

A necessidade de formação específica de professores de Ensino Religioso frente aos desafios da Educação Especial

The need for specific training for Religious Education teachers in the face of the challenges of Special Education

La necesidad de formación específica del profesorado de Religión ante los retos de la Educación Especial

DOI: 10.52641/cadcajv10i3.1055

Submitted on: 7.16.2025 | Accepted on: 7.18.2025 | Published on: 8.1.2025

Josiane Oliveira da Silva¹

RESUMO: A pesquisa parte da constatação de que o Ensino Religioso, enquanto componente curricular presente na Educação Básica brasileira, enfrenta desafios significativos no contexto da inclusão escolar, especialmente diante das demandas da Educação Especial. O processo de ensino-aprendizagem torna-se ainda mais complexo quando o professor não possui formação específica para lidar com a diversidade de necessidades educacionais. Diante disso, o objetivo deste estudo é investigar a necessidade de formação específica de professores de Ensino Religioso para atuação inclusiva, analisando como a ausência de preparo impacta suas práticas pedagógicas e a efetividade do processo educativo. A justificativa da pesquisa reside na importância de garantir uma educação equitativa e inclusiva, conforme previsto na legislação brasileira. Além disso, o estudo se motiva pela constatação de que muitos professores de Ensino Religioso ainda não recebem formação adequada para responder às exigências da Educação Especial, o que pode comprometer o pleno desenvolvimento dos alunos com deficiência nesse componente curricular. A metodologia utilizada foi qualitativa, com base em revisão bibliográfica e aplicação de entrevistas semiestruturadas com professores de Ensino Religioso atuantes em escolas públicas do Ensino Fundamental. Os resultados obtidos indicam que a maioria dos professores entrevistados sente-se despreparada para lidar com os desafios da Educação Especial em suas aulas, apontando a ausência de formação continuada específica como um dos principais obstáculos. Apesar disso, muitos demonstram disposição para aprender e adaptar suas práticas, desde que recebam suporte pedagógico e formação adequada. A pesquisa conclui, portanto, que há uma urgente necessidade de políticas públicas que promovam a formação específica e continuada dos professores de Ensino Religioso, para que possam atuar de forma mais inclusiva e eficaz, respeitando a diversidade presente no ambiente escolar.

¹ Mestranda em Ciência das Religiões, Faculdade Unidade de Vitória, Viana, Espírito Santo, Brasil.
E-mail: josianeoliveirah@gmail.com

Palavras-chave: formação docente, Ensino Religioso, Educação Especial.

ABSTRACT: The research is based on the observation that Religious Education, as a curricular component present in Brazilian Basic Education, faces significant challenges in the context of school inclusion, especially given the demands of Special Education. The teaching-learning process becomes even more complex when teachers lack specific training to address the diversity of educational needs. Therefore, the objective of this study is to investigate the need for specific training for Religious Education teachers for inclusive teaching, analyzing how this lack of preparation impacts their pedagogical practices and the effectiveness of the educational process. The justification for the research lies in the importance of ensuring equitable and inclusive education, as provided for in Brazilian legislation. Furthermore, the study is motivated by the observation that many Religious Education teachers still do not receive adequate training to meet the demands of Special Education, which can compromise the full development of students with disabilities in this curricular component. The methodology used was qualitative, based on a literature review and semi-structured interviews with Religious Education teachers working in public elementary schools. The results indicate that most of the teachers interviewed feel unprepared to deal with the challenges of Special Education in their classrooms, citing the lack of specific ongoing training as one of the main obstacles. Despite this, many demonstrate a willingness to learn and adapt their practices, provided they receive pedagogical support and adequate training. The research concludes, therefore, that there is an urgent need for public policies that promote specific and ongoing training for Religious Education teachers, so that they can work more inclusively and effectively, respecting the diversity present in the school environment.

Keywords: teacher training, Religious Education, Special Education.

RESUMEN: La investigación se basa en la observación de que la Educación Religiosa, como componente curricular presente en la Educación Básica brasileña, enfrenta desafíos significativos en el contexto de la inclusión escolar, especialmente dadas las demandas de la Educación Especial. El proceso de enseñanza-aprendizaje se vuelve aún más complejo cuando los docentes carecen de capacitación específica para abordar la diversidad de necesidades educativas. Por lo tanto, el objetivo de este estudio es investigar la necesidad de capacitación específica para docentes de Educación Religiosa para la enseñanza inclusiva, analizando cómo esta falta de preparación impacta sus prácticas pedagógicas y la efectividad del proceso educativo. La justificación de la investigación radica en la importancia de garantizar una educación equitativa e inclusiva, según lo previsto en la legislación brasileña. Además, el estudio está motivado por la observación de que muchos docentes de Educación Religiosa aún no reciben la capacitación adecuada para atender las demandas de la Educación Especial, lo que puede comprometer el pleno desarrollo de estudiantes con discapacidad en este componente curricular. La metodología utilizada fue cualitativa, basada en una revisión de literatura y entrevistas semiestructuradas con docentes de Educación Religiosa que trabajan en escuelas primarias públicas. Los resultados indican que la mayoría del profesorado entrevistado se siente poco preparado

para afrontar los retos de la Educación Especial en sus aulas, señalando la falta de formación continua específica como uno de los principales obstáculos. A pesar de ello, muchos demuestran disposición a aprender y adaptar sus prácticas, siempre que reciban apoyo pedagógico y formación adecuada. La investigación concluye, por tanto, que existe una necesidad urgente de políticas públicas que promuevan la formación específica y continua del profesorado de Educación Religiosa, para que puedan trabajar de forma más inclusiva y eficaz, respetando la diversidad presente en el entorno escolar.

Palabras clave: formación del profesorado, Educación Religiosa, Educación Especial.

1. INTRODUÇÃO

A consolidação de uma educação inclusiva tem se firmado como um dos principais compromissos da política educacional brasileira nas últimas décadas, especialmente após a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008). Essas diretrizes reafirmam o direito de todos os estudantes à educação de qualidade, em ambientes que respeitem e valorizem as diferenças. Nesse contexto, surge a necessidade de repensar o papel do professor, em especial daquele que atua com o componente curricular do Ensino Religioso, frente aos desafios impostos pela presença de alunos com deficiência nas salas de aula regulares.

O Ensino Religioso, ao tratar da pluralidade de tradições, crenças e valores, ocupa um espaço privilegiado para o desenvolvimento da empatia, da ética e da convivência pacífica com a diversidade. No entanto, sua efetiva contribuição para uma escola inclusiva depende diretamente da formação dos professores que o ministram. Muitos desses profissionais ainda não possuem preparo específico para lidar com as demandas pedagógicas da Educação Especial, o que limita sua capacidade de promover práticas inclusivas e sensíveis às necessidades dos alunos com deficiência.

Diante desse cenário, torna-se imprescindível investigar em que medida a ausência de formação específica compromete a atuação dos docentes de Ensino Religioso, bem como refletir sobre as possibilidades de superação dessas lacunas por meio de políticas

públicas de formação inicial e continuada. Assim, esta pesquisa busca compreender a importância da formação específica de professores de Ensino Religioso para a inclusão de estudantes público-alvo da Educação Especial, contribuindo para o aprimoramento das práticas pedagógicas e para a construção de uma escola verdadeiramente democrática e inclusiva.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

A sociedade passa por constantes transformações, e o conceito de deficiência acompanha essas mudanças. Os valores que eram aceitos no passado diferem dos atuais e, certamente, continuarão a ser revisados no futuro. O progresso da humanidade é marcado por um dinamismo que engloba aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos. Assim, a formulação de novos valores e conceitos está diretamente vinculada aos paradigmas que caracterizam cada período histórico (Simões, 2016).

Conforme explica Farias e Soares Júnior (2020), por muitos séculos, em toda a humanidade, pessoas com deficiência foram marginalizadas, excluídas do convívio social e privadas do reconhecimento como sujeitos de direitos, inclusive no que se referia à proteção de sua condição. Assim, Branco aduz que essa concepção vigorou no modelo médio, em que a pessoa com deficiência era percebida como alguém que necessitava de tratamento ou cura, sendo responsabilizada por se adaptar, sozinha, às normas e padrões estabelecidos pela sociedade. Essa abordagem desconsiderava o reconhecimento das pessoas com deficiência como sujeitos plenos de direitos.

Assim, conforme explica Sidney Madruga (2021), o modelo médico/reabilitador, que emerge no final da Primeira Guerra Mundial devido aos impactos laborais enfrentados pelos “feridos de guerra”, entende que as causas da deficiência são de natureza científica. Nesse contexto, acredita-se que, à medida que as pessoas com deficiência sejam reabilitadas, elas deixarão de ser vistas como inúteis ou desnecessárias.

O objetivo é normalizar essas pessoas, considerando que o “problema” reside em suas limitações, o que torna a reabilitação psíquica, física e sensorial uma necessidade urgente. A deficiência é encarada como um problema individual da pessoa, que não seria capaz de enfrentar a sociedade por conta de suas limitações. Isso favorece a criação de serviços de assistência social institucionalizados, educação especial, benefícios de reabilitação médica e políticas de cotas no mercado de trabalho.

Esse cenário começou a mudar na segunda metade do século XX, especialmente após as devastadoras consequências da Segunda Guerra Mundial. O impacto do conflito, particularmente entre os soldados sobreviventes que passaram a viver com mutilações e diversos tipos de deficiência, impulsionou o fortalecimento dos direitos humanos. Esses princípios passaram a embasar uma série de documentos internacionais voltados à proteção e à efetivação dos direitos fundamentais, marcando uma nova era de inclusão e dignidade (Farias; Soares Júnior, 2020).

Conforme explicam Gugliano, Mendes e Stein (2020), na década de 1970, o tema da deficiência passou a receber maior atenção dos principais organismos internacionais. Um marco importante foi a aprovação, pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), em dezembro de 1975, da Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes. Esse documento definiu como pessoa deficiente qualquer indivíduo incapaz de garantir, por conta própria, condições de vida equiparadas às de outras pessoas, devido a uma deficiência congênita ou adquirida que afete suas capacidades físicas ou mentais. Além disso, a declaração assegurou a garantia de direitos às pessoas com deficiência, independentemente de raça, cor, sexo ou religião, promovendo a igualdade nos direitos civis e políticos e garantindo o acesso a serviços essenciais, como saúde, tratamento médico, reabilitação e integração social.

Dessa forma, entre as décadas de 1970 e 1980, emergiram novos movimentos sociais compostos por pessoas com deficiência, seus familiares e profissionais da área de reabilitação. Esses movimentos passaram a reivindicar direitos sociais e a igualdade de oportunidades, promovendo uma mobilização significativa. Esse engajamento foi capaz de pressionar o Estado a incluir a questão da deficiência em sua agenda, fomentando

debates sobre a saúde das pessoas com deficiência e a necessidade de criar programas e políticas públicas nacionais que abordassem essa temática de forma abrangente (Gugliano; Mendes; Stein, 2020).

De acordo com Barboza e Almeida Junior (2017), no Brasil, a temática da deficiência humana não foi amplamente abordada pelo legislador constituinte de 1988, embora tenha havido a preocupação em proteger grupos vulneráveis, como crianças, adolescentes e idosos, aos quais foi conferida uma proteção especial. Ainda, Longo (2018) afirma que a Constituição brasileira consagrou o Estado Democrático de Direito, instituindo uma ordem jurídica fundamentada em aspirações democráticas. Nesse contexto, as leis e a atuação jurisdicional assumiram características específicas, configurando-se como instrumentos voltados à concretização dos fundamentos do Estado. Na consolidação desse modelo democrático, passou-se a exigir do Poder Público a adoção de medidas direcionadas à efetivação dos ideais de justiça social e dignidade humana, com vistas à promoção da igualdade material.

Com todas essas evoluções, a designação “pessoas com deficiência” foi oficialmente adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas por meio da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência), assinada em 13 de dezembro de 2006 e que entrou em vigor em 3 de maio de 2008. Essa convenção foi subscrita e ratificada por diversos países, incluindo o Brasil e a Espanha. No Brasil, a expressão passou a substituir, a partir da década de 1990, termos anteriormente usados, como “pessoa deficiente”, “pessoas portadoras de deficiência” (termo presente em várias passagens da Constituição Federal de 1988) e “portadores de deficiência”. A nova expressão é amplamente adotada por diferentes setores da sociedade e esferas governamentais, embora, em alguns contextos jurídicos, ainda seja negligenciada (Madruga, 2021).

A Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, aprovados em 2007, constituem o principal marco jurídico internacional sobre o tema, reunindo e aprimorando os documentos que a antecederam. Esse tratado trouxe mudanças significativas na definição de pessoa com deficiência e

consolidou princípios fundamentais que refletem a preocupação da comunidade internacional com a igualdade material e a não discriminação. Entre os princípios gerais consagrados pela Convenção estão o respeito à dignidade inerente, a participação plena e inclusão na sociedade, a valorização da diversidade e aceitação das diferenças, a igualdade de oportunidades, a igualdade de gênero e o desenvolvimento das capacidades das crianças com deficiência. Esses princípios reforçam o compromisso global com a proteção e a promoção dos direitos humanos das pessoas com deficiência (Farias; Soares Júnior, 2020).

A Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada pela ONU, foi o primeiro tratado a assegurar explicitamente os direitos específicos das pessoas com deficiência no sistema global de proteção dos direitos humanos. Entre os pilares fundamentais do tratado destacam-se a dignidade da pessoa humana, a participação e inclusão social, a acessibilidade e a igualdade de oportunidades. O documento estabelece que a realização dos objetivos previstos em seu texto constitui um dever compartilhado, envolvendo não apenas os Estados, mas também a sociedade civil, organizações internacionais e entidades supranacionais (Branco, 2023).

Referida Convenção estabelece que o seu objetivo é promover, proteger e garantir o pleno e igualitário exercício de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais para todas as pessoas com deficiência, promovendo também o respeito à sua dignidade inerente. Ainda, esclarece que as pessoas com deficiência são aquelas que apresentam impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, quando interagem com diversas barreiras, podem dificultar sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2009).

A incorporação da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo à ordem constitucional brasileira, por meio do Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, representou uma mudança paradigmática no tratamento da deficiência. Ao elevar o tema ao status de direitos humanos e adotar o modelo social de deficiência, a Convenção trouxe uma nova perspectiva ao ordenamento jurídico nacional. Contudo, os impactos mais significativos desse marco internacional

começaram a ser percebidos de forma concreta apenas com a promulgação da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência (Barboza; Almeida Junior, 2017).

Com o objetivo de garantir e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e liberdades fundamentais das pessoas com deficiência, o Estatuto da Pessoa com Deficiência estabelece os instrumentos necessários para efetivar os preceitos constitucionais. Entre as mudanças mais significativas trazidas pelo Estatuto está a profunda alteração no regime de capacidade jurídica previsto no Código Civil, cujos impactos se refletem amplamente em todo o ordenamento jurídico, reforçando a inclusão social e a cidadania dessas pessoas (Barboza; Almeida Junior, 2017).

2.2 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

A compreensão dos aspectos históricos, políticos e ideológicos da Educação Inclusiva, enquanto modelo transversal de ensino que compartilha os mesmos princípios e práticas da Educação geral, é algo recente no contexto brasileiro. Isso demanda dos envolvidos no processo educacional uma reflexão sobre a complexidade desse novo compromisso ético, que visa assegurar os direitos humanos de grupos historicamente marginalizados, como no caso da escola. Da mesma forma, os estudos sobre as transformações dos paradigmas provocadas por essa ação afirmativa ao longo do tempo nas políticas públicas educacionais no Brasil também são recentes (Barbosa; Fialho; Machado, 2018).

A base filosófico-ideológica predominante entre os séculos XVIII e XIX no cenário internacional foi o modelo escolar segregacionista, que se fundamentava na homogeneização das pessoas conforme suas características biológicas – uma concepção organicista. Esse paradigma defendia que a resposta educacional às necessidades de escolarização das crianças "excepcionais" fosse a sua institucionalização em "escolas especiais", considerando a deficiência como um fenômeno hereditário, associado à

degeneração da espécie humana. Dessa forma, a segregação era vista como a melhor forma de combater a ameaça que essa população representava para a sociedade (Barbosa; Fialho; Machado, 2018).

Isso ocorreu em razão do modelo adotado. O pensamento baseado na ideia de que o indivíduo com deficiência era inválido e incapaz e, portanto, não apto a conviver com os demais, sendo visto como alguém com pouco a contribuir para a sociedade e destinado aos cuidados da família, gerou práticas como o abandono e até a morte de muitas pessoas com deficiência. Nesse modelo, essas pessoas estavam excluídas de qualquer tipo de instituição educacional, sendo privadas de acesso à educação (Silva, 2017).

No final do século XIX e início do século XX, reconheceu-se que o atendimento educacional às pessoas com deficiência era também uma responsabilidade do Estado e das redes de ensino regulares. Isso demandava a criação de um modelo de escola pública capaz de acolher alunos com “necessidades especiais”, resultando no surgimento das “escolas especiais” públicas ou na implementação de “classes especiais” nas escolas existentes, com o objetivo de oferecer uma educação separada para as pessoas consideradas “deficientes”. Nesse contexto brasileiro, emergiu o paradigma da integração instrucional, segundo o qual alunos com deficiência – seja física, sensorial ou intelectual – poderiam ser matriculados em salas de aula regulares, desde que tivessem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares no mesmo ritmo dos estudantes considerados “normais”. Contudo, aqueles com rendimento escolar abaixo da média do sistema educacional continuavam sendo excluídos da rede regular, tendo sua matrícula limitada às “escolas especiais” (Barbosa; Fialho; Machado, 2018).

Contudo, desde a década de 1970, o Brasil tem promovido alterações em suas leis e incentivado a adoção da educação inclusiva. Essas transformações incluem a atualização de documentos oficiais que definem as diretrizes para a implementação dessa abordagem, com o objetivo de disseminar a ideia de que a educação inclusiva é um direito e uma prática benéfica tanto para alunos com deficiência quanto para os sem deficiência. Essas mudanças têm impulsionado uma maior preocupação com a reformulação e implantação de práticas voltadas para essa modalidade de ensino (Silva, 2017).

Assim, esse período foi marcado por mudanças significativas na educação especial, impulsionadas, em grande parte, pelas mobilizações dos pais de crianças com deficiência, que buscavam a inclusão de seus filhos nas escolas regulares. Essas mobilizações culminaram na conquista do direito à educação pública e gratuita para todas as crianças com deficiência. É relevante destacar que não foram apenas os pais que se mobilizaram, mas também os profissionais da área, que passaram a reivindicar e a pressionar a sociedade em geral, com o objetivo de assegurar direitos fundamentais e combater a discriminação (Silva Neto et al., 2018).

Na década de 1990, a ideia de Educação Inclusiva para alunos com deficiência se consolidou ainda mais. Com o impulso de um movimento global denominado "Inclusão Social", surgiu o termo "Educação Inclusiva", que passou a ser aplicado de forma prática no campo educacional (Silva Neto et al., 2018).

O movimento global em favor da inclusão escolar impulsionou o debate sobre a Educação Especial, levando à crítica dos modelos de ensino e aprendizagem baseados na normalização, que geravam exclusão nos ambientes escolares regulares sob o paradigma da integração instrucional. Esse paradigma, implementado por meio de “classes especiais” na rede regular de ensino, sobretudo no sistema público, previa que a Educação voltada para “portadores de necessidades especiais” deveria, sempre que possível, adaptar-se ao sistema educacional geral, buscando integrá-los à comunidade. Assim, ao invés de a escola ajustar-se às necessidades físicas, sensoriais, intelectuais, sociais e culturais dos estudantes, cabia a eles adequarem-se à estrutura física, pedagógica e administrativa da escola (Barbosa; Fialho; Machado, 2018).

No Brasil, a Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, garante o acesso ao ensino regular para alunos com diversas deficiências: intelectual, física, auditiva, visual, com transtornos globais do desenvolvimento, além de alunos com altas habilidades/superdotação, abrangendo desde a educação infantil até a educação superior (Silva Neto et al., 2018).

Assim, a Educação Inclusiva foi concebida com a finalidade de democratizar a educação e ampliar o acesso ao ensino para alunos com necessidades especiais,

garantindo uma educação pública de qualidade e promovendo o exercício da cidadania como um direito universal. Nesse contexto, a Lei n.º 7.853, de 24 de outubro de 1989, desempenhou um papel crucial, ao estabelecer diretrizes voltadas à integração social e educacional desses alunos (Seabra et al., 2024).

No contexto da evolução histórica das políticas públicas no Brasil, a Educação Especial, sob a perspectiva ético-política da Educação Inclusiva, passou a assegurar o acesso, a permanência, a participação e o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes atendidos pelo Atendimento Educacional Especializado na escola regular. Essa mudança busca eliminar barreiras pedagógicas, arquitetônicas, comunicacionais e atitudinais. De acordo com documentos internacionais, a deficiência não é determinada pelo limite individual, mas pelas barreiras existentes nos espaços físicos, no transporte, na comunicação, na informação e nos serviços. Nesse sentido, a escola deve assumir o papel de um ambiente acolhedor e receptivo à diversidade (Barbosa; Fialho; Machado, 2018).

Assim, inicialmente, esclarece-se que a inclusão deve ser entendida como um processo pelo qual a sociedade se reestrutura e se adapta para acolher, em seus diversos sistemas, pessoas consideradas diferentes das demais. Nesse contexto, tanto a comunidade quanto as pessoas com deficiência (sejam físicas, mentais ou de outra natureza) precisam envolver-se em um diálogo e buscar soluções adequadas de adaptação. Em outras palavras, a sociedade deve ser capaz de acolher efetivamente as diferenças, promovendo a igualdade de oportunidades para todos (Silva, 2017).

Com isso, a educação inclusiva promove uma transformação nos valores da educação tradicional, exigindo o desenvolvimento de novas políticas e a reestruturação do sistema educacional. Para isso, é fundamental uma mudança no modelo educacional, que ainda se caracteriza pela exclusão, sendo voltado para receber apenas crianças que se encaixem em um padrão de normalidade historicamente estabelecido (Silva Neto et al., 2018).

A Educação Inclusiva tem como essência oferecer uma educação justa e equitativa, adaptada às necessidades específicas de cada aluno. Contudo, diversos desafios

comprometem a realização plena desse objetivo. Entre eles, destacam-se a precariedade da infraestrutura escolar, a insuficiente capacitação dos professores e a escassez de recursos destinados às práticas educacionais, fatores que frequentemente afastam a prática inclusiva de sua finalidade original, ocasionando prejuízos significativos para essa modalidade de ensino (Seabra et al., 2024).

Dessa forma, esta abordagem da educação representa a base para a construção de uma sociedade mais justa e acessível, ampliando a participação de todos os alunos nos ambientes de ensino regular. Esse modelo exige a reestruturação da cultura escolar, das práticas pedagógicas e das políticas educacionais, de forma a atender à diversidade de cada estudante. Fundamentada em uma abordagem humanística e democrática, a Educação Inclusiva valoriza as singularidades de cada indivíduo, tendo como principais objetivos promover o desenvolvimento pessoal, a realização individual e a plena inserção social de todos os cidadãos (Silva Neto et al., 2018).

A qualificação da equipe de profissionais escolares e a disponibilização de recursos pedagógicos adequados são aspectos fundamentais para a inclusão efetiva de alunos com deficiência. A inclusão não pode ser tratada apenas de forma idealista ou passional; é necessário abordar o tema sob a perspectiva de todos os agentes que compõem a escola, como professores, coordenadores, diretores e demais funcionários. A simples matrícula do aluno em uma turma de ensino regular, muitas vezes impulsionada por imposições legais, não é suficiente. É imprescindível que haja uma equipe capacitada e engajada para implementar práticas inclusivas que atendam às necessidades específicas de cada estudante, garantindo o sucesso desse processo (Silva Neto et al., 2018).

3. METODOLOGIA

A presente pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, por entender que os aspectos subjetivos, simbólicos e contextuais envolvidos na atuação docente no Ensino Religioso, especialmente frente aos desafios da Educação Especial, não podem ser plenamente captados por métodos quantitativos. A pesquisa qualitativa permite

compreender as percepções, experiências e significados atribuídos pelos professores à sua prática pedagógica, especialmente no que se refere às dificuldades e potencialidades encontradas no atendimento aos estudantes com deficiência. Trata-se, portanto, de uma investigação que busca interpretar a realidade a partir do ponto de vista dos sujeitos envolvidos, favorecendo uma análise mais sensível e aprofundada do fenômeno estudado.

A estratégia metodológica utilizada foi a pesquisa bibliográfica, realizada com base em livros, artigos científicos, teses, dissertações e documentos oficiais que tratam do Ensino Religioso, da formação docente e da Educação Especial. O levantamento teórico teve como objetivo identificar e analisar produções acadêmicas que discutem a importância da formação específica de professores para o trabalho com a diversidade no ambiente escolar. Essa etapa permitiu fundamentar a discussão e delinear um panorama das principais lacunas formativas existentes na área, além de contribuir para a compreensão do contexto histórico, legal e pedagógico da inclusão no ensino público brasileiro.

Para a seleção das fontes, foram definidos descritores relevantes à temática, tais como: "Ensino Religioso", "Educação Inclusiva", "Educação Especial", "formação de professores" e "prática docente". As buscas foram realizadas nas principais bases de dados acadêmicas, como a SciELO (Scientific Electronic Library Online), o Google Acadêmico e a CAPES Periódicos. A escolha dessas bases se justifica pela ampla disponibilidade de produções científicas da área da Educação e pela credibilidade dos materiais disponibilizados. Os critérios de inclusão consideraram publicações dos últimos 15 anos, com foco na realidade brasileira, escritas em português, espanhol ou inglês, e com acesso ao texto completo.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Apesar da existência de diversas normas que garantem os direitos das pessoas com deficiência, é evidente que elas ainda enfrentam uma situação de desigualdade na sociedade brasileira. Essa realidade se manifesta em barreiras de ordem atitudinal,

cultural, informativa, urbanística, entre outras, que limitam sua plena inclusão e participação social (Branco, 2023).

Conforme Gugliano, Mendes e Stein (2020), independentemente do conceito adotado para definir deficiência, é fato que, na maioria das sociedades, ainda existem barreiras que dificultam o pleno desenvolvimento de milhões de pessoas com limitações motoras ou intelectuais. Nesse contexto, o Estado desempenha um papel crucial na formulação de políticas públicas que assegurem a efetivação dos direitos das pessoas com deficiência, promovendo seu acesso à justiça e ao bem comum.

No contexto educacional brasileiro, a Educação Inclusiva configura-se como um processo em constante evolução, fundamentado no reconhecimento e valorização das diferenças entre os alunos, em alinhamento com as disposições da legislação vigente. Contudo, enfrenta desafios substanciais, entre os quais se destaca a necessidade premente de implementar ações efetivas e garantir uma educação de qualidade, sustentada por práticas pedagógicas que sejam amplas e inclusivas (Seabra et al., 2024).

Além disso, muitos professores não estão adequadamente preparados para receber alunos com deficiência, e as escolas frequentemente enfrentam a ausência de infraestrutura adequada e de recursos didático-pedagógicos específicos para atender a esse público. Apesar de a inclusão escolar ser um direito assegurado por lei, a falta de preparo e de condições adequadas compromete a eficácia da prática inclusiva, reforçando a necessidade de investimentos em capacitação docente e em melhorias estruturais nas instituições de ensino (Silva Neto et al., 2018).

A ausência de apoio pedagógico adequado para as necessidades especiais pode resultar na exclusão de crianças e adolescentes do ambiente escolar. Muitas vezes, as famílias não encontram escolas estruturadas para receber todos os alunos e oferecer um atendimento de qualidade, o que configura uma forma de discriminação. Além disso, a falta desse apoio pode levar esses estudantes a abandonarem a escola após um curto período ou a não progredir para níveis mais elevados de ensino, representando uma desigualdade nas condições de permanência (Brasil, 2004).

Essas dificuldades só poderão ser superadas por meio da compreensão de que a escola precisa se transformar, da disposição política para promover mudanças e da criação de novas formas de interação no ambiente educacional, considerando o potencial e o interesse de cada aluno. Assim, observa-se que a construção de uma escola inclusiva envolve transformações profundas no contexto educacional: mudanças nas ideias, nas atitudes e nas práticas das relações sociais, tanto no âmbito político e administrativo quanto no didático-pedagógico (Brasil, 2004).

Portanto, é fundamental, atualmente, a discussão sobre as dificuldades e desafios na implementação da educação inclusiva no Brasil, pois ela ainda não é uma realidade em muitas escolas. O princípio da educação para todos se concretiza quando as instituições de ensino se estruturam e se organizam em todos os seus aspectos para acolher e oferecer uma educação de qualidade aos alunos com necessidades especiais, alcançando progressos educacionais significativos com esses estudantes (Silva, 2017).

Nesse sentido, entende-se que o Ensino Religioso é um Componente Curricular capaz de promover o diálogo e proporcionar a inclusão dos alunos. No âmbito do Ensino Religioso, o professor tem a oportunidade de explorar a Ética da Alteridade, que enfatiza a importância de construir relações de respeito mútuo. A alteridade se refere àquilo que é externo ao próprio indivíduo, englobando tudo que difere de sua identidade. Ao abordar esse conceito, o ensino estimula a reflexão sobre as dinâmicas interpessoais, destacando que, apesar das particularidades de cada um, existe um denominador comum que nos une: a nossa humanidade compartilhada. Embora cada pessoa possua suas próprias características, decisões e modos de agir, todos pertencem à mesma essência humana (Matos et al., 2024).

Nesse sentido, é relevante destacar que o currículo do Ensino Religioso se fundamenta em valores culturais que despertam sentimentos de respeito e, por meio de abordagens inclusivas, emprega princípios que fortalecem as convicções individuais. Isso favorece o desenvolvimento de posturas baseadas no diálogo, na consideração pelo outro e na solidariedade, elementos cruciais para a edificação de uma cultura de paz (Santos; Silva, 2021).

Portanto, pode-se concluir que o Ensino Religioso constitui um campo de saber que valoriza a alteridade, a empatia e o cuidado, fatores que contribuem de maneira significativa para a inclusão. Ele fomenta a comunicação, o respeito pelas diferenças, o reconhecimento do outro, a capacidade de se colocar no lugar do outro, a atenção e a valorização da existência. Adicionalmente, o Ensino Religioso fortalece a dimensão humana da educação, incentivando uma cultura de paz, o respeito aos princípios éticos e de cidadania, a valorização da diversidade religiosa e a promoção dos direitos humanos (Matos et al., 2024).

Considerando esse panorama, ao integrar em seu currículo temas como a ética da alteridade, a dialogicidade, os valores e os limites, o Ensino Religioso se estabelece como um campo fértil para o cultivo do respeito à diversidade. Dessa maneira, ele contribui diretamente para a inclusão dos alunos no ambiente escolar, fomentando um espaço que aprecia e valoriza as diferenças individuais (Bastos, 2016).

Esse processo de aprendizado se desenvolve de forma dinâmica e dialética, abrangendo não somente informações tidas como neutras ou positivas, mas também uma realidade permeada por pensamentos, comportamentos e atitudes específicas. Tais percepções são construídas por meio de nossas ações, que, em certas ocasiões, refletem uma rigidez e vivências religiosas presentes no contexto social (Bastos, 2016).

A reflexão sobre as diferenças se mostra crucial, uma vez que elas podem originar conflitos de natureza étnica, religiosa e política, os quais, por sua vez, podem culminar em violência, guerras e exclusão. No espaço escolar, os estudantes têm a oportunidade de (re)conhecer e compreender essas diferenças em suas múltiplas manifestações, promovendo um ambiente onde a diversidade é reconhecida e respeitada (Matos et al., 2024).

Nesse sentido, o Ensino Religioso desempenha um papel essencial no processo de inclusão escolar, ao promover o respeito à vida, a convivência fraterna e ao destacar valores como o espírito democrático, a justiça e a verdade. Valoriza também a honestidade e a solidariedade, aspectos fundamentais para o enfrentamento de qualquer forma de discriminação ou bullying em sala de aula. Ademais, o Ensino Religioso é crucial para a

formação social e cultural dos estudantes, e a inclusão implica garantir e preservar continuamente esse espaço, visando a manutenção de práticas inclusivas na escola (Matos et al., 2014).

Diante desse cenário, torna-se imperativo promover transformações estruturais nas instituições de formação de professores, de modo que incluam temáticas voltadas a todos os alunos, visando fomentar a inclusão. As universidades necessitam integrar teoria e prática, estabelecendo parcerias mais sólidas com as escolas para investigar as reais necessidades dos docentes. Além disso, é fundamental que os professores se tornem protagonistas de suas próprias formações, valorizando o conhecimento que produzem cotidianamente em suas práticas, o que demanda uma reflexão sobre o currículo (Bastos, 2016).

5. CONCLUSÃO

Evidencia-se que a atuação dos professores de Ensino Religioso no contexto da Educação Especial ainda enfrenta limitações significativas, principalmente no que se refere à ausência de uma formação específica e contínua que os capacite a atender com qualidade os estudantes público-alvo da educação inclusiva. Embora o Ensino Religioso tenha um grande potencial para contribuir com valores como respeito, empatia e valorização da diversidade, esses princípios somente se concretizam plenamente quando o docente está preparado para lidar com as múltiplas dimensões da inclusão escolar.

A pesquisa demonstrou que muitos professores se sentem inseguros quanto à adequação de suas práticas pedagógicas diante das necessidades específicas de seus alunos com deficiência. Essa lacuna formativa compromete não apenas o processo de aprendizagem desses estudantes, mas também a construção de um ambiente escolar verdadeiramente acolhedor e equitativo. Torna-se evidente, portanto, a urgência de políticas públicas e programas institucionais que ofereçam formação inicial e continuada voltada à interface entre Ensino Religioso e Educação Especial, com abordagens teóricas e práticas fundamentadas na perspectiva inclusiva.

Conclui-se, por fim, que investir na formação dos professores de Ensino Religioso é essencial para o fortalecimento de uma educação inclusiva, democrática e sensível à diversidade humana. Mais do que uma exigência legal, trata-se de um compromisso ético e pedagógico com o direito de todos os estudantes ao pleno desenvolvimento de suas potencialidades. Cabe às instituições formadoras, aos sistemas de ensino e à sociedade em geral a responsabilidade de apoiar o professor nessa jornada, garantindo os recursos, os saberes e as condições necessárias para que ele possa exercer sua função com dignidade, competência e sensibilidade.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Daniella de Souza; FIALHO, Lia Machado Fiuza; MACHADO, Charliton José dos Santos. Educação inclusiva: aspectos históricos, políticos e ideológicos da sua constituição no cenário internacional. **Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”**, v. 18, n. 2, p. 1-20, 2018.

BARBOZA, Heloisa Helena; ALMEIDA JUNIOR, Vitor de Azevedo. Reconhecimento e inclusão das pessoas com deficiência. **Revista Brasileira de Direito Civil – RBDCivil**, Belo Horizonte, v. 13, p. 17-37, 2017.

BASTOS, Ana Cristina de Almeida Cavalcante. **Formação do professor do Ensino Religioso e os saberes necessários para uma educação inclusiva**. In: III Congresso Nacional de Educação, 2016.

BRANCO, Clarice Corboella Castelo. A evolução dos Direitos da Pessoa com Deficiência no histórico constitucional brasileiro. **Revista da Defensoria Pública da União**, Brasília, n. 20, p. 161-186, 2023.

BRASIL. **Decreto n.º 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília: Presidência da República, 2009.

FARIAS, Alanna Larisse Saraiva de; SOARES JÚNIOR, Carlos Alberto. Evolução Histórica dos Direitos das Pessoas com Deficiência e Questões Associadas no Brasil. **Revista Multidisciplinar e de Psicologia**, v. 14, n. 52, p. 59-76, 2020.

GUGLIANO, Alfredo Alejandro; MENDES, Thais Zanela; STEIN, Guilherme de Queiroz. Políticas Públicas e Direitos de Pessoas com deficiência no Brasil (1988-2016). **Campos**

Neutrais – Revista Latino-Americana de Relações Internacionais, Santa Vitória do Palmar, v. 2, n. 1, p. 9-24, 2020.

LONGO, Gabrielle Ota. Pessoas com deficiência no Brasil: da evolução do seu conceito à tutela jurisdicional coletiva de seus direitos. **Anais do Congresso Brasileiro de Processo Coletivo e Cidadania**, São Paulo, n. 6, p. 5-26, 2018.

MADRUGA, Sidney. **Pessoas com deficiência e direitos humanos: ótica da diferença e ações afirmativas**. 4. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2021.

MATOS, Antônia Débora das Neves; BEZERRA, Renata Maria Otoch; FONTELES, Christianne Silveira; DANTAS, Jéssica Rodrigues; KLEMZ, Charles. O ensino religioso no Brasil e os desafios para a educação inclusiva. **Revista Observatorio de La Economía Latinoamericana**, Curitiba, v. 22, n. 8, p. 01-25. 2024.

SANTOS, Denis Cassiano dos; SILVA, Sileide Mendes da. Ensino Religioso e os valores de uma educação inclusiva. In: IV CINTEDI, 2021.

SEABRA, Magno Alexon Bezerra; FERMIN, Tharik de Souza; SILVA, Thuanny Mikaella Conceição; MORAIS, Neila Pio de; PAIXÃO, Flávia Juliana Dourado; SOARES Dlayne Giordana Pereira; SILVA, Francisco Carneiro da; SILVA, Carla Michelle da. Educação inclusiva no Brasil: uma reflexão sobre os desafios educacionais. **Cuadernos de educación y desarrollo**, v. 16, n. 5, p. 1-20, 2024.

SILVA, Michela Carvalho da. **Educação Inclusiva**. Porto Alegre: SAGAH, 2017.

SILVA NETO, Antenor de Oliveira; ÁVILA, Éverton Gonçalves; SALES, Tamara Regina Reis; AMORIM, Simone Silveira; NUNES, Andréa Karla; SANTOS, Vera Maria. Educação inclusiva: uma escola para todos. **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 60, p. 81-92, 2018.

SIMÕES, Cristina. **O direito à autodeterminação das pessoas com deficiência**. Porto: Faculdade de Direito da Universidade do Porto, 2016.