



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação
Curso de Pedagogia

Kamilla Azevedo dos Santos

As Práticas Pedagógicas e o Processo de Inclusão Escolar

Brasília
2024

**Universidade de Brasília
Faculdade de Educação
Curso de Pedagogia**

Kamilla Azevedo dos Santos

As Práticas Pedagógicas e o Processo de Inclusão Escolar

**Trabalho de conclusão de curso
submetido à banca examinadora, como
requisito para obtenção do grau de
licenciatura em pedagogia, na Faculdade
de Educação da Universidade de Brasília.
Orientadora: Profa. Dra. Cândida Beatriz
Alves**

**Brasília
2024**

Kamilla Azevedo dos Santos

As Práticas Pedagógicas e o Processo de Inclusão Escolar

Banca Examinadora

Profa. Dra. Cândida Beatriz Alves
Orientadora - FE - UnB

Profa. Dra. Silmara Carina Dornelas Munhoz
Examinadora - FE - UnB

Profa. Me. Adriana Matos Rodrigues Pereira
Examinadora - FE - UnB

Data: 09/02/2024

Memorial

A escrita do memorial é um processo encantador, é voltar alguns anos e percorrer novamente a própria trajetória e entender cada escolha que me fez chegar até aqui, e formar a pessoa que sou hoje. Me chamo Kamilla Azevedo dos Santos, 24 anos, casada e tenho uma filha de 4 meses. Nasci em Brasília, cresci na Região Administrativa de Santa Maria e hoje resido no Recanto das Emas.

Sou a filha mais nova de Jurandir Pereira dos Santos e Antonia Azevedo Silva Santos, casados há 33 anos, irmã de Flávio e Fábio, somos em três filhos. Vim de uma família que sempre valorizou a educação, principalmente meu pai, que sempre nos falou que a educação era o único caminho que nos levaria a crescer como indivíduos e nos pouparia de muitos sofrimentos.

Não me esqueço de nenhuma palavra do meu pai nos incentivando sempre a estudar e principalmente do seu orgulho de ver a filha adentrar em uma universidade federal pública e principalmente dos seus esforços para minha permanência na universidade.

Compreendo a educação como único caminho para solução de vários problemas que assolam nossa sociedade, principalmente para o combate da violência e desigualdades, afirmo prestes a concluir a graduação o orgulho em me formar educadora.

Trajетória escolar até o ingresso na universidade

Entre na escola aos cinco anos de idade, no ano de 2005, na escola CAIC Santa Maria, a poucas ruas da minha casa, onde estudei por cinco anos até a quarta série, antiga denominação. Nessa escola tive experiências maravilhosas, grande parte de minhas vivências culturais aconteceu nesse período, nos passeios proporcionados, como primeira vez no cinema, ida a museus, teatros e pontos turísticos aqui de Brasília.

Me lembro com detalhes os anos que passei na instituição, as ótimas professoras que tive e hoje compreendo a oportunidade que tive em realizar educação infantil e ensino fundamental 1 em uma escola pública de qualidade.

No ano de 2011, o ingresso no ensino fundamental 2 foi no centro de ensino fundamental 316, também bem perto de casa, lá permaneci por quatro anos, do

sexto até o nono ano e também tive grandes oportunidades de crescimento com relação a aquisição de conhecimentos e formação enquanto cidadã.

Em 2015 fui para o ensino médio, no centro de ensino médio 417, também em Santa Maria, lá concluí meus estudos e essa escola foi a minha principal porta de entrada para a Universidade de Brasília, em destaque um professor de artes, Wesley.

Em uma determinada aula o professor Wesley apresentou à turma o programa de avaliação seriada, o PAS, explicou como funcionava e para incentivo deu ponto extra a quem se inscrevesse. O professor não sabe, mas se não fosse aquela aula talvez eu não conheceria o programa e principalmente, talvez hoje não estaria concluindo minha graduação em uma das melhores universidades do país.

Posso dizer com veemência que cada escola que passei durante minha trajetória foi responsável por formar parte de quem sou hoje, escolas públicas, com excelentes professores e gestores preocupados com a formação integral dos estudantes e com a educação pública de qualidade.

Quando tive que escolher o curso estava com bastante dúvidas, sempre gostei do chão de escola e quando criança brincava sempre de ser professora, porém a realidade do nosso país em relação a profissão não é tão estimuladora, principalmente as condições de trabalho, valorização, e reconhecimento. Porém não consegui me ver em outra profissão.

No segundo semestre do curso comecei meu primeiro estágio em uma escola particular, a partir disso a paixão falou mais alto e passei por mais duas escolas durante esse período de curso, totalizando três, o que me enriqueceu ainda mais enquanto conhecimento e certeza da profissão de pedagoga.

A Faculdade de Educação da Universidade de Brasília nos dá o privilégio de uma formação abrangente na área de educação especial, as disciplinas desse âmbito cursadas ao longo da minha graduação e o trabalho realizado nos períodos de estágio remunerado suscitararam o desejo em fazer essa pesquisa na temática abordada.

As Práticas Pedagógicas e o Processo de Inclusão Escolar

Kamilla Azevedo dos Santos

Resumo

Esse artigo é uma revisão sistemática de literatura sobre a influência das práticas pedagógicas no processo de inclusão escolar. As políticas públicas na área da educação especial tem avançado nos últimos anos, para que seja garantida a inserção e permanência das pessoas com deficiência dentro da escola, com isso o trabalho que é realizado com esses estudantes é um dos aspectos de grande relevância dentro desse processo. Portanto, o objetivo deste estudo é compreender a influência das práticas pedagógicas dentro do processo de inclusão escolar, a partir de artigos publicados entre os anos de 2018 a 2023. A metodologia dessa pesquisa é uma revisão sistemática de literatura com enfoque qualitativo. A busca dos artigos para estudo foi realizada no portal de periódicos da coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior (CAPES). Ficou evidente que as práticas realizadas dentro da escola são por vezes excludentes, resultado proveniente em maior parte pela falta de formação inicial e continuada dos professores que atuam na educação especial na perspectiva inclusiva.

Palavras-chave: Práticas Pedagógicas; Inclusão Escolar; Educação Especial

Abstract

This article is a theoretical review on the influence of pedagogical practices on the school inclusion process. Public policies in the area of special education have advanced in recent years, so that the insertion and permanence of people with disabilities within schools is guaranteed. Therefore, the work carried out with these students is one of the aspects of great relevance within this process. Therefore, the objective of this study is to understand the influence of pedagogical practices within the school inclusion process, based on articles published between 2018 and 2023. The methodology of this research is a systematic literature review with a qualitative focus. The search for articles for study was carried out on the journal portal of the coordination for the improvement of higher education personnel (CAPES). It was

evident that the practices carried out within the school are sometimes exclusionary, a result largely due to the lack of initial and continuing training of teachers who work in special education.

Keywords: Pedagogical Practices; School Inclusion; Special Education

Introdução

Garcez e Ikeda (2021) mostram, em seu livro sobre os fundamentos da educação inclusiva, que a sociedade passou por quatro momentos – ou paradigmas – em relação às pessoas com deficiência. A primeira relação foi de exclusão. À medida que se volta muito no tempo, não há tantas informações: em Roma há registros de que as crianças nascidas com qualquer deficiência eram mortas, já que não podiam realizar os trabalhos, que era a forma de sobrevivência daquela época. A partir da expansão do cristianismo, nessa época vem também a valorização dos preceitos morais, e as pessoas que nasciam com deficiência passaram a não ser mais eliminadas, pois levantou-se a ideia de que elas também tinham alma. Porém, a noção de inutilidade, preconceitos e visões negativas permaneceu.

Por volta do século XV, à medida que o capitalismo começou a delinear-se e a economia começou a se transformar, a sociedade passou a valorizar mais a filosofia e as ciências do que os dogmas. Nesse período, a produtividade era muito valorizada e qualquer pessoa improdutiva era colocada à margem da sociedade. Esse período é marcado por separar as pessoas, principalmente com a ideia de quem poderia ser tratado e as pessoas que eram chamadas de incuráveis.

No século XX, após as duas grandes guerras mundiais, houve um aumento significativo de pessoas com deficiência adquirida, e os tratamentos médicos foram avançando. A concepção de que as pessoas com deficiência deveriam participar ativamente da sociedade também impulsionou esse processo. Em 1948, foi estabelecida a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de modo que excluir ou segregar outros seres humanos passa a não ser normalizado e, no decorrer das décadas seguintes, a integração foi se estabelecendo em diferentes espaços sociais, bem como na educação.

Por volta dos anos 1960, os movimentos sociais cada vez mais fortes passaram a exigir os seus direitos e a norma da integração começou a romper. Surge a

necessidade do estabelecimento da inclusão, fundamentada no fato de que há pessoas diferentes, com necessidades e características diferentes, Dessa forma, segundo Garcez e Ikeda (2021), a sociedade inclusiva tem como princípio estruturar ações de equidade para garantir a participação de todas elas.

É importante caracterizar que integração e inclusão não são sinônimos, visto que o termo integração, agora em desuso, refere-se a colocar, inserir as pessoas com necessidades especiais em espaços sociais, não estabelecendo uma relação de equidade para que todos participem dela de maneira igual.

A inclusão escolar é a garantia da oferta de igual oportunidade para que todos os indivíduos sejam beneficiados da função social da escola, participem ativamente do processo de ensino-aprendizagem, bem como desenvolvam habilidades e exerçam sua cidadania. Nesse contexto, quando falamos em educação especial na perspectiva da educação inclusiva, nos direcionamos à presença do público da educação especial – pessoas com deficiência, Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) ou Transtornos Globais do Desenvolvimento – na escola comum a todas as crianças, jovens e adultos (Brasil, 2008).

Antunes (2016) afirma que o ato de matricular um estudante público da educação especial na escola regular e inseri-lo na classe comum não é suficiente para que seja iniciado o processo de inclusão, que só ocorre de fato quando é garantido ao estudante condições para aprendizagem e permanência na escola. A autora destaca, ainda, que a inserção do aluno dentro da escola é somente a primeira etapa desse processo e a mais simples de ser realizada (Antunes, 2016).

No Brasil, desde a Constituição de 1988, os artigos 205 e 206 dizem que a educação é um direito de todos os cidadãos e dever do Estado, com igualdade para acesso e permanência na escola (Brasil, 1988) Porém, a atenção para a necessidade da inclusão escolar começa a ganhar corpo a partir da Convenção de Salamanca, ocorrida em 1994 na Espanha. Essa convenção teve como principal objetivo tratar sobre educação de pessoas com necessidades educacionais especiais, de acordo com a nomenclatura da época¹, e deu os primeiros passos em direção à ideia de educação para todos em uma perspectiva inclusiva (Declaração de Salamanca, 1994). A partir desse momento, o Brasil passa a caminhar com mais força na criação de políticas públicas para inclusão escolar.

¹ Sempre que o texto se referir a uma legislação em específico, será utilizada a nomenclatura constante nesta.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional dispõe o capítulo V para a educação especial, que estabelece esse ensino como o oferecido aos estudantes com necessidades especiais, de modo preferencial na rede regular de ensino (Brasil, 1996)

O Plano Nacional de Educação do ano de 2001, no campo da educação especial, caracteriza que a inclusão dos estudantes com necessidades especiais deve ser feita na rede regular de ensino e, se por algum motivo, em função de alguma especificidade do educando não houver possibilidade, esse atendimento deve ser feito em classe ou escola especializada (Brasil, 2001)

No ano de 2007, o Decreto 6.094 para implementação do Plano de Desenvolvimento da Educação, no plano de metas Compromisso Todos Pela Educação, diretriz IX, estabelece a garantia do acesso e permanência dos estudantes com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino nas classes comuns, reforçando a inclusão nas escolas públicas. (Brasil, 2007)

Em 2008, um importante avanço é representado pela Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), atualmente vigente. Ela foi estabelecida com o objetivo de garantir a inclusão escolar de estudantes com deficiência, Transtornos Globais de Desenvolvimento e AH/SD. Ainda para a garantir a aprendizagem dos estudantes público da educação especial, essa política tratou da relevância do Atendimento Educacional Especializado (AEE) dentro das escolas (Brasil, 2008).

A Lei Brasileira da Inclusão – ou Estatuto da Pessoa com Deficiência – instituída em 2015, é a legislação recente mais significativa na área. Trata-se de uma normativa ampla, que objetiva assegurar e promover em condições de igualdade o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais das pessoas com deficiência, para a inclusão social e cidadania (Brasil, 2015). No que diz respeito à educação, ela reforça o que está colocado na PNEEPEI.

Essas políticas demonstram grande interesse do Estado em oferecer a inclusão escolar para pessoas com necessidades educacionais específicas, resultado de grande luta para conquista desses direitos.

Dessa maneira, para que seja garantida a inclusão dos estudantes público da educação especial, alguns aspectos devem ser atendidos, como a estrutura das escolas, a formação profissional, a confecção e o uso dos materiais de educação, a

relação entre professores e alunos, bem como um dos principais pilares, que é o trabalho realizado com esses estudantes: as práticas pedagógicas.

As práticas pedagógicas são as ações realizadas dentro da escola e da sala de aula com intencionalidade, para que seja desenvolvido o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes. Segundo Franco (2016), refere-se a algo além da prática didática, envolvendo também as circunstâncias da formação, espaços-tempo escolares, organização do trabalho docente e as parcerias e expectativas do docente. Com os educandos com necessidades educacionais específicas dentro do ensino regular não é diferente, devem ser desenvolvidas ações com intencionalidades para a aprendizagem. É esse aspecto que deve ser considerado: até que ponto as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola contribuem para o processo de inclusão escolar dos estudantes público da educação especial?

As práticas desenvolvidas com os estudantes com necessidades específicas podem ser inclusivas, facilitando a aprendizagem e desenvolvimento desse público, ou excludentes, de maneira que estejam apenas integrados ao ambiente escolar. Nesse último caso, o processo de aprendizagem e desenvolvimento não ocorre de maneira significativa.

Vários estudos vêm sendo realizados na perspectiva inclusiva para a compreensão das práticas pedagógicas realizadas com estudantes da educação especial. Esse trabalho tem por objetivo entender a influência das práticas pedagógicas dentro do processo de inclusão escolar.

Nesta revisão de literatura, três aspectos foram considerados para entender como o trabalho realizado dentro da escola influencia o processo de inclusão escolar: o primeiro aspecto são as práticas adotadas dentro do processo de ensino-aprendizagem, o segundo aspecto é a formação docente para atuação na educação especial e o terceiro é a parceria entre professor da educação comum e especial para desenvolvimento dos trabalhos com os estudantes da educação especial.

Metodologia

Essa é uma pesquisa bibliográfica de enfoque qualitativo com procedimento metodológico de revisão sistemática de literatura. Para Donato (2019), como a revisão sintetiza os resultados de todos os estudos originais em um determinado tema, as revisões sistemáticas são em maior parte consideradas como estudos de alta qualidade.

A pesquisa foi realizada a partir do portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que se caracteriza por ser um acervo nacional virtual de grande relevância, que agrupa trabalhos científicos, realizados em âmbito nacional.

A busca pelos artigos ocorreu no mês de janeiro de 2024. Para a procura dos artigos, foi estabelecido o marco temporal dos últimos cinco anos, de 2018 até 2023. Os descritores utilizados foram: “práticas pedagógicas”, “inclusão escolar” e “sala de aula comum”. Foram encontrados vinte artigos e, após a leitura dos resumos, foram descartados nove por não terem relação com o objetivo do trabalho. Desse modo, para a realização da pesquisa, foram utilizados onze artigos disponíveis no portal CAPES.

Dos onze artigos utilizados para o estudo, sete deles foram pesquisas empíricas realizadas nos estados do Pará, Pernambuco, Rio Grande do Sul, Goiás, São Paulo e duas delas no Mato Grosso do Sul. Quatro artigos analisados foram revisões de literatura.

Foram estabelecidas três categorias para análise dos artigos: a primeira, inclusão escolar no ensino comum, com seis trabalhos; a segunda, formação inicial e continuada de professores com dois artigos, e a terceira, a prática do ensino colaborativo com três artigos analisados.

Quadro de Artigos

Título	Autor (es)	Ano de Publicação
Colaboração entre professores do ensino comum e especial em um município paraense	Rossicleide Santos da Silva; Carla Ariela Rios Vilaronga	2021

Desafios e possibilidades na perspectiva da educação inclusiva através do ensino colaborativo	Alceni Scarelli Rodrigues da Cunha; Renata Andrea Fernandes Fantacini	2018
Enriquecimento curricular como prática pedagógica para alunos com altas habilidades/ superdotação	Andréia Jaqueline Devalle Rech; Tatiane Negrini; Joseane Oliveira dos Santos	2023
O aluno que desconcerta: autistas no ensino regular	Silvia Szterling Munimos	2023
O ensino de matemática e a educação inclusiva: em foco as pesquisas realizadas no período de 2010-2017	Alcides José Trzaskacz; Joyce Jaquelinne Caetano; Gilmar de Carvalho Cruz	2018
O plano educacional individualizado e a escolarização dos alunos com deficiência intelectual: políticas e práticas	Tânia Mara dos Santos Bassi; Vilma Miranda de Brito; Celi Corrêa Neres	2020
O trabalho em parceria na educação inclusiva: experiências na educação infantil	Patrícia Cristina Rosalen; Laura Noemi Chaluh	2020
Prática pedagógica inclusiva: desafios do processo escolar de estudantes autistas	Jaqueline Lúcio Pimentel; Sirlene Vieira de Souza	2020
Práticas Pedagógicas Mediadas por Tecnologias Digitais na Educação Matemática Inclusiva: Um Estudo Exploratório	Reinaldo Feio Lima; Clélia Maria Ignatius Nogueira; Clodis Boscaroli	2022
Práticas Pedagógicas na Educação Inclusiva e na Educação de Surdos: um estudo sobre o	Sylvana Karla da Silva de Lemos Santos; Núbia Flávia Oliveira Mendes;	2023

incentivo das potencialidades		
Professora de Estudantes com Deficiência, e Agora? Relato de Experiência antes e após Formação Continuada	Beatriz Ribeiro Aleluia Picolini; Danúcia Cardoso Lago; Dulcéria Tartuci	2020

Inclusão escolar no ensino comum

O processo de inclusão escolar requer uma concepção precisa de quem são os estudantes público da educação especial, como será o seu desenvolvimento escolar, bem como quais práticas serão adotadas para que não haja uma simples inserção desses estudantes em sala de aula e uma lacuna no seu desenvolvimento e processo de ensino-aprendizagem.

Um dos principais atores da inclusão dentro do ensino regular é o professor e as práticas adotadas por ele em sala de aula, não tornando menos importantes outros aspectos também necessários, como equipe de apoio, participação da família, estrutura da escola e políticas.

No contexto das práticas pedagógicas e a inclusão escolar, seis artigos foram analisados para compreensão de como ocorre esse processo em algumas escolas e o seu impacto na inclusão dos estudantes com necessidades educacionais específicas no ensino regular.

Na pesquisa realizada por Pimentel e Souza (2020), a professora, embora mostre conhecer as terminologias dos termos inclusão e integração, delega suas funções à professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Foi perceptível que a relação entre professor e estudante tem obstáculos. Isso mostra que, embora o estudante esteja inserido dentro da sala de aula comum de ensino, o processo de inclusão não ocorre de maneira integral, visto que as práticas adotadas pela professora regente não favorecem o desenvolvimento do estudante tanto quanto do restante dos alunos.

Na revisão de literatura realizada por Santos, Mendes e Kodama (2023), pode-se encontrar diversas práticas opostas à inclusão escolar e relações entre professor e aluno sem significado. Um dos estudos apresentados na revisão revela que o auxílio dado pela professora é escrever as respostas das atividades para os estudantes surdos. Em outra pesquisa, foi visto que o caminho para inclusão dos estudantes estava com enfoque na legislação e não na prática dentro da escola. Vale ressaltar que, nessa escola, os professores não tinham apoio da Sala de Serviço de Apoio Especializado (SAPE) e, ainda, que o trabalho dos professores ficou muito limitado pois os recursos humanos e materiais para inclusão eram praticamente inexistentes.

Na pesquisa realizada por Rech, Negrini e Santos (2023), foi possível ver uma prática que beneficia os estudantes com AH/SD que é o enriquecimento curricular, com o intuito de que as necessidades educacionais dos estudantes AH/SD sejam supridas. No caso desta pesquisa, a parceria ocorreu entre a escola e a universidade, o que trouxe benefícios não somente aos estudantes, na inclusão escolar desse público, mas também à professora na sua formação continuada, pois foi mostrado a ela novos cenários no campo da educação, atrelando a prática do exercício do seu trabalho com a formação profissional.

O uso de ferramentas para auxiliar na aprendizagem dos estudantes também é uma forma de buscar práticas para aprendizagem que facilite a inclusão dos estudantes com deficiência e foi o que o estudo de Lima, Nogueira e Boscaroli (2022) buscou mostrar especificamente no ensino da matemática. A análise mostrou dois formatos do uso das tecnologias no ensino da matemática inclusiva. O primeiro é a inserção da tecnologia na prática pedagógica dos professores, que, para atender a demanda a partir da necessidade apresentada pelo estudante com deficiência, aliada à preocupação por parte dos docentes em oferecer educação a todos, faz a inserção das tecnologias na sua prática. Nas tecnologias que estão integradas dentro das práticas pedagógicas dos professores, há antes o planejamento das ações nas atividades que o estudante com deficiência está incluído, para o uso das tecnologias. Os dois formatos mostram a preocupação com o uso das tecnologias na prática dos professores para a aprendizagem do estudante com deficiência, bem como o modo como o uso dessas tecnologias beneficiam a inclusão escolar dos estudantes.

A pesquisa de Bassi, Brito e Neres (2020) trata da execução do Plano Educacional Individualizado (PEI), com estudantes com deficiência intelectual (DI). Esse plano serve para fundamentar o trabalho do professor dentro de sala de aula, com os estudantes com necessidades educacionais específicas. O estudo foi realizado em duas escolas do município de Campo Grande e mostrou que o plano só é executado quando há alunos com outro tipo de deficiência na sala. Tendo esses estudantes, o PEI é realizado, mas não ficou explícito se é praticado também com estudantes com DI, passando esses a ficarem em segundo plano, questão essa que vai contra as políticas de inclusão.

A pesquisa realizada por Munimos (2023), com estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), mostra a dificuldade das professoras em lidar com o estudante que, segundo elas, tinha um comportamento difícil. Durante as atividades, se mostrava avesso e ocupava o tempo desenhando; porém, no caso dele, que estava no 5º ano no momento da pesquisa, a prática realizada com esse estudante mudava a depender da professora que estava com ele. Por uma docente ele é inibido de passear pela escola, já outra delega a ele, na maior parte do tempo, a necessidade de fazer cópias de atividades e uma terceira professora permite que ele passe a maior parte do seu tempo desenhando.

Ainda na pesquisa de Munimos (2023), é exposto o caso de outra estudante, autista e com Síndrome de Down. Nesse caso, é mostrado que a professora, para lidar com a aluna, delega essa responsabilidade também aos seus colegas de sala, com relação aos cuidados. A postura da criança diante de comportamentos esperados socialmente, como sentar na carteira, causa incômodo na professora, que faz solicitações para ela sentar-se, com sinal positivo às vezes da estudante, mas sem produzir nada quanto ao seu processo educativo. A estudante, nesse período da pesquisa, estava em processo de alfabetização e o planejamento dessa etapa do desenvolvimento educacional dela foi feito pela professora e pela estagiária, que adaptava suas atividades.

Nesses dois casos, é notória a falta de formação necessária das professoras para lidar com estudantes que mostram um comportamento indesejado frente às suas expectativas. Munimos (2023) conclui que, embora haja falta da formação específica para o ensino dos estudantes com deficiência, em determinados momentos, as professoras oferecem momentos de aprendizagem e flexibilidade,

estabelecendo limites e também mudanças na dinâmica de sala para que os estudantes se sintam incluídos.

As práticas realizadas em sala de aula pelos professores é um aspecto preponderante na inclusão dos estudantes público da educação especial, porém outro fator é determinante para o sucesso ou não dessas ações, que é a formação inicial e continuada desses profissionais.

Formação inicial e continuada de professores

A formação de professores é um aspecto importante no que diz respeito às suas práticas dentro de sala. A formação envolve tanto sua formação teórica, enquanto fundamentação para o trabalho na escola, quanto a formação prática e, principalmente, a continuada, visto que a área da educação está constantemente em movimento.

Com relação à educação especial na perspectiva inclusiva, a formação do professor é ainda mais importante, pois os estudantes, para serem realmente incluídos, necessitam que as práticas em sala de aula beneficiem o seu desenvolvimento e processo de ensino-aprendizagem.

As pesquisas mostraram que a formação inicial e continuada dos professores tem impacto direto nas práticas na sala de aula do ensino regular. A pesquisa de Picolini, Lago e Tartuci (2020) analisou o caminho profissional de uma professora e seu percurso de formação na educação especial. A pesquisa relata que a professora participante, já no início de carreira, precisou trabalhar com a educação especial, mas sem nenhum conhecimento específico, visto que em sua formação não teve disciplinas dessa abordagem. Isso atrapalhou sua prática em sala, pois ela não tinha fundamentação para lidar com os estudantes da educação especial. Por esses motivos, ela viu a necessidade de realizar cursos específicos na área. O relato da professora é que, mesmo com a realização de alguns cursos, sua formação ainda se mostrou pouco efetiva para sua atuação, os conhecimentos para a realização do trabalho com os estudantes com deficiência só se ampliaram após uma especialização na área da educação especial e o mestrado.

O estudo de Trzaskacz, Caetano e Cruz (2018) mostrou que o processo inclusivo está atrelado à formação continuada dos professores bem como às suas

práticas. Essa pesquisa, no âmbito da educação matemática, mostrou que a formação dos professores para a educação inclusiva deveria começar logo no início dos cursos de licenciatura em matemática, sendo estendido até a formação continuada. A pesquisa afirma que os professores com formação para atuar com estudantes com deficiência proporcionam variados benefícios tanto no desenvolvimento quanto na aprendizagem desses estudantes, bem como promove o verdadeiro ensino inclusivo. Como resultado, a pesquisa reafirma que o progresso no ensino da matemática inclusiva está na formação inicial e continuada dos professores.

Esses estudos mostram uma lacuna grande e problemática nos cursos de licenciatura, pois os professores acabam por não ter a formação básica necessária. Observa-se que os docentes aprendem sobre a educação especial na perspectiva inclusiva apenas no exercício de sua profissão, prejudicando principalmente o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes com deficiência, bem como a inclusão escolar desse público.

Ensino colaborativo

Em uma parte considerável dos artigos analisados, foi possível perceber uma atenção voltada para prática do ensino colaborativo como uma estratégia para contribuir para a inclusão escolar. Essa prática, também denominada de coensino, é o trabalho em conjunto do professor da sala de ensino comum e o professor da educação especial.

Na pesquisa de Silva e Vilaronga (2021), viu-se que muitos professores desconheciam a prática do ensino colaborativo, mas, após a formação, buscaram adotar o coensino em seu trabalho. O estudo mostrou percepções variadas dos professores quanto a essa opção de atuação. Uma professora do ensino especial, após a formação, buscou trabalhar em conjunto com a professora regente do ensino regular, outros professores perceberam que já adotavam a prática do coensino, mas não de forma clara e intencional. Assim, esse processo formativo deu abertura para construção do trabalho colaborativo para os professores participantes da pesquisa.

A formação mostrou resultados positivos, Silva e Vilaronga (2021) afirmam que não foi possível afirmar que todos os docentes viveram essa experiência de forma

integral, mas a diminuição da retirada do estudante de dentro da sala para a ida à Sala de Recursos, por exemplo, foi notória. Foi constatado também que a parceria entre professor do ensino especializado e da sala comum já existia, porém necessitava de fomento, bem como do envolvimento de toda a comunidade escolar.

Outro estudo, realizado por Cunha e Fantacini (2018) mostrou a importância do ensino colaborativo nas escolas e constatou que a parceria entre os professores da educação comum e especial é um meio eficiente de inclusão escolar e traz vários benefícios à educação como um todo, tanto para todos os estudantes quanto aos professores. Por outro lado, Cunha e Fantacini (2018) afirmam que os desafios mostram-se presentes, uma vez que, para que seja possível a prática das políticas de inclusão, há a necessidade de mudança de postura do professor e investimento em formação, formação dos professores especialistas e dos professores da sala de aula comum.

A pesquisa de Rosalen e Chaluh (2020), evidenciou a relevância do trabalho realizado com um estudante com encefalopatia crônica não degenerativa, com a parceria entre professora regente, professora do atendimento educacional especializado e agente educacional em interlocução com a família do estudante, sendo estabelecido por meio de atividades onde todos se apoiaram e experienciaram, com o objetivo comum de garantir o processo de ensino-aprendizagem desse estudante.

Destacou-se a importância da participação da família para atingir os objetivos que foram estabelecidos para esse estudante, mostrando também a importância de cada profissional durante a realização desse trabalho, as autoras afirmam que houve uma postura de escuta, acolhimento e respeito durante a realização das atividades, Rosalen e Chaluh (2020) afirmam que em um trabalho coletivo todos os envolvidos têm consciência do objetivo comum, trabalhando para o estabelecimento de uma escola inclusiva, promovendo um ambiente seguro para circulação de práticas pedagógicas que contemplam a todos.

Considerações Finais

A inclusão escolar é um processo contínuo que começa quando o estudante da educação especial entra na escola, mas que só se concretiza na medida em que

esse estudante participa ativamente do processo de ensino-aprendizagem, se desenvolve e exerce seu direito de cidadão, assim como determina a lei.

As práticas realizadas com os estudantes com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento ou AH/SD tem influência no processo de inclusão, pois, se elas não contribuem para o desenvolvimento e aprendizagem do estudante, ele já está sendo excluído da principal intencionalidade da escola.

O estudante da educação especial é excluído quando os professores não têm formação para lidar com suas especificidades ou enquanto o restante da turma está aprendendo conteúdos novos e o estudante com deficiência está ocupando o tempo com massinha de modelar ou desenhando. A exclusão vai acontecendo em pequenas ações cotidianas ou naquelas sem nenhum objetivo específico.

Há uma enorme lacuna a ser preenchida nesse processo, que é o de formação docente, do planejamento dos cursos de licenciatura que não estão suprindo a necessidade de formar para a diversidade, bem como da falta de investimento suficiente na formação continuada, mesmo que o campo educacional esteja em constante movimento. É necessário conhecimento para atuar com as diferenças.

Há a necessidade de mais pesquisas no campo da formação inicial e continuada dos professores, para buscar compreender como esse aspecto está influenciando na inclusão dos estudantes da educação especial.

Referências

ANTUNES, Katiúscia Vargas. Exclusão e inclusão:: dois lados na mesma moeda. **Faces de Clio**, v. 2, n. 3, p. 54-78, 2016.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2024.

BRASIL. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da pessoa com deficiência). Brasil, 2015. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm Acesso em: 27 jan. 2024.

BRASIL. Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Espanha, UNESCO, 1994. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>. Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB- Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm Acesso em: 19 jan. 2024.

Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 16 jan. 2024.

CUNHA, Alcenil Scarelli Rodrigues da; FANTACINI, Renata Andrea Fernandes. Desafios E Possibilidades na Perspectiva da Educação Inclusiva Através do Ensino Colaborativo. **Nucleus (16786602)**, v. 15, n. 1, 2018.

DA SILVA, Rossicleide Santos; VILARONGA, Carla Ariela Rios. Colaboração entre professores do ensino comum e especial em um município paraense. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 15, p. e4147009-e4147009, 2021.

DE LEMOS, Sylvana Karla da Silva et al. Práticas Pedagógicas na Educação Inclusiva e na Educação de Surdos: um estudo sobre o incentivo das potencialidades. **Revista Educação Especial**, v. 36, n. 1, p. e35/1-28, 2023.

DONATO, Helena; DONATO, Mariana. Etapas na condução de uma revisão sistemática. **Acta Médica Portuguesa**, v. 32, n. 3, p. 227-235, 2019.

DOS SANTOS BASSI, Tânia Mara; DE BRITO, Vilma Miranda; NERES, Celi Corrêa. O Plano Educacional Individualizado e a Escolarização dos Alunos com Deficiência Intelectual: Políticas E Práticas 1. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, v. 24, n. 2, p. 1015-1034, 2020.

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 97, p. 534-551, 2016.

GARCEZ, Liliane; IKEDA, Gabriela. **Educação Inclusiva de Bolso: o desafio de não deixar ninguém para trás**. Editora do Brasil, 2021.

LIMA, Reinaldo Feio; NOGUEIRA, Clélia Maria Ignatius; BOSCARIOLI, Clodis. Práticas pedagógicas mediadas por tecnologias digitais na Educação Matemática Inclusiva: um estudo exploratório. **Educação Matemática Pesquisa Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática**, v. 24, n. 1, p. 611-664, 2022.

MEC: Brasília - DF, 2008. BRASIL. Plano Nacional de Educação (PNE). Acesso em: <https://pne.mec.gov.br/>.

Ministério da Educação. O Plano de Desenvolvimento da Educação. Razões, Princípios e Programas. Brasília, DF, MEC, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/acompanhamento-da-frequencia-escolar/137-programas-e-acoes-1921564125/pde-plano-de-desenvolvimento-da-educacao-102000926>
Acesso em: 19 jan. 2024.

MUNIMOS, Silvia Sztterling. O aluno que desconcerta: autistas no ensino regular. **Educação e Pesquisa**, v. 49, p. e257162, 2023.

PICOLINI, Beatriz Ribeiro Aleluia; LAGO, Danúsia Cardoso; TARTUCI, Dulcéria. Professora de estudantes com deficiência, e agora? Relato de experiência antes e após a formação continuada. Cadernos de Pesquisa: **Pensamento Educacional**, Curitiba, v. 15, n. 41, p.197-216 set./dez. 2020.

PIMENTEL, Jaqueline Lúcio; DE SOUZA, Sirlene Vieira. Prática pedagógica inclusiva: desafios do processo escolar de estudantes autistas. **Revista Cocar**, v. 13, n. 27, p. 1043-1063, 2019.

RECH, Andréia Jaqueline Devalle; NEGRINI, Tatiane; SANTOS, Joseane Oliveira dos. Enriquecimento curricular como prática pedagógica para alunos com altas habilidades/superdotação: uma possibilidade de inclusão escolar. **Revista Teias**, v. 24, n. 72, p. 125-139, 2023.

ROSALEN, Patrícia Cristina; CHALUH, Laura Noemi. O trabalho em parceria na educação inclusiva: experiências na Educação Infantil. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 14, p. e3579065-e3579065, 2020.

DA SILVA, Rossicleide Santos; VILARONGA, Carla Ariela Rios. Colaboração entre professores do ensino comum e especial em um município paraense. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 15, p. e4147009-e4147009, 2021.

TRZASKACZ, Alcides José; CAETANO, Joyce Jaquelinne; GILMAR DE CARVALHO, CRUZ. O ensino de matemática e a educação inclusiva: em foco as pesquisas realizadas no período 2010-2017. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v. 5, n. 2, p. 161-172, 2018.