



Formação docente e educação inclusiva: perspectivas e desafios atuais

*Douglas Manoel Antônio de Abreu Pestana dos Santos
Eurico Fiamé Rodrigues*

1

Resumo: Este artigo científico aborda a temática da formação docente no contexto da Educação Inclusiva, explorando perspectivas e desafios contemporâneos. A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas regulares tem se tornado uma pauta central na agenda educacional global. Nesse contexto, a formação adequada dos docentes é crucial para garantir uma prática pedagógica inclusiva efetiva. O artigo discute estratégias e abordagens atuais na formação de professores para atuarem em ambientes inclusivos, enfatizando a importância da sensibilização, competências específicas e práticas pedagógicas inclusivas. Ademais, são apresentadas reflexões sobre os desafios enfrentados pelos docentes e as demandas emergentes para aprimorar a formação e promover uma educação inclusiva de qualidade.

Palavras-chave: Formação Docente; Educação Inclusiva; Prática Pedagógica; Competências; Desafios.

Abstract: This scientific article addresses teacher education in the context of Inclusive Education, exploring current perspectives and challenges. The inclusion of students with special educational needs in regular schools has become a central issue on the global educational agenda. In this context, adequate teacher training is crucial to ensure effective inclusive pedagogical practice. The article discusses current strategies and approaches in teacher education to work in inclusive environments, emphasizing the importance of awareness, specific competencies, and inclusive pedagogical practices. Furthermore, reflections on the challenges faced by teachers and emerging demands to enhance education and promote quality inclusive education are presented.

Keywords: Teacher Education; Inclusive Education; Pedagogical Practice; Competencies; Challenges.

Primeiras considerações

A Educação Inclusiva é um princípio que busca garantir a igualdade de oportunidades educacionais para todos, incluindo aqueles com necessidades educacionais especiais. Este artigo aborda a relação intrínseca entre a formação docente e a efetivação da Educação Inclusiva. A formação adequada dos docentes é fundamental para assegurar práticas pedagógicas inclusivas eficazes, tornando-se um elemento crucial para o sucesso da inclusão de alunos com diversidade de necessidades no ambiente escolar.

Carneiro (2012, p. 9) nos ensina que:

Construir uma escola diferente implica um compromisso prioritário com a transformação do modelo tradicional de formação de professores. É preciso ter coerência entre o que os educadores aprendem e o que queremos que ensinem. Precisamos, dessa forma, promover discussões e possibilitar a construção de parcerias entre a pesquisa científica e as práticas inclusivas. (Carneiro, 2012)

A Educação Inclusiva representa uma mudança de paradigma no sistema educacional, visando a integração plena de todos os alunos, independentemente de suas características e necessidades. Esse modelo exige adaptações na forma de ensinar e aprender, promovendo a diversidade e a igualdade de oportunidades no contexto educacional.

A formação docente é um pilar central na promoção da Educação Inclusiva. Professores bem treinados e atualizados são essenciais para criar ambientes inclusivos e acolhedores. A capacitação deve abordar não apenas conhecimentos teóricos, mas também competências socioemocionais e práticas pedagógicas inovadoras.

Uma verdade precisa ser dita: A área acadêmica da educação foi profundamente impactada pelas transformações científicas e sociais que marcaram o final do século passado. Globalmente, conceitos e paradigmas teóricos tradicionalmente considerados como a base estável da educação formal enfrentaram uma crise de credibilidade, levando à introdução de novas vozes e convicções no universo acadêmico da educação e em todas as áreas a ela relacionadas de alguma forma.

Eventos como o ressurgimento de concepções sociointeracionistas da mente, silenciadas por cerca de um século devido à ameaça que representavam para os alicerces da sociedade moderna, e o surgimento de estudos que buscavam superar as limitações do pensamento estruturalista, trouxeram transformações no perfil epistemológico do campo da educação. Essas transformações ainda não foram completamente absorvidas pelos outros segmentos da cultura científica.

Paradoxalmente, dentro dessa área, houve um prejuízo substantivo para as especializações acadêmicas ligadas à educação formal, especialmente no que se refere ao ensino, associado a práticas escolares diretamente determinadas pelos valores da sociedade industrial. O domínio acadêmico do ensino acabou se dissipando diante do que pode ser chamado de preconceito contra o tecnicismo, em grande parte justificado por fatores subjacentes. No entanto, a enorme lacuna entre os fatores que caracterizam o ensino como objeto de preconceito e sua centralidade no processo de formação de professores justifica sua recuperação, tanto do ponto de vista acadêmico quanto em relação à sua posição nos currículos de formação de professores.

Além de outras justificativas, o que torna mais urgente a retomada dos estudos sobre o ensino na sociedade brasileira contemporânea é o estado da educação formal (especialmente nas escolas públicas) diante da opinião pública. Assistimos ao ressurgimento, não sem causar perplexidade, do mito do fracasso escolar resultante de patologias. Assim, ressurge a medicalização do fracasso, exatamente a situação que foi objetivamente buscada superar nos primeiros movimentos para subverter a educação tecnicista no século passado.

Este trabalho problematiza a situação atual dos professores diante da demanda por uma educação comprometida com a inclusão social. Seu objetivo fundamental é caracterizar as lacunas na formação do pessoal docente que têm levado à perpetuação do estado de fracasso escolar no país. Inicialmente, o texto apresenta argumentos para uma definição do

conceito de fracasso escolar como vinculado a um processo social que impõe a exclusão de certos segmentos da população, historicamente sujeitos à situação de marginalidade.

Esses argumentos visam anular, ou pelo menos enfraquecer, a concepção pública de que o fracasso escolar constitui uma categoria natural cuja adoção pode ser considerada parte de alguma predisposição ou anomalia geradora da condição de excluído. Em seguida, o texto retoma a questão da formação de professores, analisando as causas recentes do preconceito contra o tecnicismo e o ensino, bem como as consequências objetivas para a educação inclusiva da descontinuidade do interesse sobre o ensino. Finalmente, situa o papel do professor na sociedade pós-industrial contemporânea, delineando, com base nos objetivos da educação formal, a esfera de conhecimentos específicos que devem ser considerados nos currículos das licenciaturas.

A inclusão e o fracasso escolar: de quem é a culpa?

Mendes (2002, p.79) nos traz uma importante reflexão ao dizer que:

[...] o professor da classe regular deve assumir a responsabilidade pela educação de todos os seus alunos, tentando todas as estratégias de ensino necessárias e possíveis antes de enviar qualquer aluno para um programa mais segregado de ensino especial. (Grifo do autor)

A noção de “fracasso escolar” continua sendo um tema complexo e pouco definido na literatura acadêmica. A falta de uma definição adequada decorre, em parte, do fato de que, em nenhuma ciência, uma categoria que se baseia na frustração e na negação em si é considerada um aparato teórico adequado. Teoricamente, o fracasso escolar é apenas a negação da educação formal e nada mais, resumindo-se à definição genérica de “não aprendizagem”. A partir desse ponto, encontram-se inúmeros estudos sobre os famosos problemas de aprendizagem, baseados em uma lista de distúrbios cognitivos devidamente categorizados na ordem da ciência. No entanto, a falta de clareza na noção de fracasso escolar e a incorporação de diversos distúrbios de aprendizagem à cultura da educação levam a uma situação prejudicial.

A maioria dos estudos sobre os distúrbios de aprendizagem parte do pressuposto de que existem conteúdos escolares que devem ser ensinados e aprendidos, e que esses conteúdos são a matéria e a finalidade da educação formal. Isso levanta questões polêmicas, como qual quantidade de aprendizagem pode ser considerada satisfatória para não identificar uma situação de fracasso escolar. Até que ponto um aluno deve ser capaz de expressar o conteúdo programático nos instrumentos de avaliação para não ser considerado um fracassado escolar? Um aluno que tirou notas cinco ou seis em todas as disciplinas ao longo de sua trajetória escolar é um fracassado escolar? E o que dizer de outro que sempre tirou 10 em Língua Portuguesa e 2 em Matemática, obtendo uma média de 6 quando se calcula a média das duas disciplinas?

Para nós, da área da educação, o fracasso escolar definitivamente não está relacionado

apenas à não aprendizagem dos conteúdos programáticos, embora isso possa contribuir para sua identificação em certas circunstâncias. Nas reuniões de Conselho de Classe, a conduta socioafetiva do aluno muitas vezes tem mais peso na identificação do fracasso escolar do que o desempenho nas provas. Um aluno que tira 10 em Língua Portuguesa e 2 em Matemática pode ser isento do rótulo de fracassado escolar se for reconhecido como alguém que apresenta traços de socialização que atendam às expectativas da comunidade escolar. No entanto, outro aluno com notas idênticas pode ser rotulado como fracassado se sua conduta social não atender a essas expectativas. Nesse caso, os distúrbios de comportamento são evocados como causas do fracasso.

No entanto, a definição de distúrbios de comportamento também é relativa. Normalmente, são rotulados como distúrbios apenas os casos de condutas que afetam a atenção concentrada ou interferem na estabilidade da aula, causando algum tipo de desordem. Dificilmente são considerados distúrbios de comportamento casos de sujeitos psicóticos, perversos e antissociais, pois, de fato, esses comportamentos não afetam a aprendizagem, a menos que representem uma ameaça à integridade física dos outros. Em última análise, é difícil definir o fracasso escolar com base nos distúrbios que têm sido utilizados para explicá-lo, pois a escola lida com padrões de tolerância que ultrapassam o conhecimento científico que descreve os distúrbios por si mesmos.

O emprego do conhecimento científico pela escola, ao explicar comportamentos de fracasso, não está isento de alguma intenção de banir, seja para resgatar a normalidade do contexto escolar ou para excluir o indesejável, ou ambos. Existe uma margem de tolerância em que se separam os desejáveis dos indesejáveis, os redimíveis dos insuportáveis. Em geral, os alunos caracterizados como sujeitos do fracasso escolar são, invariavelmente, os indesejáveis e os insuportáveis. Os demais são tratados como bem-sucedidos ou como apresentando traços peculiares que devem ser levados em conta no processo de avaliação.

A ambiguidade latente na noção de fracasso escolar, compartilhada por sujeitos sociais dentro e fora da escola, permanece mesmo após a chamada internacional por uma educação inclusiva, ética e formalmente comprometida com a meta de acolher, por meio da escolarização, os sujeitos historicamente marginalizados. Embora a educação inclusiva tenha motivações centradas na inclusão geral dos sujeitos sociais, foi absorvida de imediato pela cultura da educação, erroneamente, como educação especial. A educação inclusiva ganhou destaque na área de educação especial como um marco no processo de desinterdição do aluno com deficiência e sua integração ao mundo comum.

No entanto, ao restringir os limites da educação inclusiva à questão da integração social dos alunos com deficiência, permitiu-se que a escola adentrasse a era da inclusão sem precisar desconstruir os valores que segregam e excluem o indivíduo no cotidiano de uma experiência em que nunca conseguem superar os limites do intolerável, do fracasso iminente.

O outro lado da educação inclusiva, comprometido com a formação escolar dos sujeitos em demanda por inclusão social, permanece intocado até hoje. A margem de tolerância

para as diferenças intelectuais e sociais.

A questão do fracasso escolar não pode ser atribuída exclusivamente a um único agente, seja o aluno ou o professor. É um fenômeno complexo que envolve uma série de fatores interligados, incluindo o ambiente socioeconômico, o sistema educacional, as políticas educacionais, a qualidade do ensino, a motivação do aluno, o suporte familiar, entre outros.

Aluno: O aluno desempenha um papel crucial no seu próprio processo de aprendizagem. Sua motivação, esforço, dedicação aos estudos e interesse nas disciplinas são fatores determinantes para o seu sucesso acadêmico. Se o aluno não se empenha, não participa das aulas, não faz as tarefas ou não estuda, é provável que seu desempenho seja afetado.

Professor: Os professores desempenham um papel fundamental na educação dos alunos. Eles são responsáveis por transmitir o conteúdo de forma clara e eficaz, motivar os alunos, fornecer suporte, orientação e feedback construtivo. Um professor bem preparado, engajado e comprometido pode fazer uma grande diferença no desempenho e na motivação dos alunos.

Ambiente Socioeconômico: O ambiente em que o aluno vive, sua situação socioeconômica, acesso a recursos educacionais e oportunidades desempenham um papel significativo no desempenho acadêmico. Alunos que enfrentam desafios socioeconômicos podem ter mais dificuldades para se concentrar nos estudos e alcançar bons resultados.

Sistema Educacional: A estrutura e qualidade do sistema educacional, incluindo o currículo, métodos de ensino, avaliação e recursos disponíveis, têm um impacto direto no desempenho dos alunos. Um sistema educacional bem projetado e eficiente pode motivar os alunos e facilitar o aprendizado.

Políticas Educacionais: As políticas governamentais e escolares também influenciam o desempenho dos alunos. Investimentos em educação, políticas de inclusão, programas de suporte ao estudante e iniciativas para melhorar a qualidade do ensino podem afetar positivamente o sucesso acadêmico.

Apoio Familiar: O apoio e envolvimento dos pais ou responsáveis na educação dos alunos são cruciais. A família desempenha um papel importante na motivação, na criação de um ambiente propício para os estudos e no estímulo ao interesse pela aprendizagem.

Recursos e Infraestrutura Escolar: A qualidade dos recursos e da infraestrutura da escola, incluindo bibliotecas, laboratórios, salas de aula adequadas e acesso à tecnologia, também pode afetar a experiência educacional dos alunos.

Portanto, a responsabilidade pelo sucesso acadêmico não pode ser colocada exclusivamente em um único ator, como aluno ou professor. É necessário considerar uma abordagem holística, levando em conta todos os fatores mencionados e buscar soluções integradas que melhorem a qualidade da educação e promovam um ambiente propício para o aprendizado e o desenvolvimento dos alunos.

É justo considerar ainda, a importância da qualidade das relações interpessoais para o desenvolvimento e aprendizagem na infância, como discutido pelos autores citados, traz à

tona um aspecto crucial da educação: a interação social no ambiente escolar. Fica evidente que não se trata apenas de transmitir conteúdo, mas de criar um ambiente propício para o desenvolvimento das habilidades sociais e emocionais dos alunos, fundamentais para o seu ajustamento escolar e desenvolvimento como indivíduos.

A relação entre as habilidades sociais e o desempenho acadêmico é um ponto de destaque. Não é suficiente apenas focar no ensino de matérias e conceitos; é igualmente vital investir na formação de habilidades sociais, que são, afinal, a base para a integração efetiva dos alunos na sociedade. As relações interpessoais, tanto com os professores quanto com os colegas, desempenham um papel crucial nesse processo.

As habilidades sociais educativas dos professores emergem como uma peça-chave nesse contexto. São elas que podem promover um ambiente propício ao desenvolvimento das habilidades sociais dos alunos, além de criar uma atmosfera positiva e facilitadora para a aprendizagem. Portanto, a formação dos educadores, no que diz respeito a habilidades sociais, deve ser uma prioridade, permitindo-lhes interagir de maneira construtiva com seus alunos.

É preciso ainda considerar que a melhora nas habilidades sociais dos professores impacta diretamente na qualidade da interação com os alunos. Professores mais hábeis socialmente estão mais bem preparados para promover um ambiente inclusivo e positivo, o que pode, por sua vez, melhorar o desempenho acadêmico dos alunos.

A interseção entre habilidades sociais, desempenho acadêmico e inclusão demanda uma análise mais profunda e um compromisso constante para garantir um ambiente educacional eficaz.

Portanto, a promoção de habilidades sociais não deve ser vista como uma tarefa adicional na educação, mas sim como uma parte intrínseca e integrante do processo educacional. Isso implica em uma mudança de paradigma, na qual a formação do professor não é apenas sobre conhecimento acadêmico, mas sobre como criar um ambiente socialmente rico e educativamente eficaz.

A qualidade das relações interpessoais não pode ser subestimada, pois é um fator crítico para o sucesso educacional e pessoal dos indivíduos desde a infância até a vida adulta. Apesar da importância destacada das habilidades sociais e da qualidade das relações interpessoais no ambiente educacional, há uma série de desafios e problemas atuais que podem comprometer esse ideal. É fundamental reconhecer e abordar essas questões para avançar na promoção de um ambiente educacional mais inclusivo e propício ao desenvolvimento integral dos estudantes.

Tecnologia e Isolamento Social: O avanço da tecnologia e a proliferação das redes sociais têm alterado a forma como as pessoas interagem, especialmente os jovens. Muitos alunos estão cada vez mais imersos em seus dispositivos eletrônicos, o que pode levar ao isolamento social e prejudicar o desenvolvimento das habilidades sociais essenciais para a vida em sociedade.

Bullying e Cyberbullying: O bullying, seja presencial ou virtual (cyberbullying), continua sendo um problema sério nas escolas. O ambiente escolar, que deveria ser seguro e acolhedor, muitas vezes se torna um lugar onde os estudantes enfrentam intimidação e discriminação, o que afeta negativamente suas habilidades sociais, autoestima e desempenho acadêmico.

Desigualdade de Acesso à Educação: A desigualdade no acesso à educação de qualidade persiste em muitas partes do mundo. Alunos de comunidades marginalizadas enfrentam barreiras significativas para receber uma educação de qualidade, o que limita suas oportunidades de desenvolvimento de habilidades sociais e acadêmicas.

Inclusão e Diversidade: A diversidade de habilidades, necessidades e origens dos alunos requer abordagens pedagógicas inclusivas e culturalmente sensíveis. No entanto, a falta de recursos, treinamento e compreensão adequados por parte dos educadores pode resultar em uma inclusão inadequada e prejudicar as interações sociais.

Pandemia e Ensino Remoto: A pandemia de COVID-19 levou a um aumento do ensino remoto e da aprendizagem online. Embora essas modalidades tenham sido necessárias para manter a continuidade educacional, muitos alunos perderam a interação presencial e as oportunidades de desenvolver habilidades sociais essenciais.

Para superar esses desafios, é crucial que educadores, famílias, comunidades e políticas educacionais trabalhem de forma colaborativa. Isso envolve a promoção de um equilíbrio saudável entre o uso da tecnologia e a interação social, a implementação de programas de prevenção ao bullying, o investimento em formação contínua para os professores e a criação de ambientes educacionais inclusivos e culturalmente sensíveis. É apenas abordando esses desafios de frente que podemos verdadeiramente promover a importância das habilidades sociais e das relações interpessoais para o desenvolvimento e a aprendizagem na infância.

E a inclusão?

É preciso concordar que para:

[...] garantir maior equidade, desenvolvendo no ser humano valores e atitudes de solidariedade, respeito e colaboração, assegurando, assim, às pessoas com deficiência e total participação na sociedade, deve-se tornar prioridade para se alcançar uma sociedade mais justa, integrada e democrática (Roth, 2006, p.114 Grifos do autor).

A tensão entre as margens de tolerabilidade da escola e o aluno, entendido como um duplo indivíduo-família, se manifesta de maneira evidente no processo de alfabetização. Esta tensão é exacerbada pela presença generalizada de analfabetos e analfabetos funcionais, um fenômeno que persiste mesmo após a implementação de práticas de ensino motivadas pela inclusão das diferenças histórico-culturais e pela busca pela construção da escrita a partir da compreensão de sua estrutura e função no contexto comunicativo.

Durante o processo de alfabetização, parece haver uma diminuição do espaço para a consideração de aspectos subjetivos na avaliação do aluno. Seu desempenho, em última instância, é julgado com base no comportamento que apresenta no uso da escrita. Nesse estágio, as dificuldades de aprendizado são frequentemente atribuídas à incompetência do professor ou à suposta incapacidade do aluno, seja por imaturidade ou por algum tipo de distúrbio intelectual ou comportamental.

No entanto, a aparente facilidade em julgar o sucesso ou fracasso na alfabetização pode ocultar fatores mais complexos que vão além das habilidades do professor ou dos distúrbios de desenvolvimento. O custo da alfabetização, vivenciado pelos professores diante de seus alunos, parece ser uma construção acadêmico-social. Esta construção está relacionada aos fatores que perpetuam a ambiguidade nos parâmetros indicadores da condição de fracasso escolar.

É importante destacar que a maioria dos sujeitos em situação de fracasso na alfabetização está entre aqueles que necessitam de inclusão, originários de diversas formas de marginalidade. Essa observação nos leva a refletir sobre duas hipóteses insustentáveis: ou a maioria dos professores que trabalham em contextos de educação inclusiva não possui formação adequada, ou há uma quantidade significativa de brasileiros em situação de marginalidade que apresenta graves distúrbios de aprendizagem.

É mais plausível propor a hipótese de que o custo da alfabetização, que aflige muitos professores diante de seus alunos, seja uma construção acadêmico-social. Isso é explicado pelos mesmos fatores que perpetuam a ambiguidade nos parâmetros que indicam a condição de fracasso escolar. Essa ambiguidade também está relacionada à intolerância ao duplo familiar do aluno, cuja cultura vê na produção da escrita uma violência aos seus valores e formas de pensamento. A escola, ao não compreender e não considerar essa perspectiva cultural, perpetua essa violência.

A escrita não é simplesmente a união de letras conforme um código que associa letras a sons. Também não é resultado de uma dedução lógica de uma estrutura que transpõe a fala para a escrita. Fala e escrita são fenômenos linguísticos distintos e controlados por mecanismos mentais igualmente distintos. A comunicação falada permite o uso de mecanismos narrativos, com baixo planejamento e controle lógico-sequencial nas relações de coerência. Já a escrita exige mecanismos mentais ditos científicos, com alto planejamento e elevado controle lógico-sequencial nas relações de coerência.

Os sujeitos de culturas que valorizam menos o modo científico de pensamento tendem a enfrentar dificuldades na alfabetização, já que seus mecanismos mentais levam à construção de um código que não é reconhecido pelas regras canônicas do código escrito formal. Isso não é um distúrbio de aprendizagem, mas muitas vezes é interpretado como tal, penalizando tanto o indivíduo quanto sua cultura.

A zona de ambiguidade na crença em uma categoria de fracasso escolar esconde uma zona de conhecimento que não tem sido desejada. Reflete a condição cognitiva daqueles

que a cultura moderna não deseja emancipar. A normatização da educação contemporânea não é derivada de expedientes do cotidiano social, mas sim da normatividade do pensamento acadêmico. Esta impõe padrões de normalidade subjetiva que discriminam o que é considerado certo ou errado, senso comum ou contrassenso, sujeito cognitivo ou sujeito deficiente. É nessa normatividade que está a estagnação da educação para a inclusão social.

Os sujeitos que não se enquadram na normalidade da razão moderna são considerados impossíveis de aprender na literatura que forma os professores. Isso faz com que, especialmente na alfabetização, as produções gráficas dos alunos sejam vistas como anomalias ou anormalidades intelectuais. Assim, o professor, mesmo diante do custo do fracasso do aluno, muitas vezes interdita o aluno como anômalo, contribuindo para a perpetuação dos mecanismos de banimento.

A tensão entre as margens de tolerabilidade da escola e o aluno como duplo indivíduo-família é um fenômeno complexo que se manifesta de maneira acentuada durante o processo de alfabetização. Este fenômeno está relacionado à persistência do fracasso escolar, mesmo com o advento de práticas de ensino orientadas pela inclusão das diferenças histórico-culturais. O custo da alfabetização, vivenciado por muitos professores, é uma construção acadêmico-social relacionada a fatores complexos que vão além das habilidades do professor e dos distúrbios de desenvolvimento. A compreensão da escrita não deve ser reduzida a simples códigos, e é fundamental levar em consideração as perspectivas culturais dos alunos. Para avançar na educação inclusiva, é necessário superar essas.

As salas de aula continuaram a enfrentar desafios. Os professores, muitas vezes, sentem uma incapacidade em ensinar efetivamente e, assim, acabam adotando um papel mais próximo ao de tutores sociais. Eles acreditam que não serão capazes de transmitir conhecimento suficiente aos alunos e, por isso, direcionam seus esforços para a formação de hábitos sociais e valores, resultando em uma educação formal um tanto desviada e, por vezes, frustrante para ambas as partes envolvidas.

Nos anos 2000, impulsionada por mudanças nas diretrizes legais para a formação de professores, a comunidade acadêmica teve a oportunidade de corrigir as lacunas deixadas pela abordagem tecnicista do século anterior. No entanto, as discussões sobre questões práticas como a duração dos cursos, regime e carga horária de estágios, muitas vezes, ofuscaram a discussão essencial sobre o conhecimento necessário para os professores se tornarem agentes de uma educação inclusiva.

A compreensão de que uma formação estritamente técnica é prejudicial não é suficiente para entender a função do magistério como detentor de conhecimentos específicos. A educação negligenciou o ensino como objeto de investigação e, ao torná-lo subsidiário, também negligenciou o estudo teórico sobre as condições de aprendizagem em contextos nos quais os sujeitos apresentam modelos cognitivos diversos. Como resultado, temos professores conscientes de seu papel social e abertos ao diálogo, mas despreparados para

serem agentes de educação formal.

A falta de preparo é evidente nas turmas, indicando que os professores muitas vezes não têm a capacidade de atender às necessidades educacionais dos alunos que enfrentam dificuldades. Além disso, a tendência de medicalizar o fracasso escolar ressurgiu, atribuindo a supostas anomalias toda uma gama de fatos que os professores e seus mentores desconhecem.

Com isso, os avanços teóricos e das mudanças nas diretrizes educacionais, a prática do ensino e a preparação dos professores continuam a enfrentar desafios substanciais. A necessidade de integrar efetivamente teoria e prática, além de promover uma compreensão mais profunda dos processos de ensino-aprendizagem, continua sendo um dos principais pontos a serem abordados para melhorar a educação e atender às demandas de uma sociedade em constante evolução.

Breves considerações - Desafios e Obstáculos na Formação Docente para Educação Inclusiva

Concordando com Santos e Andrade (2022), é preciso fazer alguma coisa antes que o processo de (des) simbolização da escola continue a ser um obstáculo. Apesar dos avanços, persistem desafios significativos na formação docente para Educação Inclusiva, como resistência a mudanças, falta de recursos e barreiras de acesso à formação. É crucial identificar e superar esses obstáculos para garantir uma formação docente eficaz.

A formação docente desempenha um papel fundamental no sucesso da Educação Inclusiva. Investir em uma formação de qualidade, abrangente e contínua dos docentes é crucial para garantir que todos os alunos tenham igualdade de oportunidades no processo educacional. Educar os educadores sobre práticas inclusivas e promover uma mentalidade inclusiva são passos importantes para alcançar uma educação verdadeiramente inclusiva e equitativa.

Os papéis desejados para a figura do professor podem ser entendidos em dois planos essenciais. No primeiro, estão os aspectos relacionados aos objetivos da educação formal na formação do indivíduo, um papel exclusivo da escola e não da educação informal proporcionada pela família e pela sociedade em geral.

Entretanto, é notável a escassez de estudos consistentes sobre esses objetivos, levando o professor a acreditar que sua missão social se resume ao ensino de conteúdos programáticos. Esta visão está em descompasso com a realidade contemporânea, onde a escola deixou de ser a principal fonte de conhecimento, dada a abundância de outras fontes acessíveis, como a televisão e a internet. A alfabetização, por exemplo, pode não ser mais considerada um domínio curricular essencial, à medida que avanços tecnológicos alteram a necessidade dessas habilidades.

Os objetivos da educação formal vão além dos conteúdos, incluindo a capacidade de conhecer, não apenas saber, e tornar-se leitor do mundo. Esse “leitor” é alguém que inves-

tiga, analisa, constrói hipóteses, avalia e transforma, buscando e elaborando ferramentas para sua autonomia e emancipação futura. A escola deve desenvolver não apenas o conhecimento factual, mas a capacidade de abstração, de ir além da percepção imediata, seja através do devaneio lúdico ou do planejamento formal.

Além disso, é crucial para a escola desenvolver nos alunos a habilidade de transitar e operar tanto na esfera do mundo narrativo e suas representações incidentais quanto na esfera do mundo científico, com suas relações de causalidade mais rígidas. Isso implica ensinar a matemática tanto de forma intuitiva quanto formal, e a linguagem tanto informal quanto formal, adaptadas às situações específicas.

Considerando a formação própria para o magistério, é fundamental que os professores estudem as estruturas e propriedades que caracterizam como os sujeitos pensam, percebem e interagem socialmente. Isso os levará a não discriminar juízos e padrões de comportamento diferentes dos seus. Além disso, é necessário um estudo aprofundado sobre parâmetros para o planejamento da educação formal, considerando a integração da prática docente a um projeto de formação que perdura ao longo de toda a escola básica.

Nesse contexto, é crucial desenvolver um saber didático específico, indo além da prática de ensino, que permita aos professores construir um conceito de aula como uma instância mediadora na formação de leitores do mundo. Essa abordagem deve considerar o planejamento do ensino como um levantamento das perspectivas que instituem o sentido da aula, não apenas a sua forma, e abordar diversos aspectos específicos da profissão docente.

É essencial reconhecer que a educação formal não se limita à transmissão de conteúdos e habilidades específicas. Ela deve capacitar os alunos a se tornarem leitores críticos do mundo, capazes de operar tanto na esfera narrativa quanto na científica. Além disso, a formação do professor não deve se restringir a técnicas de ensino, mas deve incorporar um amplo entendimento sobre como os sujeitos pensam, percebem e interagem socialmente. Somente através dessa compreensão holística, poderemos avançar em direção a uma educação inclusiva que verdadeiramente atenda às necessidades dos indivíduos e promova sua emancipação na sociedade.

Referências

CARNEIRO, R. U. C. Formação de professores: da educação especial à inclusiva - alguns apontamentos. In: ZANIOLO, L. O.; DALL'ACQUA, M. J. **Inclusão Escolar: Pesquisando políticas públicas, formação de professores e práticas pedagógicas**. Jundiaí, Paco Editorial, 2012. p.7-24.

MENDES, E. G. Caminhos da pesquisa sobre formação de professores para a inclusão escolar. In: M. A. Almeida, E. G. Mendes; M. C. P. I. Hayashi (Org.). **Temas em Educação Especial: conhecimentos para fundamentar a prática**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2008.

MENDES, E. G. Perspectivas para a construção da escola inclusiva no Brasil. In: PALHARES, M. S.; MARINS, S. (Org.). **Escola Inclusiva**. São Carlos: EDUFSCAR, 2002. p.61-86.

ROTH, B. W. (Org.). Experiências Educacionais Inclusivas. Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade Brasília: MEC. **Secretaria de Educação Especial**. 191 p, 2006.

DOS SANTOS, D. M. A. A. P.; DE ANDRADE, M. S. A dessimbolização da educação escolar na contemporaneidade: Reflexões sob o enlace crítico de Dufour e Hannah Arendt. **Humanidades e Inovação**, Tocantins, v. 9, ed. 7, 2022. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/6716>

