

# Revista Ciência et Praxis

## Reflexões sobre os indicadores da Educação Especial: as múltiplas dimensões frente a formação docente.

Reflections on Special Education indicators: the multiple dimensions in relation to teacher training.

Reflexiones sobre los indicadores de Educación Especial: las múltiples dimensiones en relación a la formación docente.

Fabíola Silva Matos<sup>1</sup>, Daniel Brandão Menezes<sup>2</sup>, Igor de Moraes Paim<sup>3</sup>, João Marcos de Souza dos Santos<sup>4</sup> e Lourenço Ocuni Cá<sup>5</sup>.

<sup>1</sup>Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, Ceará, Brasil.

<sup>2</sup>Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, Ceará, Brasil.

<sup>3</sup> Instituto Federal de Educação do Ceará, Maranguape, Ceará, Brasil.

<sup>4</sup> Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, Ceará, Brasil.

<sup>5</sup> Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, Ceará, Brasil.

### RESUMO

**Introdução:** Nos últimos anos, as matrículas de alunos do ensino público na Educação Especial no Brasil cresceram 91,3% em instituições inclusivas. Contudo, ainda existem desafios significativos, como a necessidade de formação continuada dos educadores e a garantia de acessibilidade nas escolas.

**Objetivo:** Analisar os dados produzidos pelos indicadores da Educação Especial, levando em conta as distintas dimensões da Inclusão e a formação docente com o intuito de gerar subsídios atuais sobre a situação da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva no Brasil.

**Métodos:** Pesquisa de natureza aplicada, abordagem quantitativa-qualitativo com objetivo exploratório e descritivo. Utilizou-se como fonte de coleta de dados o Painel de Indicadores da Educação Especial do Instituto Rodrigo Mendes (IRM), cuja atualização incorporou as informações mais recentes do Censo Escolar 2023, fornecidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

**Resultados:** O estudo destaca as fragilidades presentes na formação de professores da educação básica, especialmente no que se refere aos conhecimentos teóricos e práticos.

**Conclusão:** Ao refletirmos sobre a inclusão escolar, visando à concretização de um novo paradigma educacional, é fundamental que a formação docente seja reconhecida como um dos pilares indispensáveis para assegurar e a transformação educacional.

**Palavras-chave:** Inclusão; Formação continuada; Educação Inclusiva.

### ABSTRACT

**Introduction:** In recent years, enrollment of public school students in Special Education in Brazil has grown by 91.3% in inclusive institutions. However, there are still significant challenges, such as the need for continuing training for educators and ensuring accessibility in schools.

**Objective:** Analyze the data produced by the Special Education indicators, taking into account the different dimensions of Inclusion and teacher training in order to generate current subsidies on the situation of Special Education in the Perspective of Inclusive Education in Brazil.

**Correspondência:**  
 Fabíola Silva Matos  
 Universidade da  
 Integração Internacional  
 da Lusofonia Afro-  
 Brasileira, Redenção,  
 Ceará, Brasil.  
 Email:  
 fabiolamatos1910@gmail.  
 com

**Methods:** This is an applied, quantitative-qualitative study with exploratory and descriptive objectives. The Rodrigo Mendes Institute's (IRM) Special Education Indicators Panel was used as the source of data collection. Its update incorporated the most recent information from the 2023 School Census, provided by the Anísio Teixeira National Institute for Educational Studies and Research (INEP).

**Results:** The study highlights the weaknesses present in the training of basic education teachers, especially with regard to theoretical and practical knowledge.

**Conclusion:** When we reflect on school inclusion, with a view to achieving a new educational paradigm, it is essential that teacher training is recognized as one of the indispensable pillars for ensuring and educational transformation.

**Keywords:** Inclusion; Continuing education; Inclusive education.

## RESUMEN

**Introducción:** En los últimos años, la matrícula de alumnos de escuelas públicas de Educación Especial en Brasil ha crecido un 91,3% en instituciones inclusivas. Sin embargo, aún existen importantes desafíos, como la necesidad de formación continua de los educadores y la garantía de accesibilidad en las escuelas.

**Objetivo:** Analizar los datos producidos por los indicadores de Educación Especial, teniendo en cuenta las diferentes dimensiones de la Inclusión y la formación de los docentes con el fin de generar subsidios actuales sobre la situación de la Educación Especial en la perspectiva de la Educación Inclusiva en Brasil.

**Métodos:** Se trata de un estudio aplicado, cuantitativo-cualitativo, con objetivos exploratorios y descriptivos. Se utilizó como fuente de recolección de datos el Panel de Indicadores de Educación Especial del Instituto Rodrigo Mendes (IRM). Su actualización incorporó las informaciones más recientes del Censo Escolar 2023, suministradas por el Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones Educacionales Anísio Teixeira (INEP).

**Resultados:** El estudio destaca las debilidades presentes en la formación de los profesores de educación básica, especialmente en lo que se refiere a los conocimientos teóricos y prácticos.

**Conclusiones:** Cuando reflexionamos sobre la inclusión escolar, con vistas a alcanzar un nuevo paradigma educativo, es fundamental que la formación de los profesores sea reconocida como uno de los pilares indispensables para garantizar y transformar la educación.

**Palabras clave:** Inclusión; Formación permanente; Educación inclusiva.

## INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, observou-se um aumento considerável no número de alunos com deficiência que estão matriculados em instituições de ensino regulares em todo o território brasileiro. No ano de 2008, quando foi instituída a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), apenas 54% dos alunos com deficiência estavam inseridos em turmas regulares. (Painel de Indicadores da Educação Especial, 2022).

Atualmente, a implementação de diversas normas legais (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; Constituição da República Federativa do Brasil de 1988; Política Nacional na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008; e a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, também conhecida como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência) garante o direito à escolarização dos alunos com deficiência no contexto da educação regular. Essas legislações igualmente abordam o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e os serviços de apoio especializado, destinados a promover a inclusão escolar. O acesso ao conhecimento e a formação na educação especial, sob uma ótica inclusiva, experimentou avanços notáveis. Esse progresso se evidencia em um aumento significativo, registrado em 2022, no índice de inclusão escolar, que alcançou 89%, correspondente a 1.373.486 entre um total de 1.527.794 alunos com deficiência na educação básica no Brasil.

Um dos progressos mais significativos na área da educação inclusiva consiste na adoção de políticas e práticas destinadas a remover os obstáculos que diversos alunos encontram para participar de maneira integral do sistema educacional. Tal abordagem abrange a adequação e flexibilização dos currículos, de modo a atender às diversidades presentes entre os estudantes, a formação dos docentes em métodos e estratégias inclusivas, além da promoção de ambientes escolares que sejam acolhedores e acessíveis. Essas ações têm como objetivo assegurar que todos os alunos, tanto aqueles com deficiência quanto os sem deficiência, possam ter oportunidades adequadas para aprender e se desenvolver da melhor maneira possível.

É reconhecido que a escola é um espaço multifacetado, onde ocorre tanto o ensino quanto o aprendizado por parte de todos os envolvidos. Portanto, é essencial que o docente tenha uma visão holística deste espaço, o que deve incluir uma compreensão profunda do aluno e suas necessidades. Moran (2018, p. 21) marcam que o papel e a atuação dos docentes hoje são amplos e complexos, "Não está centrado só em transmitir informações de uma área específica; ele é principalmente designer de roteiros personalizados e grupais de aprendizagem e orientador/mentor de projetos profissionais e de vida dos alunos".

Na escola, ainda estamos vivendo as mudanças trazidas pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Nesse espaço que é de todos, incondicionalmente, ainda sentimos o estranhamento pelo que consideramos diferente. Mas reconhecer o outro como o diferente de nós não basta, porque ele é sempre "um" outro e não "o" mesmo – ele difere infinitamente. O nosso entendimento do outro ainda está comprometido pela imagem do aluno rotulado, que conseguimos conter em nossa cartela de categorias educacionais. (Lanuti e Mantoan, 2021, p. 63)

Apesar dos avanços substanciais, persistem desafios consideráveis que precisam ser enfrentados. A resistência à alteração das práticas educacionais convencionais e a escassez de recursos apropriados configuram obstáculos comuns que numerosos sistemas educacionais encontram ao almejar a implementação de uma educação genuinamente inclusiva. É imperativo refletirmos sobre a reestruturação do sistema educacional, de modo que possamos implementar maneiras que atendam às necessidades individuais de cada aluno, assegurando que nenhum deles seja excluído. O docente desempenha uma função essencial no processo educativo, sendo considerado um facilitador do conhecimento. Ele acompanha as transformações presentes na sociedade, com o objetivo de manter-se atualizado em relação ao processo de aprendizagem, possibilitando a oferta do melhor

para seus estudantes. Para que uma instituição de ensino se torne inclusiva, é imprescindível contar com professores preparados para acolher os alunos, para lidar com experiências de aprendizagem e práticas pedagógicas que viabilizem um desenvolvimento adequado dos estudantes com deficiência. (Lustosa e Figueiredo, 2021)

A ampliação da participação de estudantes do público-alvo da educação especial em turmas regulares, juntamente com a interação com a diversidade do ambiente escolar, ressalta a necessidade fundamental da formação continuada para os docentes da educação básica. Tal formação é essencial para garantir não apenas a inclusão, mas também a qualidade e a equidade no processo de aprendizado. Entretanto, a realidade da formação docente para acolher a diferença e a diversidade no Brasil aparenta ainda não estar alinhada com a velocidade desses progressos.

Dessa forma, o presente estudo visa analisar os dados produzidos pelos indicadores da Educação Especial, recentemente publicados pelo Instituto Rodrigo Mendes (IRM) em parceria com a Unesco, o Unibanco e com o apoio do Centro Lemann, levando em conta as distintas dimensões da Inclusão e a formação docente com o intuito de gerar subsídios atuais sobre a situação da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva no Brasil.

## MÉTODOS

Este estudo trata-se de uma pesquisa de natureza aplicada, abordagem quantitativa-qualitativo com objetivo exploratório e descritivo. Utilizou-se como fonte de coleta de dados o Painel de Indicadores da Educação Especial do Instituto Rodrigo Mendes (IRM)<sup>1</sup>, cuja atualização incorporou as informações mais recentes do Censo Escolar 2023, fornecidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

Os dados apresentados a seguir neste estudo foram extraídos deste documento acessível online em: <https://diversa.org.br/indicadores/>, evidenciando avanços significativos na inclusão de alunos que integram o público-alvo da Educação Especial em turmas regulares ao longo dos últimos 11 anos. Esta ferramenta online é disponibilizada gratuitamente para qualquer usuário e tem por objetivo facilitar o acesso a dados de qualidade e confiáveis sobre a educação de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

A plataforma está estruturada em três blocos temáticos: indicadores relacionados a estudantes, abrangendo matrícula e permanência; indicadores relativos aos professores, englobando perfil e formação; além de indicadores institucionais das escolas. O painel dedicado aos professores também inclui dados acerca de outros profissionais que atuam no suporte ao público-alvo da educação especial. As consultas podem ser feitas por municípios, estados, regiões e a nível federal.

No seção *Estudantes*, apresenta-se a proporção de matrículas de alunos que pertencem ao público-alvo da Educação Especial. Ademais, é viável realizar filtragens com base em diversas variáveis, como etapas de ensino, faixa etária, etnia, tipos de deficiência e modalidades de classe, entre outras informações relevantes.

Na seção intitulada *Professores*, são disponibilizados dados referentes ao número de professores regentes, docentes do Atendimento Educacional Especializado (AEE), profissionais que possuem formação continuada em Educação Especial – tanto em sala comum quanto no AEE – e o total de

<sup>1</sup> O Instituto Rodrigo Mendes (IRM) constitui uma entidade sem finalidade lucrativa, estabelecida em 1994 por Rodrigo Hübner Mendes. Situado em São Paulo, o IRM tem como objetivo colaborar para que todas as pessoas com deficiência tenham acesso a uma educação de qualidade em um ambiente escolar inclusivo. O Instituto implementa programas voltados para pesquisa, formação continuada e controle social no âmbito da educação inclusiva. Ademais, o IRM é amplamente reconhecido por seu Programa Plural, cujo intuito é capacitar educadores para atender alunos com deficiência nas salas de aula regulares. O IRM também abriga um Centro de Estudos que se dedica à produção de conhecimento sobre práticas exemplares adotadas por escolas inclusivas ao redor do globo.

professores com deficiência. Adicionalmente, há informações sobre outros profissionais que atuam na área de apoio.

Por fim, na área dedicada às *Escolas*, é possível determinar a quantidade de instituições da Educação Básica, identificar aquelas que oferecem matrículas para Educação Especial e verificar quais delas estão equipadas com itens voltados à acessibilidade. Informações também incluem a existência de salas de recursos multifuncionais, infraestrutura como bibliotecas e laboratórios de informática, internet e laboratórios científicos, além do perfil das escolas em questão. Nossa grupo focal será a *Intitulada Professores*. Os dados foram coletados e analisados frente as novas demandas da Educação Especial na Perspectiva da Inclusão com vistas as melhorias e aprimoramento das formações docentes e possível criação de políticas públicas visando à qualidade formativa dos professores que atuam nesta área.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

No Censo Escolar 2023, foram registradas 1.771.430 matrículas na educação especial, sendo que a maior parte se encontra no ensino fundamental, que corresponde a 62,90% (1.114.230) do total de matrículas. A educação infantil ocupa o segundo lugar, com 16% (284.847) das inscrições, enquanto o ensino médio representa 12,6% (223.258) dos alunos matriculados. Esses dados foram publicados em 22 de fevereiro pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

A ampliação da presença de alunos pertencentes ao público-alvo da educação especial em turmas regulares, interagindo com a diversidade presente no ambiente escolar, torna indispensável a formação continuada dos professores da educação básica para garantir a inclusão efetiva e a qualidade do processo de aprendizagem.

O emprego de práticas curriculares tradicionais no ensino ainda persiste de forma significativa nas instituições educacionais regulares, apesar da disseminação de diversas metodologias inovadoras. A verdadeira profissionalização docente se concretiza quando é proporcionada ao professor a chance de refletir sobre sua prática, analisando-a criticamente, revisando-a e fundamentando-a para promover o desenvolvimento integral da unidade de ensino. O papel do educador é essencial no processo inclusivo; entretanto, é fundamental que ele receba suporte e reconhecimento adequados, pois, isoladamente, não conseguirá efetivar a construção de uma instituição educativa pautada em uma perspectiva inclusiva.

Os dados a seguir nos remetem a necessidade de uma alta demanda formativa dos professores que atuam na Educação Especial. Percebe-se que o ritmo de crescimento do público-alvo da Educação Especial é intenso e que os docentes com a formação, não têm acompanhado estes avanços. A inclusão transcende a mera presença física de alunos com deficiência no ambiente escolar, demandando, em vez disso, uma mudança significativa nas práticas pedagógicas e na cultura institucional. Isso implica na necessidade de uma preparação especializada dos educadores. A formação deve habilitar os educadores a estabelecer ambientes de aprendizagem que sejam flexíveis e acessíveis, promovendo a equidade.

A figura 1 a ser exibida a seguir apresenta uma tabela comparativa entre os anos de 2015 e 2023, evidenciando dois aspectos essenciais da educação especial no Brasil: a inserção dos alunos em turmas regulares e a capacitação continuada dos docentes com ênfase nessa área.

No ano de 2015, 80,7% dos alunos estavam integrados nesse sistema, enquanto em 2023, essa proporção aumentou para 91,3%. Tal progresso indica um fortalecimento das práticas inclusivas nas instituições educacionais, sugerindo que as políticas e estratégias de integração elaboradas ao longo dos anos têm favorecido uma maior participação desses estudantes em contextos educacionais diversificados, promovendo não apenas a socialização, mas também o acesso a uma educação de qualidade.

Na figura à direita demonstra a evolução da formação continuada dos professores regentes. Em 2015, apesar de 95,7% dos docentes terem participado de algum tipo de formação continuada, apenas 4,3% desse treinamento era dedicado especificamente à educação especial. Em 2023, embora tenha havido uma leve redução na taxa de professores envolvidos em processos de formação continuada, que agora é de 93,9%, a proporção de cursos voltados especificamente para a educação especial cresceu para 6,1%. Essa alteração indica um aumento da conscientização acerca da necessidade de formar profissionais capacitados para atender às demandas únicas dos alunos com necessidades especiais. Contudo, mesmo com esse avanço, os dados indicam que ainda existem desafios a serem enfrentados, visto que a porcentagem de formações específicas continua baixa em relação ao total de professores qualificados.

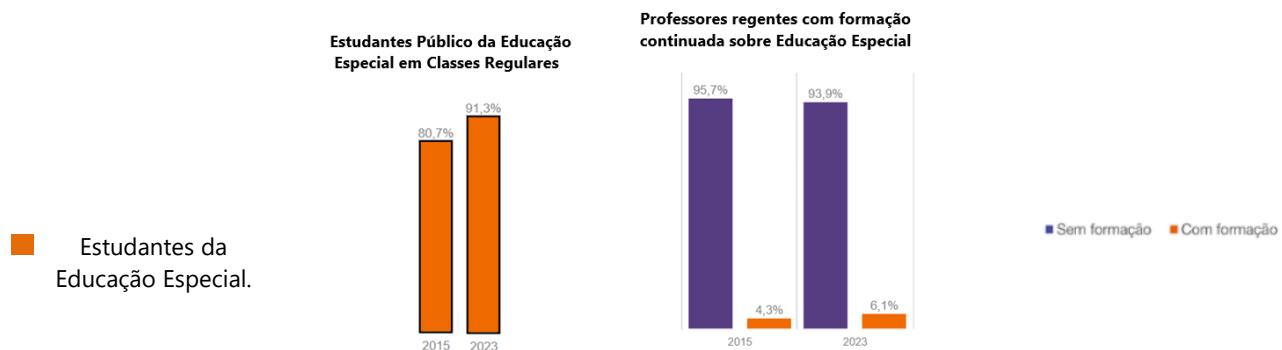


Figura 1 - Comparação entre Inclusão de Alunos e Formação docente em Educação Especial (2015-2023)

Fonte: Painel de Indicadores da Educação Especial do IRM

Atualmente, a qualidade da formação oferecida aos professores especializados em salas de recursos e aos docentes das salas regulares que atendem alunos com deficiência tem se mostrado insuficiente para assegurar o domínio dos conhecimentos científicos necessários à elaboração de propostas pedagógicas verdadeiramente inclusivas.

Ao fazermos a análise da figura 1 podemos perceber que no Brasil, aproximadamente 93,9% dos professores regentes carecem de formação continuada em Educação Especial - uma modalidade da Educação Básica que se orienta por uma perspectiva inclusiva e destina-se a indivíduos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

De acordo com os dados no ano de 2015, apenas 4,3% dos docentes responsáveis pela Educação Básica apresentavam formação continuada específica de 80 horas, certificada pelo Ministério da Educação em Educação Especial. Em 2023, essa porcentagem aumentou para 6,1%. Estes números indicam os desafios na formação docente.

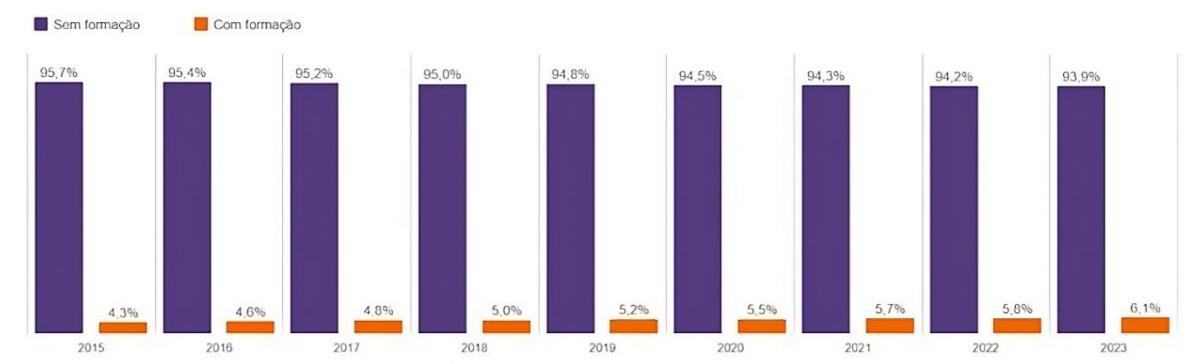


Figura 2 - Professores regentes com formação continuada sobre Educação Especial – Brasil

Fonte: Painel de Indicadores da Educação Especial do IRM

A análise desta Figura 2 revela uma tendência progressiva de aprimoramento em termos de

formação ao longo dos anos examinados. Observa-se que, em 2015, a proporção de indivíduos sem formação era de 95,7%, enquanto aqueles com alguma formação representavam apenas 4,3%. Com o decurso dos anos, essa disparidade vem sendo alterada de maneira sutil, porém constante: em 2023, a porcentagem de pessoas desprovidas de formação reduziu-se para 93,9%, e a quantidade de pessoas formadas subiu para 6,1%.

Embora essa alteração seja numérica e aparentemente modesta, ela denota um avanço progressivo na qualificação dos indivíduos analisados, sugerindo que ao longo do período iniciativas e investimentos em educação vêm alcançando um número crescente de pessoas, ainda que lentamente. Tal evolução pode ser interpretada como um reflexo de políticas públicas ou empresariais que promovem a atualização e capacitação profissional, ressaltando a relevância da aprendizagem contínua em um contexto em constante mudança.

Adicionalmente, a persistência desse fenômeno ao longo dos anos evidencia que mesmo frente a desafios e possíveis barreiras no fornecimento ou no acesso à educação, há uma tendência positiva no aumento da qualificação. Esta informação pode ser vista como um sinal de que os esforços direcionados à ampliação do acesso e à qualidade dos programas formativos estão gerando resultados positivos — ainda que discretos — aponta-se assim para a necessidade de se continuar investindo nesta área para que as variações se tornem ainda mais expressivas.

Esse cenário evidencia que, embora os avanços sejam notáveis, o desafio de alcançar a formação docente para a inclusão ainda enfrenta significativas lacunas conforme discutido por Lanuti e Mantoan (2023). Lanuti (2022) em seus estudos enfatiza a lacuna existente entre a teoria e a prática na formação inicial e continuada dos professores, apontando que muitos programas ainda não estão suficientemente alinhados com as necessidades reais das salas de aula inclusivas. Conforme Gatti (2016), as licenciaturas não têm progredido em relação às inovações nas práticas pedagógicas, resultando, assim, na inadequação dos futuros professores para o exercício da docência em sala de aula.

Segundo o Painel de Indicadores do IRM, a efetiva implementação dessas práticas requer um aprimoramento nas estratégias de ensino e no suporte disponibilizado aos professores por parte dos municípios e Governo Federal. O painel ressalta a relevância de formar educadores com habilidades para estabelecer ambientes educacionais adaptativos e inclusivos, refletindo assim a necessidade de uma formação que integre teoria e prática de maneira mais coerente e integrada.

Importante destacar que estes dados revelam que a mudança imprescindível para a inclusão de todos os estudantes demanda uma reavaliação do papel das instituições de ensino, as quais devem concentrar esforços na diversificação das abordagens pedagógicas e na integração de princípios de acessibilidade, promovendo um trabalho multidisciplinar e colaborativo.

A proposta de inclusão na educação provoca mudanças importantes nas concepções educacionais, assim como no sistema de crenças, valores, ideias e significados. Isso afeta, de maneira especial, a forma como se percebe e se aborda a deficiência, conforme mostram pesquisas dessa área (Mantoan, 2020; Lustosa; Figueiredo, 2021).

Outro dado relevante a ser analisado é em relação a formação docente do educador especialista inserido na sala de Atendimento Educacional Especializado. A formação do professor de Atendimento Educacional Especializado (AEE) deve ser ampla e multidimensional, com o objetivo de qualificar o profissional para atender às diversas necessidades de alunos que apresentam deficiências ou transtornos. Inicialmente, é imprescindível que essa formação inclua uma base teórica robusta sobre os diferentes tipos de deficiências e transtornos, contemplando aspectos como características, necessidades educacionais específicas e estratégias de intervenção. Ademais, a formação deve oferecer experiências práticas significativas, possibilitando aos futuros educadores o desenvolvimento de competências em planejamento e execução de estratégias pedagógicas adaptadas, além de facilitar a elaboração de materiais e recursos educativos adequados.

De acordo com a Lei Brasileira de Inclusão (LBI, 2015), cabe ao Estado garantir as condições indispensáveis para o total acesso, participação e aprendizado dos alunos com deficiência. O que nos remete mais um vez a questão da formação docente. A formação continuada dos docentes reveste-se de importância crucial para assegurar uma educação de qualidade e fomentar o desenvolvimento integral da sociedade. Considerando as preocupações expostas, evidencia-se a urgência de alocar recursos em um esforço perene nesse campo, visto que a educação não deve estar atrelada a interesses transitórios ou acordos políticos espúrios, uma vez que sua finalidade transcende qualquer manifestação de opressão e dominação.

Segundo o Painel de Indicadores da Educação Especial no ano de 2023, apenas 42,1% tiveram acesso a formação continuada em serviço ou buscaram realizar uma formação a parte para corroborar em seu efetivo trabalho. Os dados são alarmantes, uma vez que mostram a redução na formação de educadores qualificados ou especializados para oferecer atendimento educacional especializado e fornecer o apoio necessário à inclusão no sistema regular de ensino.

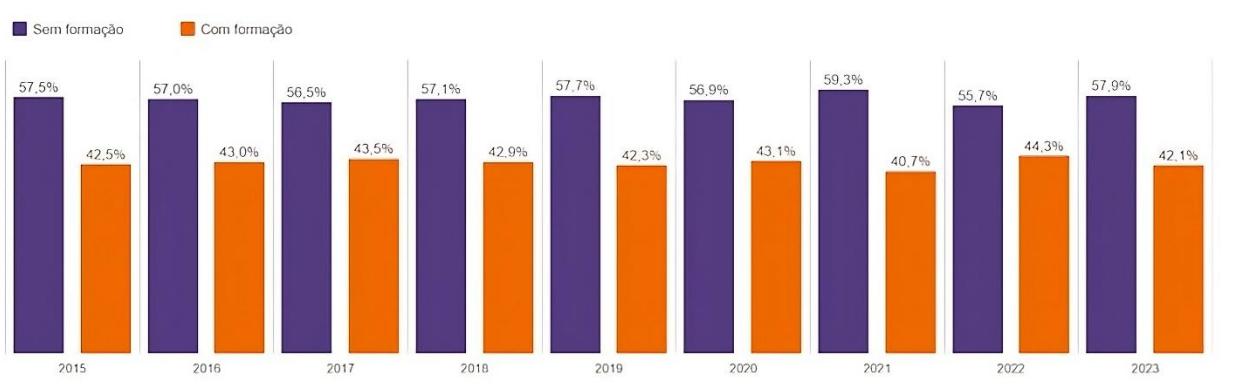


Figura 3 - Professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) com a formação continuada sobre Educação Especial – Brasil

Fonte: Painel de Indicadores da Educação Especial do IRM

A figura 3 expõe comparações ao longo do tempo entre duas categorias: indivíduos considerados “Sem formação” e aqueles “Com formação”. Embora os dois gráficos evidenciem situações nas quais tais porcentagens são analisadas, cada um deles revela uma realidade particular que demanda uma investigação aprofundada.

No primeiro conjunto de dados, as proporções flutuam em torno de 57% para o grupo “Sem formação” e cerca de 43% para o grupo “Com formação”. Por exemplo, em 2015, 57,5% dos indivíduos estavam na categoria sem formação enquanto 42,5% apresentavam algum nível de formação. Com o passar dos anos, os valores permanecem relativamente constantes, com pequenas variações que podem ser atribuídas a mudanças pontuais no cenário ou a políticas específicas. Um aspecto que merece destaque é o ano de 2020, quando a categoria “Sem formação” registra um aumento para 59,3%, enquanto “Com formação” diminui para 40,7%. Esse fenômeno pode refletir a interferência de fatores externos ou interrupções que impactaram esse equilíbrio.

Essa alteração sugere que, nesse contexto, o acesso à educação ou qualificação é relativamente amplamente disponível, mas sofre oscilações em função de eventos que podem interferir na realização de treinamentos. A estabilidade das porcentagens, excetuando-se alguma influência pontual (como observado em 2020), indica um ambiente onde a divisão entre os grupos é quase equilibrada; contudo, sempre existe espaço para a expansão das iniciativas formativas.

A figura 4 oferece uma visão comparativa da porcentagem de formação continuada em diferentes municípios do Brasil, evidenciando variações consideráveis que sugerem distintos níveis de investimento, políticas e prioridades relacionadas à qualificação profissional em cada área.

Entre os municípios avaliados, alguns se destacam por apresentarem índices significativamente

elevados. Por exemplo, Vitória (ES) apresenta o maior percentual, com 19,3%, o que pode indicar uma forte estratégia de capacitação contínua e um comprometimento sólido com o desenvolvimento profissional dos indivíduos. Rio Branco (AC) e Boa Vista (RR) também têm percentuais altos (14,0% e 13,4%, respectivamente), reforçando a ideia de que essas regiões estão investindo de forma mais consistente em iniciativas de formação continuada.

| Município           | Formação continuada (%) |
|---------------------|-------------------------|
| Porto Velho (RO)    | 3,2                     |
| Rio Branco (AC)     | 14,0                    |
| Manaus (AM)         | 3,0                     |
| Belém (PA)          | 5,7                     |
| Boa Vista (RR)      | 13,4                    |
| Macapá (AP)         | 6,4                     |
| Palmas (TO)         | 2,9                     |
| São Luis (MA)       | 3,7                     |
| Teresina (PI)       | 1,6                     |
| Fortaleza (CE)      | 1,5                     |
| Natal (RN)          | 3,3                     |
| João Pessoa (PB)    | 2,4                     |
| Recife (PE)         | 3,2                     |
| Maceió (AL)         | 3,1                     |
| Aracajú (SE)        | 5,7                     |
| Salvador (BA)       | 2,9                     |
| Belo Horizonte (MG) | 2,7                     |
| Vitória (ES)        | 19,3                    |
| Rio de Janeiro (RJ) | 2,8                     |
| São Paulo (SP)      | 4,8                     |
| Curitiba (PR)       | 9,5                     |
| Florianópolis (SC)  | 6,9                     |
| Porto Alegre (RS)   | 3,4                     |
| Campo Grande (MS)   | 8,0                     |
| Cuiabá (MT)         | 3,4                     |
| Goiânia (GO)        | 3,3                     |

Figura 4 - Porcentagem de professores com formação continuada em Educação Especial específica de 80 horas, validada pelo MEC.

Fonte: Painel de Indicadores da Educação Especial do IRM com dados do Censo Escolar 2023 (Inep/MEC)

Por outro lado, cidades como Teresina (PI) e Fortaleza (CE) mostram os índices mais baixos, com 1,6% e 1,5%, respectivamente. Essa discrepância pode estar relacionada a vários desafios, como limitações orçamentárias, menor oferta de cursos ou até mesmo prioridades administrativas que não priorizam a formação continuada. Nesses casos, os baixos percentuais podem indicar uma necessidade de reavaliar as políticas e práticas vigentes para promover a capacitação dos profissionais.

Além disso, outros municípios como Manaus (AM), Recife (PE), Maceió (AL) e São Paulo (SP) apresentam percentuais relativamente baixos, geralmente entre 2,8% a 4,8%. Essa concentração indica uma tendência comum em que a formação continuada ainda não atinge um nível considerado robusto, refletindo possivelmente barreiras históricas na implementação dessas políticas ou desafios estruturais relacionados à execução dessas ações.

Por fim, localidades com percentuais intermediários como Belém (PA), Macapá (AP), Florianópolis (SC), Campo Grande (MS) e Curitiba (PR) mostram valores que, embora inferiores aos mais altos registrados, revelam uma presença mais consistente da formação continuada. Esses números podem apontar para iniciativas locais que buscam atender às demandas de atualização e capacitação dos

profissionais de maneira moderada, demonstrando um equilíbrio entre os investimentos realizados e os obstáculos enfrentados nessas áreas. A temática da formação é multifacetada, uma vez que o debate não se restringe apenas à quantidade de docentes qualificados em Educação Especial. A excelência da formação disponibilizada aos docentes do Atendimento Educacional Especializado proporciona limitadas oportunidades ao professor atuante na Sala de Recursos Multifuncionais, dificultando a aquisição dos conhecimentos científicos essenciais à estruturação de propostas de ensino que realmente promovam o desenvolvimento do alunado com deficiência.

Apesar das discussões sobre inclusão nas salas de aula regulares, a segregação de alunos da Educação Especial ainda persiste. A formação contínua e o aperfeiçoamento profissional são essenciais, pois as necessidades dos alunos e as práticas educacionais estão em constante mudança. Essa formação deve incluir o desenvolvimento de habilidades interpessoais e de comunicação, além de capacitações em tecnologias assistivas e recursos educacionais inovadores. É fundamental que essa formação promova uma abordagem inclusiva e reflexiva, permitindo a adaptação do ensino às necessidades individuais dos alunos e assegurando um ambiente educativo acessível e participativo.

## CONCLUSÃO

Segundo Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN, 2019/BNC - Formação) para os cursos de Pedagogia e Licenciaturas, estabelecidas pelo MEC, um dos fundamentos da formação de profissionais do magistério na educação básica consiste na compreensão da formação continuada como um elemento imprescindível para a profissionalização. Essa abordagem se baseia nos diversos saberes e nas experiências docentes, promovendo a integração dessa formação ao cotidiano da instituição educacional, assim como ao projeto pedagógico da entidade de ensino básico.

Neste contexto, percebemos que desde a formação básica na graduação o processo formativo para os futuros docentes apresenta lacunas. Muitas vezes, as ementas dos cursos de graduação apresentam uma das raras disciplinas vinculadas à educação inclusiva que são oferecidas de forma obrigatória em todos os cursos de licenciatura é o ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras), que forma o futuro docente de forma supervalorizada para incluir o aluno com deficiência na rede básica de ensino, deixando a formação do docente para uma formação continuada em contexto nas redes de ensino.

O conjunto de evidências empíricas resultantes da análise dos dados e da pesquisa bibliográfica destaca as fragilidades presentes na formação de professores da educação básica, especialmente no que se refere aos conhecimentos teóricos e práticos.

A ação formativa reveste-se de grande relevância para que os profissionais da docência reflitam acerca de suas práticas e identifiquem áreas passíveis de aprimoramento, com o objetivo de fomentar a inclusão. Esses procedimentos configuram etapas fundamentais para o desenvolvimento de iniciativas e práticas futuras no ambiente educacional.

A formação de docentes é fundamental para a implementação de uma educação inclusiva e democrática que reconheça as diversidades e que se mostre constantemente apta a se ajustar às variadas realidades dos alunos envolvidos no processo educativo. Nesse contexto, ao refletirmos sobre a inclusão escolar, visando à concretização de um novo paradigma educacional, é imprescindível que a formação dos professores seja considerada um dos alicerces essenciais para garantir essa transformação.

As formações continuadas devem buscar alternativas que considerem a diversidade, o questionamento e a exploração de novos ambientes educacionais. Tais formações precisam resultar em transformações nas salas de aula, promovendo o engajamento das crianças com as diferenças, formando-as como cidadãos plenos. Isso demanda uma perspectiva diferenciada dos agentes públicos envolvidos na elaboração da educação e, consequentemente, nas formações docentes. Essa nova abordagem deve direcionar-se tanto ao planejamento quanto ao currículo escolar, adequando os conteúdos e as atividades realizadas em sala de aula.

É relevante e urgente que os entes públicos reflitam acerca de sua proposta formativa na perspectiva da inclusão para redes básicas de ensino municipais brasileiras, de forma a encontrar meios de aperfeiçoá-la, visando proporcionar uma educação de qualidade que promova a equidade.

A formação docente para implementação da Educação Inclusiva de forma efetiva requer um caminho longo e complexo, principalmente no sentido de fazer o docente compreender que a aprendizagem deve ser garantida a todos, independentemente de suas condições específicas, seja elas oriundas ou não de uma deficiência.

Apesar de esta análise ser um exame inicial do documento Indicadores da Educação Especial sob a ótica da formação dos professores, os dados apresentados evidenciam a necessidade urgente de um debate mais profundo sobre a capacitação dos educadores que atuam na educação básica, visando à inclusão de alunos do público-alvo da educação especial. É fundamental ressaltar o aumento significativo no número de estudantes que se enquadram nessa categoria nos últimos anos estudados na pesquisa, assim como a baixa taxa de formação dos docentes nas redes estaduais e municipais nesse mesmo período. Essa situação nos leva à urgência de repensar as políticas públicas, com o intuito de garantir tanto o acesso quanto a permanência dos alunos com deficiência na Educação Básica.

## REFERÊNCIAS

BRASIL.1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO. (1996).** Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 03/09/2022.

BRASIL. 2001. **Resolução CNE/CEB 2/2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Diário Oficial da União. Brasília, Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Seção 1E, p. 39-40. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 02/08/2022.

BRASIL. 2008. **Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007. MEC/SEESP. Brasília, MEC, 15 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 10/06/2022.

BRASIL. 2009. **Resolução CNE/CEB nº4/2009**, que estabelece as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica. Diário Oficial da União. Brasília, Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica, 3 p. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf). Acesso em: 12/06/2022.

BRASIL. 2010. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, Secretaria de Educação Especial, 72 p.

BRASIL. 2015. **Lei 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, Presidência da República, Casa Civil, 31 p.

BRASIL. 2023. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo Escolar da Educação Básica – 2023.** Brasília, DF: MEC/Inep, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/mec-e-inep-divulgam-resultados-do-censo-escolar-2023>. Acesso em: 02 de agosto de 2024.

BRASIL. 2024. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio

Teixeira (INEP). **Indicadores Educacionais da Educação Especial – 2024**. Brasília, DF: MEC/Inep, 2024. Disponível em: <https://diversa.org.br/indicadores/>. Acesso em: 02 de agosto de 2024.

GATTI, B, A. **Formação de professores: condições e problemas atuais**. Revista internacional de Formação de Professores. Itapetininga, v. 1, n.2, p. 161-171, 2016.

LANUTI, J. E. de O. E.; BAPTISTA, M. I. S. D.; MANTOAN, M. T. E. **Desconstruir a prática para recriar a teoria: como formamos professores para a educação inclusiva**. TICs & EaD em Foco, São Luís, v. 8, n. 2, p. 103–116, 2022. DOI: 10.18817/ticseadefoco.v8i2.630. Disponível em: <https://www.uemanet.uema.br/revista/index.php/ticseadefoco/article/view/630>. Acesso em: 02 de setembro de 2022.

LANUTI, J. E. DE O. E.; MANTOAN, M. T. E. **Como os estudantes considerados com deficiência atrapalham “os demais”?**. Revista Ensin@ UFMS, v. 2, n. 6, p. 57-67, 6 dez. 2021. Acesso em: jan. 2022.

LANUTI, J. E. O. E.; RAMOS, E. S. **Carta ao estudante – sobre ensinar e aprender na pandemia**. In: Ligiane Aparecida da Silva; Christina aparecida dos Santos. (Org.). Telas da incerteza: o ensino remoto segundo docentes da educação superior. 1ed.Curitiba: CRV, 2021, v. 1, p. 65-67.

LANUTI, J. E. O. E.; MANTOAN, M. T. E. **Sobre o ensinar e o aprender na concepção inclusiva**. In: Washington Cesar Shioiti Nozu; Maria Edith Romano Siems; Mônica de Carvalho Magalhães Kassar. (Org.). Políticas e práticas em Educação Especial e Inclusão Escolar.Curitiba: Íthala, 2021, v. , p. 144-150.

LUSTOSA, Francisca Geny; MELO, Cláudia Maria Nogueira de. **Organização e princípios didáticos para a gestão da sala de aula inclusiva: a gênese de práticas pedagógicas de atenção à diversidade**. In: Marco Antonio Melo Franco; Leonor Bezerra Guerra. (Org.). Práticas Pedagógicas em Contextos de Inclusão. 1ed. Jundiaí-SP: Paco Editora, 2018, v. 3, p. 99-120.

LUSTOSA, Francisca Geny; FIGUEREDO, Rita Vieira de. **Inclusão, o olhar que ensina! [livro eletrônico] : a construção de práticas pedagógicas de atenção as diferenças**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2021. 1.506 Kb : il. ; PDF (Estudos da Pós-Graduação)

MACHADO, R.; MANTOAN, M. T. (Orgs). **Educação e Inclusão: Entendimento, proposições e práticas**. Blumenau: Edifurb, 2020. 207p.; Série Saberes em diálogo; v.8.

MANTOAN, M. T. E. **Escola boa é escola para todos**. In: MACHADO, R.; MANTOAN, M.T. E.(org.).Educação e Inclusão: Entendimento, proposições e práticas. Blumenau, SC: Edifurb, 2020.

MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. In: **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. 2015. Disponível em: [https://moran.eca.usp.br/wp-content/uploads/2013/12/mudando\\_moran.pdf](https://moran.eca.usp.br/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf). Acesso em: jan. 2019.

PIMENTA, S. G. et al. **Os cursos de licenciatura em pedagogia: Fragilidades na formação inicial do professor polivalente**. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 43, n. 1, p.15-30, jan./mar. 2017. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022017000100015&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022017000100015&script=sci_abstract&tlng=pt).Acesso em: 07 out. 2019.

RIBEIRO, D. M.; LUSTOSA, F. G. Potencialidades e dificuldades da formação inicial no processo de construção de saberes relacionados à inclusão. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 27, n. esp.1, p. e023011, 2023. DOI: 10.22633/rpge.v27iesp.1.17926. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/17926>. Acesso em: 7 agos. 2024.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. 2009.