



Educação Inclusiva e Formação Inicial: um olhar na matriz curricular dos cursos de licenciatura em instituições públicas de Campos dos Goytacazes

Inclusive Education and Initial Teacher Training: a look at the curricular matrix of undergraduate courses in public institutions in Campos dos Goytacazes

Educación Inclusiva y Formación Inicial: una mirada a la matriz curricular de los cursos de grado en instituciones públicas de Campos dos Goytacazes

 **Verônica Sabrina da Silva Moço** E-mail: sabrina.veronica@gsuite.iff.edu.br

 **Priscila da Silva Moço** E-mail: m.priscila@gsuite.iff.edu.br

 Prefeitura Municipal de Campos dos Goytacazes/RJ, Brasil

 **Larissa Cristina Cruz Brum** E-mail: larissa.brum@gsuite.iff.edu.br

 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense [IFFluminense], Campos dos Goytacazes, RJ, Brasil



Resumo: A inclusão escolar é um tema que reflete um compromisso com a educação equitativa para todos os estudantes. No entanto, há cursos de licenciatura que ainda oferecem uma abordagem limitada sobre inclusão escolar, o que compromete a formação adequada dos futuros educadores. Nesse sentido, a formação inicial de professores permite a construção de uma educação inclusiva, capacitando-os a acolher e atender as necessidades de todos os estudantes. Assim, este estudo tem como objetivo analisar a matriz curricular dos cursos de licenciatura oferecidos por instituições públicas de ensino na cidade de Campos dos Goytacazes/RJ, com ênfase nas disciplinas voltadas à inclusão escolar. Ademais, busca discutir os desafios e as perspectivas para a efetivação da inclusão no contexto educacional, com base nas disciplinas ofertadas. A análise evidencia a presença limitada de disciplinas específicas sobre inclusão, ressaltando a necessidade de revisão e ampliação desse conteúdo nos cursos de licenciatura.

Palavras-chave: inclusão escolar; formação inicial de professores; matriz curricular.

Abstract: School inclusion is a topic that reflects a commitment to equitable education for all students. However, there are undergraduate courses that still offer a limited approach to school inclusion, which compromises the adequate training of future teachers. In this sense, initial teacher training allows the construction of an inclusive education, enabling them to welcome and meet the needs of all students. Thus, this study aims to analyze the curricular matrix of undergraduate courses offered by public educational institutions in the city of Campos dos Goytacazes/RJ, with an emphasis on subjects focused on school inclusion. Furthermore, it seeks to discuss the challenges and perspectives for the implementation of inclusion in the educational context, based on the subjects offered. The analysis highlights the limited presence of specific subjects on inclusion, highlighting the need to review and expand this content in undergraduate courses.

Keywords: school inclusion; initial teacher training; curricular matrix.

Resumen: La inclusión escolar es un tema que refleja un compromiso con la educación equitativa para todos los estudiantes. Sin embargo, existen carreras de grado que aún ofrecen un abordaje limitado de la inclusión escolar, lo que compromete la formación adecuada de los futuros docentes. En este sentido, la formación inicial docente permite construir una educación inclusiva, capacitándoles para acoger y atender las necesidades de todo el alumnado. De esta forma, este estudio tiene como objetivo analizar la matriz curricular de los cursos de grado ofrecidos por instituciones de educación pública del municipio de Campos dos Goytacazes/RJ, con énfasis en disciplinas dirigidas a la inclusión escolar. Además, busca discutir los desafíos y perspectivas para la implementación de la inclusión en el contexto educativo, a partir de las disciplinas ofertadas. El análisis destaca la limitada presencia de disciplinas específicas sobre inclusión, evidenciando la necesidad de revisar y ampliar este contenido en los cursos de pregrado.

Palabras clave: inclusión escolar; formación inicial del profesorado; matriz curricular.

Introdução

A inclusão escolar configura um dos temas centrais nas políticas educacionais nas últimas duas décadas, refletindo o compromisso com uma educação equitativa e acessível a todos os estudantes, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais ou linguísticas. Embora seja uma realidade na educação brasileira, a inclusão escolar é marcada por precariedades e uma necessidade significativa de melhorias. Nas discussões sobre esse tema, os profissionais manifestam dúvidas e preocupações, as quais devem ser levadas em consideração para superar os desafios enfrentados.

Nessa perspectiva, a fim de que a inclusão escolar seja efetiva, é preciso implementar um conjunto de fatores que vão além de inserir o aluno com deficiência nas escolas. Torna-se, pois, necessário reestruturar o planejamento pedagógico para garantir a aprendizagem de todos. Isso inclui melhorias na infraestrutura física, materiais didáticos adequados, recursos humanos capacitados, participação ativa da família, atendimento especializado e formação continuada dos professores [Zerbato; Mendes, 2018].

No Brasil, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência [LBI] [Brasil, 2015] e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva [PNEEPI] [Brasil, 2008] são marcos legislativos que enfatizam uma formação docente que prepare os professores para lidarem com a diversidade presente nas salas de aula. No entanto, ainda se encontram cursos de licenciatura que não oferecem em sua matriz curricular disciplinas específicas que abordam a inclusão escolar, resultando na falta de preparo dos futuros educadores.

Nesse contexto, a formação inicial de professores destaca-se como um elemento para a efetivação da inclusão escolar. As instituições públicas de ensino, sobretudo as situadas em municípios com características socioeconômicas diversas, como Campos dos Goytacazes, enfrentam desafios específicos na implementação de práticas inclusivas. Esse município, localizado no estado do Rio de Janeiro, é conhecido por sua diversidade cultural e socioeconômica, o que torna a formação docente ainda mais desafiadora e complexa.

Este artigo, portanto, visa analisar a matriz curricular dos cursos de licenciatura oferecidos por instituições públicas de ensino em Campos dos Goytacazes/RJ, com ênfase nas disciplinas voltadas à inclusão escolar. Para tanto, adota-se a pesquisa documental como abordagem metodológica, possibilitando reconhecer a falta de disciplinas específicas sobre a educação inclusiva e a indicação de direções para pesquisas futuras e aprimoramento das práticas educacionais. Com isso, pretende-se oferecer subsídios para a reflexão acadêmica e institucional sobre a formação inicial de professores e sua relação com a efetivação de uma educação inclusiva.

Metodologia

Este trabalho se caracteriza como uma pesquisa qualitativa de natureza documental. Dessa forma, foram coletadas e analisadas as matrizes curriculares das disciplinas dos cursos de licenciatura disponíveis nos *sites* oficiais das instituições públicas de ensino na cidade de Campos dos Goytacazes/RJ.

A análise dos dados foi conduzida com base na técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin [2004], aplicada de maneira sistemática. Inicialmente, procedeu-se à pré-análise, com leitura flutuante das ementas e descrições das disciplinas a fim de promover familiarização com o material e identificação preliminar de unidades de registro pertinentes. Em seguida, realizou-se a exploração do material, por meio da codificação e categorização das unidades de registro associadas à inclusão escolar, classificando-as conforme o tipo de abordagem: linguística, pedagógica, adaptativa, legal, entre outras.

Ademais, efetuou-se uma revisão literária de caráter descritivo e bibliográfico, mediante busca nas bases de dados eletrônicos do Google Acadêmico e da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO). A estratégia utilizada para seleção dos artigos foi: “inclusão escolar”, “formação inicial de professores” e “matriz curricular”. Isso porque o intuito era descrever o processo de inclusão escolar e a formação inicial de professores, bem como investigar a matriz curricular de cursos de licenciatura em instituições e universidades públicas do município de Campos dos Goytacazes e a interação entre esses aspectos.

Sendo assim, os seguintes cursos e instituições foram pesquisados: Ciências da Natureza, Matemática, Educação Física, Teatro, Geografia, Letras e Música, do Instituto Federal Fluminense (IFF); Física, Química, Pedagogia e Biologia, da Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF); e História, Geografia e Ciências Sociais, da Universidade Federal Fluminense (UFF).

A análise foi realizada de julho a setembro de 2024 e seguiu cinco etapas. Na primeira, foram selecionadas as instituições participantes da pesquisa: IFF – *campi* Centro e Guarus –, UENF e UFF. Em seguida, listaram-se os cursos de licenciatura ofertados por essas instituições. A terceira etapa consistiu na consulta às matrizes curriculares dos cursos, utilizando documentos institucionais disponíveis nos *sítes* oficiais ou, quando necessário, por meio de contato direto com as coordenações. Na quarta etapa, identificaram-se as disciplinas relacionadas à Educação Inclusiva, como Língua Brasileira de Sinais (Libras), Educação Inclusiva e Direitos e Educação Física Adaptada e Inclusão. Por fim, foram registrados o nome das disciplinas, o período em que são ofertadas e a carga horária (C/H) correspondente ([Quadro 1](#)).

Quadro 1. Disciplinas voltadas à inclusão escolar nas matrizes curriculares dos cursos de licenciatura das instituições públicas de Campos dos Goytacazes

Universidade/Instituto	Curso	Disciplina	Período	C/H
UENF	Licenciatura em Física	Libras	9º	34h
UENF	Licenciatura em Biologia	Educação Inclusiva e Direitos	5º	68h
		Libras	8º	68h
UENF	Licenciatura em Química	Educação Inclusiva e Direitos	5º	68h
		Libras	8º	68h
UENF	Licenciatura em Pedagogia	Educação Inclusiva e Direitos	3º	68h
		Libras	4º	68h
IFF – CAMPUS CENTRO	Licenciatura em Ciências da Natureza	Libras	5º	40h
IFF – CAMPUS CENTRO	Licenciatura em Matemática	Libras	8º	40h
IFF – CAMPUS CENTRO	Licenciatura em Educação Física	Educação Física Adaptada e Inclusão	7º	40h
		Libras	7º	40h
IFF – CAMPUS CENTRO	Licenciatura em Geografia	Libras	8º	30h
IFF – CAMPUS CENTRO	Licenciatura em Letras	Libras	8º	30h
IFF – CAMPUS CENTRO	Licenciatura em Teatro	Libras	7º	40h
IFF – CAMPUS GUARUS	Licenciatura em Música	Libras	5º	30h
UFF	Licenciatura em História	Libras	8º	30h
UFF	Licenciatura em Geografia	Libras	8º	30h
UFF	Licenciatura em Ciências Sociais	Libras I	8º	30h

Fonte: Elaboração das autoras (2024)

Para complementar a análise e dimensionar o contexto investigado, recorreu-se a dados secundários provenientes do portal QEdu [2023], de domínio público, referentes a questionários aplicados a professores da rede pública nacional. Tais dados subsidiaram a elaboração dos [gráficos 1 e 2](#), que tratam da percepção docente acerca de seu preparo para a educação especial e para o uso de Tecnologias da Informação e Comunicação [TICs], e do [Gráfico 3](#), que apresenta a evolução do número de matrículas na educação especial entre os anos de 2020 e 2023.

Dessa forma, a combinação entre a análise documental das matrizes curriculares, revisão bibliográfica e interpretação de dados secundários, permitiu compreender a presença e o tratamento da temática da inclusão escolar na formação inicial de professores nas instituições públicas de Campos dos Goytacazes. A utilização de uma abordagem qualitativa, orientada pela análise de conteúdo, viabilizou a identificação de padrões e pontos de fragilidade nas propostas curriculares, oferecendo subsídios para reflexões sobre a necessidade de uma formação docente preparada e comprometida com a diversidade, abrangente e alinhada às demandas contemporâneas da educação inclusiva.

Análise da matriz curricular

Em âmbito histórico, sabe-se que os contextos comuns de ensino não se comprometeram a educar alunos com deficiência e/ou transtornos neurológicos. Por isso, é fundamental que as instituições de ensino superior repensem suas matrizes curriculares e se reorganizem, visando ao melhoramento dos cursos ofertados. Isso, por sua vez, contribui para uma formação profissional que assegure a aprendizagem dos conhecimentos escolares a todos os alunos.

Em 2002, o Governo publicou a Resolução n.º 1/02, do Conselho Nacional de Educação [CNE] da Câmara de Educação Superior [CP] [[Brasil, 2002](#)], a qual postulou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica. Tais diretrizes estabelecem que as instituições de ensino superior devem incluir em sua organização curricular a formação docente para atender à diversidade, abrangendo conhecimentos acerca das especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Já em 2005, o Decreto n.º 5.626 [[Brasil, 2005](#), p. 1] determinou que:

Art. 3º – A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

Tendo em vista as instituições de ensino superior em tela neste estudo, fica claro que elas oferecem poucas disciplinas voltadas à inclusão, e, estas, em maioria, concentram-se na Libras. Na UENF, por exemplo, além de Libras, os cursos de Biologia, Química e Pedagogia contam com a disciplina de Educação Inclusiva e Direitos, com carga horária de 68 horas. Em contrapartida, a licenciatura em Física oferece apenas a Libras, com 34 horas, o que demonstra uma diferença na preparação para a diversidade educacional.

No caso do IFF *Campus* Centro, Ciências da Natureza, Matemática, Teatro e Educação Física ofertam Libras, com 40 horas, e este último se destacando ainda por incluir Educação Física Adaptada e Inclusão com a mesma C/H. No *Campus* Guarus, a licenciatura em Música oferece Libras com C/H de 30 horas, mesma carga encontrada nos cursos da UFF para as graduações em História, Geografia e Ciências Sociais.

A presença limitada de disciplinas destinadas à inclusão nos cursos de licenciatura evidencia uma oportunidade de aprimoramento na formação dos futuros professores. A oferta de uma ou duas matérias, muitas vezes concentradas em Libras, representa um primeiro passo, mas pode ser ampliado para contemplar de maneira efetiva a diversidade de demandas dos alunos com deficiência ou necessidades educacionais específicas. Expandir esse espaço no currículo contribuiria para preparar os docentes de forma abrangente e sensível às exigências de uma educação verdadeiramente inclusiva. Nesse sentido, repensar a estrutura curricular, incorporando a inclusão como um dos eixos centrais da formação docente, pode fortalecer práticas pedagógicas equitativas e acolhedoras.

A inclusão escolar nas políticas públicas

A inclusão escolar é um processo que visa garantir o acesso e a permanência dos estudantes no ambiente escolar, independentemente de suas condições físicas, cognitivas, sensoriais, culturais ou sociais. Esse processo busca eliminar barreiras e promover a participação plena de todos os alunos, respeitando suas diferenças e necessidades individuais.

O processo de inclusão escolar é alvo de reflexão e estudos nas escolas brasileiras. A promulgação da LBI intensifica essa discussão, ao ressaltar os princípios para o estabelecimento de uma sociedade inclusiva. No artigo 27, preceitua que a educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de sorte a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e suas habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, seus interesses e suas necessidades de aprendizagem [Brasil, 2015].

Contudo, no contexto educacional, o atendimento aos estudantes com necessidades educacionais especiais tem sido marcado por rejeição e segregação. Desde a década de 1990, o Brasil vem desenvolvendo o processo de inclusão escolar de forma lenta, por meio da assinatura de declarações internacionais e de dispositivos nacionais, a exemplo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB [Brasil, 1996], das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica [Brasil, 2001] e da PNEPEI. Esta última integra alunos com deficiência nas escolas regulares, garantindo o direito à educação inclusiva estabelecido pela Constituição, além de modalidades de atendimento que priorizam classes regulares e a formação adequada dos professores para o trabalho com a diversidade. Do mesmo modo, estipula um planejamento educacional que considere as diversas necessidades dos alunos e a flexibilidade na oferta de atendimento, assegurando que a educação especial seja promovida sistematicamente em todos os níveis de ensino [Brasil, 2008].

O inciso III do artigo 208 da Constituição Brasileira [Brasil, 1988] refere-se ao atendimento educacional especializado a pessoas com deficiência, em especial na rede regular de ensino. A Política Nacional de Educação Especial [Brasil, 1994] estabelece diretrizes para apoiar o sistema regular de ensino na inserção de pessoas com deficiência e priorizar, no financiamento, projetos institucionais que desenvolvam ações de integração. Essa definição foi reforçada na LDB [Brasil, 1996] e nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica [Brasil, 2001].

Outrossim, a LDB [Brasil, 1996] reconhece a importância desse aspecto como pré-requisito para a inclusão, ao estabelecer, no artigo 59, que:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: [...] 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.

Não obstante as determinações legais que garantem o direito de todo aluno à educação, a implementação de escolas inclusivas requer novas formas de entender o processo escolar, bem como a reformulação dos conceitos e métodos de ensino e aprendizagem. Nesse contexto, a inclusão escolar deve ser compreendida não apenas como cumprimento de uma exigência legal, mas como parte de uma mudança cultural no ambiente educacional. Assim como a busca por equidade em outras esferas sociais, a educação inclusiva demanda um esforço contínuo para superar barreiras e consolidar práticas pedagógicas que promovam a valorização da diversidade. A superação dessas barreiras depende de investimentos na formação dos professores, da reformulação curricular e da utilização adequada de tecnologias assistivas. Dessa forma, para que a inclusão seja, de fato, efetiva e significativa, é indispensável uma atuação articulada entre Estado, escola, família e sociedade [Santos *et al.*, 2025].

Formação inicial de professores

A formação docente inicial apresenta limitações no que diz respeito ao trabalho e ao estudo da educação inclusiva, deixando os acadêmicos e professores recém-formados cientes de que só se tornarão especialistas nessa área após a conclusão de cursos específicos de pós-graduação ou formação continuada. Como resultado, o ensino tende a se concentrar em uma sala de aula homogênea, composta por alunos com níveis semelhantes de aprendizado e desenvolvimento satisfatório, o que perpetua uma ideia distorcida de comunidade escolar. É necessário, portanto, compreender que a responsabilidade do professor é garantir a aprendizagem dos alunos, ajustando suas mediações às necessidades específicas de cada um [Tassa; Cruz; Cabral, 2023].

Pereira e Campêlo [2023] defendem que os professores adquiram conhecimentos consistentes durante a formação inicial, a fim de se sentirem preparados para atuar de maneira adequada em contextos educacionais inclusivos. Essa base permite que eles realizem uma mediação pedagógica correta e insiram no currículo elementos para a inclusão dos estudantes. Desde a formação inicial, é fundamental que os professores estejam atentos à possibilidade de encontrarem necessidades específicas entre seus alunos, e atendê-las exige cuidado e atenção particulares. Garantir uma educação de qualidade e alcançar índices satisfatórios de desenvolvimento e inclusão requer responsabilidade e compreensão das necessidades de todos os estudantes, com ou sem deficiência.

Um dos principais equívocos dos professores é pensar que a conclusão da graduação ou do magistério os prepara para exercer a profissão. Mesmo após buscar programas de pós-graduação *lato* ou *stricto sensu*, é necessário continuar aprimorando as práticas e focar a realidade escolar. Embora essas questões sejam discutidas com frequência em teses e dissertações acadêmicas, os resultados obtidos têm sido limitados. A fim de enfrentar essa ausência nos cursos de licenciatura, uma das medidas adotadas foi a alteração da matriz curricular das formações iniciais, com a inclusão da disciplina de Libras [Tassa; Cruz; Cabral, 2023]. No entanto, apesar de sua relevância para o ensino inclusivo, os cursos de formação inicial não devem se restringir a tal integração no currículo. É imperativo oferecer conhecimentos que atendam às necessidades de todos os estudantes [Dias, 2022].

A LBI [Brasil, 2015] no artigo 28, inciso X, estabelece “adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado”; reforçando ainda no inciso XIV “inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento”. Portanto, a LBI evidencia a responsabilidade das instituições formadoras de integrar de forma efetiva e sistemática os princípios da educação inclusiva em seus currículos, contribuindo para a formação de profissionais preparados para atuar com equidade e respeito à diversidade nas escolas.

Resultados

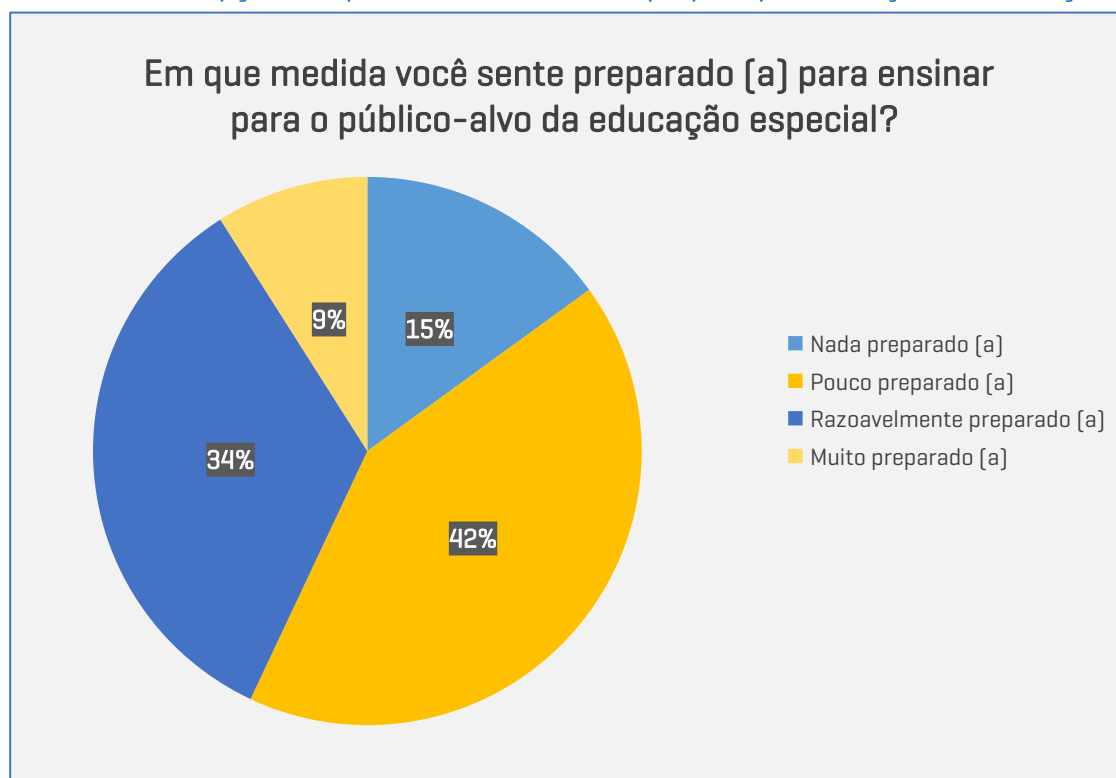
Os desafios e as deficiências na inclusão escolar e na formação inicial de professores são evidentes. Apesar das legislações como a LBI, o processo de inclusão ainda enfrenta obstáculos, tais como a rejeição histórica e a falta de preparo dos docentes. Nessa mesma linha, a formação inicial dos professores apresenta carências, deixando profissionais inseguros para lidar com a diversidade em sala de aula. Desse modo, a formação de professores deve revisar as matrizes curriculares para incluir uma abordagem ampla e aprofundada da educação inclusiva. Além disso, é essencial promover a formação continuada dos professores para garantir que estejam constantemente atualizados e capacitados para atender às necessidades de todos os alunos.

Com amparo no exame das matrizes curriculares dos cursos de licenciatura de instituições públicas de Campos dos Goytacazes, constatou-se uma presença limitada de disciplinas específicas destinadas à inclusão escolar. Embora algumas instituições ofereçam a disciplina de Libras, há uma evidente ausência de conteúdos na área de Educação Inclusiva. Essa carência restringe a formação dos futuros professores no que se refere à inclusão de alunos com deficiência.

Com o intuito de contextualizar a necessidade de ampliação formativa, recorreu-se a dados secundários de domínio público, disponibilizados pelo portal QEdu [2023], utilizados de forma ilustrativa, sem configurar coleta direta realizada por este estudo. Esses dados, referentes a professores da rede pública nacional, abordam seu preparo para atuar na educação especial e para o uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), além de apresentar a evolução das matrículas na educação especial entre 2020 e 2023.

Para reforçar a análise sobre os desafios da formação docente para a inclusão escolar, foram elaborados os [gráficos 1, 2 e 3](#), adaptados a partir das informações do QEdu. No [Gráfico 1](#) apresenta-se um questionário sobre o nível de preparo dos professores para atuar na educação especial; no [Gráfico 2](#) mostra-se a percepção desses profissionais quanto à sua capacitação para o uso de TICs na prática pedagógica; e, no [Gráfico 3](#), retrata-se a evolução do número de matrículas na educação especial no período, evidenciando o crescimento da presença de alunos com deficiência nas escolas.

Gráfico 1. Percepção dos professores sobre seu preparo para atuação na educação especial



Fonte: Elaborado pelas autoras (2024) com base nos dados do QEdu (2023)

Mediante análise do [Gráfico 1](#), depreende-se a falta de preparo na formação inicial desses profissionais para ensinar o público-alvo da educação especial. Isso porque 15% dos professores se consideram *nada preparados*, 42% *pouco preparados*, 34% *razoavelmente preparados* e apenas 9% *muito preparados*. Tais achados revelam que a maioria dos professores não se sente apta para lidar com as necessidades dos alunos da educação especial. Com 57% dos professores se considerando *nada* ou *pouco preparados*, fica claro que a formação inicial está falhando em proporcionar as competências necessárias para uma educação inclusiva eficiente. Apenas 9% dos professores sentem-se *muito preparados*, o que sugere que as iniciativas de formação continuada e especialização na área são limitadas.

Esse resultado pode impactar a qualidade da educação oferecida a alunos com necessidades escolares especiais, mantendo a exclusão e comprometendo seu desenvolvimento. Esse cenário sublinha a urgência de se reformularem as políticas de formação docente, tanto nas licenciaturas quanto em programas de educação continuada, para garantir que os educadores possuam as habilidades e o conhecimento para incluir todos os alunos em sala de aula.

O segundo dado fornecido pelo *site* QEdu ([Gráfico 2](#)), remete ao preparo dos docentes relativo ao uso de TICs na prática pedagógica.

Gráfico 2. Percepção dos professores sobre seu preparo para o uso de TICs

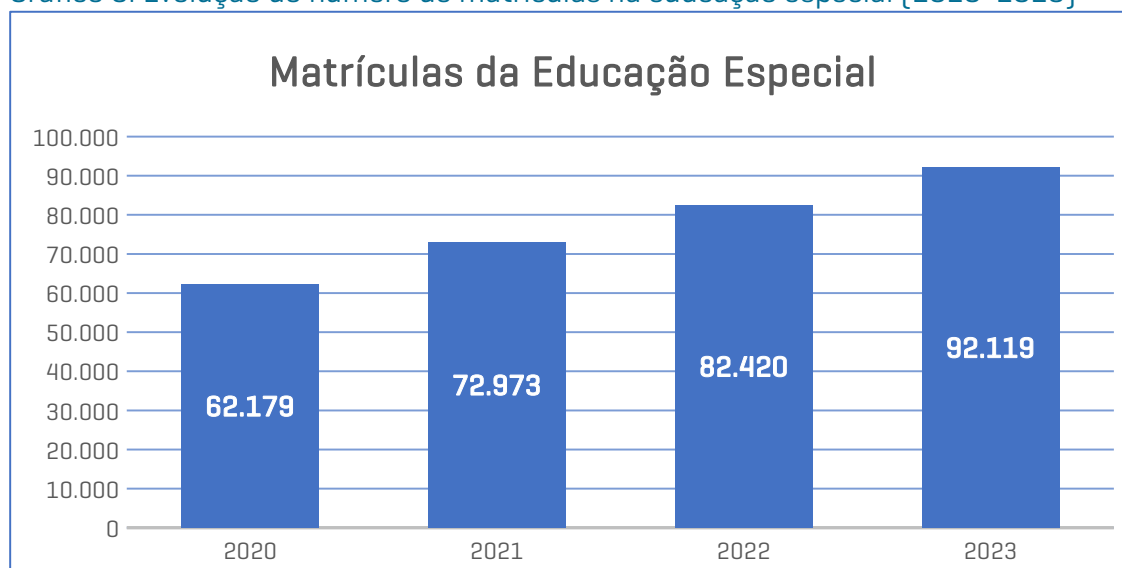


Fonte: Elaborado pelas autoras (2024) com base nos dados do QEdú (2023)

Em se tratando de TICs, o cenário mostra-se positivo: apenas 1% se sente *nada preparado*, 12% *pouco preparados*, enquanto 51% se consideram *razoavelmente preparados* e 36% *muito preparados*. Em comparação com o Gráfico 1, verifica-se que os docentes estão mais preparados para trabalhar com TICs do que para atuar na educação especial. A baixa percepção de preparo na educação especial torna-se preocupante, o que, por conseguinte, salienta a emergência de intervenções formativas nessa área. Essas observações corroboram que é preciso revisar e adaptar os currículos das licenciaturas para equilibrar e aprimorar o preparo dos futuros professores em ambas as áreas.

Por último, no Gráfico 3, exibe-se o quantitativo de matrículas na educação especial no período de quatro anos.

Gráfico 3. Evolução do número de matrículas na educação especial (2020-2023)



Fonte: Com base nos dados do QEdú (2023). Elaboração das autoras (2024).

Em 2020, havia 62.179 alunos matriculados, havendo esse número aumentado para 92.119 em 2023. Tal incremento de quase 50% ao longo de quatro anos indica uma crescente demanda por educação especial e uma maior inclusão de alunos com necessidades escolares especiais no sistema educacional.

O aumento no número de matrículas na educação especial destaca um avanço na inclusão de alunos com deficiência no ambiente escolar. Todavia, esse progresso não parece estar acompanhado de uma capacitação adequada dos professores. Ao se compararem os [gráficos 1 e 3](#), a baixa porcentagem de docentes que se consideram *muito preparados* [apenas 9%] para lidar com esse público-alvo contrasta com o crescimento das matrículas. Logo, há uma lacuna entre a demanda por educação inclusiva e a capacidade de os professores fornecerem um ensino de qualidade a esses estudantes. Enquanto o sistema educacional se esforça para ser mais inclusivo, integrando mais alunos com deficiência, a falta de preparo dos professores configura uma barreira para o sucesso dessa inclusão.

Em princípio, à medida que mais alunos são integrados à educação inclusiva, um investimento proporcional deveria ser feito na formação continuada e no suporte aos professores. Os dados sugerem, entretanto, que esse investimento não está sendo realizado de maneira suficiente, o que pode comprometer a qualidade da educação oferecida a esse público.

Em suma, dados e gráficos apresentados neste estudo revelam que a maioria dos professores se sente pouco ou nada preparada para a educação inclusiva, ao passo que se considera apta a trabalhar com TICs. Ao mesmo tempo, houve um aumento significativo nas matrículas de alunos com deficiência nos últimos anos, o que evidencia uma diferença entre a demanda por inclusão e a capacitação dos docentes. Esse contexto destaca, assim, a urgência de reformular as políticas de formação docente tanto na formação inicial quanto na continuada, a fim de assegurar que todos os professores estejam preparados para oferecer uma educação inclusiva e de qualidade.

Portanto, este trabalho defende uma reformulação nas matrizes curriculares dos cursos de licenciatura das instituições públicas de Campos dos Goytacazes para integrar uma perspectiva abrangente e sistemática sobre a inclusão escolar, além de fornecer dados para educadores, pesquisadores e formuladores de políticas públicas.

Discussão

A inclusão escolar é um tema central nas políticas educacionais, refletindo o compromisso com uma educação equitativa e acessível para todos os estudantes, independentemente de suas condições. Todavia, a implementação da inclusão escolar no Brasil enfrenta dificuldades, que vão desde questões estruturais até a formação inadequada dos professores. A inclusão escolar, como ideal e direito, demanda a criação de espaços nos quais a diversidade seja valorizada e todos os alunos se sintam seguros e pertencentes. Contudo, a concretização desse ideal esbarra em desafios como a ausência de recursos, a formação limitada dos professores e a resistência à mudança [[Silva; Oliveira; Silva, 2024](#)].

[Uliana e Araújo Filho \[2018\]](#), ao empreenderem uma análise de 25 Projetos Pedagógicos de Curso [PPCs] de Licenciatura em Matemática da Região Norte do Brasil, argumentaram que as temáticas relacionadas à Educação Inclusiva e seus assuntos correlatos estão ausentes ou ocupam um espaço restrito nos currículos dos cursos. Em consonância com tal perspectiva,

Amorim, Gonçalves e Grillo [2024] constataram que os currículos de alguns cursos de graduação em Educação Física no Brasil necessitam ser repensados sobretudo no que tange à elaboração de suas matrizes curriculares. O objetivo é proporcionar uma formação consistente para o professor, o qual atuará no ensino regular e estará sujeito às dificuldades no contexto da inclusão escolar.

Essa realidade remete a uma questão central: o próprio currículo como campo de disputa. Forquin [1996] aponta que o currículo, ao reunir dimensões cognitivas e culturais do ensino, expressa-se por meio da seleção, organização e transmissão de saberes, competências e valores. Nesse sentido, a ausência de disciplinas específicas de Educação Inclusiva nas matrizes curriculares analisadas não constitui apenas uma lacuna pedagógica, mas evidencia uma escolha política que define quais conhecimentos são legitimados na formação docente. Nesse mesmo sentido, Apple [1989] argumenta que o currículo escolar resulta de conflitos de poder e de escolhas ideológicas, nas quais os conteúdos são selecionados de acordo com tradições seletivas. Quando a inclusão é tratada apenas de maneira periférica, evidencia-se que a diversidade ainda não ocupa um lugar central, sendo abordada mais como exigência legal do que como princípio estruturante.

Embora legislações como a LBI [2015] e a PNEEPI [2008] prevejam a construção de uma educação inclusiva, muitos cursos de licenciatura continuam oferecendo poucas disciplinas específicas, resultando em uma preparação limitada para lidar com a diversidade. Essa constatação também se confirma neste estudo, que analisou as matrizes curriculares de instituições públicas de Campos dos Goytacazes e identificou a presença restrita de disciplinas voltadas à inclusão escolar. Ainda que a disciplina de Libras esteja contemplada, em conformidade com a legislação [Brasil, 2005], sua oferta isolada não garante uma formação consistente para atender às demandas de uma educação inclusiva.

Autores como Antunes, Rech e Ávila [2016] ressaltam que a inclusão desafia professores e gestores, exigindo práticas pedagógicas diferenciadas e conhecimentos que muitas vezes não são suficientemente trabalhados na formação inicial. Nessa mesma linha, Tassa, Cruz e Cabral [2023] defendem a necessidade de que os cursos de licenciatura adaptem seus currículos ao contexto contemporâneo, preparando educadores capazes de atuar em ambientes diversos e inclusivos.

Dessa forma, é imprescindível que os currículos de formação inicial integrem, de maneira transversal, conteúdos que contemplem a diversidade, as barreiras à aprendizagem e as estratégias de ensino inclusivo. Para além das disciplinas obrigatórias, torna-se necessário que os estágios supervisionados sejam realizados em contextos inclusivos, possibilitando ao licenciando vivenciar a realidade escolar. Essas iniciativas, quando articuladas à formação continuada, à criação de centros de recursos educacionais e à constituição de equipes multidisciplinares, podem fortalecer a prática inclusiva e ampliar as possibilidades de aprendizagem de todos os estudantes.

Essas ações visam, portanto, consolidar tanto a formação inicial quanto a continuada dos professores, assegurando-lhes recursos e suporte pedagógico adequados para a implementação de práticas inclusivas. A efetivação dessas mudanças, entretanto, exige um compromisso conjunto de instituições de ensino, gestores escolares, professores e formuladores de políticas públicas. Somente por meio desse esforço articulado será possível construir um sistema educacional verdadeiramente inclusivo, capaz de atender às especificidades e potencialidades de todos os alunos.

Considerações finais

O currículo de formação das instituições de ensino superior em exame neste estudo precisa ser repensado em relação à elaboração de suas matrizes curriculares. O objetivo é proporcionar uma formação sólida para o professor, que atuará no ensino regular e enfrentará as possíveis dificuldades no contexto da inclusão escolar. O futuro docente deve passar por um processo de formação inicial robusto, aprofundando o conhecimento sobre sua atuação sob a ótica da inclusão.

Sendo assim, é imperativo ampliar a discussão sobre a inclusão escolar na perspectiva dos cursos de formação inicial de professores. É urgente pensar na inclusão dos educandos com deficiência para além de suas limitações, focando suas potencialidades e cooperando no processo de inclusão e desenvolvimento. Recursos pedagógicos, estratégias e didáticas diferenciadas, bem como conhecimentos teóricos sobre necessidades escolares específicas, são conteúdos que precisam estar presentes nas matrizes curriculares dos cursos de licenciatura das instituições públicas de Campos dos Goytacazes. Dessa forma, os futuros profissionais poderão auxiliar com eficácia e eficiência a verdadeira educação inclusiva.

Referências

- AMORIM, W. C.; GONÇALVES, G. H.; GRILLO, R. M. Inclusão e formação inicial docente em Educação Física: uma análise curricular: uma análise curricular. **Dialogia**, São Paulo, n. 49, p. e23711-e23711, 2024.
- ANTUNES, H. S.; RECH, A. J. D.; ÁVILA, C. C. Educação inclusiva e formação de professores: desafios e perspectivas a partir do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 11, n. 1, p. 171-198, 2016.
- APPLE, M. W. Currículo e poder. **Educação & Realidade**, v. 14, n. 2, p. 45-57, 1989. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/257907/000010013.pdf?sequence=1>. Acesso em: 17 ago. 2025.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2004.
- BRASIL. [Constituição [1988]]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Presidência da República, [1988]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 23 jul. 2024.
- BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002. Brasília: Presidência da República, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/civil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 23 jul. 2024.
- BRASIL. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2024.
- BRASIL. **Lei nº13.146, de 6 de julho de 2015**. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência [Estatuto da Pessoa com Deficiência]. Brasília: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 20 jul. 2024.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial**: livro 1. Brasília: MEC/SEESP, 1994. Disponível em: <https://inclusaoja.files.wordpress.com/2019/09/polc3adtica-nacional-de-educacao-especial-1994.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2024.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 1/2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: MEC/CNE, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/>. Acesso em: 23 jul. 2024.

BRASIL. Resolução n.º 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, DF, n. 177, p. 39-40, 14 set. 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2024.

DIAS, E. A. S. **A formação inicial dos professores de matemática para o ensino na perspectiva inclusiva**: percepções entre a formação e a prática. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso [Graduação em Matemática] – Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/47766/1/TCC%20Evely%20Ad%20a%20Oda%20Silva%20Dias.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2024.

FORQUIN, J. C. As abordagens sociológicas do currículo: orientações teóricas e perspectivas de pesquisa. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 187-198, jan./jun. 1996. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/232018>. Acesso em: 17 ago. 2025.

PEREIRA, M.; CAMPÊLO, T. **Formação de professores e práticas pedagógicas em contextos inclusivos**: análise realizada no município de Currais Novos/RN. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso [Graduação em Pedagogia] – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Caicó, 2023. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/53720/1/FormacaoProfessoresPraticas_Pereira_2023.pdf. Acesso em: 21 jul. 2024.

SANTOS, A. N. S.; SOUSA, T. S. R.; NEVES, C. R.; FONSECA, E. F.; LIMA, U. DA S.; LOPATIUUK, C.; SILVA, K. O.; CÔRDOVA, I.; SEABRA, M. A. B.; CÔRDOVA, Z. V. E.; SOARES, M.; PEREIRA, D. M. L.; BARROSO, R. A. S.; PRATES, R. F.; BRITO, V. W. S.; ZAIDAN, J. F. A.; COSTA, R. F. A. Educação inclusiva e direito-políticas públicas como responsabilidade do estado para estudantes com transtorno do espectro autista. **ARACÊ**, São José dos Pinhais, v. 7, n. 2, p. 9392-9425, 2025. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/3533>. Acesso em: 30 abr. 2025.

SILVA, J. J. G.; OLIVEIRA, M. L.; SILVA, W. Bullying e violência escolar: desafios e perspectivas para a construção de uma escola inclusiva. **Revista Científica Multidisciplinar O Saber**, Mongaguá, v. 1, n. 1, p. 1-7, 2024. Disponível em: <https://submissoesrevistacientificaosaber.com/index.php/rcmos/article/view/574>. Acesso em: 27 jul. 2024.

TASSA, K. O. M. E.; CRUZ, G. C.; CABRAL, J. J. Educação inclusiva e o curso de formação de docentes: desafios e relatos de experiência: **Boletim de Conjuntura**, Boa Vista, v. 14, n. 41, p. 100-115, 2023. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7944520>. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/1280>. Acesso em: 20 jul. 2024.

ULIANA, M. R.; ARAÚJO FILHO, M. C. As Temáticas Educação Inclusiva e Correlatas nos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Licenciatura em Matemática de Instituições da Região Norte do Brasil. **Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade**, Campinas, v. 5, n. 9, p. 37-54, 2018.

ZERBATO, A. P.; MENDES, E. G. Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar. **Educação Unisinos**, v. 22, n. 2, p. 147-155, 2018.

INFORMAÇÕES ADICIONAIS

COMO CITAR ESTE ARTIGO SEGUNDO AS NORMAS DA REVISTA

ABNT: MOÇO, V. S. S.; MOÇO, P. S.; BRUM, L. C. C. Educação Inclusiva e Formação Inicial: um olhar na matriz curricular dos cursos de licenciatura em instituições públicas de Campos dos Goytacazes. *Vértices [Campos dos Goytacazes]*, v. 28, n. 1, e28123522, 2026. DOI: <https://doi.org/10.19180/1809-2667.v28n12026.23522>. Disponível em: <https://editoraessentia.iff.edu.br/index.php/vertices/article/view/23522>.

APA: Moço, V. S. S., Moço, P. S., & Brum, L. C. C. [2026]. Educação Inclusiva e Formação Inicial: um olhar na matriz curricular dos cursos de licenciatura em instituições públicas de Campos dos Goytacazes. *Vértices [Campos dos Goytacazes]*, 28(1), e28123522. <https://doi.org/10.19180/1809-2667.v28n12026.23522>

DADOS DO AUTOR E AFILIAÇÃO INSTITUCIONAL

Verônica Sabrina da Silva Moço - Graduada em Licenciatura em Biologia pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro [UENF] - Campos dos Goytacazes, RJ - Brasil. E-mail: sabrina.veronica@gsuite.iff.edu.br.

Priscila da Silva Moço - Especialista em Psicomotricidade pelo Centro Universitário São José de Itaperuna. Professora de Educação Física do estado do Rio de Janeiro e da Prefeitura Municipal de Campos dos Goytacazes, RJ - Brasil. E-mail: m.priscila@gsuite.iff.edu.br.

Larissa Cristina Cruz Brum - Doutora em Cognição e Linguagem pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro [UENF]. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense [IFFluminense] - Campos dos Goytacazes, RJ - Brasil. E-mail: larissa.brum@gsuite.iff.edu.br.

FINANCIAMENTO

As autoras declararam não ter havido financiamento externo para a pesquisa que originou este artigo.

APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA NA PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

As autoras não declararam haver conflito de interesses.

DISPONIBILIDADE DOS DADOS

Não se aplica.

DECLARAÇÃO DE USO DE IA

As autoras não declararam haver uso de ferramentas de inteligência artificial generativa na pesquisa e na escrita do artigo.

DECLARAÇÃO DE DIREITO AUTURAL

Este documento é protegido por Copyright © 2026 pelas Autoras

LICENÇA DE USO

Esta obra está licenciada sob uma [Licença Creative Commons](#). Os usuários têm permissão para copiar e redistribuir os trabalhos por qualquer meio ou formato, e também para, tendo como base o seu conteúdo, reutilizar, transformar ou criar, com propósitos legais, até comerciais, desde que citada a fonte.

RESPONSABILIDADE PELA PUBLICAÇÃO

Essentia Editora, coordenação subordinada à PROPPIE do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da Essentia Editora.