático</p> <p><b>Carga horária:</b> 12 horas, em módulos de 3 (três) horas, uma vez ao mês.</p> <p><b>Modalidade de oferta:</b> presencial</p> <p><b>Público-alvo:</b> professores/as da Educação Básica, pedagogos/as e profissionais da educação do município de Uberlândia (MG)</p> <p><b>Duração:</b> 4 meses: os encontros serão realizados em 4 (quatro) módulos, um a cada mês, com duração de 3 horas e carga horária total de 12 horas.</p>
<p><b>Objetivo Geral:</b></p>	<p>Promover curso de formação continuada, voltado para a educação inclusiva, que buscará realizar um trabalho, de forma integrada e contínua, entre as diferentes redes de apoio a alunos e alunas com deficiência do município de Uberlândia (MG), em perspectiva inclusiva, abordar os fundamentos que subsidiam as políticas públicas para a</p>

	inclusão e aqueles que permitem o aprofundamento sobre o tema, como forma de aprimoramento e enriquecimento das práticas pedagógicas.
<b>Objetivo Específico:</b>	Oferecer um espaço de discussão e criação de práticas pedagógicas, na perspectiva inclusiva e compartilhar estratégias de permanência e êxito de estudantes com deficiências, nas salas de aula, com objetivo de desenvolver propostas pedagógicas.
<b>Ementa</b>	O conceito de inclusão. A educação inclusiva, como direito de todos pelas legislações. Conhecer as políticas públicas que regem a educação inclusiva na Rede Estadual de Ensino. A educação inclusiva como direito de todos. Experiências docentes acerca da inclusão escolar. Elaboração de práticas pedagógicas para a educação inclusiva.
<b>MÓDULOS</b>	
<b>Título</b>	<b>Educação inclusiva</b>
<b>Ministrante</b>	Lara Barcelos Almeida
<b>Carga horária</b>	12 horas.
<b>Conteúdo programático</b>	<p><b>Módulo 1</b> Temática: <b>Conceitos de inclusão. Perspectivas inclusivas na esfera Rede Estadual de Ensino.</b></p> <p><b>Módulo 2:</b> Temática: <b>As políticas públicas educacionais e a educação Inclusiva na Rede Estadual de Ensino.</b></p> <p><b>Módulo 3:</b> Temática: <b>Experiências de educação inclusiva e a negação do capacitismo.</b></p> <p><b>Ementa:</b> Experiências docentes acerca da inclusão escolar.</p> <p><b>Módulo 4:</b> Temática: <b>Elaboração de práticas pedagógicas para a inclusão dos discentes.</b></p>
<b>Participantes</b>	professores/as da Educação Básica, pedagogos/as e profissionais da educação do município de Uberlândia (MG)
<b>Metodologia colaborativa</b>	<p><b>Módulo 1</b> Temática: <b>Conceitos de inclusão. Perspectiva inclusiva na esfera da Rede Estadual de Ensino?</b></p> <p>Nesse módulo, a proponente fará a apresentação de um filme curta metragem.</p> <p>Ian, uma história comovente (2018), disponível em: <a href="https://www.respectability.org/2018/12/short-film-about-playground-">https://www.respectability.org/2018/12/short-film-about-playground-</a></p>

[inclusion-wins-international](https://www.facebook.com/inclusion-wins-international)

[acclaim/?fbclid=IwAR3sj2jH9np9JCbPAb7StysgdT5HbIT8tb3crF6C2R3Xbbg3h63Mp5498LQ](https://www.facebook.com/acclaim/?fbclid=IwAR3sj2jH9np9JCbPAb7StysgdT5HbIT8tb3crF6C2R3Xbbg3h63Mp5498LQ)

Sinopse do filme.

Ian é um menino com deficiência, que quer brincar em um parquinho, apesar dos olhares e comentários das outras crianças e das dificuldades de interagir com elas. Esse filme é inspirado em uma história real. Na trama, a mãe do garoto é autora de um livro e criadora da Fundação Ian, que tem como objetivo ensinar a lição do respeito à diversidade e à inclusão, aos responsáveis por fazer *bullying* com o filho Ian. Essa tarefa envolve fatos reais, que estimularam a criação do curta-metragem, em parceria com o estúdio de animação latino-americano Mundo Loco. Dessa forma, o filme, que é, deliberadamente, mudo, para que a linguagem falada não crie barreiras, para falantes de diferentes línguas e de diferentes idades. Trata-se de reflexão necessária sobre a necessidade do respeito às diferenças e o quão significativo pode ser, para uma criança com deficiência, habitar os espaços que desejar e poder brincar com outras crianças. Além disso, esse curta-metragem mostra para as crianças que não têm deficiência, que esse é um exercício de cidadania, que pode e deve ser feito, desde os primeiros anos de vida. Após a apresentação do filme, haverá exposição dialogada, acerca da saga da família de Ian, referendada, teoricamente, pelo artigo: Da Educação Especial à educação inclusiva: esclarecendo as palavras para definir as práticas. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/848/84842555009.pdf>

Após a exibição do filme e a exposição dialogada:

Realizar a construção de um diálogo sobre o curta-metragem e o artigo, por meio de imagens, pois, durante a apresentação dos docentes, não haverá falas.

**Módulo 2: Temática: As políticas públicas educacionais e a educação Inclusiva na Rede Estadual de Ensino.**

**Ementa:** Conhecer as políticas públicas que regem a educação

inclusiva na Rede Estadual de Ensino. A educação inclusiva como direito de todos.

**Desenvolvimento:** Para esse módulo, está prevista uma exposição dialogada, acerca das ementas das políticas públicas e das legislações da educação inclusiva, no Estado de Minas Gerais. A atividade será conduzida por palestrante da SRE - Uberlândia (MG).

**Módulo 3: Temática: Experiências de educação inclusiva e a negação do capacitismo.**

**Ementa:** Experiências docentes acerca da inclusão escolar.

**Desenvolvimento:** Iniciaremos esse módulo com a apresentação de um vídeo de uma atriz canadense. Após esse momento, serão redigidos relatos, com histórias de vida, por pessoas portadoras de síndrome de down, com mensagens contrárias ao capacitismo, cujo título será: "Assuma que eu posso". Esse também será o tema do vídeo, em que a atriz Madison Tevlin, com T21, questiona os estereótipos, que envolvem pessoas com a mesma condição genética. Assim, Madison revela como as suposições, baseadas em preconceito e capacitismo, podem afetar, negativamente, e também limitar muitas vidas.

Disponível em:

<https://youtu.be/9HpLhxMFJR8>

[Histórias de pessoas com síndrome de Down contra o capacitismo \(lunetas.com.br\)](https://www.lunetas.com.br/historias-de-pessoas-com-sindrome-de-down-contra-o-capacitismo)

Após a apresentação da exposição dialogada, a respeito do vídeo e dos relatos pessoais, com referencial teórico do capítulo 1:

Capacitismo e os modelos de compreensão sobre deficiência. De autoria de Jáima Pinheiro de Oliveira.

OLIVEIRA, Jáima Pinheiro de. **Educação Especial: formação de professores para inclusão escolar**, São Paulo: Contexto, 2022.

Após esse momento:

	<p>Realizar roda de conversa sobre o tema, com os docentes. Realização de sorteio exemplar do livro: Educação Especial: formação de professores para a inclusão escolar.</p> <p><b>Módulo 4:</b> Temática: <b>Elaboração de práticas pedagógicas para a inclusão dos discentes.</b></p> <p><b>Ementa:</b> Elaboração de práticas pedagógicas para a educação inclusiva.</p> <p><b>Desenvolvimento:</b> O objetivo desse módulo, o objetivo é elaborar e propor práticas pedagógicas inclusivas, tomando por referência as experiências docentes e o conteúdo abordado.</p>
<p><b>Referências</b></p>	<p>Brasil. <b>Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica</b> / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562p.</p> <p>_____ BRASIL - EMENDA CONSTITUCIONAL Nº 95, DE 2016. Disponível em:&lt;  <a href="http://www2.camara.leg.br/legin/fed/emecon/2016/emendaconstitucao-95-15-dezembro-2016-784029-publicacaooriginal-151558-pl.html">http://www2.camara.leg.br/legin/fed/emecon/2016/emendaconstitucao-95-15-dezembro-2016-784029-publicacaooriginal-151558-pl.html</a>&gt;.  (Acesso em: novembro 2022).</p> <p>_____ Brasil. Ministério da Educação. Apresentação da Política Nacional de Formação de Professores. Disponível em:  <a href="http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&amp;view=download&amp;alias=74041-formacao-professor-final-18-10-17-pdf&amp;category_slug=outubro-2017-pdf&amp;Itemid=30192">http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&amp;view=download&amp;alias=74041-formacao-professor-final-18-10-17-pdf&amp;category_slug=outubro-2017-pdf&amp;Itemid=30192</a>. (Acesso em 11.nov.2022).</p> <p>_____ RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019 (*)<a href="http://mec.gov.br">rco002_19 (mec.gov.br)</a> (Acesso em 20 abril 2024).</p>

FREITAS, Marcos Cezar de. **Deficiências e diversidades: educação inclusiva e o chão da escola**, São Paulo: Cortez Editora, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à Prática Educativa**. 8ª Ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1998.

GADOTTI, Moacir- **A questão da educação formal/não formal**. INSTITUT INTERNATIONAL DES DROITS DE L'ENFANT (IDE) Droit à l'éducation: solution à tous les problèmes ou problème sans solution? Sion (Suisse), 18 au 22 octobre 2005. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5633199/mod\\_resource/content/1/eudca%C3%A7%C3%A3o%20n%C3%A3o%20formal\\_formal\\_Gadotti.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5633199/mod_resource/content/1/eudca%C3%A7%C3%A3o%20n%C3%A3o%20formal_formal_Gadotti.pdf). (Acesso em 05 julho 2023).

GLAT, Rosana (org). **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7 letras, 2009.

OLIVEIRA, Jáima Pinheiro de. **Educação Especial: formação de professores para inclusão escolar**, São Paulo: Contexto, 2022.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação. ANPED**, 2002, n.19. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt> (Acesso em 05 julho 2023).

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar- O que é? Por quê? Como fazer?** ,São Paulo: Sumus, 2015.

MANTOAN, M. T. E.; PRIETO, R. G.; ARANTES, V. A. **Entre pontos e contrapontos**. Parte III. In: MANTOAN, M. T. E.; PRIETO, R. G.; ARANTES, V. A. (orgs). **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. (org) **O desafio das diferenças nas escolas**, Petropolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

MATTAR, João; RAMOS. **Metodologia da Pesquisa em Educação**. São Paulo: Edições 70, 2021.

OLIVEIRA, Jáima Pinheiro de. **Educação Especial**: formação de professores para inclusão escolar, São Paulo:Contexto,2022.

REIS, A.T.: ANDRÉ, M.E.A.D.; PASSOS, L.F. Políticas de Formação de Professores no Brasil, pós LDB 9.394/96. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores** Vol.12 nº23 (p.31-44) 30 abr.2020 Disponível em: <http://ww.revformacaodocente.com.br> (Acesso em 15/11/2022).

PORTES, Ruteia Maria de Lima. Desafios e perspectivas na utilização das TICS no contexto educativo de crianças com deficiência visual. 2013. 187 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013. DOI <https://doi.org/10.14393/ufu.di.2013.50> (Acesso em 25/04/2024).

VITAL, Ruteia Maria de Lima Portes. Pessoas com Deficiência visual e suas experiências de Leitura com ledores, leitores e com recursos de tecnologia digital assistiva. Tese (Doutorado em Pós- graduação em Estudos Linguísticos) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/40998/1/PessoasDefici%c3%aanciaVisual.pdf> (Acesso em 25/04/2024).

## REFERÊNCIAS

Brasil. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562p.

\_\_\_\_ BRASIL - EMENDA CONSTITUCIONAL Nº 95, DE 2016. Disponível em:< <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/emecon/2016/emendaconstitucional-95-15-dezembro-2016-784029-publicacaooriginal-151558-pl.html>>. (Acesso em novembro 2022).

\_\_\_\_ Brasil. Ministério da Educação. Apresentação da Política Nacional de Formação de Professores. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=74041-formacao-professor-final-18-10-17-pdf&category\\_slug=outubro-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=74041-formacao-professor-final-18-10-17-pdf&category_slug=outubro-2017-pdf&Itemid=30192). (Acesso em 11.nov.2022).

\_\_\_\_ RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019 (\*) [rcp002\\_19 \(mec.gov.br\)](http://www.mec.gov.br/portal/arquivos/pdf/Resolucao_CNE_CP_2_2019.pdf) (Acesso em 20 abril 2024).

FREITAS, Marcos Cezar de. **Deficiências e diversidades: educação inclusiva e o chão da escola**, São Paulo: Cortez Editora,2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à Prática Educativa**. 8ª Ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1998.

GADOTTI, Moacir- **A questão da educação formal/não formal**. INSTITUT INTERNATIONAL DES DROITS DE L'ENFANT (IDE) Droit à l'éducation: solution à tous les problèmes ou problème sans solution? Sion (Suisse), 18 au 22 octobre 2005. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5633199/mod\\_resource/content/1/eudca%C3%A7%C3%A3o%20n%C3%A3o%20formal%20formal\\_Gadotti.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5633199/mod_resource/content/1/eudca%C3%A7%C3%A3o%20n%C3%A3o%20formal%20formal_Gadotti.pdf). Acessado em 05 julho 2023.

GLAT, Rosana(org). **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7 letras,2009.

OLIVEIRA, Jáima Pinheiro de. **Educação Especial: formação de professores para inclusão escolar**, São Paulo:Contexto,2022.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**. ANPED, 2002, n.19. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>  
MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar- O que é? Por quê? Como fazer?**, São Paulo: Sumus,2015.



MANTOAN, M. T. E.; PRIETO, R. G.; ARANTES, V. A. **Entre pontos e contrapontos**. Parte III. In: MANTOAN, M. T. E.; PRIETO, R. G.; ARANTES, V. A. (orgs). Inclusão escolar: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. (org) **O desafio das diferenças nas escolas**, Petropolis, Rio de Janeiro: Vozes,2011.

MATTAR, João; RAMOS. **Metodologia da Pesquisa em Educação**. São Paulo: Edições 70, 2021.

OLIVEIRA, Jáima Pinheiro de. **Educação Especial**: formação de professores para inclusão escolar, São Paulo:Contexto,2022.

REIS, A.T.: ANDRÉ, M.E.A.D.; PASSOS, L.F. Políticas de Formação de Professores no Brasil, pós LDB 9.394/96. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores** Vol.12 nº23 (p.31-44) 30 abr.2020 Disponível em: <http://ww.revformacaodocente.com.br> (Acesso em 15/11/2022).

PORTES, Ruteia Maria de Lima. Desafios e perspectivas na utilização das TICS no contexto educativo de crianças com deficiência visual. 2013. 187 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013. DOI <https://doi.org/10.14393/ufu.di.2013.50> (Acesso em 25/04/2024).

VITAL, Ruteia Maria de Lima Portes. Pessoas com Deficiência visual e suas experiências de Leitura com leitores, leitores e com recursos de tecnologia digital assistiva. Tese (Doutorado em Pós- graduação em Estudos Linguísticos) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/40998/1/PessoasDefici%c3%aanciaVisual.pdf>

(Acesso em 25/04/2024).