ISSN: 2358-8829

A ATUAÇÃO DO PEDAGOGO SEM FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL: DESAFIOS DA INCLUSÃO EM ESCOLAS URBANAS E RURAIS DE PIRIPIRI-PI

Patricia Cristina da Silva Barros [1]
Maria do Carmo Santos Soares [2]

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva constitui um princípio fundamental para a garantia do direito à educação, pois pressupõe não apenas o acesso à escola, mas também a participação e a aprendizagem de todos os estudantes. No Brasil, esse compromisso encontra respaldo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), que orientam a construção de condições educacionais que respeitem as necessidades e as potencialidades dos estudantes. Nesse cenário, a formação docente e a organização do Atendimento Educacional Especializado (AEE) são aspectos importantes para a efetivação de práticas pedagógicas inclusivas. A atuação do pedagogo na sala de aula regular exige planejamento, observação, flexibilidade metodológica e articulação com os serviços de apoio. Quando o professor não dispõe de formação específica em Educação Especial, pode encontrar dificuldades para adaptar atividades, responder a diferentes necessidades educacionais e organizar intervenções que favoreçam a aprendizagem. Essas dificuldades não devem ser compreendidas como responsabilidade exclusiva do profissional, pois também se relacionam às condições de trabalho, ao acesso à formação continuada e à disponibilidade de apoio especializado. No município de Piripiri–PI, a discussão envolve realidades urbanas e rurais que apresentam condições distintas de acesso aos serviços especializados. O trabalho toma como referência relatos e observações da prática educacional e considera, ainda, a informação apresentada no material da pesquisa de que o número de salas de AEE

[1] Graduando do Curso de Pedagogia Intercultural Indigena da Universidade Federal do Piaui - UFPI, pathycriss3@hotmail.com;
[2] Graduado pelo Curso de Pedagogia Intercultural Indigena da Universidade Federal Paiuí - UFPI, carminha863@hotmaill.com;

passou de 12, em 2021, para 29 salas equipadas em 2024/2025. Diante desse contexto, o objetivo é analisar os desafios enfrentados por pedagogos sem formação específica em Educação Especial que atuam em salas regulares de escolas urbanas e rurais de Piripiri–PI, destacando a relação entre formação docente, apoio especializado e efetivação da inclusão escolar

METODOLOGIA

A pesquisa possui abordagem qualitativa e caráter descritivo, com aproximação ao contexto de campo, tendo como foco os desafios da inclusão escolar em escolas das zonas urbana e rural de Piripiri–PI. Conforme os dados sistematizados no banner da pesquisa, participaram oito professores/pedagogos. A coleta de informações foi descrita por meio de entrevistas e de relatos de experiência e observações da prática cotidiana, buscando compreender a formação dos profissionais, as dificuldades encontradas no atendimento a estudantes com laudo e as estratégias utilizadas no cotidiano escolar. A análise foi conduzida de forma descritiva, organizando os achados em eixos relacionados à formação docente, às demandas pedagógicas, às condições de apoio e às diferenças entre os contextos urbano e rural. Os materiais informam que a identidade dos participantes foi preservada. Não foram disponibilizados, nos arquivos utilizados para a elaboração deste texto, dados adicionais sobre período de coleta, roteiro integral das entrevistas ou número de escolas participantes; por isso, esses elementos não são especificados. Da mesma forma, não se acrescentam informações sobre aprovação ética que não constem nos documentos fornecidos.

REFERENCIAL TEÓRICO

A educação inclusiva demanda a remoção de barreiras que dificultam o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva apresenta a inclusão como orientação para os sistemas de ensino e destaca a oferta do Atendimento Educacional Especializado como apoio à escolarização, sem substituir a participação do estudante na classe comum (BRASIL, 2008). Nessa perspectiva, o AEE e o trabalho pedagógico desenvolvido na sala regular devem manter articulação, de modo que os recursos e as estratégias de apoio contribuam para a aprendizagem. A Lei nº 9.394/1996 estabelece diretrizes para a educação nacional e prevê a oferta de educação especial, preferencialmente na rede

regular de ensino (BRASIL, 1996). Posteriormente, a Lei Brasileira de Inclusão reforçou o dever de assegurar sistema educacional inclusivo em todos os níveis e condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem (BRASIL, 2015). Esses marcos legais evidenciam que a inclusão requer ações institucionais e pedagógicas, além da matrícula do estudante. A formação docente é uma dimensão essencial para transformar os princípios legais em práticas cotidianas. O professor precisa de oportunidades para ampliar conhecimentos, planejar intervenções, utilizar recursos acessíveis e compartilhar decisões com profissionais especializados. A formação em Psicopedagogia, embora possa contribuir para a compreensão dos processos de aprendizagem, não equivale necessariamente à formação específica em Educação Especial. Assim, a análise da realidade local considera tanto os conhecimentos profissionais quanto as condições institucionais necessárias para apoiar o trabalho pedagógico.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados apresentados no material da pesquisa indicam que os oito professores entrevistados não possuíam formação específica em Educação Especial. Entre eles, três (37,5%) tinham formação em Psicopedagogia Clínica e Institucional. Esse resultado aponta uma lacuna formativa relevante, sobretudo porque os participantes atendiam estudantes com laudo e com diferentes necessidades educacionais. Os relatos indicaram dificuldades para desenvolver práticas pedagógicas sistematizadas e adequadas às necessidades dos estudantes, mesmo quando os profissionais possuíam formação complementar em área relacionada à aprendizagem. Entre as situações mencionadas estão o atendimento a estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), inclusive com necessidades de suporte mais intensivo, e situações envolvendo Transtorno Opositivo-Desafiador (TOD), especialmente em momentos de crise. Esses relatos indicam a importância de orientação especializada, planejamento prévio e estratégias de acompanhamento que não dependam exclusivamente de respostas improvisadas do professor regente. A pesquisa não permite generalizar esses achados para todos os docentes do município, mas evidencia desafios presentes no grupo participante. Outro resultado destacado nos materiais é a ampliação da estrutura de Atendimento Educacional Especializado em Piripiri: de 12 salas em 2021 para 29 salas equipadas, conforme dados de 2024 e 2025 mencionados no resumo. A expansão representa avanço

estrutural; entretanto, a existência de salas equipadas, por si só, não assegura a inclusão se não houver articulação com a sala comum, planejamento colaborativo e formação continuada. O apoio do AEE precisa dialogar com os objetivos pedagógicos e com as barreiras encontradas no cotidiano escolar. Os documentos também destacam diferenças entre os contextos. Nas escolas rurais, o isolamento geográfico e o acesso limitado a equipes multidisciplinares podem dificultar a obtenção de orientação e acompanhamento especializado. Nas escolas urbanas, foram ressaltadas a sobrecarga docente e a necessidade de metodologias adaptadas diante da diversidade de demandas. Embora distintas, essas condições indicam uma necessidade comum: organizar redes de apoio que ofereçam orientação ao professor, tempo para planejamento e oportunidades permanentes de formação. Os resultados dialogam com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e com a Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015), pois reforçam que o direito à educação inclusiva depende de condições concretas para participação e aprendizagem. Desse modo, a ampliação da infraestrutura deve ser acompanhada de investimento na formação dos profissionais, comunicação entre o AEE e a sala regular e ações ajustadas às realidades urbanas e rurais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise permite concluir que a ausência de formação específica em Educação Especial constitui um desafio para a efetivação da inclusão escolar nas realidades investigadas em Piripiri–PI. Os dados apresentados apontam que os oito professores participantes não possuíam essa formação, embora atendessem estudantes com diferentes necessidades educacionais. A presença de formação em Psicopedagogia entre três participantes não elimina, por si só, a necessidade de conhecimentos e apoios específicos para planejar práticas inclusivas. A ampliação das salas de AEE, de 12 em 2021 para 29 em 2024/2025, é um avanço estrutural informado nos materiais, mas precisa estar associada a formação continuada em serviço, apoio pedagógico especializado e articulação entre os profissionais do AEE e os docentes da sala regular. Também é necessário considerar as desigualdades de acesso a serviços nas escolas rurais e as demandas de trabalho identificadas nas escolas urbanas. Como contribuição prática, o estudo destaca a importância de políticas formativas permanentes, planejamento colaborativo e estratégias pedagógicas que favoreçam o acesso, a

participação e a aprendizagem. Pesquisas futuras podem ampliar o número de participantes e aprofundar a análise das experiências de professores, profissionais do AEE, gestores e famílias, contribuindo para compreender quais ações de apoio produzem melhores condições para a inclusão escolar

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, DF: MEC, 2008.