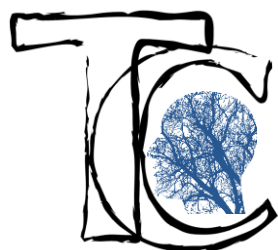




**FORMAÇÃO DOCENTE: A PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU*
E SUAS IMPLICAÇÕES EM PRÁTICAS EDUCACIONAIS
INCLUSIVAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**



ISSN 2762-6720



MESTRADO
EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Adelis Carvalho Azevedo Araujo*

<https://orcid.org/0000-0001-6146-0535>



<http://lattes.cnpq.br/2055646652826243>



Fabiola Cadete Silva**

<https://orcid.org/0000-0003-2145-0492>



<http://lattes.cnpq.br/9684758486999033>



Marcia Raika e Silva Lima***

<https://orcid.org/0000-0001-9382-7573>



<http://lattes.cnpq.br/4189856431934940>



*Mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva - PROFEI/UEMA; Universidade Estadual do Maranhão-UEMA - Brasil; Grupo de Pesquisa Práticas e Processos Formativos para a Educação Inclusiva; Professora da etapa de ensino fundamental, anos finais no município de Antônio Almeida(PI) e Sucupira do Riachão (MA). adeliscarvalho@live.com

**Mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva - PROFEI/UEMA; Universidade Estadual do Maranhão-UEMA - Brasil; Grupo de Pesquisa Práticas e Processos Formativos para a Educação Inclusiva; Professora anos iniciais do ensino fundamental do município de Pedro do Rosário(MA) fabycadete@gmail.com

***Doutora em Educação/UFPI (2016). Mestre em Educação/ UFPI (2010). Especialista em Educação Inclusiva e Especial com ênfase em Neurociência/ FARMAT (2020); em LIBRAS/ FAEME (2013); em Supervisão Escolar/UFPI (2000) e em Gestão Educacional/ UNICESP. (2009). Possui Graduação em Licenciatura em Pedagogia/UFPI. Atualmente trabalha como professora adjunto I no Centro de Estudos Superiores de Caxias/UEMA. Atua como Professora do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em rede UNESP/UEMA. marciaraika@hotmail.com

FORMAÇÃO DOCENTE: A PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* E SUAS IMPLICAÇÕES EM PRÁTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Adelis Carvalho Azevedo Araujo, Fabíola Cadete Silva e Marcia Raika e Silva Lima

RESUMO: Educar para a diversidade, na atual conjuntura de expansão e volatilidade de conhecimentos, exige do docente exercícios constantes de ressignificação e reflexão sobre sua prática. Sustentando-se na veracidade deste pressuposto, o presente artigo tem por finalidade refletir sobre as contribuições que a formação continuada em educação especial/inclusiva oferece na condução de práticas pedagógicas efetivamente inclusivas pelos professores dos anos finais do ensino fundamental, na rede regular de ensino. As discussões aqui apresentadas resultam de uma pesquisa documental e bibliográfica. Possui, portanto, um caráter qualitativo e fundamenta-se nas ideias de Brasil (1996), Brasil (2001), Leite e Martins (2012), Filho (2004), Lima (2016), e Mantoan (2003). Através deste estudo foi possível reconhecer a relevância das formações continuadas, enquanto base de apoio para ressignificação da prática docente. Foi possível, ainda, analisar o quanto a pós-graduação *Lato Sensu*, especificamente na área de educação especial/inclusiva, pode oportunizar visões mais democráticas de respeito e atendimento aos direitos de aprendizagem de todos os alunos, indiscriminadamente. Sendo, com efeito de grande valia para todos os professores, em especial àqueles que atuam nos anos finais do ensino fundamental que pretendem zelar pelo acesso, permanência e aprendizagem de todos os seus alunos, indistintamente.

Palavras-chave: Formação Docente. Educação Inclusiva. Ensino Fundamental.

TEACHER EDUCATION: THE *LATO SENSU* POSTGRADUATION AND ITS IMPLICATIONS IN INCLUSIVE EDUCATIONAL PRACTICES DURING ELEMENTARY SCHOOL'S FINAL YEARS

ABSTRACT: Educating for diversity, in the current expansion conjuncture and volatility of knowledge, requires constant exercises of resignification and reflection on the practice of teachers. Considering the veracity of this assumption, the present article aims to reflect on the contributions that specialization in special/inclusive education offers in the use of effectively inclusive pedagogical practices by teachers in the final years of elementary school, in the regular education system. Discussions presented here result from a documental and bibliographical research. It has, therefore, a qualitative approach and is based on the ideas of Brasil (1996), Brasil (2001), Leite and Martins (2012), Filho (2004), Lima (2016), and Mantoan (2003). Through this study, it was possible to recognize the relevance of postgraduate education, as a base of support for the resignification of teaching practices. It was also possible to analyze how *Lato Sensu* postgraduate course, specifically in the area of special/inclusive education, provide opportunities for more democratic insights regarding respect and achievement of the learning rights to all students, indiscriminately. Being, in effect, of great value to all teachers, especially those who work in the final years of elementary school who intend to ensure access, permanence and learning for all of their students, without distinction.

Keywords: Teacher Training. Inclusive Education. Elementary School.

FORMAÇÃO DOCENTE: A PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* E SUAS IMPLICAÇÕES EM PRÁTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Adelis Carvalho Azevedo Araujo, Fabíola Cadete Silva e Marcia Raika e Silva Lima

FORMACIÓN DOCENTE: EI POSTGRADO *LATO SENSU* Y SUS IMPLICACIONES EN LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS EN LOS ÚLTIMOS AÑOS DE LA ENSEÑANZA FUNDAMENTAL

RESUMEN: Educar para la diversidad, en la actual coyuntura de expansión y volatilidad de conocimientos, exige del docente ejercicios constantes de resignificación y reflexión sobre su práctica. Apoyándose en la veracidad de este supuesto, el presente artículo tiene por finalidad reflexionar sobre las contribuciones que la formación continua en educación especial/inclusiva ofrece en la conducción de prácticas pedagógicas efectivamente inclusivas por los profesores de los años finales de la enseñanza fundamental, en la red regular de enseñanza. Las discusiones aquí presentadas resultan de una pesquisa documental y bibliográfica. Posee, por lo tanto, un carácter cualitativo y fundamentase en las ideas de Brasil (1996), Brasil (2001), Leite e Martins (2012), Filho (2004), Lima (2016), e Mantoan (2003). A través de este estudio há sido posible reconocer la relevancia de las formaciones continuadas, como base de apoyo para la resignificación de la práctica docente. Fue posible, además, analizar cuánto el postgrado *Lato Sensu*, específicamente en el área de la educación especial/inclusiva, puede oportunizar visiones más democráticas de respeto y atención a los derechos de aprendizaje de todos los alumnos, indiscriminadamente. Siendo, en efecto, de gran valor para todos los profesores, en especial aquellos que actúan en los años finales de la enseñanza fundamental que pretenden velar por el acceso, permanencia y aprendizaje de todos sus alumnos, indistintamente.

Palabras clave: Formación Docente. Educación Inclusiva. Enseñanza Fundamental.

1. INTRODUÇÃO

A lacuna na formação docente é apontada, constantemente, em várias pesquisas como um dos indicadores de fragilidade na oferta de uma educação, verdadeiramente inclusiva. É notória a crescente busca por qualificação por parte dos professores, o que, em contrapartida, gera a expansão mercantilista da oferta de cursos *Lato Sensu* que, em muitos contextos, não têm contemplado as reais expectativas de aperfeiçoamento da práxis (CHAUÍ, 2003).

No Brasil, no sentido de regulamentação dos cursos ofertados, existem muitas legislações que discutem a formação inicial e continuada dos professores, estabelecendo direitos e deveres. Dentre as normativas existentes cita-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) - Lei 9.394/96 e CNE/CES Nº 1, de 3 de abril de 2001. Nota-se que a evolução legislativa vem desencadeando novos debates, à medida que novas demandas vão surgindo nas instituições escolares.

FORMAÇÃO DOCENTE: A PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* E SUAS IMPLICAÇÕES EM PRÁTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Adelis Carvalho Azevedo Araujo, Fabíola Cadete Silva e Marcia Raika e Silva Lima

Porém, sabe-se que muitas dessas legislações não são efetivadas na prática, contribuindo assim, para a baixa qualidade dos cursos ofertados, ou até mesmo a inacessibilidade a estes.

Cabe enfatizar, que a preocupação com a oferta das formações continuadas de professores da educação básica no Brasil ainda é recente, apesar da sua oferta ter iniciado na década de 50. Só a partir de 1990 uma nova roupagem surgiu para as formações continuadas, onde começou-se a pensar no professor como sujeito da sua prática e a notar a necessidade de fornecer experiências ao mesmo que visassem à melhoria da sua prática (ROMANOWSKI E MARTINS, 2010).

Concomitantemente à década de 90, a educação tornou-se ainda mais popularizada, exigindo novas práticas que contemplassem, sobretudo, a diversidade e, conseqüentemente, a heterogeneidade. Nesse ínterim, dá-se a importância de formações voltadas para a educação especial e inclusiva enquanto prerrogativa de atendimento aos preceitos da educação enquanto direito de todos.

Considerando o exposto, ao escolher como tema para este FORMAÇÃO DOCENTE: Pós-graduação *lato sensu* e suas implicações em práticas educacionais inclusivas nos anos finais do ensino fundamental, pretende-se investigar, quais as contribuições que a formação continuada em educação especial/inclusiva oferece às práticas de atendimento à diversidade dos professores do ensino fundamental na rede regular de ensino?

Acredita-se que o questionamento levantado conduz ao alcance do objetivo pretendido para esta pesquisa no que tange à ação de refletir sobre as contribuições que a formação continuada em educação especial/inclusiva oferece às práticas de atendimento à diversidade dos professores do ensino fundamental da rede regular de ensino

Adotou-se, neste trajeto investigativo, uma pesquisa qualitativa descritiva, que tomou por base a pesquisa bibliográfica e documental. Acredita-se como Flick (2009) que a pesquisa qualitativa é de grande importância, pois permite estudos das relações

FORMAÇÃO DOCENTE: A PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU E SUAS IMPLICAÇÕES EM PRÁTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Adelis Carvalho Azevedo Araujo, Fabíola Cadete Silva e Marcia Raika e Silva Lima

sociais de forma bem fundamentada e empírica. Os fenômenos foram analisados à luz das ideias contidas em Brasil (1996), Brasil (2001), Leite e Martins (2012), Filho (2004), Lima (2016), e Mantoan (2003).

De tal modo, organizou-se os resultados desta pesquisa em duas seções. Além da introdução com uma breve discussão de assuntos retratados no decorrer do texto, a primeira seção versa sobre “As formações docentes no âmbito dos processos formativos para a atuação na Educação Especial e Inclusiva”, onde promove-se um debate sobre a evolução legislativa da formação continuada dos professores da educação básica.

Na segunda seção intitulada “A pós-graduação Lato Sensu como facilitadora da prática docente inclusiva” é apresentada a sistematização das especializações, enquanto pós-graduação na modalidade *Lato Sensu*. Além de discorrer sobre a sua relevância no atendimento da educação especial e inclusiva. Na subseção evidencia-se a importância dos professores dos anos finais do ensino fundamental em buscar formações continuadas que lhes forneçam aporte teórico e técnico para trabalhar com alunos com deficiência.

Justifica-se, na oportunidade, o direcionamento da pesquisa aos anos finais do ensino fundamental, ao resgatar o pensamento de Masetto (2000), quando este coloca que, não raramente os professores de áreas específicas tornam-se cada vez mais especialistas, centrados nas especificidades de suas disciplinas, sem direcionar-se a outros aspectos que pesem questões da mediação e trato pedagógico.

2. PERCURSO HISTÓRICO DA PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU NO BRASIL

De acordo com Filho (2004), no Brasil em 1950 a graduação representava o último nível de ensino, e aqueles que queriam prosseguir sua carreira acadêmica precisavam sair do país. Com o processo de urbanização acelerada, o aumento populacional atrelado ao processo de industrialização nas décadas de 50 e 60, sentiu-

FORMAÇÃO DOCENTE: A PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* E SUAS IMPLICAÇÕES EM PRÁTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Adelis Carvalho Azevedo Araujo, Fabíola Cadete Silva e Marcia Raika e Silva Lima

se a necessidade da qualificação profissional, uma vez que o mercado de trabalho estava se ampliando e necessitando de mão de obra especializada.

Conforme mencionam Melo e Santos (2020) as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNs) consideram como acesso à formação continuada inúmeros meios, abrangendo os cursos de extensão, cursos de aperfeiçoamento, especialização, mestrado e doutorado.

Os cursos de especialização e aperfeiçoamento em nível de pós-graduação existem há algum tempo. De acordo com Morosini (2009) foi a partir de 1950 com a criação do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e da Fundação de Capacitação de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que as preocupações com as pesquisas realizadas nas universidades brasileiras começaram a ganhar força.

Na década de 1990, surge a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 4.024 de 1961 que foi um marco muito importante para a educação brasileira, em especial para a pós-graduação. Nessa lei os cursos de pós-graduação, graduação e especialização deveriam ser ministrados em instituições de ensino superior. Em 1965, surge o Parecer de Newton Sucupira, parecer do Conselho Federal de Educação (CFE) nº 977/65, aprovado em 3 de dezembro de 1965, que fez ressalvas importantes para os cursos de pós-graduação, conforme explicitado a seguir:

Art. 69. Nos estabelecimentos de ensino superior podem ser ministrados os seguintes cursos:

- a) de graduação, abertos à matrícula de candidatos que hajam concluído o ciclo colegial ou equivalente, e obtido classificação em concurso de habilitação;
- b) de pós-graduação, abertos a matrícula de candidatos que hajam concluído o curso de graduação e obtido o respectivo diploma;
- c) de especialização, aperfeiçoamento e extensão, ou quaisquer outros, a juízo do respectivo instituto de ensino abertos a candidatos com o preparo e os requisitos que vierem a ser exigidos (BRASIL, 1961, p.12).

FORMAÇÃO DOCENTE: A PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* E SUAS IMPLICAÇÕES EM PRÁTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Adelis Carvalho Azevedo Araujo, Fabíola Cadete Silva e Marcia Raika e Silva Lima

De acordo com Newton Sucupira, seria necessário à diferenciação dos níveis de pós-graduação em *Scripto Sensu* e *Lato Sensu*, onde o primeiro corresponderia aos cursos de mestrado e doutorado e o segundo aos de especialização. De acordo com Filho (2004) a Reforma Universitária de 1968 (Lei nº 5.540) também conferiu autonomia às universidades para poder criar, administrar e encerrar as especializações *Lato Sensu*.

A década de 70 foi marcada pelo meu aumento significativo na oferta de cursos de pós-graduação, sem normas e leis que regulamentasse o ingresso nos cursos. No Parecer Sucupira a pós-graduação *Lato Sensu* foi apenas conceituada, já as *Scripto Sensu* tiveram uma abordagem com um maior rigor de detalhes (FILHO, 2004).

Nos dias atuais, tendo como referência, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN) - Lei 9.394/96, a formação continuada ganhou mais ênfase, e as especializações *Lato Sensu* foram bem disseminadas. A partir da respectiva Lei 9.394/96, as legislações começaram a ser mais específicas, com relação à garantia e a regulamentação da pós-graduação, onde citar-se a Resolução CNE/CES Nº 1, de 3 de abril de 2001:

§ 1º Incluem-se na categoria de curso de pós-graduação lato sensu os cursos designados como MBA (Master Business Administration) ou equivalentes. § 2º Os cursos de pós-graduação lato sensu são oferecidos para matrícula de portadores de diploma de curso superior (BRASIL, 2007, p.1).

Com o avanço legislativo de discussão sobre o tema, percebeu-se a expansão de ingressos nos cursos de pós-graduação. De acordo com Melo e Santos (2020, p. 92) “[...], a formação continuada dos professores passou a ser vista pelo discurso oficial como um processo de atualização dos conhecimentos em detrimento da rápida renovação dos conhecimentos e do desenvolvimento tecnológico”. Evidencia-se, também, que a resolução nº 1, de 8 de junho de 2007 trouxe contribuições relevantes à expansão desses cursos, uma vez que o documento é inteiramente dedicado à orientação e funcionamento da pós-graduação *Lato Sensu*.

FORMAÇÃO DOCENTE: A PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU E SUAS IMPLICAÇÕES EM PRÁTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Adelis Carvalho Azevedo Araujo, Fabíola Cadete Silva e Marcia Raika e Silva Lima

Outro documento legal a ressaltar, trata-se do Plano Nacional de Educação que define as metas e estratégias para a política educacional de 2014 até 2024, nesse documento é possível evidenciar, na meta 16, o fomento à oferta da pós-graduação, enquanto prerrogativa de qualidade à prática docente:

A Meta 16 apresenta dois grandes objetivos: o primeiro é formar em nível de pós-graduação 50% dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste Plano Nacional de Educação (PNE); o segundo é garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino. (BRASIL, 2015, p. 275).

Foi possível, analisar no decorrer deste trajeto, um *continuum* de valorização nos cursos de formação continuada, principalmente no âmbito da educação, o que se configura um grande avanço no cenário pedagógico, posto que a universalização da educação básica desafia, constantemente, o professor em busca do aperfeiçoamento da sua prática e, conseqüentemente garantia dos direitos de aprendizagem a seus alunos (CARVALHO, 2009).

De modo geral, compreende-se a relevância da formação inicial dos professores, e de igual modo, a necessidade dos cursos de pós-graduação que venham aperfeiçoar essa prática. Conforme alerta Filho (2004), o mercado de trabalho, bem como as questões educacionais estão sempre em processo de modificação. Tal como ele, compreende-se que o conhecimento adquirido em um determinado período tem se tornado obsoleto com uma velocidade cada vez mais iminente, o que reforça a necessidade da busca por formações e aperfeiçoamentos constantes na prática pedagógica.

3. PROCESSOS FORMATIVOS PARA A ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA

São constantes os estudos relacionados à lacuna, bem como à relevância da formação continuada no campo de aperfeiçoamento da prática docente. Estas, segundo Libâneo (2004) constitui-se como a continuação da formação inicial e visa o aperfeiçoamento teórico e prático para o desenvolvimento cultural mais amplo,

FORMAÇÃO DOCENTE: A PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU E SUAS IMPLICAÇÕES EM PRÁTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Adelis Carvalho Azevedo Araujo, Fabíola Cadete Silva e Marcia Raika e Silva Lima

conseguindo assim proporcionar um ensino planejado e significativo.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394/96, enquanto legislação que instrumentaliza e regulamenta o sistema educacional brasileiro, define em seu artigo 13 que os docentes deverão incumbir-se das seguintes atribuições no âmbito de seu exercício pedagógico:

- I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III - zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade (BRASIL, 1996, p.06).

Percebe-se que o professor possui atribuições culturais de grande relevância, dado o seu papel de mediador e facilitador de acesso aos saberes socialmente instituídos. Somadas às responsabilidades de suas atribuições, pesa sobre ele a árdua tarefa de atualizar-se e ressignificar, constantemente, a sua prática frente as exigências de um contexto plural e multifacetado na sociedade de conhecimento e da informação. Para Terrazam e Gama (2007) a formação do professor não termina após a conclusão da graduação, mas estende-se por toda a sua carreira profissional, respondendo as suas necessidades individuais e coletivas e do sistema de ensino ao qual pertence.

Dessa forma, resgatando o processo de institucionalização da formação continuada dos professores no Brasil, ressalta-se que na década de 1970 a formação continuada dos professores era uma maneira de aperfeiçoamento, onde estas eram

FORMAÇÃO DOCENTE: A PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* E SUAS IMPLICAÇÕES EM PRÁTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Adelis Carvalho Azevedo Araujo, Fabíola Cadete Silva e Marcia Raika e Silva Lima

realizadas de forma rápida, com a mera finalidade de transmissão de conhecimentos.

Na década 1980 as formações começaram a fornecer pontos para as titulações, favorecendo assim as promoções dos docentes. A partir de 1990 uma nova roupagem surge para esse tipo de formação, na qual começa-se a pensar no professor como sujeito da sua prática, conduzindo as ações estabelecidas para a necessidade de fornecer experiências, ao mesmo que visassem à melhoria da sua prática (ROMANOWSKI E MARTINS, 2010).

Nesse sentido, entende-se que quando proporcionada de forma significativa, atrelada às reais necessidades do contexto da sala de aula, a formação continuada tende, dentre outros aspectos, a oferecer aos professores subsídios na identificação das dificuldades de aprendizagem de seus alunos, levando, conseqüentemente, a uma atuação mais satisfatória diante dos desafios de educar para a diversidade.

Conforme evidenciado em Brasil (2000, p. 05) uma das exigências que cabem à ação docente é “[...] assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos [...]”. Nesse contexto de atendimento às diferenças, as pessoas com deficiências, e especificamente aquelas com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), costumam vivenciar o estigma de suas limitações, tendo sua capacidade de aprendizagem negligenciada ou, por vezes, descredibilizadas. Posto isso, A LDBEN 9.394/96 reconhece a importância de os professores estarem preparados para atuar na promoção de um ensino inclusivo, quando estabelece no artigo 59, que:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

[...]

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns [...] (BRASIL, 1996, p.19).

Corroborando com esses apontamentos, Lima (2016, p. 74) acrescenta que a formação continuada em educação inclusiva “se torna necessária para que os professores compreendam acerca de seu desenvolvimento profissional, e ancorados

FORMAÇÃO DOCENTE: A PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* E SUAS IMPLICAÇÕES EM PRÁTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Adelis Carvalho Azevedo Araujo, Fabíola Cadete Silva e Marcia Raika e Silva Lima

nele, conheçam e reflitam demandas acerca da educação inclusiva”. Esse exercício permitirá, segundo ela, a disposição de atividades que envolvam os alunos na proposta curricular em pauta para toda a turma.

A busca pelas especializações *Lato Sensu* que contemplem a educação inclusiva necessita, ser comum a todos os professores, tendo em vista que é muito difícil a ocorrência, na trajetória profissional, de professores que nunca tiveram a oportunidade de ter em sua sala de aula alunos com deficiência. Dessa forma, os professores precisam saber lidar com as diferenças, uma vez que os conhecimentos e habilidades diante de uma sala de aula heterogênea é construída tanto na formação inicial como na continuada (OLIVEIRA, 2012)

Com base no exposto, retoma-se a compreensão de que o atendimento especializado dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais se dá por professores com especialização na área de Educação Especial contemplada na sua formação inicial e/ou continuada. De acordo com a Resolução CNE/CEB 02/2001 no Art 18º, considera-se professores especializados em educação especial aqueles que conseguem desenvolver habilidades e competências que garantam a identificação das NEE nos alunos, promovendo a flexibilização e adequação curricular, além de trabalhar juntamente com o professor da sala de aula comum no intuito de promover a inclusão dos alunos.

Já os professores capacitados são os que obtiveram durante a sua formação em nível médio, superior, ou em cursos de aperfeiçoamento, conteúdos que contemplem a compreensão da educação especial, bem como orientações que versem sobre a valorização e reconhecimento da diversidade enquanto possibilidade de desenvolvimento individual e coletivo (BRASIL, 2001).

Face ao exposto, observa-se a inquestionável relevância da Educação Especial na perspectiva inclusiva nas formações, seja ela inicial e/ou continuada. Apesar das disciplinas que contemplam a educação especial e inclusiva nos cursos de licenciatura terem aumentado, Martins (2012) alerta sobre a necessidade de reformulações na sua

FORMAÇÃO DOCENTE: A PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* E SUAS IMPLICAÇÕES EM PRÁTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Adelis Carvalho Azevedo Araujo, Fabíola Cadete Silva e Marcia Raika e Silva Lima

oferta, posto que é de extrema valia que a carga horária seja compatível com o aprofundamento teórico e prático nesse contexto educacional.

Resgata-se, na oportunidade, a visão crítica de Mantoan (2003) para tratar as questões que pesam sobre o excesso de expectativas direcionadas às formações continuadas. Para ela, muitos profissionais acreditam que as formações continuadas irão lhe ensinar trabalhar na prática, identificando as deficiências, e emitindo regras específicas para trabalhar com as turmas heterogêneas. Esse é um alerta necessário, posto que muitos cursos que padronizam as deficiências, costumam auto enquadrar-se como manual ou roteiro indispensável para trabalhar e atender à diversidade.

Consustancia-se como Leite e Martins (2012) que para que o ensino inclusivo de qualidade aconteça, as formações não devem ser pensadas e praticadas baseadas em problemas pré-estabelecidos que muitas vezes não fazem parte da realidade vivenciada pelos professores. Daí a importância de se levar em consideração as experiências vivenciadas pelos docentes no dia a dia das salas de aulas heterogêneas, para que assim se planejem formações, verdadeiramente, pautada na melhoria da atuação dos professores.

Faz-se mister, sobretudo, incentivar a superação das perspectivas quantitativas frente à procura dessas formações, para que essas não se limitem, tão somente, ao aumento de títulos e acúmulos de certificados e venham, de fato, servir ao propósito de qualificação da prática, em busca de um ensino inclusivo que preze pela qualidade e garantia de oportunidades de aprendizagens a todos os alunos, indistintamente. (MAGALHÃES E AZEVEDO, 2015, p. 31).

3.1. FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DE PRÁTICAS INCLUSIVAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Os anos finais do ensino fundamental, assim como as demais etapas que o precede, constitui-se base indispensável na construção de autonomia frente a

FORMAÇÃO DOCENTE: A PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* E SUAS IMPLICAÇÕES EM PRÁTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Adelis Carvalho Azevedo Araujo, Fabíola Cadete Silva e Marcia Raika e Silva Lima

capacidade de aprender continuamente. Um dos fatores que melhor demarcam a diferenciação entre os anos iniciais e finais do ensino fundamental é a categorização mais expressiva dos conteúdos em suas disciplinas específicas.

Segundo Brasil (2018) para que os educandos consigam assimilar o conhecimento de diversas disciplinas e desenvolver um senso crítico com base nas competências e habilidades da sua série, a escola e os professores desenvolvem um papel primordial, podendo contribuir para incentivar o anseio de cursar o ensino médio e prosseguir nos estudos, além de promover o desenvolvimento pessoal e social.

Há de se considerar os desafios colocados nesse processo, em que pese, a estrutura física inadequada, a fragilidade da formação inicial e continuada para atuação frente às inovações da ciência e da tecnologia e frente e principalmente a organização de tempos e espaços diferenciados para atendimento de alunos com Necessidades Educacionais Especiais (LIMA, 2016).

Embora que todos os fatores acima citados influenciem diretamente na qualidade da educação ofertada aos alunos dos anos finais do ensino fundamental, as discussões e aprofundamento sobre cada um deles fugiria ao escopo dos limites estabelecidos para esta pesquisa, posto isso, toma-se, com base de análise o quadro abaixo, que ilustra a situação dos professores da Educação Básica frente à sua formação na pós-graduação *Lato Sensu*:

FORMAÇÃO DOCENTE: A PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* E SUAS IMPLICAÇÕES EM PRÁTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Adelis Carvalho Azevedo Araujo, Fabíola Cadete Silva e Marcia Raika e Silva Lima

QUADRO 1- Informações sobre os docentes da educação básica com pós-graduação *Lato Sensu* por número total e porcentagem no Brasil

Professores com pós-graduação					
2009		2013		2017	
N	%	N	%	N	%
432.271	96,3	577.105	96,2	712.517	95,4
Professores dos anos finais do Ensino Fundamental com pós-graduação					
2009		2013		2017	
212.071		252.040		284.008	

Fonte: Produção da autora, adaptado de Brasil (2018, p.46).

Com base nos resultados, pode-se inferir que os professores da Educação Básica e, em especial, os dos anos finais do ensino fundamental estão cada vez mais buscando o aperfeiçoamento. No entanto, para além das bases quantitativas, faz-se necessário refletir, qual o alcance dessas formações em contextos operacionais da sala de aula? Essas formações contemplam o atendimento das diversidades, especificamente, orientam ações inclusivas de atendimento àqueles alunos que apresentam Necessidades Educativas Especiais?

De acordo com Unesco (1994, p. 10) “ A preparação apropriada de todos os educadores constitui-se um fator chave na promoção de progresso no sentido do estabelecimento de escolas inclusivas”. Cabe destacar que a premissa das políticas de educação inclusiva parte da ideia de que os alunos devem aprender juntos, tendo

FORMAÇÃO DOCENTE: A PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU E SUAS IMPLICAÇÕES EM PRÁTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Adelis Carvalho Azevedo Araujo, Fabíola Cadete Silva e Marcia Raika e Silva Lima

acesso aos conteúdos de forma igualitária.

Mesmo sabendo que a tarefa de promover o acesso aos conteúdos em uma sala heterogênea não seja fácil, Souza; Rodrigues (2015) colocam que o professor inclusivo precisa definir estratégias que além de atender os alunos com NEE, também inclua os alunos que não apresentam deficiências, mas são marginalizados pela sociedade.

Sob o prisma dessas reflexões, considerando que todos os professores, indiscriminadamente, estão sujeitos ao atendimento de alunos com deficiências ou Necessidades Educacionais Especiais em suas turmas, acredita-se que a especialização em Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva deveria ser um curso procurado e direcionado a todos para além do condicionante de atuação no Atendimento Educacional Especializado.

No que tange aos professores dos anos finais, especificamente, essa formação seria de grande valia, posto que, conforme alerta Masetto (2000), muitos tendem a distanciar-se da tônica pedagógica, situando suas ações, em não raras vezes, às especificidades de suas disciplinas. A formação nessa área abre espaços para troca de experiências e compreensão da diversidade enquanto ação constitutiva de enriquecimento em âmbito individual e coletivo.

FORMAÇÃO DOCENTE: A PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* E SUAS IMPLICAÇÕES EM PRÁTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Adelis Carvalho Azevedo Araujo, Fabíola Cadete Silva e Marcia Raika e Silva Lima

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É cada vez mais imperativo, em âmbito pedagógico, a recorrência de reflexões sobre a qualidade das formações continuadas ofertadas aos professores da educação básica. Esse assunto merece destaque, principalmente em função da volatilidade das informações e pela necessidade de garantir uma educação de qualidade, pautada no respeito, equidade e atendimento às diferentes formas de aprender e apropriar-se dos saberes socialmente constituídos.

No decorrer dessa pesquisa foi possível observar o quanto a pós-graduação vem ganhando espaço no ensino brasileiro, em especial entre os professores dos anos finais do ensino fundamental. Percebeu-se que, em detrimento da facilidade da sua oferta, a pós-graduação *Lato Sensu* tem sido cada vez mais popularizada no âmbito pedagógico.

Verificou-se, ainda, a necessidade de pontuar as formações docentes no âmbito da qualidade e não apenas de acúmulo de certificados como condicionante de titulação e progressão na carreira. Por fim, as discussões permitiram concluir que os cursos fornecidos devem ser pautados com fins de contribuição com a realidade operacional da prática docente, para tanto, deverá ter como foco situações que reverberem na realidade e nos anseios dos cursistas que as procuram. Uma formação de qualidade, que considere esses fatores, poderá contribuir substancialmente na consolidação de práticas efetivamente inclusivas

FORMAÇÃO DOCENTE: A PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* E SUAS IMPLICAÇÕES EM PRÁTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Adelis Carvalho Azevedo Araujo, Fabíola Cadete Silva e Marcia Raika e Silva Lima

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LDB (Lei nº 9394/96).

Brasília, 20 de dezembro de 1996. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf> Acesso em: 10 jan. 2021.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Proposta de Diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em cursos de nível superior**. Brasília, Maio de 2000. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/basica.pdf>> Acesso em: 19 jan. 2021.

BRASIL. Lei no 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Fixa Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União. Disponível em:

<<http://wwwp.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf>> Acesso em: 11 fev. 2021.

BRASIL. Resolução n.º 1, de 3 de abril de 2001. **Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação**. Diário Oficial da União N 69. Brasília, de 09 de abril de 2001. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rces001_01.pdf> Acesso em: 17 jan. 2021.

BRASIL. Resolução n.º 1, de 8 de junho de 2007. **Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação *Lato Sensu*, em nível de especialização**.

Diário Oficial da União, Brasília, 8 de junho de 2007. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8825-rces001-07-pdf&category_slug=setembro-2011-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 21 fev. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. – Brasília, DF : Inep, 2015. 404 p.

Disponível em: < [http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-](http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/493812)

[/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/493812](http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/493812)> Acesso em: 22 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CARVALHO, M. R. V de. **Perfil do professor da educação básica**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018. 67 p. Disponível em:

<

<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/486324/Perfil+do+Professor+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+B%C3%A1sica/6b636752-855f-4402-b7d7-b9a43ccffd3e?version=1.2>> Acesso em: 10 jan. 2021.

CARVALHO, M. R. V.de. A pós-graduação de Professores da educação Básica: uma revisão de Literatura. In: Gustavo Henrique Moraes; Ana Elizabeth M. Albuquerque. (Org.).

Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais. 5 anos de Plano Nacional de Educação. 1ed.Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019, v. 2, p. 159-194. Disponível em:

<<http://cadernosdeestudos.inep.gov.br/ojs3/index.php/cadernos/issue/view/67>> Acesso em: 10 jan. 2021.

FORMAÇÃO DOCENTE: A PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* E SUAS IMPLICAÇÕES EM PRÁTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Adelis Carvalho Azevedo Araujo, Fabíola Cadete Silva e Marcia Raika e Silva Lima

FILHO, J. P. P. **Pós-graduação *Lato Sensu* como formação continuada: um estudo da experiência de curso na UFPE. Dissertação (Mestrado em Educação).** Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 157 p. 2004. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/4618/1/arquivo5687_1.pdf> Acesso em: 19 jan. 2021.

CHAUÍ, M. **A universidade pública sob nova perspectiva.** In: Revista Brasileira de Educação, nº 24, Set./Out./Nov./Dez./2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/n5nc4mHY9N9vQpn4tM5hXzj/?format=pdf&lang=pt>, acesso em: 18 jan. 2021.

FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. A formação de professores para a educação inclusiva e os possíveis impactos na escolarização de alunos com deficiências. **Cadernos CEDES** (Impresso), v. 34, p. 207-224, 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v34n93/0101-3262-ccedes-34-93-0207.pdf>> Acesso em: 10 jan. 2021.

LEITE, L. P; MARTINS, S. E. S. de O. **Fundamentos e estratégias pedagógicas inclusivas: respostas às diferenças na escola.** – São Paulo: Cultura Acadêmica, Marília: Oficina Universitária, 2012, 143 p. Disponível em: <https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/livro-fundamentos_leite_martins2012.pdf > Acesso em: 19 jan. 2021.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola** – teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIMA, M. R. e S. Meu mundo caiu! As significações de uma professora de ensino médio acerca da atividade de ensino aprendizagem de alunos com Necessidades Educativas Especiais. **Tese (Doutorado em Educação).** Universidade Federal do Piauí, Teresina, 235 p. 2016. Disponível em: <https://www.ufpi.br/arquivos_download/arquivos/10_Tese_Raika_para_entrega20190705104601.pdf> Acesso em: 24 fev. 2021.

MAGALHÃES, L. K. C. de; AZEVEDO, L. C. S. S. Formação Continuada e suas implicações: entre a lei e o trabalho docente. **Cadernos CEDES** (UNICAMP) Impresso, v. 35, p. 15-36, 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v35n95/0101-3262-ccedes-35-95-00015.pdf>> Acesso em: 22 fev. 2021.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como se faz?** São Paulo: Moderna, 2003.

MASETTO, M. T. **Mediação pedagógica e o uso da tecnologia.** In: MORAN, José; MASETTO, M; BEHRENS, M. Novas tecnologias e mediação pedagógica. São Paulo: Editora Papirus, 2000. p. 133-173.

MELO, E. S. do N; SANTOS, C. R. dos. **A Formação Continuada de Professores(as) no Brasil: do Século XX ao Século XXI.** Humanidades & Inovação, v. 7, p. 88-104, 2020. Disponível em: <

FORMAÇÃO DOCENTE: A PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* E SUAS IMPLICAÇÕES EM PRÁTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Adelis Carvalho Azevedo Araujo, Fabíola Cadete Silva e Marcia Raika e Silva Lima

<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/3269>> Acesso em: 10 jan. 2021. Acesso em: 19 jan. 2021.

MOROSINI, M. C. **A Pós-graduação no Brasil: formação e desafios.** Revista Argentina de Educación Superior (RAES), v. 1, p. 125-152, 2009. Disponível em: <<https://www.untref.edu.ar/raes/documentos/A%20Pos-graduacao%20no%20Brasil.pdf>> Acesso em: 22 fev. 2021.

OLIVEIRA, A. A.S. de. **Educação especial: a formação do professor em debate.** In: CHACON, M.C.M.; MARIN, M.J.S. (Org.). Educação e Saúde de grupos especiais. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 27-44. Disponível em: <https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/educacao-e-saude_ebook.pdf> Acesso em: 11 fev. 2021.

ROMANOWSKI, J. P; MARTINS, P. L. O. **Formação continuada dos professores do ensino médio no espaço da escola: implicações com o desenvolvimento profissional.** Eccos Revista Científica (Impresso), v. 12, p. 323-346, 2010. Disponível em: <<https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/2485/1879>> Acesso em: 15 fev. 2021.

SILVA, O. A. da; FERRARI, B. B. S. **A formação do professor na perspectiva inclusiva: conhecer as necessidades educacionais especiais para transformar.** Versão On-line ISBN 978-85-8015-076-6. Cadernos PDE, 2014. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_uenp_edespecial_artigo_odete_aparecida_da_silva.pdf> Acesso em: 22 fev. 2021.

SOUZA, A. L. A. dos S; RODRIGUES, M. G. A. **Educação Inclusiva e Formação Docente Continuada.** In: XII Congresso Nacional de Educação, III Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação, IX Encontro Nacional sobre Atendimento Escolar Hospitalar. Curitiba, 2015, p. 22985- 22994. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21491_10456.pdf> Acesso em: 19 jan. 2021.

TERRAZZAN, E; GAMA, M. E. **Condicionantes para a Formação Continuada de Professores em escolas de Educação Básica.** Educação & Linguagem, v. 15, p. 87, 2007. Acesso em: 10 jan. 2021. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/EL/article/view/162/172>> Acesso em: 11 fev. 2021.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas em Educação Especial.** Salamanca (Espanha), junho de 1994.