

Formação docente no contexto da inclusão educacional**Teaching training in the context of educational inclusion**

DOI:10.34117/bjdv6n6-650

Recebimento dos originais: 18/05/2020

Aceitação para publicação:29/06/2020

Erislene Rayanne Moreira Cruz

Graduanda em Psicologia pela UNICATÓLICA e pós-graduanda em Psicologia Hospitalar pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI)
 Pesquisadora do Projeto de Iniciação Científica (PIC)
 Endereço:Rua Juvêncio Alves,660 – Centro – Quixadá-Ce
 E-mail:erislenerayanne@gmail.com

Thaís Brito Alexandre

Graduanda em Psicologia pela UNICATÓLICA, bolsista do Projeto de Iniciação Científica (PIC)
 Endereço:Rua Juvêncio Alves,660 – Centro – Quixadá-Ce
 E-mail: thaisalexa.psicologia@gmail.com

Luana Mara Pinheiro Almeida

Graduanda em Psicologia pela UNICATÓLICA e pós-graduanda em Psicologia Hospitalar pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI)
 Pesquisadora do Projeto de Iniciação Científica (PIC)
 Endereço: Rua Juvêncio Alves,660 – Centro – Quixadá-Ce
 E-mail:luana.mara_almeida@hotmail.com

Francisca Aldenisa Peixoto da Silva

Profa. Esp.

Graduada em Letras Libras - Licenciatura pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC
 Especialista em Educação Inclusiva, área Educação (2015), pela Universidade Cidade de São Paulo – UNICID

Docente da UNICATÓLICA - Ceará - Brasil
 Endereço:Rua Juvêncio Alves,660 – Centro – Quixadá-Ce
 E-mail:aldenisasilva@unicatolicaquixada.edu.br

Elane Maria de Castro Coutinho

Profa. Ms.

Graduada em Agronomia pela Universidade Federal do Ceará (UFC)
 Especialista em Produção e Reprodução de Pequenos Ruminantes pela Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Mestre em Economia Rural pela Universidade Federal do Ceará (UFC)
 Docente da UNINASSAU e UNICATÓLICA - Ceará – Brasil
 Endereço: Rua Juvêncio Alves,660 – Centro – Quixadá-Ce
 E-mail:elanecoutinho@unicatolicaquixada.edu.br

Francisco José Mendes Vasconcelos

Prof. Dr.

Graduado em Direito pela Universidade Federal do Ceará (UFC), Graduado em Ciências pela UECE e especialista em Planejamento Educacional pela Universidade Vale Acaraú (UVA)

Docente em FAFOR e UNICATÓLICA

Endereço: Rua Juvêncio Alves, 660 – Centro – Quixadá-Ce

E-mail: vasconcelos@unicatolicaquixada.edu.br

Milena de Holanda Oliveira Bezerra

Profa. Ms.

Graduada em Psicologia pela Universidade de Fortaleza (UNIFOR), Mestre em Saúde Coletiva, Psicóloga do Centro de Atenção Psicossocial - CAPS de Quixadá

Docente e Coordenadora do Curso de Psicologia do Centro Universitário Católica de Quixadá

Endereço: Rua Juvêncio Alves, 660 – Centro – Quixadá-Ce

E-mail: milenadeholiveira@unicatolicaquixada.edu.br

Stânia Nágila Vasconcelos Carneiro

Profa. Dra.

Pós-doutorado em Ciências da Educação pela UMINHO - Pt; Pós-doutorado em Docência e Pesquisa no Ensino Superior pelo IUNIR – Ar; Doutora em Ciências da Educação pela UNINORTE. Editora-chefe da Revista Expressão Católica da UNICATOLICA

Docente da UNICATOLICA-Centro Universitário Católica de Quixadá- Ceará – Brasil

Endereço: Rua Oscar Barbosa 1206 – Quixadá -Ceará-Brasil

CEP 63900-089

E-mail: stanianagila@unicatolicaquixada.edu.br

RESUMO

A inclusão educacional é assegurada no Brasil por leis e documentos oficiais a fim de reduzir a exclusão dos sujeitos com necessidades educacionais específicas e considerar as diretrizes vigentes que preconizam o ensino a todos. Destarte, a formação docente se caracteriza como fator preponderante na concretização da inclusão, sendo o professor agente indispensável no processo inclusivo e educativo. Assim, objetiva-se apresentar uma revisão sistemática da literatura científica nacional sobre as metodologias implementadas na formação docente para a promoção do trabalho de inclusão educacional. Para isso, realizou-se busca nas bases SciELO, BVS e BDTD que culminou na seleção de 26 produções. Constatou-se que o emprego de estratégias, na formação docente, voltadas para a inclusão educacional ocorrem durante e após a graduação: diários de bordo, oficinas temáticas, cursos presenciais e semipresenciais, rodas de diálogo entre os atores da escola, uso da Língua Brasileira de Sinais, investimento em formação inicial e continuada, uso de recursos tecnológicos e operação de trabalho colaborativo. Por fim, observou-se que há o desenvolvimento de iniciativas para a formação docente na direção de assegurar a inclusão educacional, mas ainda é necessário consolidar estratégias desde a graduação e, dessa forma, prosseguir com formação continuada e constante atualização profissional.

Palavras-chave: Formação Profissional, Docente, Inclusão Educacional.

ABSTRACT

Educational inclusion is ensured in Brazil by laws and official documents in order to reduce the exclusion of subjects with specific educational needs and to consider the current guidelines that

recommend teaching to all. Thus, teacher education is characterized as a major factor in the realization of inclusion, and the teacher is an indispensable agent in the inclusive and educational process. Thus, the objective is to present a systematic review of the national scientific literature on the methodologies implemented in teacher education for the promotion of educational inclusion work. For this, a search was carried out on the SciELO, BVS and BDTD databases, which culminated in the selection of 26 productions. It was found that the use of strategies in teacher education aimed at educational inclusion occurs during and after graduation: logbooks, thematic workshops, in-person and semi-presential courses, dialogue circles between school actors, use of the Brazilian Sign Language, investment in initial and continuing training, use of technological resources and operation of collaborative work. Finally, it was observed that there are the development of initiatives for teacher training in order to ensure educational inclusion, but it is still necessary to consolidate strategies since graduation and, thus, continue with continuous training and constant professional updating.

Keywords: Professional training, Teacher, Educational Inclusion.

1 INTRODUÇÃO

A escola se caracteriza como um espaço social privilegiado que favorece simultaneamente a socialização de saberes sistematizados e a disseminação de valores legitimados por ela. Nesse sentido, a instituição escolar é convocada a assumir uma postura democrática diante das inúmeras realidades existentes no contexto educacional, mas somente relacionando-a a aspectos mais amplos da sociedade é possível promover mudanças em tal cenário (MICHELS, 2006).

De acordo com a Constituição Brasileira de 1988, a educação se concebe como um direito assegurado a todos, um dever a ser garantido e cumprido pelo Estado e família, devendo ser promovida e incentivada na sociedade a fim de possibilitar o desenvolvimento pessoal, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988). Sendo assim, essa proposta também deve abarcar a parcela social que apresenta algum tipo de deficiência, apresentando necessidades educacionais específicas. Essa parcela social se refere às pessoas que apresentam, de forma permanente ou temporária, alguma limitação física, perceptual, intelectual, múltipla, ou portadora de repertórios específicos, ou habilidades peculiares, necessitando, assim, de suporte especializado para superar ou reduzir suas limitações (MOREIRA; MICHELS; COLOSSI, 2006).

Diante dessa proposta, torna-se necessário refletir sobre a formação docente no âmbito da inclusão, pois, de acordo com Delors (2010), as instituições e sistemas educativos devem priorizar o respeito pela pluralidade das expressões culturais dos diferentes agrupamentos sociais que compõem a sociedade. A inclusão é assegurada no Brasil por leis e documentos oficiais, os quais resguardam a elaboração e o cumprimento de políticas públicas para promover a formação dos professores no âmbito da educação inclusiva e buscam reduzir a exclusão considerando as diretrizes vigentes que preconizam o ensino a todos (ALMEIDA et al., 2007). Para tanto, a educação inclusiva

não se restringe ao governo, leis, escolas e alunos, sendo o professor agente indispensável no processo inclusivo e educativo (LIMA, 2010).

Por conseguinte, Silva et al. (2012) postulam que a formação docente se caracteriza como fator preponderante na concretização da inclusão na ambiência escolar, requerendo do professor a crença no aprendiz como um sujeito que toma conhecimento e a adesão de estratégias durante o processo de educação. Destarte, a formação docente se concebe como elemento primordial e contínuo que engloba saberes técnico-científicos e funcionais buscando o aprimoramento para uma melhor execução da práxis pedagógica, atendendo dando suporte às necessidades escolares (VIEIRA et al., 2017).

Nessa perspectiva, os autores também afirmam que a formação docente se revela como um processo que deve estar presente em toda caminhada escolar, pois a todo instante acontecem mudanças que exigem dos profissionais a ampliação e o aprimoramento de seus conhecimentos para dar suporte às necessidades decorrentes das mudanças no contexto educacional, promovendo ensino e aprendizagem de qualidade (BARRETO, 2016). Portanto, levanta-se a seguinte questão: quais estratégias são efetuadas na formação do docente para promover o trabalho de inclusão educacional?

Entende-se que as diretrizes que orientam as políticas de inclusão se tornam necessárias, bem como o oferecimento de formação prévia e continuada aos profissionais da educação, em busca da potencialização de suas habilidades numa perspectiva inclusiva. Sendo assim, este estudo objetiva apresentar uma revisão sistemática da literatura científica nacional sobre as metodologias implementadas na formação docente para a promoção do trabalho de inclusão educacional.

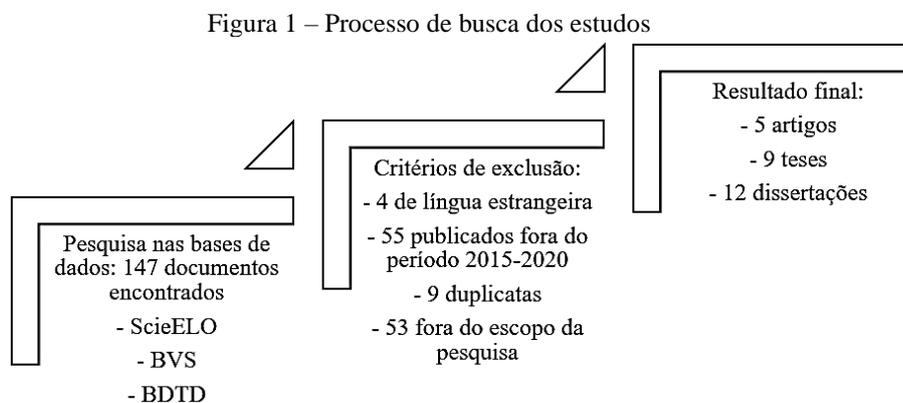
2 MÉTODO

Tal produção é oriunda do Projeto de Iniciação Científica (PIC) do Centro Universitário Católica de Quixadá titulado “Saúde Mental Docente: Um olhar para o profissional da rede municipal de ensino de Quixadá” e orientado por Stânia Nágila Vasconcelos Carneiro. A fim de cumprir o questionamento levantado na introdução, esta revisão sistemática de literatura foi erigida a partir de coleta de estudos nas seguintes bases de dados: *Scientific Electronic Library Online* (ScieELO – Brasil), Biblioteca Virtual em Saúde (BVS – Brasil) e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Essas bases são compostas por um conjunto de publicações científicas e são consideradas referências na procura por produções nacionais no meio eletrônico. Os descritores empregados para a pesquisa nas bases foram: Formação Profissional, Docente e Inclusão Educacional. Cada pesquisa ocorreu separadamente nas bases e a combinação dos descritores se deu com o uso do conector “AND”.

Na SciELO Brasil, combinou-se: Formação Profissional AND Docente AND Inclusão Educacional [Todos os índices], encontrando-se 7 trabalhos. Na BVS Brasil: Formação Profissional AND Docente AND Inclusão Educacional [Título, resumo, assunto], obtendo-se 20 artigos. Por fim, na BDTD: Formação Profissional AND Docente AND Inclusão Educacional [Todos os campos], resultando em 120 produções.

A soma total dos estudos encontrados e analisados foi de 147, destes, 26 foram incluídos nesta pesquisa. Para os critérios de inclusão, elencou-se: (a) produções presentes em meio eletrônico; (b) textos completos e em Língua Portuguesa; (c) publicados no intervalo dos últimos 5 anos, ou seja, a partir de 2015; e (d) pesquisas empíricas que abordassem estratégias para a formação docente destinadas ao trabalho de inclusão educacional, seja durante ou após a graduação. Assim, todas as pesquisas contempladas nesta revisão atenderam integralmente aos critérios mencionados.

Como critérios de exclusão, listou-se: (a) textos em língua estrangeira, Língua Inglesa ou Espanhola, gerando a exclusão de 4 estudos; (b) publicações de anos anteriores a 2015, correspondendo a 55 estudos excluídos; (c) materiais duplicados nas bases, resultando em 9 exclusões; (d) pesquisas fora do escopo de medidas voltadas à formação docente para o trabalho de inclusão educacional, totalizando 53 exclusões. O processo da busca pode ser visto na Figura 1 de forma simplificada.



Fonte: Autoras (2020).

A princípio, a seleção dos estudos passou pela leitura minuciosa dos títulos dos trabalhos e informações preliminares, de modo que já foi possível excluir os que estavam fora do período de 2015-2020, os de língua estrangeira, duplicatas e alguns que não se encaixavam na temática por não contemplarem a interseção entre os assuntos de Formação Profissional, Docente/Professor, Inclusão Educacional/Educação Inclusiva/Inclusão. Em seguida, passou-se para os resumos dos estudos restantes para que se identificasse os que abordavam o assunto central da pesquisa e, eventualmente,

foi necessário consultar o texto na íntegra para tirar essa conclusão. Logo, essa análise culminou na seleção de 26 produções.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Diante da realização da revisão sistemática com 26 produções, a categorização e análise foi feita entre estratégias realizadas na formação docente tendo como intuito a abrangência do ensino inclusivo. A disposição temporal das pesquisas está entre 2015-2019, pois não foi encontrada nenhuma produção do ano de 2020 nas bases consultadas. As estratégias identificadas abordam a formação docente durante e após a graduação para diferentes níveis de ensino: infantil, fundamental, médio, profissionalizante e superior. Assim sendo, o detalhamento dos estudos pode ser visualizado na sequência (Quadro 1).

Quadro 1 – Descrição dos estudos analisados na revisão sistemática a partir da metodologia/estratégia empregada, população estudada e principais resultados alcançados

Autor, Ano, Local do Estudo	Metodologia	População Estudada	Principais Resultados
FISCHER, 2019. Curitiba, PR	Análise sistemática de 3 diários reflexivos usados por um professor com intuito de identificar problemas no ensino inclusivo e revisar práticas pedagógicas.	Diários de bordo de um professor do curso de Ciências Biológicas e Psicologia de uma universidade privada. O diário cobria impressões de 3 turmas, totalizando aproximadamente 140 alunos.	O diário de bordo desenvolve o senso crítico do professor que identifica o problema, reflete, revisa a metodologia de ensino e melhora seu desempenho.
IACHINSKI et al., 2019. Curitiba, PR.	Pesquisa quantitativa e qualitativa sobre a implementação da disciplina LIBRAS no curso de licenciatura.	59 acadêmicos de cursos de licenciatura que cursavam ou cursaram a disciplina em duas universidades do sul do Brasil.	A análise dos resultados indicou uma mudança de percepção com relação à comunidade surda e conscientização de inclusão.
RODRIGUES; PASSERINO, 2018. Porto Alegre, RS.	Pesquisa qualitativa com questionário semiestruturado acerca da compreensão do ensino inclusivo por profissionais da área da Educação Profissional (EP).	11 profissionais da EP, dentre eles: 5 professores, 4 coordenadores e 2 Auditores Fiscais do Trabalho do RS.	Foram identificados aspectos da repercussão da inclusão no exercício profissional, como critérios de seleção do professor, adaptação, metodologias e compreensão dos indivíduos.
ARAÚJO; GOMES, 2016. Alfenas, MG.	Pesquisa qualitativa e quantitativa sobre a estrutura curricular, recursos e estratégias do ensino inclusivo em Alfenas-MG.	63 professores do Ensino Fundamental de 7 escolas do município de Alfenas-MG.	O estudo identificou perspectivas e desafios curriculares, pedagógicos e metodológicos no ensino inclusivo.
DIAS; ROSA; ANDRADE, 2015. São Paulo, SP.	Levantamento bibliográfico e qualitativo sobre a implementação da inclusão no ensino, possibilidades, desafios e critérios que	Além da pesquisa bibliográfica, foi realizada uma entrevista com 3 professoras de Ensino Fundamental, da 1º a 4º série de duas escolas públicas e uma particular.	Conclui-se que existem aspectos individuais, intraescolares e sociais intrinsecamente relacionados para a implementação bem-sucedida da inclusão no meio escolar.

	colaboram para este processo social.		
TINTI, 2016. Presidente Prudente, SP.	Oficinas temáticas, cursos virtuais e presenciais sobre formação continuada e estratégias tecnológicas para a inclusão escolar.	Professores de ensino regular e do AEE (de instituições de Educação Infantil e anos iniciais do EF). Além, coordenadores pedagógicos da orientação escolar. Número não fixo dividido nas múltiplas intervenções.	Os temas das ações realizadas (tecnologias, desafios, necessidades especiais) identificaram diferentes necessidades formativas dos professores. Além disso, debates sobre reflexões, desenvolvimento pedagógico e expectativas.
DANTAS, 2019. João Pessoa, PB.	Análise de aspectos que constroem a formação docente inclusiva, experiência profissional e pessoal e engajamento na inclusão sob a perspectiva do relato de profissionais.	19 profissionais do ensino fundamental e médio, dentre eles: 13 professores, 3 formadores e 3 supervisores.	A formação continuada e engajamento do profissional na comunidade inclusiva traz desenvolvimento, responsabilidade profissional para o docente. O afeto é bastante salientado na produção como um resultado notório no contexto do AEE.
TOLEDO, 2016. Niterói, RJ.	O estudo visa analisar estratégias de formação continuada para docentes atuantes na educação inclusiva. Foram realizadas entrevistas abertas e semiestruturadas, coletivas e individuais.	61 docentes com diferentes níveis de formação: Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e do Magistério Superior. Atuantes em nível médio, profissionalizante, superior e pós-superior.	Análise de aspectos como desenvolvimento do profissional da área, falta de preparo, consequências de um processo de inclusão realizado de forma insuficiente, evasão escolar e aperfeiçoamento de práticas.
FERREIRA, 2017. Belo Horizonte, MG.	Análise bibliográfica, documental e qualitativa acerca dos desafios enfrentados pelos professores de turmas com alunos com TEA (Transtorno do Espectro Autista).	Professoras de UMEI (Unidade Municipal de Educação Infantil) no interior de Belo Horizonte.	O estudo identificou necessidades específicas de ensino e aprendizagem pelos alunos com TEA e a falta de preparo dos profissionais para lidar com os casos. Uma cartilha foi produzida como intervenção com intuito de orientar e esclarecer especificidades do TEA para os docentes.
RODRIGUES, 2018. Araraquara, SP.	Análise qualitativa de documentos, entrevistas, experiências e estratégias sobre acessibilidade nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) de Licenciatura.	7 profissionais atuantes nos cursos de licenciatura de Rondônia.	A ausência de condições favoráveis para o ensino e aprendizagem dos alunos de licenciatura para intervirem na educação inclusiva é notável. Os PPCs analisados não contemplam disciplinas que preparem, efetivamente, o docente para a educação inclusiva.
MACHADO, 2019. Bagé, RS.	Pesquisa-ação de base teórico-metodológica que visa a promoção do trabalho colaborativo entre professores da sala regular e	10 professoras de uma escola pública municipal do interior do Rio Grande do Sul. Dentre elas, 2 do AEE e 8 do ensino regular.	A realização de intervenções com foco na socialização e colaboração mútua acerca do ambiente pedagógico e acessibilidade impactaram positivamente o

	das salas de AEE. O uso de questionários semiestruturados, oficinas e rodas de debate entre os professores foram intervenções realizadas.		cenário. O reconhecimento e o exercício de atividades colaborativas e de planejamento das estratégias pedagógicas englobam enfrentamento de desafios no ambiente escolar.
SILVA, 2018. Brasília, DF.	Elaboração de um Programa de Capacitação Pedagógica em Serviço para professores da área de ciências da natureza.	4 professores de Biologia, Química e Física de escolas públicas do Distrito Federal.	O estudo identificou diversos desafios vivenciados pelos professores. Além disso, criou um sistema pedagógico que valoriza a inclusão e o apoio ao professor inclusivo.
FORTES, 2017. Natal, RN.	Estudo de cunho qualitativo, bibliográfico, documental, com observação direta e diário de campo para a definição de um curso de atualização acerca da inclusão de deficientes visuais. Realizado no Ensino Médio regular e integrado do IFRN (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte).	Número flutuante de participantes entre as diversas partes da pesquisa. Dentre os sujeitos, está um aluno com baixa visão, a responsável por ele, professores e coordenadores do Ensino Médio do IFRN.	A intervenção constrói uma identidade inclusiva para os docentes, visando a flexibilidade de conhecimentos e estratégias educacionais. Ademais, forma um espaço formativo sistemático através da formação continuada nas intervenções estabelecidas.
IKONOMODIS, 2019. São Paulo, SP.	Promover formação teórico-prática dos docentes acerca da surdocegueira, formação continuada para aumentar as competências pedagógicas e a construção de um processo avaliativo do ensino inclusivo.	6 profissionais do centro nacional de referência acerca da deficiência visual: IBC (Instituto Benjamin Constant).	Conclusões sobre a formação inicial e continuada para a atuação no ensino de alunos com surdocegueira. Além disso, os resultados abordam construção de novas percepções sobre os instrumentos usados em sala e sobre os estudantes.
VIEIRA, 2016. Goiânia, GO.	Formação continuada através de cursos semipresenciais possibilitando e analisando o uso de recursos tecnológicos de comunicação como instrumentos de facilitação de ensino.	7 profissionais do AEE da rede municipal do município de Goiânia.	Com o processo de globalização, a tecnologia possibilita a colaboração na formação pessoal e profissional de docentes que trabalham com alunos com necessidades especiais. Logo, a discussão, planejamento e extensão da qualidade de ensino.
MANGA, 2017. Vitória, ES.	Estudo do caso de um aluno com deficiência visual matriculado no 6º ano do ensino fundamental de uma escola pública de Vila Velha-ES.	Aluno cego, diretora, pedagoga e professora do AEE.	O estudo visou analisar a rede de ensino inclusivo para o acolhimento do aluno cego, tratando a formação inicial e continuada, relações sociais e experiências educacionais.
MAURÍCIO, 2015. Araraquara, SP.	Análise qualitativa de cursos de formação continuada e legislação inclusiva. Com foco na educação de surdos,	O levantamento abrangeu 10 municípios com 57 escolas de ensino fundamental e médio do interior de SP.	Foram registrados 6 cursos acerca do ensino inclusivo entre 2009 e 2012. Cujas formações abordaram deficiências, LIBRAS, ensino

	foi estudado a oferta de formações aos profissionais das escolas.		adaptado, recursos pedagógicos e valorização dos alunos.
ARARUNA, 2018. Fortaleza, CE.	Estudo sobre trabalho colaborativo entre professores do ensino regular e do ensino especializado. Este modelo de trabalho conjunto se faz possível com compartilhamento de experiências, planejamento e apoio.	10 profissionais de duas escolas municipais de Fortaleza. Duas do AEE e oito do ensino regular.	A produção evidencia faltas pedagógicas e insuficiências do sistema educacional para que o trabalho colaborativo entre docentes ocorra. A experiência compartilhada complementar de forma proveitosa as técnicas pedagógicas inclusivas.
COSTA, 2017. Ouro Preto, SP.	Aborda cursos de extensão acerca do ensino de matemática para surdos em sala de aula regular. Foram realizados encontros e análises de perspectivas sobre a capacidade do surdo, ensino adaptado, presença de intérprete, dentre outros.	Uma professora participante das formações e uma pesquisadora formadora.	A construção de novas adequações nas técnicas escolares se fez necessária. O estudo possibilitou a formação de uma perspectiva onde o aluno surdo é capaz de aprender e se relacionar socialmente no ambiente escolar.
MEDEIROS, 2018. Brasília, DF.	Possibilita a Capacitação Profissional de Serviço do professor habilitado para AEE na área das ciências. Foca em análise de discursos, diários de bordo e encontros temáticos acerca do ensino.	Participaram 7 professoras do AEE divididas em duas partes da pesquisa. Todas são especialistas no ensino de Ciências da Natureza.	Através das intervenções aplicadas no ambiente, foi possível o aperfeiçoamento de práticas de ensino no AEE. Determinada ação inclui uso de tecnologias, ampliação da formação das professoras e ressignificações.
SILVA, 2017. Sergipe, Brasil.	Trabalho de natureza qualitativa e pressuposto teórico-metodológico a pesquisa-ação colaborativo-crítica que possui espiral autorreflexiva, a qual estabelece de forma cíclica o planejamento, ação, reflexão. Foi realizada a observação, elaboração de espaços, formação e discussão sobre reconfiguração das práticas.	Uma aluna da educação infantil e duas professoras, sendo uma a regente e outra a auxiliar (cuidadora).	Diante do contexto de infraestrutura insatisfatória para a educação infantil e de formação profissional, priorizou-se a mediação pedagógica da criança, oficina de Comunicação Alternativa e Tecnologia Assistiva, como espaços de diálogo formação. Por meio de tal metodologia foi possível visualizar novas possibilidades de organização da educação, favorecendo a inclusão e o desenvolvimento da aluna.
CARVALHO, 2017. Cuiabá, MT.	A produção de abordagem qualitativa aborda análises narrativas, observação de campo, análise de documentos da atuação docente inclusiva em uma Escola Municipal de Educação Básica de Cuiabá.	Os participantes são 9 profissionais, dentre eles 2 gestores, 5 professores de sala regular e 2 professores de salas com recursos multifuncionais.	O trabalho indica aspectos da atuação do professor, políticas públicas, formação docente, organização escolar, experiências, especificidades e desafios do ensino de indivíduos com NEE.

KENDRICK, 2017. Ponta Grossa, PR.	Pesquisa qualitativa e fundamentada em conceitos específicos de Bordieu. O estudo foi executado por meio de uma entrevista não-diretiva e a consulta de diversos documentos para a investigação do objeto de forma indireta. Para os docentes surdos, foi realizado registro em vídeo. A pesquisadora assistiu os vídeos e fez a tradução das entrevistas.	Os agentes participantes foram os docentes da disciplina de Libras e os docentes do Departamento de Pedagogia da UNICENTRO/G.	Com a pesquisa, foi possível averiguar que o curso de Pedagogia tem por centralidade a formação da docência para Educação Infantil e anos iniciais. Portanto, há urgência em se pensar a configuração da disciplina atrelada ao discurso da inclusão. Ademais, também se destaca a dificuldade dos professores surdos em dar continuidade à sua formação.
CARVALHO, 2015. São Paulo, Brasil.	Caráter qualitativo, com realização de entrevista e observação do espaço. O percurso da análise foi constituído por referenciais da pesquisa etnográfica caráter qualitativo, além de contar com dados das entrevistas realizadas com professores do ensino fundamental II de uma escola da rede pública do município de São Paulo, recomendada por um CEFAI (Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão).	Sala de 5ª série “F”, por ter um aluno com deficiência intelectual, o grupo de professores que leciona para a turma e o coordenador pedagógico da escola.	A pesquisa buscou contribuir para os estudos sobre a prática dos professores diante do desafio de trabalhar com as diferenças. A análise foi organizada em três eixos temáticos relacionados à construção do patrimônio pedagógico: a trajetória pessoal de cada sujeito da pesquisa, os saberes docentes e as representações sobre a possibilidade de se realizar um trabalho pedagógico com alunos com deficiência intelectual na sala regular e as questões institucionais que também incidiriam sobre essa construção.
PAULO, 2017. Niterói, RJ.	Pesquisa investigativa tendo como base duas frentes: a Pesquisa Bibliográfica relacionada ao Ensino de Química, Ensino de Química Inclusivo e também materiais didáticos inclusivos de Química com destaque para alunos deficientes visuais. Esses temas foram analisados através de periódicos, dissertações, artigos científicos, vídeos, tutoriais, dentre outros.	25 professores voluntários de diferentes áreas do ensino já formados ou em formação.	Produziu-se entre os anos de 2016-2017 um conjunto de três vídeoaulas disponibilizadas gratuitamente através do Youtube, com os quais o professor de Química consegue auxílio em turmas inclusivas e com alunos deficientes visuais. Os professores avaliaram a produção dos vídeos positivamente e, dessa forma, chegou-se à conclusão que as vídeoaulas alcançaram seu objetivo principal, indo além da sua meta inicial, atingindo também professores de outras disciplinas.
PAULINO, 2017. São Carlos, SP.	Pesquisa-ação colaborativa de abordagem qualitativa, quanto aos procedimentos de coleta e análise de dados e	Um estudante com cegueira congênita matriculado no ensino fundamental em escola pública municipal, sua	Essa pesquisa-ação colaborativa provocou mudanças positivas no contexto e na aprendizagem dos alunos direta e indiretamente

	exploratória e descritiva. Foi realizado um diário de campo e entrevista para verificar o conhecimento e a percepção da professora.	professora da sala de aula regular, a educadora especial, as 27 crianças da turma e a responsável pelo aluno cego.	envolvidos, como ainda o aprimoramento profissional da docente, quanto ao coensino e temas relacionados, de tal sorte que se ousou em presumir que ela passou a ter atitudes sociais mais favoráveis acerca da inclusão escolar.
--	---	--	--

Fonte: Autoras (2020).

Primordialmente, a extração de dados das produções contempladas indica a existência de estratégias pedagógicas, desafios no ensino inclusivo, a valorização da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a importância da formação continuada. A busca por novas metodologias é um aspecto essencial para a incorporação do professor no ensino de pessoas com deficiência (RODRIGUES; PASSERINO, 2018). Ademais, a flexibilidade de uma metodologia regular e hábil constrói um sistema de ensino eficaz, tornando assim, proveitosa para alunos da rede regular e alunos da rede de ensino especial (FISCHER, 2019).

Indubitavelmente, a formação docente com objetivo de construir um ambiente educacional apto de homogeneizar a comunidade estudantil e oportunizar técnicas pedagógicas que visem a integração é uma intervenção necessária nos cenários educacionais. Cabe então, a análise da raiz dessa construção ideológica de valores, adaptações, conhecimentos e intervenções, a qual se destaca sendo o currículo (ARAÚJO; GOMES, 2016). A implementação de profissionais da educação capacitados é um desafio para o setor, visto que a inclusão pode acarretar problemas se não for realizada de forma adequada. Determinada ocorrência pode surgir a partir da implementação de profissionais não capacitados, reflexo de um investimento deficitário na base curricular no nível superior (DIAS; ROSA; ANDRADE; 2015).

O debate curricular sobre o sistema de formação inicial dos docentes tem se apresentado, de certa forma, insuficiente para lidar com processos inclusivos. Determinado impasse propicia uma escassez de profissionais habilitados em promover uma ordem exitosa na inserção de alunos com necessidades específicas no ambiente educacional. Como indica Carvalho (2007), este papel educacional é frequentemente realizado com insegurança e, possivelmente, falta de preparo profissional. A formação profissional das pessoas com deficiência também enfrenta desafios, visto que a promoção de acessibilidade e igualdade em oportunidades no ambiente acadêmico sofre a falta de professores capacitados, acarretando frustração e propiciando casos de evasão educacional. (KENDRICK, 2017).

A ausência de investimento no ensino inclusivo é notável, como explicita Dias, Rosa e Andrade (2015, p.455), “Sob a perspectiva da história recente da matriz curricular dos cursos de formação superior voltados à educação, sabemos que de fato a questão da educação inclusiva permanece sob o rótulo de ‘novidade’.”. Devido às insuficiências governamentais que acarretam inferioridades no sistema educacional, a estrutura de apoio ao ensino inclusivo se torna deficitário. Toledo (2016) evidencia a necessidade de uma intervenção que objetive uma estratégia de trabalho multidisciplinar, explanando que a inclusão educacional vai além da execução pedagógica de ementas, englobando diferentes possibilidades de atuação e acolhimento do indivíduo com NEE (Necessidades Educacionais Específicas).

A sugestão é que o Projeto de Interesse Institucional seja gerido por um grupo multidisciplinar, composto por pedagogos e docentes de diferentes áreas, com objetivo captar, organizar e disponibilizar informações referentes ao atendimento de alunos com NEE (TOLEDO, 2016, p. 83)

A construção de uma equipe devidamente competente para cujos processos de ensino destaca a sistematização de uma formação apropriada. Dito isto, é primordial que a rede pedagógica seja criteriosa na inserção de professores tecnicamente compatíveis com aspectos como adaptação, formação congruente e com metodologias flexíveis e moldáveis (RODRIGUES; PASSERINO, 2018). O patrimônio pedagógico refere-se ao histórico de conhecimento que cada professor sujeito carrega, advinda da trajetória de cultura escolar, saberes, representações, questões institucionais e realizações práticas e teóricas (CARVALHO, 2015). Diversos fatores individuais, intraescolares e sociais compõem o setor instrutivo, que se denotam da seguinte forma:

I - Fatores individuais: 1- formação e educação continuada; 2 - atitude favorável; 3 - utilizar um referencial teórico voltado à educação inclusiva; 4 - reflexão sobre a prática; 5 - reconhecer em si as emoções que a diferença significativa provoca.

II - Fatores intraescolares: 6 - gestão democrática; 7 - comunicação e espaços de discussão e reflexão; 8 - ambiente com possibilidade de considerar a afetividade e partilhar experiências; 9 - construção de um ambiente que proporcione a educação inclusiva e participação de todos; 10 - concepções favoráveis da comunidade escolar sobre a educação inclusiva; 11 - modo como a educação inclusiva foi implementada na escola e sensibilização da comunidade escolar para a educação inclusiva; 12 - apoio à educação inclusiva; 13 - equipe gestora favorável à educação inclusiva; 14 - ênfase na aprendizagem e no ensino cooperativos; 15 - qualidade das relações no ambiente escolar, criação e valorização da socialização; 16 - valorização do educador.

III - Fatores sociais: 17 - adotar um modelo social de dificuldades educacionais e situação de inclusão; 18 - participação da comunidade; 19 - políticas públicas; 20 - modelo social e econômico vigente. (DIAS, ROSA; ANDRADE, 2015, p. 454).

Dado o exposto, a esfera pedagógica cria e cultiva técnicas e instrumentos para possibilitar a atuação e desenvolvimento de alunos com NEE. Destacado também por Vieira (2016), o uso de

tecnologias potencializa significativamente o alcance de conteúdo, uso de metodologias, instrumentos e desenvolvimento de instruções. Nesses termos, Tinti (2016) afirma que possibilidades de intervenções dinâmicas e tecnológicas como trabalho colaborativo, oficinas pedagógicas, uso de instrumentos eletrônicos didáticos acaba por ressignificar e inovar ludicamente o ensino no contexto da inclusão e de forma regular. De forma complementar, Machado (2019) reconhece finalidades de realizações dinâmicas de oficinas:

A oficina pedagógica atende, basicamente, a duas finalidades: (a) articulação de conceitos, pressupostos e noções com ações concretas, vivenciadas pelo participante ou aprendiz; e b) vivência e execução de tarefas em equipe, isto é, apropriação ou construção coletiva de saberes. (MACHADO, 2019, p. 104)

Relativo ao trabalho colaborativo, a realização de um regime de trabalho conjunto, com exposição de didáticas, compartilhamento de metodologias, planejamento de serviço mútuo, inquestionavelmente colabora de forma conveniente e edificante para a evolução e desenvolvimento das práticas referentes. Desse modo, Freitas, Costa e Lima (2018) destacam que a cultura do individualismo se contrapõe à efetivação de um trabalho colaborativo, que, por sua vez, pode favorecer na estrutura da ação docente e beneficiar a relação e postura de atores educativos visto que traz compartilhamento e cooperação.

De certo modo, a comunicação em LIBRAS é um grande recurso pedagógico para o ensino do nível fundamental ao superior, sendo transformador para a desmistificação de concepções equivocadas acerca da surdez, quanto para o favorecimento dos futuros professores no uso de uma prática mais eficaz que proporcione benefícios as pessoas com surdez na escola regular (IACHINSKI et al., 2019). Assegurar a possibilidade de diálogo, socialização e comunicação com a comunidade surda implica diretamente na formação e preservação de questões essenciais da cultura dos indivíduos e da construção da identidade surda, como parte constante da luta pelo reconhecimento da sua própria condição, sem ter que adaptar, modificar ou fugir de sua condição para ser respeitado e compreendido como pessoa (RODRIGUES, 2018).

Fortes (2017), em síntese, conclui que intervenções em contexto instrutivo devem estabelecer formas a compreender o ritmo, necessidades e especificidades do aluno com NEE. Paulino (2017, p. 125) complementa acerca do uso de instrumentos, no caso, “os recursos pedagógicos – adaptados, selecionados ou confeccionados, como do signo simbólico, na ocasião a linguagem, na mediação da aprendizagem”. A utilização de instrumentos que possibilite linguagens e técnicas de aprendizado, seguramente, constata a construção e realização de um processo adaptativo do indivíduo considerando determinados tópicos.

As estratégias analisadas variam de diários de bordo, oficinas temáticas, cursos presenciais e semipresenciais, rodas de diálogo entre os atores do cenário educacional, uso da Língua Brasileira de Sinais, investimento em formação inicial e continuada, uso de recursos tecnológicos e operação de trabalho colaborativo. Com a categorização acerca das estratégias desenvolvidas nos estudos, nota-se que há variadas intervenções construídas e vantajosas para viabilizar a formação docente com caráter inclusivo, no entanto, é ainda uma modalidade não consolidada no Brasil. A maioria das técnicas englobam a formação continuada e planos de conteúdo complementar no período da atuação profissional, ou seja, durante a execução ocupacional do professor, denunciando a lacuna de estratégias voltadas para a graduação.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta de execução da educação inclusiva mostra-se como um desafio no âmbito da formação docente, principalmente pela urgência em capacitar profissionais para a práxis pedagógica voltada para a inclusão. De acordo com os dados obtidos por meio desta pesquisa, as indefinições acerca do perfil de formação, a ausência de realização de um trabalho conjunto entre os profissionais da educação, as poucas iniciativas e políticas públicas somadas ao não investimento do poder público, dentre outros fatores, dificultam a capacitação do professor para a inclusão educacional.

Evidencia-se que há o desenvolvimento de iniciativas para a formação docente na direção de assegurar a inclusão educacional, mas ainda é necessário consolidar estratégias desde a graduação e, assim, prosseguir com formação continuada e constante atualização profissional. Investir na formação docente para a inclusão também implica exigir do profissional uma postura ativa frente aos questionamentos advindos da realidade plural da educação brasileira, pois entende-se que a democratização da qualidade de ensino é intrínseca à formação docente.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, D. B. et al. Política educacional e formação docente na perspectiva da inclusão. **Educação (UFSM)**, Santa Maria, v.32, n.1, p. 327-342, 2007. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/677/486>>. Acesso em: 28 abr. 2020.

BARRETO, K. C. C. A formação dos professores e a inclusão escolar. **Ciclo Revista**, [S.l.], set. 2016. Disponível em: <<https://www.ifgoiano.edu.br/periodicos/index.php/ciclo/article/view/211>>. Acesso em: 29 abr. 2020.

BRASIL. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil de 1988**. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia de assuntos jurídicos, Brasília, DF, 5 out. 1988. Tit. VIII, Cap. III, Sec. I. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 28 abr. 2020.

DELORS, J. et al. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre educação para o século XXI. Brasília: UNESCO, 2010.

FREITAS, Bruno Miranda; COSTA, Elisangela André da Silva; LIMA, Maria Socorro Lucena. *O Estágio Curricular Supervisionado E Construção Da Profissionalidade Docente*. **Revista Expressão Católica**, [S.l.], v. 6, n. 1, p. 36-42, apr. 2018. ISSN 2357-8483. Disponível em: <<http://publicacoesacademicas.unicatolicaquixada.edu.br/index.php/rec/article/view/2090>>. Acesso em: 15 Abril. 2020. doi:<http://dx.doi.org/10.25190/rec.v6i1.2090>.

LIMA, H. T. S. O papel do professor no contexto inclusivo: uma reflexão a partir da teoria de subjetividade. **E-Revista Facitec**, v.4, n.1, 2010. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/19366513-O-papel-do-professor-no-contexto-inclusivo-uma-reflexao-a-partir-da-teoria-da-subjetividade.html>>. Acesso em: 28 abr. 2020.

MICHELS, M. H. *Gestão, formação docente e inclusão: eixos da reforma educacional brasileira que atribuem contornos à organização escolar*. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 406-423, dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a03v1133.pdf>>. Acesso em: 28 abr. 2020.

MOREIRA, H. F.; MICHELS, L. R.; COLOSSI, N. *Inclusão educacional para pessoas portadoras de deficiência: um compromisso com o ensino superior*. **Escritos Educacionais**, Ibitité, v. 5, n. 1, p.

Brazilian Journal of Development

19-25, jun. 2006. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/eeduc/v5n1/v5n1a04.pdf>>. Acesso em: 29 abr. 2020.

SILVA, A.C. et al. *Concepções de professores da rede pública de ensino sobre inclusão escolar*. **Revista EFDeportes.com** [Revista Digital], Buenos Aires, v.16, n.164, jan. 2012. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd164/concepcao-de-professores-sobre-a-inclusao-escolar.htm>. Acesso em: 28 abr. 2020.

VIEIRA, Alessandra Bandeira et al. *Formação Docente Para Uma Educação De Qualidade*. **Revista Expressão Católica**, [S.l.], v. 5, n. 1, aug. 2017. ISSN 2357-8483. Disponível em: <<http://publicacoesacademicas.unicatolicaquixada.edu.br/index.php/rec/article/view/1479/1211>>. Acesso em: 15 Abril. 2020. doi:<http://dx.doi.org/10.25190/rec.v5i1.1479>.