



## PARTICIPAÇÃO E RESISTÊNCIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A INCLUSÃO<sup>1</sup>

Glauce Cortêz Pinheiro Sarmiento<sup>2</sup>

Márcia Amira Freitas do Amaral<sup>3</sup>

Vanessa Campos da Silva<sup>4</sup>

Eduarda Fernandes Alves<sup>5</sup>

### RESUMO

Políticas públicas têm instituído cada vez mais a inclusão de alunos com deficiências e outras necessidades educacionais específicas nas escolas regulares. Isto traz demandas de ordem estrutural, que apesar de complexas, não se comparam à demanda por formação docente para atendimento desse público específico. Neste sentido, compreendemos que entre os desafios enfrentados para educação de alunos com deficiências e outras necessidades específicas, a formação docente é aspecto fundamental a ser considerado visando o sucesso da inclusão destes indivíduos. Este estudo é um recorte da pesquisa sobre formação de professores para inclusão realizada no ano de 2019 com docentes de um *campus* do Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ) e tem como objetivo principal, analisar como se deu a participação destes em dois momentos: uma palestra sobre inclusão e em resposta a um questionário sobre formação inicial e continuada para inclusão. Para consecução deste objetivo, o presente estudo configura-se como uma pesquisa qualitativa do tipo intervenção pedagógica, que tem como característica alguns pontos convergentes com a pesquisa-ação, abordagem comum em investigações na área de Educação. As análises dos resultados feitas por nosso grupo de pesquisa apontam que há diferentes formas de participação docente nas ações propostas, que vão desde um estar presente ativo até certas formas de resistência.

**Palavras-chave:** Formação de Professores, Educação Inclusiva, Formação para Inclusão.

---

<sup>1</sup> Esta investigação é resultado de um projeto de pesquisa realizado pelo grupo de pesquisa Formação de professores, organização do trabalho pedagógico e práticas educativas e contou com financiamento de bolsa PIBIC pelo Instituto Federal do Rio de Janeiro - IFRJ

<sup>2</sup> Mestre pelo Curso de Ensino de Ciências e Saúde da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, [glauce.sarmiento@ifrj.edu.br](mailto:glauce.sarmiento@ifrj.edu.br);

<sup>3</sup> Doutora pelo Curso de Educação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro - UERJ, [marcia.amaral@ifrj.edu.br](mailto:marcia.amaral@ifrj.edu.br);

<sup>4</sup> Graduada pelo Curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal do Rio de Janeiro - IFRJ, [vanessa\\_campos\\_04@hotmail.com](mailto:vanessa_campos_04@hotmail.com);

<sup>5</sup> Graduada pelo Curso de Licenciatura em Física do Instituto Federal do Rio de Janeiro - IFRJ, [eduardaferalves@gmail.com](mailto:eduardaferalves@gmail.com);



## INTRODUÇÃO

Políticas públicas têm instituído cada vez mais a inclusão de alunos com deficiências e outras necessidades educacionais específicas nas escolas regulares. Isto traz demandas de ordem estrutural, pedagógica, curricular, entre outras. Uma das mais complexas dessas demandas é a que se relaciona à formação docente para atendimento desse público específico. Conforme apontam Glat e Pletsch (2010),

a principal barreira para inclusão escolar é o despreparo dos professores e demais agentes educacionais, que não estão capacitados para lidar com alunos com significativos déficits cognitivos, psicomotores e/ou sensoriais na complexidade cotidiana de uma classe comum (GLAT e PLETSCHE, 2010, p. 346).

Neste sentido, compreendemos que entre os desafios enfrentados para educação de alunos com deficiências e outras necessidades específicas, a formação docente é aspecto fundamental a ser considerado visando o sucesso da inclusão destes indivíduos. Isto porque, “a inclusão não se relaciona apenas ao acesso do indivíduo em ambiente escolar e sim na permanência e aprendizagem dos conhecimentos pedagógicos” (BARBOSA, 2018, p. 300).

Ao tratarmos da necessidade de formação docente adequada, não defendemos que a inclusão ocorra apenas depois que os professores estejam suficientemente preparados. O que esperamos é que o processo de formação ocorra em concomitância ao contexto de inclusão já estabelecido, uma vez que é certo que os currículos dos cursos de formação inicial de professores de uma década atrás não ofereciam habilitação ou disciplinas que focassem nas especificidades requeridas para o ensino de alunos com necessidades educacionais específicas (GLAT e PLETSCHE, 2010). Este quando evidência, que boa parte dos educadores em atividade hoje não recebeu a formação necessária em seus cursos de graduação, necessitando passar por processos de formação continuada.

Em pesquisa realizada por Michels (2015) com professores do Ensino Fundamental, a autora identifica que há despreparo e os docentes não apresentam conhecimentos específicos, o que dificulta o processo de aprendizagem dos alunos incluídos. Além de despreparo, estudos também apontam que existem resistências por parte dos profissionais da educação em relação à inclusão dos alunos com deficiência,



à revisão de metodologias, ao planejamento de ações que sejam de fato inclusivas (MICHELS, 2015; BARBOSA, 2018). Sobre isso, Michels (2015) aponta inclusive que uma das docentes participantes de sua pesquisa afirma não ser possível incluir todos os alunos, o que pode demonstrar, além de resistência, certo preconceito ou desconhecimento sobre a inclusão escolar.

De maneira similar, Oliveira (2020) aponta que as resistências dos docentes participantes de seu estudo eram evidenciadas nas práticas excludentes em relação aos alunos com deficiência, quando não promoviam sua participação nas atividades, elaboravam discursos em que o estudante era concebido como não fazendo parte da classe ou demonstravam não acreditar em sua capacidade de aprender. Segundo o autor,

A concepção de inclusão escolar é construída sobre a ideia de “descapacidade”. Ou seja, estigma social de que a pessoa com deficiência não possui capacidades para as aprendizagens e por isso os ambientes educacionais não se apresentam como possibilidade. O espaço escolar seria inadequado para sua permanência, haja vista que os alunos com deficiência não estariam essencialmente aptos a cumprirem o papel esperado pelos estudantes, que é o de aprender. (OLIVEIRA, 2020, p. 143).

Neste cenário, tentamos compreender as razões das resistências à formação docente para os processos inclusivos. Concebemos, conforme Oliveira (2020), resistência como um processo de oposição que se estabelece frente a uma ideia ou conjunto de ideias de uma realidade social específica.

Muitas vezes os professores não se sentem preparados para lidar e desenvolver práticas pedagógicas adequadas para os alunos com deficiência, ou seja, conforme já apontado, lhes falta formação. Além disso, após a matrícula dos discentes, a responsabilidade recai, quase que exclusivamente sobre o educador, que se vê diante de turmas enormes, sem garantia nenhuma de condições adequadas de trabalho e planejamento, com estrutura precária para desenvolvimento e implementação de qualquer mudança que se faça necessária.

Sobre isso, Barbosa (2018) sugere que o sistema neoliberal vigente traz a exigência de que o docente promova a aprendizagem de todos os estudantes, no entanto não oferece os meios necessários para que suas práticas sejam modificadas. Na mesma direção, Michels (2015), afirma que uma dificuldade enfrentada por professores no



contexto da inclusão é a falta de suporte técnico e profissional. Isso reflete a ausência de “investimento na implantação de políticas públicas que de fato deem respostas, tanto aos professores, quanto aos alunos, para que a educação inclusiva se efetive”. (MICHELS, 2015, p. 77).

Além desses fatores, segundo Oliveira (2020), quando o professor recebe em sua sala um aluno com deficiência, há uma série de emoções que emergem, uma vez que a presença do sujeito que destoa dos demais traz ameaça à ordem já estabelecida. Surgem então, sentimentos de medo e necessidade de defesa. “Ao sentir-se ameaçado, o sujeito poderá ser movido pelo medo e/ou pela necessidade de defesa e tenderá a atacar aquilo ou aquele que se concebe como estranho [...]”. (OLIVEIRA, 2020, p. 19).

Considerando estas premissas, este estudo é um recorte da pesquisa sobre formação de professores para inclusão realizada no ano de 2019, em um *campus* do Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ). Nosso objetivo principal é analisar como se deu a participação docente em um processo formativo para inclusão desenvolvido por meio de uma pesquisa intervenção. Os dados da pesquisa foram sistematizados em gráficos e parte deles será apresentada na seção de resultados e discussão. As análises dos resultados feitas por nosso grupo de pesquisa apontam que há diferentes formas de participação docente nas ações propostas, que vão desde um estar presente ativo até certas formas de resistência.

## **METODOLOGIA**

Esta é uma pesquisa qualitativa do tipo intervenção, que tem como característica alguns pontos convergentes com a pesquisa-ação, abordagem comum em investigações na área de Educação, tais como: a intenção de produzir mudanças, a tentativa de resolver problemas, o caráter aplicado, o propósito de aumentar o conhecimento sobre o problema/situação enfrentada, a possibilidade de produzir conhecimento (DAMIANI *et al*, 2013).



## Contexto de pesquisa

A investigação foi realizada em uma das unidades do Instituto Federal do Rio de Janeiro, que atualmente conta com 15 *campus*. A proposta consistiu na realização de formação de professores para a inclusão, levando em consideração o recente contexto em que o IFRJ conta, desde 2018, com edital de cotas para pessoas com deficiência.

Especificamente no *campus* de realização da pesquisa, havia à época do desenvolvimento desta apenas dois alunos com deficiência. Um usuário de cadeira de rodas, estudante da Graduação em Física e um aluno, com deficiência física (decorrente de uma síndrome rara) ingressante recém-chegado ao *campus* por meio do referido edital. Este último cursando o Ensino Médio Integrado ao Ensino Técnico.

A pesquisa intervenção desenvolvida consistia no planejamento e implementação de uma proposta de formação docente que desse conta de promover o entendimento e discussão a respeito da inclusão de alunos com deficiência e necessidades educacionais específicas. A primeira ação formativa foi uma atividade introdutória no formato de palestra em que se propôs a reflexão sobre os significados da inclusão.

A referida palestra abordava a legislação educacional que garantia a inserção em escolas regulares de alunos com deficiência e outras necessidades específicas, além das especificidades do edital de cotas para pessoas com deficiência da instituição e seus impactos. Esse foi o tema planejado por nosso grupo de pesquisa para a ação formativa, pois, além da instituição já ter há alguns anos um aluno usuário de cadeira de rodas no curso de graduação em Física, havia um aluno recém-chegado ao curso de ensino médio integrado ao ensino técnico, com uma síndrome rara que causava também necessidade de uso de cadeira de rodas.

A chegada deste estudante causara certa insegurança quanto a sua saúde e modos de atendê-lo, causando, inclusive, dúvidas em alguns servidores da instituição quanto a seu direito de estar matriculado antes que, supostamente, tivéssemos as condições adequadas à sua permanência no espaço escolar. A participação dos professores na palestra ocorreu pela convocação da Direção de Ensino do *campus*, por isso era obrigatória.



Além dessa atividade, também foi solicitado aos docentes, tempos depois, que respondessem a um questionário online sobre formação inicial e continuada para inclusão e suas demandas formativas nesse campo. A partir das respostas a este questionário, outras ações seriam planejadas, mas devido ao período de restrições sanitárias causado pela *COVID-19* e interrupção do calendário acadêmico, não foi possível dar continuidade à formação anteriormente iniciada.

### **Participantes**

Os participantes foram 70 docentes de um *campus* do IFRJ. Estes professores atuam no nível médio integrado ao ensino técnico, ensino técnico, ensino de graduação e de pós-graduação. A formação da maior parte dos docentes inclui pelo menos especialização em nível de Mestrado.

### **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Conforme já apontado, foi desenvolvido um processo formativo que visava promover a reflexão docente sobre inclusão diante de um cenário em que o IFRJ conta com cotas para pessoas com deficiência em seu edital regular. Na unidade de desenvolvimento da pesquisa, além de alunos com transtornos como dislexia e transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), havia dois alunos usuários de cadeiras de rodas.

A primeira etapa da pesquisa intervenção realizada foi o momento de formação continuada junto aos docentes, no formato de palestra sobre inclusão. Esta foi elaborada e implementada por nosso grupo de pesquisa em parceria com o Núcleo de Atendimento à Pessoas com Necessidades Específicas – NAPNE, e a Coordenação Técnica Pedagógica do *campus*, locus de nosso estudo. Naquele momento, contamos com ajuda da Direção de Ensino que fez a convocação de participação aos professores.

Dos 70 docentes convocados pela Direção de Ensino, 48 participaram da palestra. Esse quantitativo mostra que mais de 65% aderiu a proposta de formação, mas é importante destacar que tratando-se de convocação pela direção, a participação, salvo justificativa, era obrigatória. Mesmo assim, houve ausência de mais de 30% dos docentes.



Ao final da palestra foi solicitado aos participantes que preenchessem uma avaliação da atividade informando o que havia sido positivo, negativo, dando sugestões etc. Dos presentes, 31 responderam à ficha avaliativa. Cerca de 80% dessas avaliações trazia percepções positivas sobre a palestra. Em algumas delas até surgiu a demanda por mais momentos formativos como aquele, como pode-se observar nas falas abaixo:

Aprendi o que é inclusão.

Palestra clara e objetiva.

Penso que deveria haver mais encontros assim.

Pensamento coletivo sobre o tema.

Abrir o quanto possível espaço para a troca de ideias e relatos entre os professores nas ocasiões ligas à inclusão

Esses posicionamentos oferecem pistas sobre a disponibilidade de alguns educadores em participar de processos formativos sobre inclusão, além do interesse por essa temática. Ademais, nos sugerem que estes docentes já perceberam a importância da ação conjunta, ou seja, se não houver uma ação coletiva dos envolvidos no processo educacional a inclusão pode ser seriamente prejudicada, pois, como evidencia Barbosa (2018), o desafio não é apenas oportunizar ao estudante o acesso ao ambiente escolar, mas garantir sua permanência para desenvolver-se, aprender e construir conhecimentos.

Obviamente, além dos pontos positivos destacados, houve também críticas e sugestões ao processo formativo implementado. Pretendemos fazer aqui uma discussão específica sobre a manifestação de um participante que, após considerar que a palestra tinha tema interessante, trazia a seguinte crítica/sugestão:

Tinha que ser convite, não convocação.

Nas reuniões de nosso grupo de pesquisa que se seguiram à palestra, debatemos longamente essa fala específica e levantamos as seguintes questões: se não fosse convocação o docente em questão teria participado da palestra? Se fosse convite, a adesão à atividade teria sido de 65% dos docentes ou mesmo maior?

No primeiro momento de análise conjunta da fala discutiu-se que, provavelmente, a resposta às duas questões é negativa. Pela nossa experiência como também membros do NAPNE, núcleo que promove uma série de eventos relacionados



à inclusão educacional em nosso *campus*, a participação docente nas atividades ligadas à educação inclusiva é praticamente inexistente.

Esta situação pode indicar que, às vezes, mesmo quando a instituição oferece a oportunidade de formação, o docente não aproveita o momento de aprendizado. Isto é um paradoxo, se consideramos que a literatura aponta que muitos professores não se sentem preparados para a inclusão de alunos com deficiência e demais necessidades educacionais específicas. E esse preparo inadequado pode ocasionar, como afirma Michels (2015), resistência e desconhecimento sobre o processo inclusivo.

Em um segundo momento de análise da referida fala em nosso grupo de pesquisa, chegamos à conclusão de que o processo de formação para a educação inclusiva não pode se dar de forma vertical, à revelia do corpo docente. Apesar de a ação de formação implementada estar pautada em uma demanda real do *campus* por formação de professores nesta área de conhecimento, já apontada inclusive em estudos anteriores por Cardoso *et al* (2017; 2018a, 2018b), o processo de esclarecimento e conscientização a respeito da importância da educação inclusiva e a necessária formação para o desenvolvimento de práticas pedagógicas efetivamente inclusivas também passa por uma dimensão individual de querer formar-se e estar presente.

Em decorrência deste entendimento, elaboramos novo projeto de pesquisa, ainda no campo da formação de professores para inclusão, ancorado no conceito de aprendizagem móvel, que se desenvolverá nos anos de 2020 e 2021, por meio do acesso ao conteúdo sobre práticas inclusivas disponibilizado em mídias digitais. Temos esperança, em relação aos colegas docentes de nosso *campus*, de que estes estejam mais disponíveis ao diálogo sobre inclusão e práticas pedagógicas inclusivas à medida que aumente o número de alunos com deficiência em nossa instituição.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Vivemos momentos de transformações em que a inclusão das pessoas com deficiência nas classes regulares é uma realidade irreversível. Essas mudanças não são fáceis, se constituindo tarefa complexa enfrentar os desafios colocados por esse cenário. Um novo contexto educacional se configura e promover a inclusão de todos os educandos exige alteração de posturas e concepções. Diante do novo é comum criar-



se certa resistência, pois isto requer de cada um de nós envolvidos com o processo educativo, sair da zona de conforto e criar mecanismos que promovam a permanência e sucesso de todos os alunos.

Nesse contexto, há a urgência de reinventarmos o sistema escolar. Inaugurar práticas pedagógicas e formas de relação professores-alunos-conteúdos se faz necessário, exigindo novo paradigma de formação docente tanto inicial quanto continuada.

Nosso estudo mostrou o desafio que é promover a formação docente para a inclusão em um dos *campi* do IFRJ. Desafio este que se fez maior, uma vez que o tema tratado não era de interesse comum a todos. Muitos docentes não aderiram à iniciativa daquele momento formativo, mesmo quando sua formação inicial tinha deixado lacunas em relação aos conhecimentos sobre inclusão de alunos com deficiências e necessidades educacionais específicas, público que já atendemos e que deve aumentar nos próximos anos.

Diante desse quadro, compreendemos que a abertura ao novo, à percepção da educação como espaço para redução de desigualdades que acontecem nos outros espaços sociais que não a escola, e à necessidade de inclusão escolar efetiva também depende de uma percepção individual, de um desejo de formar-se.

Mesmo assim continuamos investindo na formação docente para inclusão daqueles que desejarem, pois acreditamos que promover momentos de troca de conhecimentos é fundamental para potencializar as mudanças necessárias na realidade educacional posta. Em vista disso, estamos desenvolvendo outro projeto que trata do tema, desta vez considerando conceitos como aprendizagem móvel e todos os outros aprendizados conquistados no desenvolvimento do processo formativo apresentado neste artigo.

Fica a esperança de que cada dia mais educadores, em confronto com a realidade do aumento de matrículas de pessoas com deficiência nas classes regulares, percebam a necessidade de aprender e pensar coletivamente em práticas pedagógicas que contribuam para a concretização de uma educação de qualidade para todos que estão matriculados nas escolas.



## AGRADECIMENTOS

Ao Instituto Federal do Rio de Janeiro, pelo fomento concedido por meio do Edital PIBIC/2019.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, M. O. Transtorno do espectro Autista em tempos de inclusão escolar: o foco nos profissionais da educação. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, v. 31, n. 61, p. 299-310, abri-jun. de 2018

CARDOSO, G. *et al.* **Um estudo sobre o significado da educação inclusiva em um campus do IFRJ**. In: V Colóquio Internacional Educação, Cidadania e Exclusão. Niteroi, 2018.

CARDOSO, G. **Percepções dos alunos e servidores do IFRJ/Campus Volta Redonda sobre Educação Inclusiva**. Projeto submetido ao edital nº 04 Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica e Tecnológica (PIBICT 2017-2018). 2017.

CARDOSO, G. **Percepções dos alunos e servidores do IFRJ/Campus Volta Redonda sobre Educação Inclusiva (Renovação)**. Projeto submetido ao edital nº 01 Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica e Tecnológica (PIBICT 2018-2019). 2018.

DAMIANI, M. F. *et al.* Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de educação**. Pelotas, n. 45, 2013.

GLAT, R.; PLETSCHE, M. D. O papel da universidade no contexto da política de educação inclusiva: reflexão sobre a formação de recursos humanos e a produção do conhecimento. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, v. 23, n. 38, p. 345-356, set./dez. 2010.

MICHELS, L. R. A educação inclusiva na perspectiva de professores do Ensino Fundamental. **Extensio: Revista Eletrônica de Extensão**, N. especial, 2015.

OLIVEIRA, Francélio Ângelo de. **Inclusão escolar e resistência docente: a dimensão subjetiva dos professores e suas determinações**. 2020. 170 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação Brasileira, Universidade Federal do Rio de Grande do Norte, Fortaleza, 2020.