

Formação On-line em Educação Inclusiva: um Levantamento Temático de Pesquisas Educacionais

On-line Training in Inclusive Education: a Thematic Survey of Educational Research

ISSN 2177-8310
DOI: 10.18264/eadf.v12i2.1899

Flávia Barbosa da Silva Dutra^{1*}
Alexandre Botelho José²
Adriana da Silva Maria Pereira²
Ana Paula Miranda da Silva²
Ellem de Souza Coimbra²

¹ Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Rua São Francisco Xavier, 524, 12 andar, sala 12117, bloco F Maracanã – Rio de Janeiro – RJ – Brasil.

²Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro. Fundação CECIERJ. Praça Cristiano Ottoni, S/Nº, 6º andar – Centro – Rio de Janeiro – RJ Brasil.

*fbsdutra@gmail.com

Resumo

É de suma importância propor uma reflexão sobre o tema saberes docentes de forma a remeter a um olhar sobre a formação, práticas, vivências e experiências do professor. Sendo assim, este artigo tem como objetivo apresentar um estudo realizado com base no levantamento temático de resumos expandidos e relatos de experiência dos cursistas que concluíram o Curso de aperfeiçoamento em Educação Especial e Inclusiva, promovido pela Fundação CECIERJ - Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro, no período de 2018 a 2021. A pesquisa pautou-se na seguinte questão: Quais temas/assuntos foram escolhidos para a elaboração do trabalho de conclusão do curso? Para isso, optou-se pela abordagem qualitativa documental, voltada para a temática da formação on-line, na perspectiva do estado da arte. A análise destacou que as representações construídas pelos autores acerca dos conceitos que permeiam as disciplinas do curso em questão, nortearam suas escolhas para a construção do Trabalho de Conclusão de Curso e os resultados apontaram que o Transtorno do Espectro Autista foi o tema mais abordado pelos participantes.

Palavras-chave: Formação on-line. Experiências docentes. Educação inclusiva. Transtorno do espectro autista.



Recebido 12/07/2022
Aceito 21/10/2022
Publicado 09/11/2022

COMO CITAR ESTE ARTIGO

ABNT: DUTRA, F. B. S. *et al.* Formação On-line em Educação Inclusiva: um Levantamento Temático de Pesquisas Educacionais. **EaD em Foco**, v. 12, n. 2, e1899, 2022.
doi: <https://doi.org/10.18264/eadf.v12i2.1899>

On-line Training in Inclusive Education: a Thematic Survey of Educational Research

Abstract

It is of utmost importance to reflect upon the subject of institutional education, in order to take a closer look at the training, practices, life and experiences of the subject teacher. Thus, this article aims to present a study based on the thematic survey of the expanded abstracts and experience reports of the students who completed the Improvement Course in Special and Inclusive Education, promoted by CECIERJ Foundation - Center for Science and Distance Higher Education of the State of Rio de Janeiro, from 2018 to 2021. The research was based on the following question: Which themes/subjects were chosen for the elaboration of the course conclusion work? For this, a qualitative documentary approach was chosen, focused on the theme of on-line training, from the perspective of the state of art. The analysis highlighted that the representations built by the authors about the concepts that permeate the disciplines of the course in question guided their choices for the construction of the End-of-Course Paper and the results pointed out that the Autistic Spectrum Disorder was the theme most addressed by the participants.

Keywords: *On-line training. Teaching experiences. Inclusive education. Autistic spectrum disorder.*

1. Introdução

A diretoria de extensão da Fundação CECIERJ (Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro) oferece cursos gratuitos na modalidade de educação a distância (EaD), oportunizando formação continuada para professores da educação básica do Estado do Rio de Janeiro em diversas áreas do conhecimento, dentre elas a prática docente, que no caso específico deste curso, uma formação em Educação Especial e Inclusiva, visa ao aperfeiçoamento de profissionais da educação, com vistas a elevar a qualidade no atendimento pedagógico oferecido aos estudantes com deficiência ou necessidades específicas de aprendizagem.

O curso de Aperfeiçoamento em Educação Especial e Inclusiva oferecido pela diretoria de extensão da Fundação CECIERJ, com carga horária de 180 horas na modalidade EaD, tem sua ementa dividida em três grandes blocos: 1- Introdução e Aspectos da Educação Especial e Inclusiva, 2- Inclusão Escolar de Estudantes com Deficiências, Altas Habilidades e Dificuldades/Distúrbios de Aprendizagem, e 3- Trabalho de Conclusão do Curso. Esses três blocos são subdivididos por semanas, que são alimentadas e abertas às terças-feiras. (DUTRA, *et al.*, 2021, p. 6).

O último bloco, referente ao Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), é um desafio para todos os integrantes do curso, pois traz a proposta de um pesquisador, profissional da educação, que estuda e compartilha seus achados com a sociedade.

Dessa forma, na primeira versão do curso oferecida em 2018, tivemos como proposta de TCC um resumo expandido. A partir de 2019, mudamos a proposta de TCC para a escrita de um relato de experi-

ência, entendendo que nossos cursistas, em sua maioria, atuam em escolas e possuem diversas práticas laborais relacionadas à inclusão, que seriam muito bem aproveitadas, se compartilhadas de forma acadêmica. Para tornar pública essa produção, a equipe responsável pela formação em extensão do Curso de Aperfeiçoamento em Educação Especial e Inclusiva, decidiu montar um “Caderno de Resumos” com todos os trabalhos entregues no prazo e revisados pelos mediadores.

Figura 1: Capas dos Cadernos de Resumos do curso de Aperfeiçoamento em Educação Especial e Inclusiva dos anos de 2018, 2019, 2020 e 2021, respectivamente.



Fonte: Curso de Aperfeiçoamento em Educação Especial e Inclusiva.

Assim sendo, o presente artigo propõe-se a apresentar um estudo realizado com base em levantamento temático de resumos expandidos e relatos de experiência, frutos do trabalho de conclusão do curso, compilados em quatro edições dos Cadernos de Resumos, publicados a partir da produção acadêmica dos concluintes do Curso de Aperfeiçoamento em Educação Especial e Inclusiva, promovido pela Fundação CECIERJ (2018; 2019; 2020; 2021).

Diante deste cenário multifacetado, formulamos a pergunta que conduz esta pesquisa: Quais temas/ assuntos foram escolhidos para a elaboração do trabalho de conclusão do curso? Procuramos, para além da apresentação de dados quantitativos, colocar em relevo a relação com os saberes docentes experienciais, relevância e contribuições para a educação inclusiva, dialogando ainda sobre a inferência do contexto pandêmico neste processo. Observar o panorama de assuntos mais citados pelos professores pode ser um dado importante em relação a estratégias de formação continuada e até mesmo da realidade que encontramos atualmente nas escolas, visto que todos os trabalhos são baseados na prática laboral desses professores.

1.1 Saberes docentes que permeiam as práticas laborais dos docentes da educação básica

O tema saberes docentes está estritamente relacionado ao cotidiano da sala de aula, e nos remete a um olhar sobre a formação, práticas, vivências e experiências do professor. Enfatizamos que eles possuem diferentes saberes que os acompanham antes de sua formação, seja inicial ou continuada, e com o passar do tempo, só (re)contextualizam e influenciam a sua prática profissional.

Tardif (2012) argumenta que correntes de pesquisas identificam saberes docentes interligados a dimensões como formação, desenvolvimento profissional, identidade, carreira, condições de trabalho, tensões, questões socioeducativas, características das instituições onde trabalham, conteúdo e programa, entre outros aspectos.

O saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a experiência de vida e com sua história profissional, com a suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola. (TARDIF, 2012, p. 11).

Diante do exposto, baseados no binômio teoria/prática, como metodologia da formação continuada, evidenciamos a importância da troca de saberes entre os pares.

Na perspectiva de Tardif (2012), a experiência é muito mais do que uma categoria para representar os saberes dos professores, se constitui no “núcleo vital do trabalho docente” (TARDIF, 2012, p. 54).

Considerando que o papel dos saberes oriundos de experiências é, sobretudo, o de reunir e mobilizar os demais saberes, entendemos que:

a experiência provoca um efeito de retomada crítica (retroalimentação) dos saberes adquiridos antes ou fora da prática profissional. Ela filtra e seleciona outros saberes, permitindo assim aos professores reverem seus saberes, julgá-los e avaliá-los e, portanto, objetivar um saber formado de todos os saberes retraduzidos e submetidos ao processo de validação constituído pela prática cotidiana. (TARDIF, 2012, p. 53).

Como afirmam Gauthier e seus colaboradores (2006),

esse saber experiencial não pode representar a totalidade do saber docente. Ele precisa ser alimentado, orientado por um conhecimento anterior, mais formal que pode servir de apoio para interpretar os acontecimentos presentes e inventar situações novas. (GAUTHIER, *et al.* 2006, p. 24).

Por este motivo, as temáticas abordadas, alvo deste estudo, contextualizam a importância dos conceitos teóricos, das reflexões e trocas entre os professores, para a aperfeiçoamento da sua prática docente, neste caso específico, através de uma formação *on-line*.

O aumento de 34,4% de matrículas de estudantes na educação especial em 2019, em comparação com 2015, (BRASIL, 2020, p. 43), ressalta a importância das diretrizes apontadas na Meta 16 no Plano Nacional da Educação, que visa

formar, em nível de pós-graduação, cinquenta por cento dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino. (BRASIL, 2014, p. 80).

Assim, uma formação continuada teórico-prática, que oportunize instrumentalizar os professores para uma atuação docente na diversidade de forma a “desencadear novas atitudes que permitam a compreensão de situações complexas de ensino” (PLETSCH, 2009, p. 6) e consequentemente a participação ativa e a autoanálise qualitativa no intuito de ser o professor pesquisador (PLETSCH; ARAÚJO; LIMA, 2017) se faz necessária a todo momento.

1.2 Motivações para a formação continuada na perspectiva da educação inclusiva

A formação continuada em Educação especial e inclusiva no Brasil tornou-se há muito uma questão básica e fundamental para o professor em sala de aula, mediante desafios que a diversidade e o dia a dia impõem, impulsionando à uma busca pelo repensar do processo ensino-aprendizagem.

Chama atenção de pesquisadores a procura por cursos na área da Educação Especial e Inclusiva no Brasil. Neste sentido, precisamos de propostas que visem atender às demandas do processo de implementação desta Política, que exige a reestruturação de práticas pedagógicas da educação. Uma reestruturação que rompa definitivamente com a abordagem clínica e assistencialista e que institucionalize a oferta prevista, que exige dos profissionais um processo de formação continuada que promova a construção de saberes e o acúmulo de experiências, além de proporcionar aos professores que irão atuar em Atendimento Educacional Especializado (AEE), com alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), conhecer os recursos, os serviços e as estratégias de acessibilidade, bem como elaborar e desenvolver currículos adaptados e adequados, que visem eliminar as barreiras no processo de escolarização. (DUTRA, *et al.*, 2021, p. 4)

Nossa investigação, então, parte do pressuposto básico de que a inclusão permeia diferentes deficiências. Nesse sentido, partimos do entendimento de que toda e qualquer área do conhecimento tem um compromisso com o aperfeiçoamento e desenvolvimento profissional de uma postura crítica, por parte do professor, em relação a esse processo de ensinar e aprender, no qual está inserido. No combate à ilusão de que há uma inclusão singular e única cabe, a ele, questionar e abolir conceitos pouco reflexivos, que prescindem de uma reflexão exclusivamente teórica. É no contato com a prática, e não só em escolas regulares, que pode ser criada uma atmosfera propícia à problematização de uma diversidade de alternativas que possam vir a surgir para os temas eleitos por nossos cursistas. Partimos do pressuposto de que toda e qualquer escolha para a escrita do trabalho final, em grande parte, surgiu do chão da escola.

2. Metodologia

Após essa leitura flutuante, que teve como objetivo “estabelecer contacto com os documentos a analisar e em conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações (BARDIN, 2021, p. 122)”, utilizamos a análise lexical conforme as premissas de Bardin (2021) para realizar a categorização dos trabalhos.

Para dar continuidade a essa proposta, entramos em contato com a Fundação CECIERJ para autorização da pesquisa, e em posse dessa autorização, optamos por desenvolver uma pesquisa qualitativa documental, voltada para a temática da formação on-line, na perspectiva do Estado do Conhecimento, por entender que é preciso identificar, registrar e categorizar para realizar uma “reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área em determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica” (MOROSINI; KOHLS-SANTOS; BITTENCOURT, 2021, p. 23).

A Pesquisa Qualitativa demanda esforço, leitura e experiência e implica incorporar referências teórico-metodológicas de tal maneira que se tornem lentes a dirigir o olhar, ferramentas invisíveis a captar sinais,

recolher indícios, descrever práticas, atribuir sentido a gestos e palavras, entrelaçando fontes teóricas e materiais empíricos como quem tece uma teia de diferentes matizes. (DUARTE, 2002, pp. 152-153).

Para tanto, selecionamos os quatro Cadernos de Resumos dos anos de 2018, 2019, 2020 e 2021 do Curso de Aperfeiçoamento de Educação Especial e Inclusiva, no qual tivemos um total de 727 resumos divididos pelo seguinte quantitativo por ano:

Quadro 1: Quantitativo de trabalhos de conclusão de Curso relacionados por ano

2018	2019	2020	2021
174	87	293	173

Fonte: Curso de Educação Especial e Inclusiva

Nessa etapa, os pesquisadores realizaram uma leitura individual de cada Caderno de Resumos, com o objetivo de atender os critérios de inclusão já determinados: a) ter relação com alguma deficiência, transtorno ou dificuldade de aprendizagem; b) apresentar um estudo teórico ou relato de experiência.

Os trabalhos foram categorizados levando em consideração o título de cada temática do curso, que está atrelado à terminologia apontada pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V)¹ e a Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID 11)² em relação às deficiências, transtornos/dificuldades de aprendizagem, conforme a temática das disciplinas do curso, a saber: introdução sobre Educação Especial e Inclusiva, políticas públicas e legalidade, formação de professores, suportes da educação, currículo, avaliação, acessibilidade e práticas pedagógicas voltadas para os estudantes com deficiência e necessidades específicas de aprendizagem.

Ademais, algumas categorias, como audiodescrição, avaliação pedagógica para estudantes com deficiência ou necessidades educacionais específicas, flexibilidade curricular, formação de professores, diferenciação pedagógica, tecnologias e comunicação alternativa, elaboração e produção de material pedagógico e suporte à Educação Especial foram criadas a partir do agrupamento de outras temáticas estudadas durante a implementação do curso. Destacamos ainda que, a partir de 2020, assuntos relacionados à pandemia e ao ensino remoto emergencial ou híbrido foram elencados no TCC desses cursistas, perfazendo um total de 35 trabalhos em 2020 e 32 trabalhos em 2021, categorizados em diferentes temas.

Desse modo, foi criada uma tabela para organização dos dados retirados dos trabalhos selecionados, que continha as seções: “título”, “palavras-chave” e “assunto principal”. Em seguida, a tabela foi revisada pelos pesquisadores e iniciamos a análise do material. Por fim, realizamos a escrita e discussão dos resultados encontrados. O período de análise do material compreendeu de 15 de janeiro a 30 de abril de 2022.

1 O Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais 5ª edição ou DSM-5 é um manual diagnóstico e estatístico feito pela Associação Americana de Psiquiatria para definir como é feito o diagnóstico de transtornos mentais. Usado por psicólogos, fonoaudiólogos, médicos e terapeutas ocupacionais.

2 A CID-11 é a décima primeira revisão da Classificação Internacional de Doenças. Ele substituirá a CID-10 como padrão global para registro de informações de saúde e causas de morte. O CID é desenvolvido e atualizado anualmente pela Organização Mundial da Saúde.

Quadro 2: Divisão quantitativa dos temas dos Trabalhos de Conclusão de Curso e seus respectivos anos.

Referência/Disciplinas do curso	2018	2019	2020	2021	Total
Inclusão escolar do aluno com transtorno do espectro autista	35	17	69	45	166
Da educação especial à educação inclusiva	40	13	31	24	108
Inclusão escolar do aluno com deficiência intelectual	27	7	25	20	79
Inclusão escolar do aluno com dificuldade de aprendizagem	10	8	22	12	52
Flexibilização curricular	15	7	19	11	52
Outros...	13	9	14	13	49
Inclusão escolar do aluno com deficiência visual	5	3	31	9	48
Formação de professores	7	6	13	17	43
Inclusão escolar do aluno com deficiência auditiva/surdez	9	7	18	7	41
Inclusão escolar do aluno com deficiência física e múltipla	3	5	13	5	26
Inclusão escolar do aluno com altas habilidades/superdotação	1	3	9	5	18
Diferenciação pedagógica	3	1	7	0	11
Acessibilidade à escola e ao currículo	0	0	5	2	7
Tecnologias assistivas e comunicação alternativa	3	0	4	0	7
Políticas e legislação para a educação inclusiva	0	1	3	1	5
Elaboração e produção de material pedagógico	0	0	5	0	5
Suportes da educação especial	1	0	1	2	4
Avaliação pedagógica para alunos com deficiência e necessidades educacionais especiais	0	0	3	0	3
Audiodescrição	2	0	1	0	3

Fonte: Elaborado pelos autores

3. Resultados e Discussão

Esta seção busca analisar e interpretar os dados levantados por meio dos procedimentos descritos, a fim de que se possa compreender aspectos pertinentes à análise de quais temas/assuntos foram escolhidos para a elaboração do trabalho de conclusão do curso. Centra-se, portanto, na investigação do tratamento que se dá à relação com os saberes docentes experienciais, sua relevância e contribuições para a educação inclusiva, também em momentos pandêmicos.

Nesse primeiro momento as observações preliminares nos propiciaram uma visão geral das escolhas adotadas pelo grupo investigado. A etapa foi fundamental para a ambientação do trabalho. A seguir, fez-se necessário restringir o olhar para as questões que norteiam nossa análise.

Inicialmente, nosso campo de estudo debruçou-se nos cadernos de Resumos dos anos de 2018, 2019, 2020 e 2021. Esses dados nos levaram a verificar que o TEA é eleito pela maioria dos participantes, que apontaram uma predileção pelo referido tema, com 166 trabalhos desenvolvidos.

Direcionamos, então, nosso foco de estudo para o transtorno em questão, que é uma disfunção cuja

incidência aumentou de maneira significativa em nível mundial. Caracteriza-se por alterações nas habilidades de interação social, dificuldades de comunicação e no engajamento de comportamentos repetitivos e estereotipados. Desse modo, os comportamentos, habilidades, preferências, funcionamento e necessidades de aprendizagem são diferentes de indivíduo para indivíduo e mudam ao longo do desenvolvimento. (CAMARGO; RISPOLI, 2013).

Crianças com TEA de forma geral têm dificuldades em manter o contato visual e possuem uma forma diferenciada de aprender em comparação com as crianças neurotípicas. Os autistas possuem dificuldades de generalizar e abstrair informações, isso significa que o ensino deve ser trabalhado de forma sistemática e adaptada, pois a manutenção do foco e da atenção no aprendizado pode ser um grande desafio para eles. (SILVA; SANTOS, 2021).

Outrossim, o método do ensino precisa ser diferenciado, para produzir efeitos satisfatórios, produtivos e funcionais, como também, fazer uso de recursos adaptados de forma a ensinar de maneira interdisciplinar, é importante para a aprendizagem da leitura, escrita e matemática. (SILVA; SANTOS, 2021). Como exemplo de relato que corrobora esse pressuposto, destaca-se:

O presente trabalho tem o objetivo de detalhar uma experiência que se deu numa escola do município de São Gonçalo/RJ com um menino de 14 anos de idade no 7º ano do Ensino Fundamental, cujo diagnóstico é de transtorno do espectro autista (TEA – CID 10 F840); a experiência obtida foi inédita e desafiadora, pois houve necessidade de reinvenção para a construção não só de materiais didáticos que suprissem as necessidades do aluno como que driblassem a falta de suporte tecnológico dele, já que tais equipamentos tornaram-se tão ou mais essenciais no cenário atual pandêmico. (O DIA A DIA DESAFIADOR DO TRABALHO COM AUTISTAS, Simone Soares Barretto; Alexandre Botelho José. In: FUNDAÇÃO CECIERJ, 2021, p. 18).

A despeito do número de profissionais que, ao buscarem para seu trabalho um tema de relevância, reafirmam que estão indo na direção certa para atingir melhores resultados inclusivos, sabe-se que é necessário mais tempo para a implementação de estratégias voltadas para alunos com TEA, que levem, de fato, a mudanças reais, substanciais. O respeito a esse tempo é imprescindível. É fato que esses profissionais da educação se encontram em busca de melhores caminhos, atualização pedagógica e educação continuada.

É importante destacar que esse período pandêmico trouxe inquietações para alguns professores em relação ao atendimento remoto dos estudantes com transtorno do espectro autista, fazendo que esses profissionais tivessem um olhar individualizado para as demandas desses estudantes. Na verdade, alguns relatos de experiência tiveram seu foco e objetivo voltados ao atendimento dos estudantes com deficiência ou transtornos de aprendizagem, de forma específica, pois, se no modelo presencial de ensino a inclusão já era um desafio, esse cenário não foi diferente no ensino remoto. Fez-se necessário tirar esses estudantes da invisibilidade e torná-los protagonistas de suas aprendizagens. Nesse viés, é possível perceber, em relato, que:

O curso mudou meu modo de ver os alunos com necessidades educacionais especiais e meu modo de pensar em relação ao que eu posso fazer para melhorar a realidade desses alunos e transformar meu colégio em uma escola inclusiva. No curso aprendi que o que muitas vezes fazemos com os alunos com necessidades especiais não é inclusão e sim integração ou até mesmo segregação e que para sermos uma escola inclusiva precisamos que os professores das turmas regulares tomem

conhecimento das necessidades desses alunos. O meu objetivo com a conclusão deste curso é levar o máximo de conhecimento possível para ajudar a unidade escolar em que eu trabalho a realizar um atendimento específico com os alunos com deficiência e esclarecer as dúvidas dos profissionais que lá trabalham, principalmente com os alunos com dificuldade de aprendizagem, pois acredito que esses são os mais discriminados pela falta de conhecimento. (DA EXCLUSÃO À INCLUSÃO: NOVOS OLHARES A PARTIR DA FORMAÇÃO CONTINUADA, Ursula Elen Cavalcanti da Silva. In: FUNDAÇÃO CECIERJ, 2020, p. 37).

Seguimos então para o segundo assunto mais elencado pelos cursistas, que foi o “Da Educação Especial à Educação Inclusiva”, com 108 trabalhos escritos. Entendemos que os relatos de experiência realizados pelos cursistas englobaram essa temática devido a importância de uma base sólida teórico-prática para assuntos de fundamentação da educação inclusiva. Este resumo demonstra bem o porquê do interesse nessa temática:

O presente trabalho foi desenvolvido com base em minha jornada acadêmica, principalmente quando participei de seleção para atuar numa turma de Educação de Jovens e Adultos. Durante a seleção, foi realizada uma pesquisa com os possíveis candidatos e, nesses encontros, foi perceptível ver que tantos alunos são vistos, mas na realidade não são inseridos de forma inclusiva. Desde então vejo o quanto é importante a formação docente, bem como ver os discentes em sua totalidade, isto é, além do conteúdo, do muro da escola. Por meio de pesquisas bibliográficas sobre a temática, é possível fazer uma análise dessa realidade que faz com que muitos alunos fiquem fora da escola e, de outro lado, notar a importância da Educação Inclusiva, a qual deve ser parte integrante da Educação, isto é, um direito fundamental e indispensável para a formação dos educandos. A formação do profissional educador é uma etapa de suma importância para realizar um trabalho de qualidade e que atenda às necessidades de cada aluno, que os inclua, que os prepare de acordo com as suas necessidades e objetivos, estando assim em conformidade com as leis que regem o assunto. Esse tema busca oportunizar uma visão sobre as mudanças ocorridas, dificuldades enfrentadas e os benefícios para incluir esses alunos ao longo dos tempos e como esse ensino beneficiou toda a sociedade e que ainda é um desafio à inclusão, seja ela no ambiente escolar ou na sociedade, visto que a mudança de postura e de práticas ainda é muito pequena diante de tantas diversidades que encontramos. (A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE: DA EDUCAÇÃO ESPECIAL À EDUCAÇÃO INCLUSIVA, Valdilene Mendonça Soares; Vanessa Canuto Coelho. In: FUNDAÇÃO CECIERJ, 2021, 65).

Destarte, destacamos as temáticas “Inclusão escolar do aluno com deficiência intelectual” (79 trabalhos) e “Inclusão escolar do aluno com dificuldades de aprendizagem” (52 trabalhos) que tiveram escolhas expressivas. Como explicitado anteriormente, com o aumento de matrículas dos estudantes com deficiência na educação básica, faz-se necessário que as aulas sejam inclusivas, priorizando a participação de todos, o que leva o professor a buscar estratégias eficientes de ensino. Atender os estudantes com TEA, deficiência intelectual, dificuldades de aprendizagem ou qualquer outra deficiência ou necessidade específica de aprendizagem, exige do professor e de toda comunidade escolar um olhar individualizado, segundo as demandas específicas de cada estudante. Perceber, através dos trabalhos construídos pelos cursistas, que esses assuntos foram abordados, nos traz pressupostos de uma busca pela inclusão dos estudantes em suas aulas. Pesquisas mostram que professores apresentam maiores dificuldades em

ministrar aulas para estudantes com TEA e deficiência intelectual, devido às especificidades de ambas as deficiências relacionadas principalmente ao cognitivo, à comunicação e a questões sociais (SCHIRMER, 2020; GLAT, 2012; GLAT; BLANCO, 2013). Com o aumento da presença desse público nas salas de aula, torna-se necessário um planejamento inclusivo. Incluir vai muito além de estar em sala de aula, seja ela remota ou presencial. Incluir é garantir o acesso, a participação e o aprendizado dos estudantes. (GLAT; BLANCO, 2013; DUTRA; REDIG, 2016). Planejamento este que se faz necessário, pois desde a primeira versão do curso já se percebia essa necessidade, conforme o resumo abaixo:

O presente trabalho tem como foco a reflexão sobre o atendimento da criança com deficiência intelectual matriculada na rede regular de ensino e como os professores das salas regulares podem contribuir nesse processo. Para isso, foi acompanhado o atendimento oferecido a essas crianças em uma escola da rede municipal de ensino do município do Rio de Janeiro no ano letivo de 2018, sob a reflexão de que não basta integrar, é preciso incluir. Para que a proposta se efetivasse, foi necessário o acompanhamento de alguns alunos nesse perfil, bem como a observação do trabalho direto de alguns professores no atendimento a essas crianças, além de pesquisa qualitativa e conceitos teóricos de autores que explicam alguns dos processos de ensino-aprendizagem. Como resultados obtidos, destacamos o trabalho colaborativo, experiências docentes extraídas durante o processo e o desenvolvimento desses alunos, que contribuiu significativamente para esta reflexão do fazer pedagógico com alunos com deficiência intelectual. (A INCLUSÃO DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO ENSINO REGULAR E SEUS REFLEXOS NO ENSINO. Luciene Bueno Soares dos Santos. In: FUNDAÇÃO CECIERJ, 2018, p. 15).

Mais adiante, voltaram suas escolhas para a questão da “Flexibilização curricular” com 52 trabalhos - o que ratifica o exposto acima em relação à observação às demandas individuais dos estudantes; afinal, é essa flexibilização que nos permite planejar e trabalhar de forma pessoal. Nesse contexto, o relato seguinte é extremamente relevante:

O presente trabalho visa relatar a experiência de diversificação de estratégias flexíveis no contexto educacional do Ensino Fundamental II. Tem como objetivo descrever a experiência da flexibilização de atividades curriculares no ensino de Ciências que contribuam com o processo de ensino-aprendizagem e propiciem a inclusão de todos os alunos matriculados nas turmas regulares de ensino. O desenvolvimento do relato foi baseado na adequação curricular de um conteúdo do 6º ano, com o planejamento de atividades pedagógicas diferenciadas. As atividades desenvolvidas durante a aula estimularam o interesse e a participação de todos tendo em vista a aprendizagem e a inclusão deles na vida escolar. (A FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR E A INCLUSÃO ESCOLAR NO ENSINO DE CIÊNCIAS, Maria de Lourdes Sarmiento de Andrade. In: FUNDAÇÃO CECIERJ, 2020, p. 19).

A temática “outros” aparece com 49 trabalhos de diversas questões, tais como Múltiplas Inteligências, TDAH, Distúrbios de Aprendizagem, Dislexia, Disgrafia, Atuação do Psicopedagogo, entre outras.

Posteriormente aparece a categoria “Inclusão do estudante com deficiência visual”, com 48 trabalhos. Nessa perspectiva, Brumer, Pavei e Mocelin (2004) falam que a falta ou redução de visão não é o principal obstáculo para a inclusão de pessoas com deficiência visual, desde que sejam ofertadas condições necessárias para a sua aprendizagem e meios de aplicar suas habilidades. Mas é indispensável ampliar essa

discussão para as demais deficiências e necessidades específicas de aprendizagem, observando o quanto os assuntos se interligam e se completam. Este resumo demonstra bem a relevância dessa discussão e a importância da adaptação de materiais para atender essa especificidade:

Esse trabalho tem como objetivo relatar a experiência sobre um recurso pedagógico adaptado para alunos do Ensino Fundamental I e II e que tem possibilidade de ser usado no Ensino Superior. Após a leitura para o referencial teórico, pude observar que mesmo em um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) é possível fazer adaptações do material pedagógico tornando-o acessível a todos. Portanto, uma proposta futura para esse desenvolvimento foi recomendada de forma a ajudar o aluno com deficiência visual em seus estudos e permanência na universidade. (ADAPTAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL, Márcia Maximiano da Silva. In: FUNDAÇÃO CECIERJ, 2020, p. 46).

Com 48 trabalhos, destacamos a “Formação de professores”, tema essencial em nosso curso, e que até hoje deixa lacunas, pois ainda ouvimos o discurso de profissionais que não foram preparados para trabalhar com essa demanda ou que não se sentem seguros em suas salas de aula para atender os estudantes com deficiência. (DUTRA; VAZ, 2017). Ora, profissionais da saúde e da educação, não estavam preparados para lidar com a demanda oriunda da Covid-19, mas a necessidade e urgência trouxeram as possibilidades e as respostas para as investigações do momento (REDIG, 2022)³. Dessa forma, não podemos mais conviver com esse discurso de “não estou preparado”, mas sim buscar estratégias teóricas que nos levem às práticas bem-sucedidas desse atendimento. A fim de demonstrar essa realidade, o resumo abaixo demonstra a importância tanto da formação inicial quanto da continuada:

A inclusão está cada vez mais presente no dia a dia da escola. Para tanto, temos que pensar como esta vem sendo fundamentada. É indiscutível o avanço dos debates, programas e leis para as pessoas com deficiência; nessa perspectiva, o presente estudo tem como objetivo refletir sobre o preparo do corpo docente de cursos de graduação em Pedagogia na formação dos futuros professores que atuarão com alunos com deficiência. Assim, foi realizada uma pesquisa exploratória buscando as leis que norteiam, protegem e garantem os direitos dessas pessoas nas escolas e universidades como receptoras do conhecimento transmitido pelo docente. Um questionário com quatro perguntas foi aplicado às professoras do ensino regular a fim de compreender se elas consideram que a faculdade de Pedagogia disponibiliza informações suficientes a atuação em sala de aula com os estudantes com deficiência. (FORMAÇÃO DE PROFESSORES: REFLEXÕES SOBRE O PREPARO DOS FUTUROS DOCENTES DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NA GRADUAÇÃO, Marcela de Carvalho Tavares. In: FUNDAÇÃO CECIERJ, 2018, p. 41).

Seguimos então com as categorias: “Inclusão do estudante com deficiência auditiva/surdez” (41 trabalhos), “Inclusão do estudante com deficiência física e múltipla” (26 trabalhos), “Inclusão do estudante com altas habilidades/superdotação” (18 trabalhos).

Com base na interpretação de Gonçalves e Festa (2013, p. 2), eles comentam o que foi evidenciado por Frias (2010, p. 13), dizendo que a:

3 Informação verbal na aula inaugural do curso de Educação Especial e Inclusiva da Fundação CECIERJ.

[...] inclusão dos alunos Surdos na escola regular deve contemplar mudanças no sistema educacional e uma adaptação no currículo, com alterações nas formas de ensino, metodologias adequadas e avaliação que condiz com as necessidades do aluno Surdo; requer também elaboração de trabalhos que promovam à interação em grupos na sala de aula e espaço físico adequado a circulação de todos. A inclusão deve ocorrer, ainda que existam desafios com garantia de oportunidades ao aluno Surdo iguais aos do aluno ouvinte.

Para além da surdez, Dugnani e Bravo (2019) realizaram um levantamento bibliográfico no Brasil através do qual constaram que pessoas com deficiência múltipla merecem lugar de destaque na comunidade científica, o que não vem ocorrendo na prática, pois são escassos os trabalhos acadêmicos que abordem a temática na área da educação. Em relação ao estudante com altas habilidades/superdotação, de acordo com Cupertino (1998), destaca-se que no Brasil esse panorama não é diferente, ou seja, raramente são mencionados, pois eles nem sempre são rotulados como “alunos-problema”, ou são confundidos com alunos hiperativos ou, em sua maioria, são invisibilizados na escola (apud CUPERTINO; ARANTES, 2012, p. 12).

Diferentemente da maioria dos países do mundo, a superdotação no Brasil é predominantemente ignorada, quando se trata de prática educacional. Órgãos encarregados do estabelecimento das diretrizes de Educação e Saúde têm como hábito incluí-la, quando deliberam sobre Educação Especial. Como nos casos das deficiências, a superdotação deve ser avaliada, oferecendo-se ao indivíduo condições educacionais adequadas ao seu potencial. Na prática, não é o que acontece, salvo em casos isolados muito raros. Num país pleno de carências, não se considera relevante o atendimento diferenciado a quem já foi privilegiado com um dom especial. Os superdotados estão escondidos nas salas de aula comuns, como se seus talentos fossem invisíveis.

Já assuntos como “Diferenciação pedagógica” (11), “Acessibilidade” (7), “Tecnologias Assistivas e comunicação alternativa” (7), “Políticas e Legislação” (5), “Elaboração e produção de material pedagógico” (5), “Suportes” (4), “Avaliação” (3) e “Audiodescrição”(3) foram elencados em menor escala, ainda assim, mostram a quão diversa é a área de educação especial e inclusiva. Estar em uma sala de aula envolve assuntos, propriedades, formações, planejamentos, fazeres e refazeres contínuos todos os dias.

Finalizando os resultados e discussões, este último relato retrata como o curso de Aperfeiçoamento em Educação Especial e Inclusiva tem sido relevante e importante na formação continuada dos professores da Educação Básica:

O presente relato tem por finalidade apresentar uma reflexão acerca da minha formação docente inicial e de que maneira essa formação se aproxima ou se distancia da articulação entre teoria e prática na perspectiva de uma Educação Especial Inclusiva. Visa ainda abordar as contribuições imprescindíveis para a efetivação dos resultados na aprendizagem dos alunos com deficiência no ambiente escolar. O desejo de pesquisar o tema se deve ao fato de ter como base minhas experiências e inquietações como professora regente pautadas em trocas de conhecimentos entre professores no dia a dia da escola e no curso de aperfeiçoamento de Educação Especial e Inclusiva. Compreendi, nestes últimos anos, que o saber adquirido não responde às indagações e não corresponde a uma educação igualitária que eu tanto pleiteava em discurso, mas não praticava e que, assim, não poderia mais trabalhar com base no senso comum acumulado. Faz-se necessária uma investigação mais apurada por meio de cursos e estudos em busca de ações e resultados que, de fato, consolidem uma aprendizagem concreta para meus alunos e que reflitam numa prática pedagógica libertária e igua-

litária. Coloco-me em constante questionamento quanto à finalidade de um ensino padronizado, que não contribui para a apropriação de uma aprendizagem inclusiva pautada na diversidade e equidade. (DA FORMAÇÃO INICIAL AO CURSO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: REFLEXÕES, DESAFIOS E PERSPECTIVAS, Eluzinete Aparecida Monteiro Odílio; Ellem Coimbra. *In*: FUNDAÇÃO CECIERJ, 2021, p. 45).

Diante desses resultados, reiteramos a necessidade de que o trabalho de formação e acompanhamento às reais dificuldades do educador da escola regular em sua prática diária, objetivando a melhoria da qualidade da aprendizagem para todos, ocorra através de uma prática efetiva e seja pautada numa formação que busque refletir sobre as dificuldades de estudantes com deficiência e necessidades específicas de aprendizagem, a partir de paradigmas que valorizem as diferenças educacionais de cada estudante.

4. Conclusão

Os relatos de experiência se constituem ferramenta essencial para a educação continuada de professores, visto que se estabelecem como elementos de divulgação e organização da prática pedagógica. Ao analisarmos os dados quantitativos referentes aos temas escolhidos pelos cursistas, podemos agrupá-los sob a tríade formativa do professor: fazeres-saberes-compromissos.

Entendemos que os temas que versam sobre a inclusão escolar do estudante com transtorno do espectro autista, com deficiência intelectual e dificuldade de aprendizagem, ganham notoriamente espaço de destaque, com grande número de trabalhos desenvolvidos, que nos remetem a saberes experienciais. O professor inclusivo tem, em sua vivência, a ressignificação de conhecimentos, identificando as necessidades e especificidades no processo de aprendizagem de seus educandos. São saberes que resultam da formação e experiência adquiridas em sala de aula, a partir das múltiplas demandas e necessidades dos estudantes.

Já o tema que trata da educação especial à educação inclusiva nos direciona ao pilar do compromisso assumido perante a educação inclusiva. Segundo Rigo (2017), no contexto da educação inclusiva, vemos muitos professores envolvidos e dispostos a tornar a escola um espaço social capaz de contribuir para a promoção de mudanças na sociedade, pois há “muitos professores envolvidos e dispostos a tornar a escola um espaço social capaz de contribuir para a promoção de mudanças na sociedade, acreditando que, pela sua capacidade de educar, podem construir outro mundo, com menos exclusões e mais inclusões” (p. 209). O compromisso é considerado como a característica que distingue os professores que se comprometem com o trabalho. Corroborando isso, Mayo e Tardif (2018, p. 52 *apud* PAZ; WISCH, 2022, p. 19) afirmam que “quando os novos papéis se estabilizam, se produz uma transformação de identidade profissional”.

A flexibilização curricular desponta entre as escolhas apontando para as relações dinâmicas e complexas entre o desenvolvimento e o aprendizado. É preciso contemplar os diversos ritmos de aprendizagem na busca por um currículo mais abrangente e flexível, numa trajetória que permita os múltiplos modos de aprender.

Observar todas as temáticas descritas nos relatos de experiência compartilhados por esses professores que participam do curso de prática docente em educação inclusiva, nos faz refletir sobre a diversidade encontrada nas salas de aula e a inevitabilidade de uma formação profissional que contribua sempre para o crescimento do professor, na educação atual, que convive com a diferença e a especificidade. Se, de um lado, agrupamos quantitativamente os temas elencados, por outro, percebemos cada demanda e necessidade real desse chão da escola.

Os temas foram os mais diversos possíveis, e os relatos demonstraram o quanto cada professor tem a compartilhar e está comprometido com o desenvolvimento desse estudante com deficiência que anseia pela inclusão.

Para finalizar, acreditamos que nosso artigo aponte trajetórias que tenham o propósito de sugerir caminhos para a aplicação pedagógica de fundamentos teóricos relacionados aos estudos da Educação Especial numa perspectiva Inclusiva. Assim como este estudo, outros também devem alimentar-se de investigações práticas, bem como as investigações práticas devem fornecer subsídios para seus estudos teóricos.

Diante desses resultados, propomos mais trabalhos de formação e acompanhamento às reais dificuldades do educador da escola regular em sua prática diária, objetivando a melhoria da qualidade da aprendizagem para todos, assim como uma formação que busque refletir sobre as dificuldades do dia a dia da sala de aula a partir de paradigmas que valorizem as diferenças educacionais de cada estudante.

Referências

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **DSM-5** □ Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Edição revista e atualizada. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2021.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2019**: Resumo Técnico. Brasília, 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_basica_2019.pdf - Acesso em: 15 jan. 2022.
- BRASIL. [Plano Nacional de Educação (PNE)]. **Plano Nacional de Educação 2014-2024** [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. 2 ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. (Série legislação; n. 193). Disponível em: <https://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/20204>. - Acesso em: 20 jan. 2022.
- BRUMER, A.; PAVEI, K.i; MOCELIN, D. G. Saindo da □escuridão□: perspectivas da inclusão social, econômica, cultural e política dos portadores de deficiência visual em Porto Alegre. **Sociologias [on-line]**. 2004, n. 11, pp. 300-327. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-45222004000100013> - Acesso em: 10 jan. 2022.
- CAMARGO, S. P. H.; RISPOLI, M. Análise do comportamento aplicada como intervenção para o autismo: definição, características e pressupostos filosóficos. **Revista Educação Especial, [S.l.]**, v. 26, n. 47, pp. 639-650, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/6994> - Acesso em: 27 mar. 2022.
- FUNDAÇÃO CECIERJ. **Caderno de Resumos** – Curso de Aperfeiçoamento em Educação Especial e Inclusiva para Professores da Educação Básica. E-book. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2018. Disponível em: <https://canal.cecierj.edu.br/recurso/17631> - Acesso em: 5 out. 2022.
- FUNDAÇÃO CECIERJ. **Caderno de Resumos** – Curso de Aperfeiçoamento em Educação Especial e Inclusiva para Professores da Educação Básica. E-book. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2019. <https://canal.cecierj.edu.br/recurso/17632> - Acesso em: 05 out. 2022.
- FUNDAÇÃO CECIERJ. **Caderno de Resumos** – Curso de Aperfeiçoamento em Educação Especial e Inclusiva para Professores da Educação Básica. E-book. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2020. <https://canal.cecierj.edu.br/recurso/17633> - Acesso em: 05 out. 2022.

- FUNDAÇÃO CECIERJ. **Caderno de Resumos** – Curso de Aperfeiçoamento em Educação Especial e Inclusiva para Professores da Educação Básica. E-book. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2021. <https://canal.cecierj.edu.br/recurso/17634> - Acesso em: 05 out. 2022.
- CUPERTINO, C. M. B.; ARANTES, D. R. B. (Orgs.). **Um olhar para as altas habilidades**: Construindo caminhos. Secretaria da Educação, Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado - CAPE. 2 ed. rev. atual. ampl. São Paulo: SE, 2012. Disponível em: http://cape.edunet.sp.gov.br/cape_arquivos/Um_Olhar_Para_As_Altas_habilidades_2%C2%B0_Edi%C3%A7%C3%A3o.pdf - Acesso em: 29 fev. 2022.
- DUARTE, R. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa [on-line]**. 2002, n. 115, pp. 139-154. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742002000100005> - Acesso em: 27 mar. 2022.
- DUGNANI, K. C. B.; BRAVO, A. D. Análise de artigos em periódicos nacionais. In: COSTA, Maria Resende Piedade da (Org.). **Múltipla Deficiência**: Pesquisa & Intervenção. São Carlos: Pedro & João Editores, 2009.
- DUTRA, F. B. S.; REDIG, . G. Formação docente para a inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais. In: Anais do VII congresso brasileiro de educação especial, 2016, São Carlos. **Anais eletrônicos...** Campinas, Galoá, 2016. Disponível em: <https://proceedings.science/cbee/cbee7/papers/formacao-docente-para-a-inclusao-escolar-de-alunos-com-necessidades-educativas-especiais> - Acesso em: 12 jan. 2022.
- DUTRA, F. B. S. *et al.* Reformulação da Educação a Distância em Tempos de Pandemia: a Experiência do Curso de Educação Especial e Inclusiva da Fundação CECIERJ. **EaD em Foco**, v. 11, n. 2, e1253, 2021. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/1253> - Acesso em: 10 jan. 2022.
- DUTRA, F. B. S. ; VAZ, A. F. A formação dos novos profissionais de educação física em universidades públicas e privadas do Rio de Janeiro sob a ótica da inclusão. In: SILVA, Flávia Barbosa; SANTOS, Celby Rodrigues V. dos; DI BLASI, Felipe (Orgs.). **Aspectos da deficiência**: educação, esporte e qualidade de vida. Curitiba: Appris editora, 2017.
- GAUTHIER, Clermont; *et al.* **Por uma teoria da pedagogia**: Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Trad. Francisco Pereira. 2 ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2006.
- GLAT, R.; BLANCO, L. de M. V. Educação especial no contexto de uma educação inclusiva. In: GLAT, R. (Org.). **Educação inclusiva**: cultura e cotidiano escolar. 2 Ed. Rio de Janeiro: 7Letras, 2013.
- GLAT, Rosana. **A Educação Especial no contexto da Educação Inclusiva**: Diretrizes políticas e ações pedagógicas. Relatório Científico do Projeto CNPQ 2010-2012. Rio de Janeiro, 2012.
- GONÇALVES, Humberto Bueno; FESTA, Priscila Soares Vidal. Metodologia do professor no ensino de alunos surdos. **Ensaio Pedagógico**: Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET. Nº 6, dezembro de 2013. Disponível em: <https://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n6/ARTIGO-PRISCILA.pdf> - Acesso em: 10 fev. 2022.
- MOROSINI, M.; KOHLS-SANTOS, P.; BITTENCOURT, Z. **Estado do Conhecimento**: teoria e prática. Curitiba: CRV, 2021.
- PAZ, C. T. do N.; WISCH, T. F. Ser professor na perspectiva inclusiva: Saberes, fazeres e compromissos em uma tríade formativa. **Revista Contexto & Educação, [S.l.]**, v. 37, n. 116, pp. 9-22, 2022. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/12701> - Acesso em: 30 jun. 2022.

- PLETSCH, M. D. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. **Educar em Revista** [on-line]. 2009, n. 33, pp. 143-156. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602009000100010> - Acesso em: 27 jan. 2022.
- PLETSCH, M. D.; ARAÚJO, D. F. de; LIMA, M. F. C. Experiências de Formação Continuada de Professores: possibilidades para efetivar a inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual. **Revista Periferia: Educação, cultura e Comunicação**. V. 9, n. 1, jan./jun. 2017 □ Dossiê: Educação Especial e Inclusiva. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/29187> - Acesso em: 20 jan. 2022.
- REDIG, A. G. MASCARO, C. A. A. de C. Formação docente na perspectiva da educação inclusiva pelo viés do Instagram. **Interfaces Científicas: Educação, [S.l.]**, v. 10, n. 3, pp. 133-144, 2021. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/8625> - Acesso em: 10 jun. 2022.
- RIGO, N. M. Desdobramentos da política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva em políticas locais. **Revista Contexto & Educação, [S.l.]**, v. 31, n. 100, pp. 187-213, 2017. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/6007> - Acesso em: 20 jun. 2022.
- SCHIRMER, C. R. Pesquisas em recursos de alta tecnologia para comunicação e transtorno do espectro autista. **ETD - Educação Temática Digital, [S.l.]**, v. 22, n. 1, pp. 68-85, 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8655470> - Acesso em: 20 jan. 2022.
- SILVA, A. dos S.; SANTOS, G. O. As perspectivas de aplicação de atividades matemáticas para alunos autistas: habilidades na aprendizagem matemática. **Revista Interseção, [S.l.]**, v. 2, n. 1, pp. 9-20, 2021. Disponível em: <https://periodicosuneal.emnuvens.com.br/intersecao/article/view/254> - Acesso em: 27 mar. 2022.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 14 ed. Petrópolis: Vozes, 2012.
- WORLD HEALTH ORGANIZATION. **ICD-11 for mortality and morbidity statistics**. Version : 02/2022. Geneva: WHO; 2022. Disponível em: <https://icd.who.int/browse11/l-m/en> - Acesso em: 30 jun. 2022.
- ZANELATO, D.; POKER, R. B. Formação continuada de professores na educação inclusiva: a motivação em questão. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 7, n. 1, pp. 147-158, 2012. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/5375> - Acesso em: 25 maio 2022.