

 10.46943/VII.CONAPESC.2022.01.082

## FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PANORAMA DAS PESQUISAS NOS ENCONTROS DA ANPED (2011–2021)

**JÉFERSON EVANGELISTA DOS SANTOS**

Pedagogo e Mestre em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Estadual de Santa - UESC, jesantos.adt@uesc.br.

### RESUMO

Trata sobre a formação de professores para a educação inclusiva com base no que tem sido objeto de estudo nas pesquisas publicadas nas reuniões nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED). Tem como objetivo investigar as abordagens teóricas e metodológicas para a formação de professores na perspectiva da educação inclusiva nas pesquisas científicas do ANPED. A metodologia é caráter qualitativo, e tem como procedimento a revisão de literatura, que consiste em um levantamento bibliográfico que tem como aporte os trabalhos publicados nos anais dos Encontros da ANPED, no período de 2011 a 2021. Os dados foram analisados a partir da metodologia de Análise Textual Discursiva. Os dados apontam que há uma média de trabalhos que contemplam as questões sobre a formação de professores para a educação inclusiva dentro do GT15 da ANPED. Esses trabalhos diversificam-se entre discussões sobre a formação inicial, formação continuada, currículo de formação e práticas pedagógicas voltadas para a educação inclusiva. Concluímos que as pesquisas analisadas nos mostram que a formação docente não pode ser alheia à realidade do espaço de atuação, antes o laboratório formativo do docente deve ser sua sala, sua realidade, as características de seu alunato. E é disso que pensamos nas redes de encontros entre professores, na troca de saberes e aprendizagens, no trabalho colaborativo entre o corpo docente e os/as demais profissionais da educação.

**Palavras-chave:** Formação docente, Educação inclusiva, Diversidade.

## INTRODUÇÃO

A pesquisa trata sobre a formação docente para a educação inclusiva, e, particularmente, sobre a relevância do tema para discussões e construções coletivas que objetivem a mudança de paradigma no ensino regular em busca de práticas educativas que possibilitem a aprendizagem de alunos e alunas em suas Necessidades Educativas, traçando um panorama sobre o que dizem as pesquisas sobre o tema submetidas nos anais das Reuniões Nacionais da ANPED, exclusivamente no Grupo de Trabalho 15 - Educação Especial.

A ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) é uma entidade que congrega programas de pós-graduação em educação, professores e estudantes e pesquisadores da área. Através de suas reuniões nacionais a ANPED proporciona a submissão e o compartilhamento de diversas pesquisas no campo educacional, distribuídas em seus Grupos de Trabalhos (GT). Um desses grupos é o de Educação Especial que agrupa diferentes pesquisas e estudos dessa área.

Destarte, objetivamos investigar as abordagens teóricas e metodológicas para a formação de professores na perspectiva da educação inclusiva nas pesquisas científicas da ANPED, e ademais, trazer concepções e reflexões necessárias para melhores debates, percepções e construções em uma busca de uma educação cada vez mais inclusiva e aberta à diversidade.

Concebemos que versar sobre a formação de professores em uma perspectiva inclusiva, é uma reflexão e ação necessária para os tempos atuais, visto que a partir das políticas de inclusão escolar, a priori a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), é preciso um olhar atento e urgente para a formação, e o desenvolvimento profissional de docentes que estejam preparados/as para melhor efetivação do ensino com respeito às especificidades de alunos e alunas Público-Alvo da Educação Especial.

Portanto, urge conceber a escola como espaço aberto a essas diversidades, tendo em vista que a proposta de educação inclusiva é do atendimento em classes regulares do sistema de ensino, ou seja, nas escolas comuns que agora possuem o papel de se adaptarem para receber estudantes com as mais diversas condições físicas, biológicas, sociais. Nesse aspecto, surgem as motivações para o texto, por entender que a educação inclusiva será concretizada a partir de uma mudança de paradigma que exige ação, reflexão, políticas públicas efetivas, formação docente, adaptações de espaços e envolvimento de todos os agentes ligados à prática escolar.

Indubitavelmente, a escola é concebida como local de ensino e de aprendizagem onde os saberes e conhecimentos acumulados durante a história da humanidade estão sistematizados. É na escola que os conhecimentos das mais diversas áreas estão organizados e separados para a finalidade de preparar indivíduos para as práticas sociais e de trabalho (LIBÂNEO, 2013). Nesse ponto, a instituição escolar também é campo de disputa ideológico e político, e como tal, a sua realidade não se destoa da realidade da sociedade a qual pertence.

De certo, a educação enquanto um fenômeno social possui em si paradigmas e estruturas relacionadas às condições de nossa sociedade (LIBÂNEO, 2013). Dessa forma, tendo em vista uma escola com o objetivo de participação de estudantes com as mais diversas características, bem como aqueles que constituem o grupo de Público-Alvo da Educação Especial, ou seja, alunos com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2008), precisamos tomar ações diretas para que o foco desse novo paradigma seja a inclusão escolar.

O Paradigma da inclusão é defendido em Mantoan (2003, p 46) quando afirma que “se nossa meta é trabalhar em favor da educação inclusiva, nossas concepções de aprendizagem e de ensino devem ser revisadas”. A forma de se conceber a escola inclusiva é uma repolitização do olhar teórico e adoção prática de ações educativas que visem principalmente o ensino e aprendizagem de todos os alunos e alunas sem distinção. Isso implica recusar um sistema de educação bancário, elitista e excludente, como nos assevera Freire (2007; 2018; 2019; 2020), posto que, este sistema de ensino não contribui para o desenvolvimento dos e das estudantes, por conseguinte, contribui com o projeto de uma sociedade de ideologia capitalista.

A educação precisa estar para além do capital (MÊSZÁROS, 2008), ou seja, necessita preparar para a vida. Posto isto, uma educação inclusiva/equitativa demanda por políticas públicas de formação docente para lecionar num contexto educacional permeado pela diversidade. Parece-nos importante salientar que na escola inclusiva não se separam bons e maus estudantes, normais e “anormais”, deficientes e não deficientes.

Nesse sentido, para a efetivação da escola inclusiva, o tradicionalismo ainda tão presente nas escolas comuns deve ser erradicado, Mantoan (2003) afirma que o professor que ensina a turma toda não tem o falar, o copiar e o ditar como recursos didático-pedagógicos básicos. Antes, a esse é manifestado diversas formas de ensinar e oportunizar a aprendizagem; daí a importância de discutimos a formação docente em perspectiva inclusiva.

A inclusão escolar demanda dos agentes envolvidos determinadas competências intelectuais, habilidades, saberes e conhecimentos para a preparação de espaços didático-pedagógicos que sejam propícios ao desenvolvimento do ensino e da aprendizagem de estudantes com as mais diversas NEE e especificidades (SILVA, 2010). Profissionais da escola inclusiva devem ter formação voltada para o efetivo trabalho com o público a fim de potencializar o aprendizado do alunato e a organização da escola como um todo. Entendemos cada docente como profissional da educação que lida diretamente com as situações didáticas dentro e fora da sala de aula, e é este que participa ativamente do processo de ensino-aprendizagem, desenvolvimento e aplicação de planos de aulas e recursos pedagógicos (DENARI; SIGOLO, 2016).

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva (PNEEPEI), documento de 2008, “Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área” (BRASIL, 2008, p. 13). Desse modo, salientamos a essencialidade do caráter formativo para a atuação na educação inclusiva com, pois é nesta perspectiva que queremos refletir e agir. A escola não pode mais se desvincular do paradigma da inclusão (MANTOAN, 2011). Sobremaneira, a educação inclusiva se configura num espaço onde todos, alunos/as com NEE, alunos/as ditos como “normais” e os demais em qualquer tipo de vulnerabilidade social, expressão de étnica, gênero, sexualidade, entre outros; estejam juntos/as e sejam participantes de seus processos educativos (JESUS; EFFGEN 2012).

Um dos desafios da inclusão escolar é justamente a garantia da aprendizagem de estudantes, pois para que seja de fato concretizado requer profissionais com formação específica, que tenham saberes e conhecimentos próprios para trabalhar com adaptações curriculares, planejamentos detalhados, metodologias ativas e diversificadas, e principalmente, que saiba atuar de forma colaborativa com demais profissionais (MANTOAN, 2013). Porque a educação inclusiva não se faz por um isolamento entre os professores e as professoras, ao contrário, é uma parceria entre todos e todas participantes da vida e da rotina da escola.

Sobre esse fato, Jesus e Effgen (2012, p.21) comentam: “Para a ação docente no contexto da diversidade, necessário se faz trabalhar com redes de encontros. Encontros de saberes, fazeres, reflexões, metodologias, estratégias de ensino, recursos, perspectivas avaliativas [...]”. A inclusão escolar avança quando se pensa nos seus fundamentos, um desses é a formação inicial e continuada de

docentes com vistas a efetivação de programas de contínuo desenvolvimento profissional e trocas de saberes entre esses e essas profissionais e os demais que se envolvem com a educação inclusiva, estudantes e seus respectivos familiares.

## METODOLOGIA

Para conhecer o panorama de pesquisas que versam sobre Educação Inclusiva no Grupo de Trabalho - Educação Especial, da ANPED, adotamos a abordagem qualitativa, pois descreve aspectos que a caracteriza. Com isso, perpassa a dimensão do relacionamento, através do qual há um envolvimento entre o pesquisador e o objeto a ser pesquisado. Faz também parte desse tipo de pesquisa a constante interação da teoria com a prática e, por isso, os instrumentos de pesquisa são considerados importantes (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

Escolhemos a pesquisa exploratória para maior familiaridade e explicitação do problema, e como delineamento o levantamento bibliográfico, a partir da análise de trabalhos submetidos nos anais das Reuniões Nacionais do ANPED no período de 2011 a 2021, especificamente no Grupo de Trabalho 15 – Educação Especial. Optamos por esse período por entender que nesses dez anos a pesquisa na área de educação inclusiva com foco na formação de professores aprofundou-se por diversas categorias e aspectos, e a escolha pelo evento foi por compreender sua relevância científica para a educação e seu papel na divulgação de novas pesquisas.

Esta investigação implicou na utilização da Análise Textual Discursiva (MORAES; GALIAZZI, 2016) como metodologia para analisar os trabalhos selecionados, seguindo as três etapas propostas: unitarização - para encontrar as principais ideias defendidas; categorização – para estabelecer categorias de análise a partir dos textos; metatexto – reconstrução de ideias.

Ratificamos que para seleção dos artigos utilizamos os seguintes descritores: 1) formação de professores; 2) formação docente; 3) formação inicial; 4) formação continuada. A partir daí, os textos selecionados foram lidos, a priori pelo resumo, secundamente por extenso. Identificamos três categorias emergentes: 1) Ensino; 2) Práticas; e 3) Políticas.

### 2.1 – Explorando os dados

Os dados apontam que há uma média de 2 trabalhos por edição que contemplam as questões sobre a formação de professores/as para a educação

inclusiva dentro do GT15 da ANPED. Esses trabalhos diversificam-se entre discussões sobre a formação inicial, formação continuada, currículo de formação e práticas pedagógicas voltadas para a educação inclusiva. O levantamento foi realizado no período de 2011 a 2021, e resultou em 145 trabalhos encontrados no GT15 – Educação Especial, sendo 13 voltados para a discussão da formação de professores/as, um número não muito expressivo, porém relevante.

**Tabela 1** – Número de trabalhos apresentados e dos que contemplam a temática da formação de professores da 30<sup>o</sup> à 40<sup>o</sup> Reunião da ANPED:

“Evento Reunião Nacional da ANPED”	Ano	Nº de trabalhos apresentados (GT15)	Nº de trabalhos sobre formação de professores
34 <sup>o</sup>	2011	23	2
35 <sup>o</sup>	2012	19	1
36 <sup>o</sup>	2013	20	2
37 <sup>o</sup>	2015	29	3
38 <sup>o</sup>	2017	15	2
39 <sup>o</sup>	2019	15	1
40 <sup>o</sup>	2021	26	2
<b>Total</b>		<b>145</b>	<b>13</b>

**Fonte:** Elaborada pelo autor do texto.

Os anos com maior publicação de trabalho foi em 2015 e 2021. Observamos uma ausência nos anos de 2014, 2016 e 2018, pois o evento passou a ser realizado de forma bianual a partir do ano de 2013. Diante da tabela acima é possível perceber que ainda é rarefeita a divulgação de pesquisas sobre formação docente na perspectiva inclusiva e temáticas interligadas na ANPED. Esse resultado revela uma escassez que merece uma profunda análise do silenciamento ainda sobre essa problemática. Para melhor visualização das temáticas discutidas neste artigo, socializamos no quadro abaixo os 13 trabalhos aqui analisados.

**Quadro 01-** Dados dos artigos publicados na ANPED

Autores/as	Pesquisa/Título	Ano
Fernanda Machado, Camila Camilo, e Elia-na Menezes	Formação docente capitalizada: análise de uma proposta na educação de surdos.	2011
Ana Flávia de Oliveira	A construção de uma identidade docente inclusiva e os desafios ao professor-formador.	2011

Autores/as	Pesquisa/Título	Ano
Glauca da Silva, Ozerina Oliveira e Eucaris Ferreira	Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: capturas e mobilizações da docência no atendimento educacional especializado	2012
Suelen Jordão, Regina Silveira e Tatiana Hostins	Políticas de inclusão escolar e a formação do professor das salas de recursos multifuncionais (SRMs).	2013
Monica Santos e Mylene Santiago	Ciclo de formação de professores sobre inclusão em educação: em direção a uma perspectiva omnilética.	2013
Márcia Lehmkuhl	Formação continuada de professores na área de educação especial.	2015
Sonia Camizão e Amanda Victor	Formação de professores do observatório nacional de educação especial: implicações da avaliação	2015
Kamila Lockmann, Débora Machado e Roseli Freitas	A inclusão no município do Rio Grande/RS: possibilidades para pensar a subjetividade docente.	2015
Eliane Nogueira, Fernando Ribeiro e Celi Neres	Uma escalada pelo terreno da pesquisa narrativa em busca da (re)constituição docente frente a alunos com altas habilidades/superdotação.	2017
Mateus Amaral, Maria Inês Monteiro e Ana Paula Freitas	Educação Especial, formação do professor e a prática de ensino: sentidos no estágio supervisionado da licenciatura	2019
Letícia Oliveira e Flavia Souza	Formação inicial de professores e o trabalho docente com aluno com deficiência no ensino regular	2021
Cibele Monteiro e Ana Paula de Freitas	A formação de educadores como espaço de reflexão sobre as concepções que fundamentam o trabalho com alunos com trans-torno do espectro do autismo nas escolas comuns	2021

**FONTE:** Elaborada pelo autor do texto.

A respeito desses trabalhos, observamos que são de abordagem qualitativa, houve o uso de instrumentos diversificados para produção de dados, dentre eles a entrevista e observação participante. As pesquisas revelaram uma grande pluralidade de pontos de vistas, mas todos se convergem na defesa da educação inclusiva. Para compilar as ideias centrais dos/as autores/as, organizamos nos tópicos a seguir três eixos de discussão – Ensino – Prática e Políticas.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

### a) Ensino

Nessa categoria estão reunidos os trabalhos que apontaram como a formação inicial pode demonstrar caminhos para que o futuro professor possa atuar na educação inclusiva, tendo por aporte o ensino da educação especial na perspectiva da inclusão nas instituições de formação, e em cursos de continuidade formativa. Os sete trabalhos indicam a importância de uma formação inicial que tenha por perspectiva a educação inclusiva, como ponto de partida para uma prática pedagógica que considere as especificidades e particularidades do trabalho com a inclusão.

Oliveira (2011) enfatiza que licenciandos/as (docentes em formação) precisa de uma formação que lhe possibilite trabalhar na docência com estudantes que apresentem alguma deficiência. O mesmo será mostrado em Lockmann, Machado e Freitas (2015) que definem ser preciso a construção de uma identidade e subjetividade docente com voltas ao processo de inclusão escolar. As autoras apontam que é necessário modificar currículos e criar novas metodologias e práticas visando superar os desafios da inclusão.

Sob esse prisma, Camizão e Victor (2015) discutem que é crucial um *lócus* para a formação de professores com foco na inclusão, esse local formativo deve considerar as especificidades da inclusão escolar, visto que muitas vezes os documentos e diretrizes que orientam a formação, não estão contextualizados com as reais necessidades do trabalho docente com a inclusão.

Chama-nos atenção o que trazem Neves, Adams e Tartuci (2012) ao falar da formação inicial como fase que fornece as bases didáticas, pedagógicas, científicas e culturais que direcionam o trabalho docente; algo que não é diferente na perspectiva de educação inclusiva, pois as bases teóricas informam a prática pedagógica. E ainda, Amaral, Monteiro e Freitas (2019) articulam que a formação e a prática docente devem ser comportas de recursos que respeitem as particularidades do corpo estudantil, bem como seus diferentes modos de aprender.

Monteiro e Freitas (2021) realizaram encontros de formação com educadores de uma escola pública, onde realizaram discussões a cerca da importância de se pensar e repensar sobre o trabalho docente na inclusão escolar. Além disso, as pesquisadoras solicitaram aos participantes da pesquisa que relatassem de forma autobiográfica suas percepções e concepções sobre a formação continuada para a educação inclusiva. E assim foram realizadas reflexões coletivas com base em cada relato dos/as docentes.



Esse tipo de ação formativa é importante para que profissionais docentes percebam sobre suas práticas e no que podem melhorar e avançar com o intuito de promover a inclusão; são passos cruciais para se desenvolver ações e práticas futuras na sala de aula. Por isso mesmo, Oliveira e Souza (2021) analisaram como os cursos de licenciatura de três instituições de ensino superior tem pontuado a formação para a inclusão em seus programas. As autoras evidenciam que os cursos oferecem disciplinas que contemplam a área da educação especial, contudo nada mais que isso. Elas refletem que enquanto os cursos de formação docente segregarem a discussão sobre educação especial e inclusiva em disciplinas específicas, invés de organizá-la como um elemento transversal, isto não irá contribuir para um avanço significativo nas práticas docentes inclusivas.

De algum modo, essas pesquisas ora citadas, trazem em seu cerne um perfil de um profissional necessário para fomentar um ensino inclusivo, o que demanda políticas públicas de formação docente condizente com as necessidades dos/as estudantes. Todos atores e atrizes sociais que fazem parte do cenário educacional brasileiro precisa lutar por um projeto de sociedade democrático, emancipatório e libertário, isso se faz rompendo com a formação docente fragmentada, desqualificada, desumana e externa as necessidades das escolas.

As instituições de ensino devem estar prontas para atender a demanda da nova sociedade, a ponto que os cursos de formação de professores tenham em seus currículos a abordagem da educação inclusiva com a finalidade de formar profissionais que possam articular e efetivar práticas pedagógicas que sejam, sobretudo, inclusivas e democráticas.

## b) Práticas

Essa categoria reúne os trabalhos que tratam das questões das práticas pedagógicas aliadas à formação continuada de professores/as na perspectiva da inclusão. Tendo por aporte indicar programas e projetos desenvolvidos a fim de promover melhor a atuação de docentes que atuam com a inclusão escolar.

Hermes e Lazzarin (2012) mostram que as políticas de formação continuada para a educação especial pretendem preparar educadores/as especiais que possam se destinar ao trabalho com estudantes com NEE no ensino regular. Nesse sentido a formação de professores é a ordem do dia, sobretudo para uma melhor efetivação das políticas de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Essas políticas voltadas para inclusão escolar precisam ser efetivadas por meio de práticas educativas que de fato sejam inclusivas e diversificadas; pois como mostra Mantoan (2003), a escola e os profissionais

da educação não podem mais desconsiderar que a aprendizagem depende e implica nas mais variadas formas de expressão e saberes.

Ainda, Lehmkuhl (2015) nos aponta que o trabalho com a educação inclusiva implica na urgente necessidade da formação de um novo docente que trabalhará em um espectro cada vez maior de funções, por isso precisará estar aberto às diversidades. Em sua pesquisa a autora fez um mapeamento das propostas em cursos de formação continuada para a educação especial e inclusiva, cursos que abordaram questões como: deficiência mental; autismo; deficiência visual; altas habilidades/superdotação, dentre outras.

E ainda, Nogueira e Ribeiro (2017) vão aprofundar as questões do trabalho docente com alunos e alunas com altas habilidades/superdotação, considerando as experiências desses/as estudantes com temas científicos, e ação docente para atender as necessidades apresentadas por eles/as.

Esta categoria de análise – Práticas – nos fazem refletir que as práticas docentes na educação inclusiva devem considerar as necessidades dos estudantes, suas especificidades, as características sociais, culturais e étnicas de cada aluno e aluna, e a fala e as habilidades deles e delas. O respeito à capacidade de aprendizagem de cada estudante e às suas particularidades, tornará as práticas educativas cada vez mais éticas e democráticas. Mantoan (2003, p.43) afirma que “Ensinar, na perspectiva inclusiva, significa ressignificar o papel do professor, da escola, da educação e de práticas pedagógicas que são usuais no contexto excludente do nosso ensino, em todos os seus níveis”. Para isso, é necessário empreender esforços para fomentar a formação docente nas bases da inclusão.

Tais bases da inclusão devem ser fomentos para a criação de políticas públicas que caminhem para a educação inclusiva, a fim de garantir direitos para os alunos público-alvo, pois a inclusão não pode ser algo esporádico nas escolas, tão pouco deve ser feita de forma sistematizada e organizada. Por isso a importância de se criar e implementar tais políticas inclusivas.

### c) Políticas

Essa categoria reúne os trabalhos que discutem as políticas de educação especial e inclusiva com foco no processo de formação de professores. Os seis trabalhos mostram que a construção e elaboração de políticas públicas educacionais voltadas para a inclusão não são constituídas fora do contexto histórico,

social e geográfico. Portanto, não são e nem devem ser neutras e nem podem ser dadas de forma desassociada das questões culturais.

Santos e Santiago (2013) ao estudarem sobre a avaliação de salas de recursos multifuncionais pontuam que as políticas públicas devem contemplar as seguintes questões: culturas, políticas e práticas – assim considerando as dimensões sociais e institucionais, tendo em vista promover a inclusão. Machado, Camilo e Menezes (2011) vão ao mesmo ponto, ao analisarem os projetos político-pedagógicos de cursos de formação docente na área de educação de surdos e indicam a necessidade do atendimento das novas demandas escolares provocadas, bem como a participação da comunidade surda nos diferentes segmentos da sociedade, com vista à criação de um currículo de formação que atenda as especificidades educativas das pessoas surdas.

Levando em consideração as pesquisas aqui discutidas, percebemos que para garantir o direito à educação é necessário empreender esforços na efetivação de Políticas Públicas de Educação Inclusiva, de modo que estas, não se reduzam apenas ao acesso e permanência dos(as) estudantes público alvo da educação especial no ensino regular, como se isso fosse o bastante. Contudo, defendemos que é necessário que as escolas proporcionem a estes(as) estudantes situações que efetivem a sua aprendizagem, ou seja, que ofereça uma educação equitativa. Para Costa (2007, p. 91), “a urgência por uma educação democrática e emancipadora parece se constituir como alternativa para a superação da diferença significativa como obstáculo para o acesso e permanência na escola pública dos alunos com necessidades especiais”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação de professores é essencial para a efetivação de uma educação aberta e democrática que valorize as diferenças e que esteja sempre pronta para se adaptar às diversas realidades de estudantes que fazem parte do processo escolar. Por isso mesmo, quando pensamos na inclusão escolar, no sentido de viabilizar um novo paradigma na educação, a formação docente deve ser um dos pilares a serem pensados e postos para que de fato ela se concretize. Desse modo, nesse trabalho, objetivamos investigar as abordagens teóricas e metodológicas para a formação de professores na perspectiva da educação inclusiva nas pesquisas científicas da ANPED, com o intuito de perceber nas pesquisas como tem se abordado essa área, e como esses trabalhos podem contribuir para a educação inclusiva.

Para tanto, as pesquisas analisadas nos mostram que a formação docente não pode ser alheia à realidade do espaço de atuação, antes o laboratório formativo do docente deve ser sua sala, sua realidade, as características de seus e de suas discentes. E é por isso que apontamos para as redes de encontros entre docentes, na troca e no encontro de saberes e aprendizagens, no trabalho colaborativo entre profissionais da educação e agentes envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

O conjunto de pesquisas aqui analisadas, demonstram que os/as professores/as precisam de investimentos/suporte para conseguir para trabalhar numa escola inclusiva, ou seja, precisa de políticas públicas para formação continuada, o direito de participação no planejamento da formação, visto que é na abertura para o diálogo que os/as docentes apresentarão as suas necessidades de formação, os seus desafios na prática cotidiana da sala de aula e suas expectativas de crescimento profissional, de modo que, favoreça a sua autonomia e responsabilidade com seu trabalho profissional.

Nosso trabalho colabora para área de educação, pois reúne diferentes trabalhos submetidos e publicados em um dos maiores eventos científicos de educação do país, o que permite o diálogo entre essas diversas e pesquisas e aponta suas características e principais ações e abordagens metodológicas e práticas para uma efetiva educação inclusiva, especialmente considerando a formação docente.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Política **Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação inclusiva**. Ministério da Educação. Brasília, 2008.

COSTA, Valdelúcia Alves da. **Os processos de Inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais: políticas e sistemas**. Rio de Janeiro, Ed. da UNIRIO, 2007.

DENARI, F. E; SIGOLO, S. R. R. L. **Formação de professores em direção à educação inclusiva no Brasil: dilemas atuais**. In: POKER, R. B; MARTINS, S. E. S. O; GIROTO, C. R. M. Educação Inclusiva: em foco a formação de professores. São Paulo: p. 15-31, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários a prática educativa. 35ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

\_\_\_\_\_. **Educação e Mudança**. Tradução de Lilian Lopes Martins. 39ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 69ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

\_\_\_\_\_. **Educação e política**. Organização Ana Maria de Araújo Freire. 5ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

JESUS, D. M.; EFFGEN, A. P. S. **Formação docente e práticas pedagógicas: conexões, possibilidades e tensões**. In: MIRANDA, T. G.; FILHO, T. A. G. (Org.). O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares. Salvador: EDUFBA, p. 17-24, 2012.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, Ed. 2, 2013.

LÚDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação**. Abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MANTOAN, M. T. E. (Org.). **O desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis RJ: Vozes, 2011.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar** – O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MÊSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Tradução Iza Tavares. 2.ed. São Paulo/SP, Boitempo, 2008.

MORAES, R; GALIAZZI, M. C. **Análise textual**: discursiva. 1. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2016.

SILVA, L. C. S. **As políticas de formação docente e o movimento de escolarização das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades**. In: DALBEN, Â; DINIZ, J; LEAL, L; SANTOS, L. Coleção didática e

prática de ensino - convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente. Belo Horizonte: Autêntica, p. 336-363, 2010.

## REFERÊNCIAS DOS ARTIGOS ANALISADOS

AMARAL, M; H; MONTEIRO, M. I. B; FREITAS, A. P. **Educação Especial, formação do professor e a prática de ensino: sentidos no estágio supervisionado da licenciatura.** In: 39º Reunião Nacional da ANPED. Niterói: 2019.

CAMIZÃO, A. C; VICTOR, S. L. **Formação de professores do observatório nacional de educação especial:** implicações da avaliação. In: 37º Reunião Nacional da ANPED. Florianópolis: 2015.

HERMES, S. T; LUNARDI-LAZZARIN, M. L. **Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: capturas e mobilizações da docência no atendimento educacional especializado.** In: 35º Reunião Nacional da ANPED. Porto de Galinhas: 2012.

JORDÃO, S. G. F; SILVEIRA, T. S; HOSTINS, R. C. L. **Políticas de inclusão escolar e a formação do professor das salas de recursos multifuncionais (SRMs).** In: 36º Reunião Nacional da ANPED. Goiânia: 2013.

LEHMKULH, M. S. **Formação continuada de professores na área de educação especial.** In: 37º Reunião Nacional da ANPED. Florianópolis: 2015.

LOCKMANN, Kamila; MACHADO, R. B; FREITAS, D. D. **A inclusão no município do rio grande/rs: possibilidades para pensar a subjetividade docente.** In: 37º Reunião Nacional da ANPED. Florianópolis: 2015.

MACHADO, F. C; CAMILO, C. R. M; MENEZES, E. C. P. **Formação docente capitalizada: análise de uma proposta na educação de surdos.** In: 34º Reunião Nacional da ANPED. Natal: 2011.

MONTEIRO, C. B; FREITAS, A. P. **A formação de educadores como espaço de reflexão sobre as concepções que fundamentam o trabalho com alunos com transtorno do espectro do autismo nas escolas comuns.** In: 40º Reunião Nacional da ANPED. Belém: 2021.

NEVES, P. F. A. C.; ADAMS, F. W; TARTUCI, D. **A formação de professores para inclusão escolar:** os dizeres de professoras e licenciandos. In: 38<sup>o</sup> Reunião Nacional da ANPED. São Luís do Maranhão: 2017.

NOGUEIRA, E. G. D; RIBEIRO, F. F. NERES, C. C. **Uma escalada pelo terreno da pesquisa narrativa em busca da (re)constituição docente frente a alunos com altas habilidades/superdotação.** In: 38<sup>o</sup> Reunião Nacional da ANPED. São Luís do Maranhão: 2017.

OLIVEIRA, A. F. T M. **A construção de uma identidade docente inclusiva e os desafios ao professor-formador.** In: 34<sup>o</sup> Reunião Nacional da ANPED. Natal: 2011.

SANTOS, M. P; SANTIAGO, M. C. **Ciclo de formação de professores sobre inclusão em educação:** em direção a uma perspectiva omnilética. In: 36<sup>o</sup> Reunião Nacional da ANPED. Goiânia: 2013.