

ADAPTAÇÃO CURRICULAR E METODOLÓGICA PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TEA NO IFAC: ANÁLISE DE UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA

CURRICULAR AND METHODOLOGICAL ADAPTATION TO THE INCLUSION OF STUDENTS WITH ASD IN IFAC: ANALYSIS OF A PROPOSAL FOR CONTINUING EDUCATION

ADAPTACIÓN CURRICULAR Y METODOLÓGICA PARA LA INCLUSIÓN DE ALUMNOS CON TEA EN EL IFAC: ANÁLISIS DE UNA PROPUESTA DE FORMACIÓN CONTINUA

Cássia Andréia de Souza Lima¹

<https://orcid.org/0000-0001-5176-5554>
Instituto Federal do Acre - IFAC, Brasil
cassiallimaczs2020@gmail.com

Cledir de Araújo Amaral²

<https://orcid.org/0000-0002-7221-5364>
Instituto Federal do Acre - IFAC, Brasil
cledir.amaral@ifac.edu.br

Resumo

O processo de inclusão das pessoas com deficiência leva às instituições de ensino, nos mais diversos níveis e modalidades, estudantes com deficiências diversas. Esse grupo de estudantes, cujas necessidades educacionais exigem adaptações constantes, reforça a importância da formação continuada de docentes. Os momentos de estudo têm como intuito a busca por estratégias que favoreçam o acolhimento, a permanência e o êxito desses estudantes. O presente estudo propôs um modelo de formação continuada de docentes para inclusão de estudantes com transtorno do espectro autista (TEA) no Instituto Federal do Acre (Ifac) a partir de demandas internas. Para tanto, realizou-se uma pesquisa aplicada de abordagem qualitativa e objetivo exploratório com aplicação de questionário a docentes e entrevistas com gestores dos setores ligado ao ensino no Ifac *Campus* Rio Branco. Desenvolvida na plataforma Moodle do Ifac, a pesquisa foi avaliada por especialistas que consideraram adequada aos objetivos propostos, por ter características que possibilitam a efetivação de formação continuada para todos os docentes respeitando suas próprias necessidades e, principalmente, as especificidades dos estudantes com TEA. O curso configura-se como uma proposta que favorece o fortalecimento das políticas públicas afirmativas e contribui com comprometimento institucional para efetivação dos direitos dos educandos com TEA e sua aplicação não se restringe aos docentes do Ifac ou da educação profissional e tecnológica, mas a todos os educadores interessados em promover a inclusão do estudante com TEA nas práticas educativas.

Palavras-chave: Produto Educacional; Transtorno do Espectro Autista; Inclusão; Formação Continuada.

Abstract

The process of inclusion of people with disabilities leads to educational institutions, at the most diverse levels and modalities, students with different disabilities. This group of students, whose educational needs require constant adaptations, reinforces the importance of continuing teacher education. The study moments are intended to search for strategies that favor the acceptance, permanence and success of these

¹ Mestra em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Acre - UFAC (2005) e em Pedagogia pela Universidade Federal do Acre - UFAC.

² Possui graduação em Licenciatura em Educação Física pela Universidade Federal do Acre. Especialização em Gestão e Administração do Esporte e Lazer pelo Instituto de Ensino Superior do Acre. Mestrado em Saúde Coletiva pela Universidade Federal do Acre. Doutorado em Saúde Pública pela Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca da Fundação Oswaldo Cruz.

students. This study proposed a model of continuing education for teachers to include students with autism spectrum disorder at the Federal Institute of Acre (Ifac) based on internal demands. For that, an applied research with a qualitative approach and exploratory objective was carried out with the application of a questionnaire to teachers and interviews with managers of the sectors linked to teaching at Ifac Campus Rio Branco. Developed on Ifac's Moodle platform, the survey was evaluated by experts who considered it adequate for the proposed objectives, as it has characteristics that enable the implementation of continuing education for all teachers, respecting their own needs and, mainly, the specificities of students with autism spectrum disorder. The course is configured as a proposal that favors the strengthening of affirmative public policies and contributes with institutional commitment to the realization of the rights of students with autism spectrum disorder and its application is not restricted to teachers of Ifac or professional and technological education, but to all educators interested in promoting the inclusion of students with autism spectrum disorder in educational practices.

Keywords: Educational Product; Autism Spectrum Disorder; Inclusion; Continuing Education.

Resumen

El proceso de inclusión de las personas con discapacidad lleva a los centros educativos a alumnos con diversas discapacidades en una gran variedad de niveles y modalidades. Este grupo de alumnos, cuyas necesidades educativas requieren una adaptación constante, refuerza la importancia de la formación continua del profesorado. El objetivo de las sesiones de estudio es encontrar estrategias que favorezcan la acogida, la permanencia y el éxito de estos alumnos. Este estudio propuso un modelo de formación continua de profesores para la inclusión de alumnos con trastorno del espectro autista (TEA) en el Instituto Federal de Acre (Ifac) basado en las demandas internas. Para ello, se realizó un estudio de investigación aplicada con enfoque cualitativo y objetivos exploratorios, utilizando un cuestionario para profesores y entrevistas con gestores de los sectores vinculados a la enseñanza en el Ifac Campus Rio Branco. Desarrollada en la plataforma Moodle del Ifac, la investigación fue evaluada por especialistas que la consideraron adecuada a los objetivos propuestos, ya que posee características que posibilitan la formación continua de todos los profesores, respetando sus propias necesidades y, sobre todo, las especificidades de los alumnos con TEA. El curso se configura como una propuesta que favorece el fortalecimiento de políticas públicas afirmativas y contribuye al compromiso institucional con la realización de los derechos de los alumnos con TEA y su aplicación no se restringe a los docentes del Ifac o de la educación profesional y tecnológica, sino a todos los educadores interesados en promover la inclusión de los alumnos con TEA en las prácticas educativas.

Palabras clave: Producto educativo; Trastorno del espectro autista; Inclusión; Formación continua.

Introdução

O Ensino Médio Integrado (EMI), que é parte da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), visa à formação humana, integral e omnilateral. Baseia-se no trabalho como princípio educativo e na pesquisa como princípio pedagógico (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005).

A expansão da Rede Federal e a matrícula de pessoas com deficiência (PcD) em escolas regulares nos mais diversos níveis e modalidades de educação indicam a necessidade das escolas em geral e dos Institutos Federais (IF) em particular se prepararem para receber estudantes com deficiências ou transtornos (Araújo; Santos; Borges, 2021).

Assim como os demais espaços educacionais, os ambientes de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) também lidam com as dificuldades de inclusão dos estudantes com deficiência, principalmente porque articulam ensino profissional e educação formal de nível

médio, no qual os discentes devem se desenvolver em todas as dimensões humanas (Ramos, 2014), sendo preparados para serem agentes de transformação em si e nas suas comunidades.

Ao optar pela construção de um currículo integrado, os IF se organizam de modo a possibilitar a todos os estudantes uma educação de qualidade que lhes permita participar ativamente da sociedade. Esse ideal de escola unitária que integre trabalho, ciência e cultura, o fazer e o saber, o técnico e o metodológico, o político e o econômico (Ramos, 2006) deve ser proporcionado também aos estudantes com deficiência; por isso, devemos refletir sobre práticas que viabilizem a concretização desse objetivo promovendo a inclusão de fato.

A EPT tem como característica uma diversidade de docentes das mais diferentes áreas do conhecimento cuja formação inicial advém de licenciaturas, bacharelados e de tecnologias, estes últimos sem o preparo pedagógico para atuação na docência (Franco; Vilaronga, 2021). Porém, em comum, os docentes atuantes tanto na EPT como na educação em geral não têm a formação necessária para uma prática educativa inclusiva que considere as especificidades dos estudantes com deficiência, cada vez mais presentes nos espaços escolares (Brasil, 2005). Com isso, faz-se necessário e imprescindível promover a formação continuada como estratégia para aprimoramento da prática docente (Rodrigues *et al.*, 2017), garantindo, além do acesso de estudantes com deficiência aos IF, a sua permanência exitosa, possibilitando sua formação e inserção no mundo do trabalho com o máximo de independência e autonomia.

Segundo Silva *et al.* (2020), a formação continuada favorece o desenvolvimento de profissionais que se preocupam com a formação integral dos estudantes. Rosa e Schnetzler (2003, p. 27) apontam três razões para a formação continuada de professores:

[...] Há necessidade de contínuo aprimoramento profissional e de reflexões críticas sobre a própria prática pedagógica, pois a efetiva melhoria do processo de ensino-aprendizagem só acontece pela ação do professor; a necessidade de se superar o distanciamento entre contribuições da pesquisa educacional e a sua utilização para a melhoria da sala de aula, implicando que o professor seja também pesquisador de sua própria prática; em geral, os professores têm uma visão simplista da atividade docente, ao conceberem que para ensinar basta conhecer o conteúdo e utilizar algumas técnicas pedagógicas.

Uma perspectiva inclusiva requer profissionais que busquem modificar sua prática de acordo com as demandas sociais, daí a necessidade de uma formação que considere a reflexão sobre o saber-fazer em busca de uma educação de qualidade para todos. Freire (1996, p. 39) destaca a importância de refletirmos criticamente sobre nossa prática e nos colocarmos como constantes aprendizes:

Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente sobre a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de tal modo concreto que quase se confunde com a prática. O seu “distanciamento” epistemológico da prática, enquanto objeto de sua análise, deve dela “aproximá-lo” ao máximo.

Ao dialogarmos sobre as mudanças no ambiente escolar e retratando situações que podem ser vivenciadas em sala de aula, propomos a reflexão acerca das estratégias de ensino, práticas que podem ser reproduzidas nesse espaço de aprendizagem de modo a favorecer aprendizagens de todos os estudantes, em particular, dos estudantes com deficiência.

Um espaço inclusivo requer profissionais que se mantenham em constante discussão sobre como identificar as particularidades e potencialidades do aluno, elaborar e organizar recursos e ações pedagógicas, em respostas às suas necessidades educacionais específicas (Brasil, 2011, 2015; Freire, 1996).

Com isso, esperamos de uma instituição comprometida com os pressupostos de uma formação integral e omnilateral que as barreiras para inclusão de PcD sejam identificadas e superadas com o suporte de boas práticas inclusivas e que não se limite apenas a considerar a inclusão na perspectiva de acesso à EPT, por meio de políticas de ações afirmativas com reserva de vagas para estudantes com deficiência. Sobretudo, acreditamos que se faz necessário realizar ações que promovam o desenvolvimento desses estudantes, que efetivem sua inclusão no espaço escolar e que lhes possibilitem condições para atuação no mundo do trabalho com o máximo de autonomia.

Para tanto, os profissionais responsáveis pelos processos educativos devem ser adequadamente preparados para eliminar um dos principais entraves para inclusão, que é a barreira atitudinal, traduzida no contexto da sala de aula como barreira pedagógica por parte dos docentes (Lima; Tavares, 2008). Todavia, considerando que a formação inicial dos docentes não supre tais demandas, cabe às instituições, exatamente pelo seu compromisso social, oferecer condições para que aconteçam processos de formação continuada de todo o seu corpo docente de modo a minimizar e superar tais barreiras pautadas em práticas pedagógicas que sejam de fato inclusivas, que levem em consideração as especificidades dos estudantes PcD e promovam discussões e aprendizagens sobre adaptações de estratégias de ensino, de recursos didáticos e de avaliações visando ao desenvolvimento de todos os alunos (Mascaro, 2017).

Como docentes, podemos atuar como agentes de transformação ou manutenção da organização social vigente. Nossa prática poderá contribuir com a formação integral ou fragmentada dos estudantes. A opção que fazemos orientará nossas escolhas quanto ao currículo, aos métodos e às técnicas que utilizaremos em nossas aulas (Araújo; Frigotto, 2015). Ao receber estudantes com transtorno do espectro autista (TEA), por exemplo, é preciso reconhecer que, para serem inclusivos, os processos educativos devem considerar as principais dificuldades desses estudantes, as quais em geral referem-se às relações sociais, dificuldades em seguir regras, dificuldade de adaptação aos novos ambientes e de mudanças da rotina, entre outras (DSM V, 2013). Essas são características muitas vezes desconhecidas pelos docentes, fato que pode prejudicar a aprendizagem dos adolescentes, jovens e adultos que acessam os IF por considerarem essas instituições “porta de acesso” para o mundo do trabalho.

Dessa forma, o presente estudo apresenta uma proposta de formação continuada de docentes para inclusão de estudantes com transtorno do espectro autista no Instituto Federal do Acre (Ifac) *Campus* Rio Branco a partir de demandas internas. Mas poderá ser utilizada por diversos educadores interessados em promover a inclusão do estudante com TEA.

Procedimentos Metodológicos

O presente estudo, realizado no Ifac *Campus* Rio Branco, se classifica como uma pesquisa de natureza aplicada, tendo com métodos de procedimentos a pesquisa documental do tipo pesquisa participante, pois parte de uma questão comum aos pesquisados e pesquisadores que pretendem encontrar uma ação de mudança em benefício de todos (Gajardo, 1985). Quanto aos objetivos, pode ser caracterizada como uma pesquisa do tipo descritiva e exploratória.

A escolha pelo Ifac *Campus* Rio Branco se deu em virtude de adotar a política de ações afirmativas com cotas específicas para ingresso de estudantes com deficiência, garantindo necessariamente a abertura da instituição para receber PcD, sendo designado o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne) para serviços de apoio à inclusão, como recursos de acessibilidade. O número de matrículas de estudantes com TEA é considerável.

Para melhor explicitar seus resultados, dividimos o estudo em três etapas: 1) diagnóstico de demandas; 2) elaboração de proposta de intervenção; e 3) avaliação da proposta.

Etapa 1: Diagnóstico

Para obtenção dos dados diagnósticos, utilizamos entrevistas com os coordenadores do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne), Coordenação Técnico-Pedagógica (Cotep) e Núcleo de Assistência ao Estudante (Naes) e questionários (professores do Ifac CRB).

As entrevistas utilizaram roteiros semiestruturados, realizadas via Google Meet com os coordenadores do Napne, Cotep e Naes, e tiveram como intuito conhecer a opinião dos setores sobre as formações continuadas realizadas no *Campus* Rio Branco, a composição e organização das equipes, bem como os processos de trabalho para assessoria dos docentes que atuam em turmas com estudante com deficiência. Além disso, as entrevistas inquiriram sobre a efetivação da inclusão educacional dos estudantes e sobre o papel da formação continuada, para determinar os desafios que os setores enfrentam para garantir o acesso à educação de qualidade aos estudantes da educação especial atendidos pelo Ifac. Também solicitamos, exclusivamente ao Napne, o registro da matrícula de estudantes com deficiências nos cinco anos anteriores ao início da pesquisa, período de 2016 a 2020.

Já a participação dos professores do Ifac se deu através de questionário encaminhado via Google Forms a fim de identificarmos as principais estratégias para superação de eventuais dificuldades dos docentes e o apoio institucional, para a garantia do direito à educação dos estudantes com deficiência matriculados na instituição. Além disso, investigamos a opinião que os docentes tinham sobre a relevância da formação continuada para a melhoria do atendimento aos estudantes com deficiências e sobre a possibilidade de fazê-los de maneira remota em horário de sua livre escolha.

Etapa 2: Elaboração de Curso de Formação Continuada em Educação Especial

Com base nos resultados da fase diagnóstica, elaboramos um curso de formação continuada a ser realizado de maneira remota por meio da plataforma Moodle do Ifac (<http://ead.ifac.edu.br/ava>). O curso é intitulado “Ateliê inclusivo de práticas metodológicas voltadas para estudantes com TEA” e objetivou subsidiar os docentes com orientações teóricas e práticas sobre adaptações curriculares e metodológicas para inclusão de estudantes com TEA.

Essa proposta inicial de um curso de formação continuada foi pensada para ser gerida pela equipe do Napne, visto que ele é o setor principal responsável pelo processo de assessoramento para inclusão de PcD no *Campus*.

A ideia central do curso era ter como pré-requisitos a autogestão do docente a fim de que ele possa realizá-lo de acordo com sua disponibilidade pela internet “visitando-o” sempre que necessite rever temas e estratégias relevantes para o cotidiano em sala de aula.

O curso apresenta dois módulos e tem carga horária total de 20h/a. Enquanto o módulo I apresenta informações conceituais sobre o TEA com o intuito de esclarecer dúvidas e sensibilizar os docentes sobre a temática, o módulo 2 apresenta adaptações e estratégias metodológicas para inclusão dos estudantes com TEA.

Etapa 3: Organização e Validação da proposta de Formação Continuada em Educação Especial

Considerando a impossibilidade de realização de uma primeira edição do curso em razão de tempo disponível para a presente pesquisa e buscando estabelecer processo de validação inicial de nossa proposta de formação continuada, convidamos especialistas a acessar e avaliar a proposta com base em critérios propostos por Rizatti *et al.* (2020), os quais foram organizados em forma de questionário semiestruturado disponibilizado no Google Forms. Destacamos que optamos por não solicitar nenhuma informação que pudesse identificar os avaliadores, a fim de valorizar a impessoalidade no processo avaliativo.

Assim, obtivemos a avaliação da proposta na perspectiva da educação à distância pela diretoria do Centro de Referência de Educação a Distância e Formação Continuada (Cread) da Pró-reitoria de Ensino do Ifac, formato inicialmente proposto para acontecer a formação. Quanto à questão da especificidade de adequação da proposta inicialmente ao público docente da EPT, a proposta foi avaliada pela Coordenação Técnico-Pedagógica do *Campus* Rio Branco, e o caráter específico da formação em educação especial com foco no TEA foi avaliado pela Coordenação do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne) do *Campus* Rio Branco, pela Coordenação de Ações Inclusivas da Pró-reitoria de Ensino do Ifac, bem como por uma profissional da rede estadual especializada em formação continuada para inclusão de estudantes com TEA.

Dentre os aspectos técnico-pedagógicos enquanto proposta de formação (formação/plataforma-EaD/conteúdo), os profissionais analisaram a estética e a organização do produto educacional e a relação entre os objetivos, materiais, conteúdos e tarefas propostas ao público-alvo ao qual o produto se destina. Os profissionais, ao avaliarem o produto, também foram convocados a contribuir com sugestões e críticas a cada item com apontamentos de melhoria do curso tanto do ponto de vista dos ajustes textuais e de conteúdo,

quanto da estética, visando o máximo de participação, aprendizagem e, fundamentalmente, ensino acessível aos discentes com TEA no Ifac CRB, e também poder alcançar outros professores de outras instituições de ensino.

Resultados e Discussão

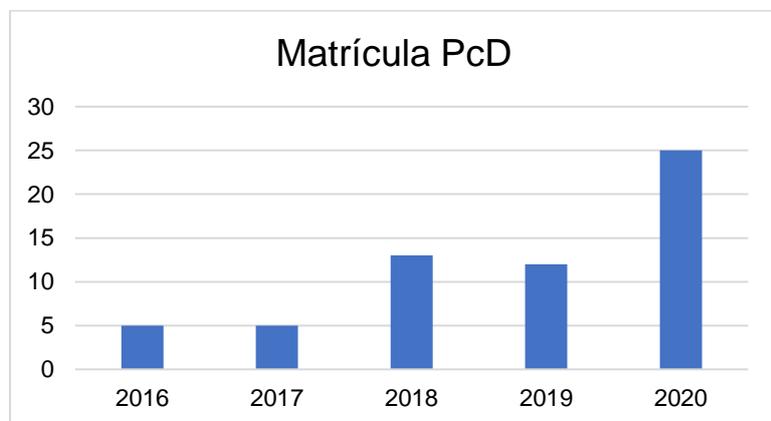
Diagnóstico das demandas para inclusão no Ifac *Campus* Rio Branco

Dados do Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) apontam o crescimento anual da matrícula de pessoas com deficiência nos Institutos Federais. As ações desenvolvidas por setores como o Núcleo de Assistência ao Estudante (Naes) e o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne), apesar de incipientes (Costa, 2017; Freitas, 2017), contribuem para o aumento dessas matrículas tendo em vista as ações inclusivas realizadas por eles. A crescente elevação do número de estudantes público-alvo da Educação Especial no *Campus* Rio Branco (CRB) reforça a necessidade de “preparo” dos professores a fim de tornar os IF instituições inclusivas, instituições para todos (Mantoan, 2004; Freitas, 2017).

De acordo com informações prestadas pelo Napne do Ifac *Campus* Rio Branco, entre os anos de 2016 e 2020, houve o registro de um total de 63 estudantes com deficiência matriculados. Isso indica um crescimento da demanda; em 2020, o total de matriculados foi cinco vezes maior que o identificado em 2016 e em 2017, e contou com 25 novas matrículas de estudante com alguma deficiência (Gráfico 1).

Gráfico 1

Matrícula de estudante com deficiência no Ifac *Campus* Rio Branco de 2016 a 2020



Fonte: Produção dos autores.

Ao analisarmos a matrícula do ano de 2020, pudemos perceber, conforme a tabela a seguir, que a matrícula de estudantes com deficiência física e os estudantes com deficiência visual (cegueira ou baixa visão) predomina em relação às matrículas de estudantes com TEA, DI (Deficiência Intelectual) ou TDAH. Porém, como pessoas com TEA podem apresentar comorbidades, em que se destacam o TDAH e a DI, consideramos que as características desses transtornos devem ser de conhecimento dos docentes e demais profissionais do Ifac/CRB (Tabela 1).

Tabela 1

Matrículas de PcD* no Ifac Campus Rio Branco de 2016 a 2020

Deficiência Necessidades Específicas	2016	2017	2018	2019	2020
Transtorno do Espectro Autista/TGD	1	-	2	2	2
Transtornos Específicos da Aprendizagem (Dislexia, Discalculia, Disortografia)	-	-	-	-	2
Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade	-	-	1		3
Deficiência Intelectual	-	-	-	-	2
Deficiência Física	3	3	5	6	9
Deficiência Visual (Cegueira/Baixa Visão)	-	-	2	2	6
Deficiência Auditiva ou Surdez	1	1	3	1	-
Altas Habilidades/Superdotação	-	1	-	1	1
Total	5	5	15	12	25

* PcD = pessoa com deficiência, contudo consideramos no cômputo todas as matrículas de estudantes público-alvo da Educação Especial, mesmo aquelas não consideradas como PcD na legislação.

Fonte: Ifac/Campus Rio Branco/Napne.

Essa demanda justifica a necessidade de uma formação continuada que promova o enfrentamento de situações atuais dos professores, em especial aquelas relacionadas ao processo de inclusão de estudantes com deficiência, como, por exemplo, estratégias, adaptações e recursos que favoreçam a aprendizagem, as quais não foram atendidas durante a formação inicial, seja no bacharelado seja nas licenciaturas (Costa; Oliveira, 2020).

Para construir uma proposta de formação continuada que se adequasse às demandas dos docentes do Ifac CRB, solicitamos que participassem respondendo a um questionário semiestruturado com 15 itens a fim de obter informações que contribuam para a construção de um curso que atenda às necessidades dos professores promovendo práticas inclusivas e favorecendo a aprendizagem dos estudantes com deficiências.

Responderam ao questionário de pesquisa um grupo de 25 docentes cujas características apresentamos na tabela 2.

Tabela 2

Características dos docentes do Ifac *Campus* Rio Branco 2020

Variáveis	Frequência (%)
Sexo	
Feminino	19 (67%)
Masculino	6 (23%)
Formação inicial	
Bacharelado	15 (60%)
Licenciatura	10 (40%)
Experiência com estudante com deficiência	
Sim	96%
Não	4%
Total	25 (100%)

Como pudemos observar, há predomínio do sexo feminino. Em relação à formação inicial (graduação), como identificado por Costa (2020), os docentes com bacharelado em cursos como administração, direito, economia, entre outros, prevalecem em relação àqueles com licenciaturas representadas por cursos como geografia, letras, ciências biológicas e pedagogia. Destacamos, também, que todos os respondentes atuam há mais de dois anos e meio no Ifac.

Um dado que nos chamou atenção foi que a maioria (96%) citou já ter tido, em alguma de suas turmas, estudantes com deficiência, dentre as quais eles destacaram a deficiência sensorial: cegueira ou surdez (51%), deficiência física (29%) ou os transtornos como o TEA e Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH (20%), reforçando a informação de que a matrícula de estudantes com deficiência é fato crescente no Ifac.

Nenhum dos respondentes afirmou que se sente totalmente preparado para trabalhar com estudantes com deficiência, revelando que a inclusão de estudantes com deficiência é um dos principais desafios enfrentados pelos docentes tanto do Ensino Médio Integrado (EMI) quanto dos demais níveis e modalidades de ensino. A maioria (60%) revelou que não está preparada e que necessita de apoio para conseguir efetivar o processo de ensino e aprendizagem com esse público. De acordo com Santos et al. (2010, p. 274), “uma parcela significativa dos professores que desenvolvem um trabalho dentro da proposta inclusiva não possui formação inicial adequada capaz de oferecer um aporte teórico e prático para a realização de seu trabalho [...]”.

Dentre os principais desafios em incluir os estudantes com deficiência, os professores listaram:

- ✓ *não saber que teriam em suas turmas estudantes com deficiência;*

- ✓ *adaptar conteúdo para garantir a aprendizagem dos estudantes;*
- ✓ *adaptar atividades;*
- ✓ *salas com realizações de atividades práticas (visitas técnicas, laboratórios);*
- ✓ *adaptar avaliação.*

Os docentes reconhecem a importância das atividades de formação continuada realizadas pelo Ifac, as quais contribuem para superar as dificuldades ante o processo de inclusão, favorecendo a adoção de práticas inclusivas e a aprendizagem dos estudantes com deficiência. Contudo, os dados revelaram dificuldades que os professores enfrentam para participar das atividades presenciais de formação em educação especial promovidas pela instituição, dada a variedade de demandas que lhes são exigidas enquanto professores do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico no desempenho de atividades de ensino, pesquisa e extensão, o que dificulta a conciliação de agendas, conforme apontamentos abaixo:

- ✓ *sobrecarga de trabalho;*
- ✓ *falta de interesse pessoal, falta de estímulos;*
- ✓ *sermos muito ocupados com aulas, atividades de pesquisa, extensão;*
- ✓ *interesse;*
- ✓ *conflito de horários.*

Tais pontos revelam a preocupação dos docentes em realizar adequadamente ações consideradas como essenciais ao trabalho docente, como o planejamento e a execução das aulas. Segundo Diniz-Pereira (2010, p. 1):

ao discutir a formação continuada de professores, não poderíamos nos esquecer do princípio da indissociabilidade entre a formação e as condições adequadas para a realização do trabalho docente (salários dignos, maior autonomia profissional, dedicação exclusiva a uma única escola, pelo menos um terço da jornada de trabalho para planejamento, reflexão e sistematização da prática, estudos individuais e coletivos, salas de aula com um número reduzido de alunos).

Tal fato nos indicou a necessidade de pensar a realização da formação continuada em espaço virtual (*online*) a ser acessado de acordo com a disponibilidade de cada docente, o que nos fez propor o curso de formação continuada em educação inclusiva intitulado “Ateliê inclusivo de práticas metodológicas voltadas para estudantes com TEA”.

As formações continuadas exercem um papel importante no processo formativo, corroborando o exercício da docência. São ferramentas de preparação para que os professores alcancem resultados significativos. Sendo assim, entende-se a real urgência da articulação entre a formação e a realidade vivida pelos professores, aprofundando temáticas pertinentes e utilizando essas vivências como material de pesquisa e reflexão durante as formações. Conforme Saviani (2011, p. 16), “uma boa formação se constitui em premissa necessária para o desenvolvimento de um trabalho docente qualitativamente satisfatório”.

Documentos como o Plano Nacional de Educação (PNE) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 9.394/96 (Brasil, 1996) reforçam a importância da formação continuada dos docentes frente à mudança de paradigmas e à necessidade de formarmos estudantes capazes de articular diversos saberes para resolução de problemas no atual contexto histórico. Nossa intenção é que os profissionais possam, a partir dos diálogos em espaços de formação, refletir sobre o desempenho/necessidades dos estudantes, aprendendo a intervir e buscar, em tempo hábil, intervenções e ações pedagógicas que promovam o sucesso do processo de ensino/aprendizagem.

As entrevistas realizadas com os coordenadores do Napne, Cotep e Naes indicam a preocupação em incluir os estudantes com TEA desde a matrícula até a conclusão do curso escolhido pelo estudante. Ações como elaboração do estudo de caso são realizadas de forma colaborativa entre o Napne e o Naes.

Também de forma colaborativa, o Napne atua com a Cotep para que as informações sobre a quantidade de estudantes com deficiência matriculados a cada semestre sejam repassadas aos docentes com antecedência para que realizem as adequações necessárias antes do início das aulas. O Napne, cujo principal objetivo é “apoiar e fortalecer as ações e estratégias de inclusão que colaborem para o acesso, permanência, participação e aprendizagem de alunos com deficiências e outras necessidades educacionais específicas, bem como disseminar a cultura da diversidade no *campus*”, é citado por 58% dos professores respondentes como o principal responsável pelo repasse de informações sobre os estudantes com deficiência.

De acordo com o coordenador do Napne, em 2020, com a pandemia da Covid-19 e o ensino remoto emergencial como estratégia utilizada também pelo Instituto Federal do Acre, o Napne do *Campus* Rio Branco estabeleceu uma dinâmica de trabalho de assessoramento aos estudantes com deficiência a fim de garantir que eles participassem das atividades e as realizassem com êxito. Tal prática pode ter contribuído para que, apesar das dificuldades

impostas pelo distanciamento entre professores e estudantes, não houvesse evasão de estudantes com deficiência nesse período.

Como o setor responsável diretamente pelas ações inclusivas, o Napne apresenta como principal dificuldade a participação efetiva dos docentes que normalmente não estão presentes para discussão e compartilhamento de experiências no principal evento realizado pelo setor.

Tanto o Napne, quanto a Cotep e o Naes revelam dificuldades em articular todas as ações realizando efetivamente o processo de inclusão dos estudantes, mas consideram que muito já foi feito para que a inclusão se torne real na instituição.

Considerando que a formação continuada é um tema destacado por Libâneo (2008), Tardif (2000), De Souza Silva et al. (2020), entre outros, na formação continuada para educação inclusiva de estudante com TEA e demais deficiências, é evidente encontrar mecanismos que contribuam, ainda que de forma inicial, com a atuação docente no âmbito da inclusão de estudantes com autismo. É oportuno, portanto, que haja capacitação específica por meio de cursos que possibilitem um processo formativo com maior taxa de aprendizagem dos estudantes autistas e em que eles sejam percebidos como capazes de se desenvolver efetivamente, e não deixados de lado/excluídos por falta de sensibilidade e acessibilidade curricular.

Proposta de Formação Continuada em Educação Especial

O processo investigativo decorrente do diagnóstico realizado junto aos docentes, Napne, Cotep e Naes do Ifac CRB nos conduziram ao desenvolvimento do Produto Educacional constituído numa proposta de formação continuada em educação inclusiva com foco no transtorno do espectro autista intitulado “Curso de Formação Continuada para Docentes em Práticas Metodológicas Voltadas para Inclusão de Estudantes com TEA”, que se caracteriza por um curso de 20h (vinte horas), a ser realizado no semestre no momento de sua disponibilidade, respeitando o período máximo estipulado pelo Napne ou setor responsável pela realização do curso.

Consideramos que há variadas maneiras de realizar formação continuada. Segundo Libâneo (2008, p. 80),

Há muitas formas de realizar a formação continuada: cursos, congressos, seminários de estudo, reunião pedagógica, encontros com coordenação pedagógica, estudos individuais. O importante é acreditar que a formação continuada é condição indispensável para a profissionalização que se põe como requisito para a luta por melhores salários e melhores condições de

trabalho, assim como para o exercício responsável da profissão, o profissionalismo.

Nossa opção pelo curso se deu pelo fato de ele ser especialmente elaborado para o ambiente virtual de aprendizagem na plataforma Moodle do Ifac, considerando as dificuldades dos professores em participar de atividades presenciais de formação continuada diante das atribuições do cotidiano acadêmico, e contou com o apoio técnico-operacional da coordenação do Napne/CRB.

Considerando nosso objeto de estudo centrado na formação docente para a inclusão dos estudantes com TEA no Ifac, buscamos subsidiar orientações teóricas e práticas sobre adaptações curriculares e metodológicas para inclusão de estudantes com autismo. Dessa forma, a proposta de formação continuada foi programada com uma carga-horária de 20h (vinte horas), organizada em 2 módulos (módulo I – 8h e módulo II – 12h). Cada módulo contém textos de referência (leitura obrigatória e complementar), vídeos, fóruns de avaliação e atividade de avaliação final.

Os professores são, na maioria das vezes, os primeiros a perceber em crianças e adolescentes as características de determinados transtornos ou deficiências e são também os responsáveis pela maior parte das intervenções que favorecem o desenvolvimento dessas pessoas e contribuem para o processo de inclusão em espaços escolares. Desse modo, é claro que quanto mais conhecimentos esses profissionais tenham sobre as características de um transtorno como o TEA, por exemplo, quanto mais informações sobre estratégias e intervenções que possam ser utilizadas para aprendizagem e desenvolvimento desses estudantes, maiores serão as chances de criarmos um espaço verdadeiramente inclusivo no ambiente escolar, nesse caso no Ifac *Campus* Rio Branco.

Ao conhecerem e compreenderem as principais características dos transtornos, os docentes poderão auxiliar os estudantes com estratégias que possibilitem a aprendizagem de habilidades sociais, mas principalmente na aprendizagem e autonomia desses estudantes. Por isso é tão importante estudar os conceitos, as mudanças na nomenclatura, a legislação que garante os direitos dos estudantes com TEA.

A formação continuada deve contribuir para um novo olhar e um novo modo de fazer para inclusão. Dessa forma, reforçamos que a formação continuada é

importante condição de mudança das práticas pedagógicas entendidas a partir de dois aspectos: o primeiro como processo crescente de autonomia do professor e da unidade escolar e o segundo como processo de pensar-fazer

dos agentes educativos e, em particular, dos professores, com o propósito de concretizar o objetivo educativo da escola. Isso tudo significa que a mudança educacional está relacionada à formação do professor e à inovação de suas práticas pedagógicas principalmente na sala de aula, além de estar também associada aos projetos educativos da escola (Santos, 2007, p. 43).

Na tela inicial do curso no Moodle Ifac, temos um texto de apresentação geral do curso, explicitando seu objetivo e organização, no qual buscamos estabelecer uma proximidade com os cursistas. Ainda na tela inicial, há a possibilidade de os cursistas tirarem dúvidas, por meio do “Fórum de Dúvidas”, a serem sanadas pelo mediador responsável pela realização do curso indicado pelo Napne/CRB. Finalizando as informações iniciais, há a indicação do “Fórum de Apresentação”, tratado como tarefa inicial e visa permitir que os cursistas se conheçam a partir do relato de suas trajetórias profissionais, bem como uma oportunidade para identificar os conhecimentos prévios e as práticas educativas em educação especial e sobre a inclusão de estudante com TEA (Figura 1).

Em seguida, está destacado o módulo I, que apresenta aspectos introdutórios sobre o TEA, perpassando pelos conceitos fundamentais, historicidade, legislação e especificidades da inclusão do estudante com TEA. Para tanto, são apresentados os objetivos específicos e a indicação de estudos de textos, organizados numa pasta chamada “Referências – módulo 1”, que contém artigos para leitura obrigatória e complementar, também são apresentados três vídeos disponíveis na plataforma YouTube. O módulo finaliza com a tarefa intitulada “Desafios para Inclusão de Estudantes com TEA”, disponível em formato de fórum, onde o cursista, após acessar os conteúdos disponibilizados, apresentará os desafios que considera que os professores enfrentam quando há estudantes com TEA em suas turmas e sugestões para sua superação (Figura 2).

Figura 1

Tela inicial do Curso de Formação Continuada para Docentes em Práticas Metodológicas Voltadas para Inclusão de Estudantes com TEA na Plataforma Moodle do IFAC

The screenshot shows the Moodle course interface. At the top, there is a green header with the text 'Portal de Educação a Distância do IFAC' and navigation links for 'Português - Brasil (pt_br)', 'Cursos', and 'Neste curso'. Below this is the IFAC logo and the text 'INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA Acre'. The main content area features a blue banner with a puzzle graphic and the course title: 'Curso de Formação Continuada de Docentes EM PRÁTICAS METODOLÓGICAS VOLTADAS PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA'. On the left, there is a sidebar with navigation options like 'Participantes', 'Emblemas', 'Competências', 'Notas', and 'Painel'. The main content area is titled 'Geral' and contains an 'Apresentação' section with a blue header and a puzzle icon. The text in the 'Apresentação' section welcomes participants and describes the course's focus on inclusive practices for students with Autism Spectrum Disorder (TEA). It lists the course structure: 'Módulo I - Aspectos Introdutórios (08h)' and 'Módulo II - Inclusão de estudantes com TEA (12h)'. Below the text, there are two forum sections: 'Fórum de Dúvidas' and 'Fórum de Apresentação - Vamos nos conhecer!'. The 'Fórum de Dúvidas' section includes a text input field and a 'Responder' button.

Figura 2

Tela do Módulo I e Módulo II Curso de Formação Continuada para Docentes em Práticas Metodológicas Voltadas para Inclusão de Estudantes com TEA na Plataforma Moodle do IFAC



O módulo 2 consiste no estudo e proposição de estratégias para práticas educativas inclusivas de estudantes com TEA. Igualmente ao formato do módulo anterior, há apresentação dos objetivos, a pasta das referências com três textos de leitura obrigatória e

dois complementares, e em sequência são disponibilizados dois vídeos com orientações para adaptações ao ensino de estudante com TEA. Há o fórum intitulado “Analisando e Propondo Adaptações de Pequeno Porte”, no qual o participante é desafiado a refletir sobre a aprendizagem de todos os estudantes a partir da simulação de uma aula com características de abordagem tradicional. Contudo, nessa tarefa é solicitado ao cursista realizar as adaptações necessárias na referida prática de ensino considerando a presença de um estudante com TEA na mesma turma hipotética, devendo destacar os métodos, recursos e avaliação que utilizaria no ensino de um conteúdo da sua área de formação (Figura 2).

O módulo 2 centra nas orientações sobre o Plano Educacional Individualizado (PEI), também chamado no Ifac de Plano de Ensino Individual, que se configura num importante instrumento que visa garantir o planejamento do professor considerando as adequações curriculares, os recursos e as estratégias que permitirão ao estudante participar de todas as atividades propostas para a turma, respeitando, assim, seu direito à igualdade de oportunidades. Há de se considerar, ainda, que a elaboração de um PEI como proposta de avaliação final do curso é pautada num estudo de caso real, em que, por razões éticas, não será informado o nome do estudante com autismo, mas que permitirá ao cursista levar em consideração as características e necessidades e propor estratégias criativas de modo que as atividades sejam pensadas para todos e não apenas para um grupo ou que sejam realizadas atividades diferentes para cada grupo.

Como elemento importante no processo que possibilita a criação de espaços inclusivos, o professor deve receber todo o apoio necessário para que a inclusão de fato aconteça e, na formação continuada, temos o primeiro passo para que as mudanças aconteçam. Embora, como já apontamos, vários fatores são necessários para efetivar a inclusão em nossos espaços, a formação continuada contribui sobremaneira para que iniciemos esse processo e, por esse motivo, valorizamos esse momento tão importante que deve fazer parte das atribuições do professor.

Com o intuito de disponibilizar o curso para profissionais de outras instituições da Rede Federal, bem como da rede estadual ou de outras instituições de ensino, optamos pela elaboração de um Artefato, que é a versão digital do curso no formato pdf. Com essa configuração, acreditamos possibilitar a execução do curso de maneira híbrida com momentos para estudos remotos e presenciais para discussões e avaliações, substituindo os fóruns previstos na plataforma Moodle.

A Avaliação da proposta de formação continuada para inclusão de estudante com TEA

Enfatizando que a formação inicial e continuada tem como centralidade ações pedagógicas teóricas e práticas, planejadas para atender as demandas socioeducacionais de formação e de qualificação profissional, o curso configura-se em iniciativas que visam formar, qualificar, requalificar e possibilitar tanto a atualização quanto o aperfeiçoamento profissional (Brasil, 2003).

A avaliação inicial do produto foi realizada por profissionais considerados habilitados ao processo de inclusão educacional e social, que analisaram o curso com base em suas experiências na educação especial e na educação à distância observando o *design*, o conteúdo, as atividades propostas, garantindo-nos a validação inicial do Produto Educacional desenvolvido.

Todos os avaliadores concordam que o *design* do curso promove o diálogo entre o texto verbal e o visual; o conteúdo é atrativo e de fácil compreensão; o material apresentado possui conceitos e argumentos claros; e que as tarefas propostas se relacionam e atendem ao cumprimento dos objetivos do curso.

A avaliação possibilitou revermos a estrutura e organização do curso quando os avaliadores perceberam que na apresentação não relacionamos o objetivo ao público-alvo do produto educacional. Eles também perceberam que os materiais disponibilizados apresentam informações técnicas e didáticas adequadas e as tarefas possíveis de serem realizadas favorecem o processo reflexivo, mas sendo indicado maior relação com a EPT. Entretanto, nosso levantamento teórico revelou o quanto ainda são escassos estudos sobre a inclusão de estudantes com TEA na Rede Federal, mas adotamos dois artigos que tratam sobre a inclusão de estudantes com TEA na EPT no módulo 1.

Cabe enfatizar que a contribuição dos participantes indagados a respeito da construção e organização do curso de formação continuada no formato EaD para docentes possibilitará a construção de práticas inclusiva focadas em estudantes com TEA, tendo em vista que esse público vem cada vez mais participando dos espaços educacionais, e os profissionais da educação não podem se furtar ao direito que eles possuem, tampouco de sua obrigação tanto legal como de caráter do compromisso social que lhe é esperado enquanto agente de educação.

Acreditamos que essa análise foi fundamental para que pudéssemos disponibilizar uma formação adequada e pioneira no Ifac, haja vista que as formações no âmbito da inclusão de alunos autistas ainda são escassas e esporádicas, fazendo-nos acreditar que os docentes possam

incorporar a inclusão em suas práticas educativas e se permitam buscar cada vez mais aprimorar seus conhecimentos dentro de um modelo de formação ancorado na flexibilidade exigida ante as atividades desempenhadas pelos docentes, o que, ao nosso ver, permitirá maior adesão e conclusão.

Desse modo, levamos em conta os apontamentos de melhoria do curso tanto do ponto de vista dos ajustes textuais e de conteúdo, quanto da estética, visando o máximo de participação, aprendizagem e fundamentalmente ensino acessível aos discentes que apresentam TEA no Instituto Federal do Acre, bem como possa alcançar outros professores de outras instituições de ensino.

Considerações Finais

O Transtorno do Espectro Autista é uma condição ainda pouco conhecida entre alguns profissionais da educação, sendo esse um obstáculo para implementação de processos inclusivos, provocando, desse modo, insuficiência de um atendimento educacional apropriado às necessidades desse público.

A pesquisa desenvolvida resultou no desenvolvimento de um curso que visa essencialmente possibilitar a formação continuada dos docentes do Ifac/CBR a fim de garantir a inclusão e, conseqüentemente, a formação integral dos estudantes com TEA matriculados nessa instituição.

Desse modo, o produto educacional em discussão objetiva reduzir as barreiras educacionais de cunho didático-pedagógico e, principalmente, atitudinal. *A priori* foi pensado para os docentes do Ifac, no âmbito da Educação Profissional, considerando as dificuldades dos docentes em participarem dos momentos de formação continuada e de não se sentirem aptos a desenvolver práticas inclusivas para estudantes com TEA.

A crescente elevação do público-alvo da Educação Especial no Ifac *Campus* Rio Branco reforça a necessidade de “preparo” dos professores a fim de tornar os IF instituições inclusivas, instituições para todos. A formação continuada proposta virtualmente através do Moodle, além de facilitar a participação dos docentes, visto que eles definem o tempo para estudo permite também que em grupo eles reflitam sobre suas práticas, dialoguem sobre as experiências vivenciadas e obtenham informações gerais sobre o tema. Ou seja, com base na formação continuada experienciada por eles, terão subsídios para estabelecer um primeiro contato com os estudantes e elaborar um plano de ação a partir de um estudo de caso.

É fato que a pandemia de COVID-19 modificou as relações sociais e pode ter alterado o curso desta pesquisa. Nosso estudo não contou com a participação dos estudantes que poderiam, com propriedade, relatar suas percepções sobre a ausência de formação docente para atendimento às demandas específicas, indicando, inclusive, os fatores que comprometem seu aprendizado. Também seria interessante ouvi-los expor os possíveis obstáculos que possivelmente enfrentam na EPT e que dificultam o seu acesso ao mundo do trabalho. Sua participação traria, possivelmente, informações sobre barreiras, sejam arquitetônicas, atitudinais ou metodológicas, a serem superadas, como é a convivência com docentes e colegas de turma, isto é, como se manifestam no que tange às diferenças, favorecendo ou dificultando a aprendizagem e quais as percepções sobre as ações do Ifac concernente à garantia não apenas da permanência, mas da aprendizagem de todos os estudantes, sobretudo os estudantes com TEA.

É importante ressaltar que este trabalho não traz conclusões definitivas, pois seu enfoque está mais ligado à reflexão e ao debate sobre questões importantes para a temática. Um dos principais desafios da educação é a inclusão, fazer com que a tão sonhada universalização da educação prevista pela LDB, de 1996, seja enfim realizada. Para isso, espera-se que grupos que se encontram em situações de desvantagens possam usufruir de espaços acessíveis para seguirem os estudos, sendo que o professor, um dos pilares essenciais da inclusão, deve estar preparado para as diversas situações que possam surgir no ambiente de sala de aula. O curso é uma proposta para diminuir barreiras metodológicas e atitudinais minimizando dificuldades decorrentes do “não saber fazer” que se manifestam em barreiras atitudinais impeditivas para inclusão de estudantes com TEA.

Ao considerarmos as características da Educação Profissional e Tecnológica e a perspectiva inclusiva, nossa perspectiva torna-se ação importante e precípua do debate sobre a necessidade de formação dos docentes no que se refere ao estudante com TEA. Acreditamos que, por ser uma proposta de formação continuada, é possível que o curso, cujo tema é o Transtorno do Espectro Autista – TEA, possa se tornar um módulo inicial numa formação para docentes que responda à real necessidade de inclusão dos estudantes com deficiência matriculados ou que se matriculem no Ifac.

Concluimos que, diante de tantos entraves que dificultam a plena participação dos discentes com deficiência em todos os âmbitos da sociedade, é notória urgência de tomada de posição institucional que tenha como premissa a oferta de formação continuada de professores elaborada/construída num processo de desconstruções, construções, avaliações numa

perspectiva crítico-reflexiva que promova ações colaborativas, respeito às diferenças e exercício do bem comum.

Referências

- Araújo, P. H., dos Santos, V. A., & Borges, I. C. (2021). O autismo e a inclusão na educação infantil: estudo e revisão. *Brazilian Journal of Development*, 7(2), 19775-19789.
- de Lima Araujo, R. M., & Frigotto, G. (2015). Práticas pedagógicas e ensino integrado. *Revista Educação em Questão*, 52(38), 61-80.
- Brasil. (2011). Decreto n. 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Presidência da república. Secretária-geral. Subchefia para assuntos jurídicos. Brasília, 17 de novembro de 2011.
- Brasil. (2015). Lei n. 13.146, de 6 de junho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Presidência da república. Secretária-geral. Subchefia para assuntos jurídicos. Brasília, 6 de julho de 2015.
- Brasil. (2008). Congresso Nacional. Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências.
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm
- Brasil. (2004). Ministério da Educação. Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências.
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm
- Brasil. (2003). Educação profissional. Indicadores para ação: interface educação profissional/educação especial. Brasília: MEC/SEESP, 2003. 84 p.
- Da Costa, M. G. N., & de Oliveira, F. K. (2020). A prática docente de professores não licenciados no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica. *Revista Semiárido De Visu*, 8(3), 512-523.
- Da Silva, P. V. T., Budel, G. C., & Ross, P. R. (2018). A formação continuada em atendimento educacional especializado: uma experiência no ambiente virtual de aprendizagem Eureka. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 13(2), 855-871.
- De Menezes Rodrigues, J., & de Sales, E. R. (2020). Os desafios no ensino de matemática para uma aluna com deficiência visual em uma escola inclusiva. *REAMEC-Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática*, 8(1), 139-151.
- De Lima, F. J., & dos Santos Silva, F. T. (2008). Barreiras atitudinais: obstáculos à pessoa com deficiência na escola. *Itinerários da inclusão escolar: múltiplos olhares, saberes e práticas*, 6-9.

- Diniz-Pereira, J. (2010). Verbete ‘formação continuada de professores’. *Dicionário “Trabalho, profissão e condição docente”*. Belo Horizonte: GESTRADO/UFMG.
- Franco, A. B. M., & Vilaronga, C. A. R. (2021). O contexto da inclusão escolar nos Institutos Federais e no Ensino Médio integrado: The context of school inclusion in federal institutes and integrated high school. *Revista Cocar*, 15(33).
- Frigotto, G., Ciavatta, M., & Ramos, M. (2005). O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores–Excertos. S/A
- Frigotto, G., Ciavatta, M., & Ramos, M. (2005). A gênese do decreto N. 5.154/2004 um debate no contexto controverso da democracia restrita. *Revista Trabalho Necessário*, 3(3).
- Libâneo, J. C. (2004). Organização e gestão da escola. *Teoria e prática*, 5.
- Rosa, M. I. D. F. P. D. S., & Schnetzler, R. P. (2003). A investigação-ação na formação continuada de professores de ciências. *Ciência & Educação (Bauru)*, 9.
- Rodrigues, L. C. (2010). *A inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho: um estudo de caso* [Dissertação de Mestrado, Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, Brasil].
- Santos, S. M. M. (2004). Formação continuada numa perspectiva de mudança pessoal e profissional. *Sitientibus, Feira de Santana*, 1(31).
- Baraúna, S. M., & Santos, A. F. (2010). Docência universitária: Uma perspectiva inclusiva. *Formação docente e práticas pedagógicas: olhares que se entrelaçam. Junqueira & Marin: Belo Horizonte. MG. FAPEMIG*, 269-306.
- Saviani, D. (2011). Formação de professores no Brasil: dilemas e perspectivas. *Poiesis Pedagógica*, 9(1), 07-19.