

FORMAÇÃO DOCENTE E INCLUSÃO: GUIA DIDÁTICO PARA PROFESSORES NA EDUCAÇÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

TEACHER TRAINING AND INCLUSION: TEACHING GUIDE FOR TEACHERS IN EDUCATION OF PEOPLE WITH DISABILITIES

FORMACIÓN E INCLUSIÓN DOCENTE: GUÍA DOCENTE PARA DOCENTES EN EDUCACIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD

LICENÇA CC BY:

Artigo distribuído sob os termos Creative Commons, permite uso e distribuição irrestrita em qualquer meio desde que o autor credite a fonte original.

**Marta Rejane Proença Filietaz**

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Zinara Marcket de Andrade

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Jamile Cristina Ajub Bridi

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Artigo recebido em: 31/03/2025**Aprovado em:** 25/06/2025

Resumo: Este artigo apresenta um estudo de abordagem bibliográfica e de caráter qualitativo, centrado na educação inclusiva e na formação docente. O objetivo é elucidar a criação de um produto educacional, especificamente um guia didático voltado para práticas pedagógicas inclusivas. O projeto, intitulado Produto Educacional no Formato de Guia-Didático: um Apoio ao Professor com Estudantes com Deficiência, foi desenvolvido a partir de um edital publicado por uma instituição de educação superior pública, que buscava selecionar projetos que desenvolvessem ações sobre a prática pedagógica, no âmbito das escolas da Educação Básica. Como resultado, foi elaborado o guia didático denominado Tenho um aluno com deficiência. E agora? Um guia didático de apoio ao professor cujo objetivo é fornecer orientações práticas e estratégias pedagógicas para auxiliar os professores no atendimento de estudantes com deficiência. O estudo evidencia a importância da formação docente para garantir uma educação mais inclusiva e acessível.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Formação Docente. Licenciandos. Guia Didático. Práticas Pedagógicas.

Abstract: This article presents a bibliographical and qualitative study, focused on inclusive education and teacher training. The objective is to elucidate the creation of an educational product, specifically a teaching guide aimed at inclusive pedagogical practices. The project, entitled Educational Product in Teaching Guide Format: Support for Teachers with Students with Disabilities, was developed based on the notice published by a public higher education institution, which sought to select projects that developed actions on pedagogical practice, within the scope of basic education schools. As a result, the teaching guide "I have a student with a disability. What now? A teaching guide to support teachers" was created, with the aim of providing practical guidance and pedagogical strategies to assist teachers in assisting students with disabilities. The study highlights the importance of teacher training to ensure a more inclusive and accessible education.

Keywords: Inclusive Education. Teacher Training. Graduates. Didactic Guide. Pedagogical Practices.





Resumen: Este artículo presenta un estudio bibliográfico y cualitativo, centrado en la educación inclusiva y la formación docente. El objetivo es dilucidar la creación de un producto educativo, específicamente una guía didáctica orientada a prácticas pedagógicas inclusivas. El proyecto, titulado Producto Educativo en Formato Guía Docente: Apoyo a Docentes con Alumnos con Discapacidad, se desarrolló a partir de la convocatoria publicada por una institución pública de educación superior, que buscó seleccionar proyectos que desarrollaran acciones sobre la práctica pedagógica, en el ámbito de las escuelas de educación básica. Como resultado se creó la guía didáctica "Tengo un estudiante con discapacidad. ¿Y ahora qué? Una guía didáctica para apoyar a los docentes", con el objetivo de brindar orientación práctica y estrategias pedagógicas para ayudar a los docentes en la atención a los estudiantes con discapacidad. El estudio destaca la importancia de la formación del profesorado para garantizar una educación más inclusiva y accesible.

Palabras clave: Educación Inclusiva. Formación de Profesores Graduados. Guía Didáctica. Prácticas Pedagógicas.

INTRODUÇÃO

No ambiente escolar, o processo inclusivo tem sido foco de estudos e de pesquisas científicas, haja vista que as políticas educacionais que determinam a inclusão escolar para as pessoas com alguma necessidade educacional especial (NEE). Tal fenômeno é extensivo aos demais setores sociais que também são regidos por políticas públicas que exigem a postura de incorporar o conceito de diversidade social, evidenciando os princípios de igualdade e responsabilidade para um convívio digno.

A educação firma-se como um direito fundamental de todos os brasileiros postulado na Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988). Ressalta-se que, a partir da década de 1990, houve avanços com relação às formulações de políticas sociais, as quais passaram a contemplar a igualdade de direitos para pessoas com deficiências (PcDs). Nesse cenário, destacam-se as homologações do Estatuto da Criança e dos Adolescentes – Lei n.º 8.069/1990 – (Brasil, 1990), da Lei de Acessibilidade – Lei n.º 10.098/2000 – (Brasil, 2000) e do Estatuto das Pessoas com Deficiências – Lei n.º 13.146/2015 – (Brasil, 2015). No campo da educação, mais especificamente, os documentos internacionais, como a Declaração de Salamanca de 1994, estabeleceram o direito à educação a todos que estiverem à margem da escola por qualquer natureza de déficit. Tais normatizações das quais o Brasil é signatário contribuíram para a formulação das Leis e Diretrizes Bases (LDB) da Educação Nacional – a Lei n.º 9.394/1996 – (Brasil, 1996).

Vale destacar que os princípios de igualdade de acesso foram determinados pelos organismos internacionais financiadores da educação brasileira. No entanto, os resultados obtidos até então foram considerados ínfimos com relação à qualidade e à quantidade de alunos frequentando o sistema de ensino brasileiro. Diante desse cenário, os órgãos competentes elaboraram leis, pareceres e decretos com o propósito de assegurar a igualdade de acesso a todos, independentemente das condições socioeconômicas, físicas ou quaisquer outras circunstâncias que possam impactar a inclusão e a participação plena na sociedade.

A incorporação dos pressupostos da igualdade de direitos não deve ser uma exclusividade dos meios educacionais. De acordo com o jurista Moragas (2022), toda a sociedade deve, necessariamente, distinguir os termos igualdade e equidade, que requerem uma simbiose funcional para sucesso nas propostas inclusivas. Para o autor, a igualdade baseia-se no princípio da universalidade, isto é, todos devem ser regidos pelas mesmas regras e devem ter os mesmos direitos e deveres. Equidade, por sua vez, significa dar às pessoas o que elas precisam para que todos tenham acesso



às mesmas oportunidades.

Na seara educativa, as legislações asseguram a igualdade de direito à educação, no processo de inclusão escolar, porém, a equidade ainda se constitui como um dos maiores desafios educacionais contemporâneos. Segundo os estudos de Rodrigues (2006), de Lacerda (2020) e de outros, a educação com os princípios inclusivos se torna um processo complexo, tendo em vista as carências estruturais das escolas e dos sistemas de ensino.

É possível encontrar menções às dificuldades que envolvem o contexto escolar em discussões sem limites que tematizam desde a formação inicial e continuada de docentes até as práticas pedagógicas que dizem assegurar a igualdade educacional. De acordo com Travitzki (2017), em tais investigações, são denunciadas as carências nas condições necessárias para garantir a equidade de oportunidades. No entanto, ele ressalta que “[...] apenas equidade não basta, é preciso também excelência, pois não é deseável que todos sejam igualmente pouco educados” (Travitzki, 2017, p. 2).

Por tais motivos, este estudo considera que socializar ações que contribuam com o êxito na inclusão escolar de PcDs constitui uma das funções do Ensino Superior (ES), mediante pesquisas sobre o tema. Assim, o objetivo deste artigo é apresentar um recurso educacional, em forma de guia didático, intitulada *Tenho um aluno com deficiência. E agora?* Um guia didático de apoio ao professor (Filietaz, Andrade, Moraes, 2025). Esse material está disponibilizado na internet e é direcionado aos profissionais da comunidade escolar (gestores, professores, familiares, funcionários), engajados em formar saberes sobre o tema para os licenciados do ES, apoiando-se em conhecimentos adquiridos para/na docência futura.

No que tange ao aspecto metodológico, a pesquisa desenvolvida tem uma abordagem qualitativa, pautada na bibliográfica, a fim de recuperar historicamente os fatos relacionados respeito à inclusão, à formação de professores e à educação escolar de PcDs. A justificativa para esse mergulho histórico ancora-se nas palavras de Aranha (2012), para quem uma pesquisa como esta

[...] não se esgota na ação que realiza, mas adquire sentido pelo passado e pelo futuro desejado. Pensar o passado, porém, não é um exercício de saudosismo, curiosidade ou erudição: o passado não está morto, porque nele se fundam as raízes do presente (Aranha, 2012, p. 19).

Em vista disso, neste artigo, são abordados os saberes necessários à compreensão e à consciência crítica dos licenciados para elaborar o guia “Tenho um aluno com deficiência. E agora? Um guia didático de apoio ao professor”. Dentre esses saberes estão as questões sobre a formação inicial docente diante e os desafios contemporâneos, com destaque à crescente inclusão e diversidade; e o processo de elaboração coletiva do guia didático por professores e estudantes dos cursos de licenciaturas, por meio de incentivos à pesquisa e aos estudos (Filietaz, Andrade, Moraes, 2025). Demonstra-se, então, que há possibilidades de engajamento pedagógico desde a formação inicial.

Acredita-se que os resultados desta pesquisa acentuam os princípios de igualdade de oportunidade educacional aos PcDs, assegurando-lhes as oportunidades, ou seja, a equidade educacional.





EDUCAÇÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: BREVE RESGATE HISTÓRICO

A compreensão da proposta de educação inclusiva e da realidade do cotidiano escolar solicita uma breve retrospectiva histórica sobre as práticas sociais direcionadas às PcDs. Na organização social das primeiras civilizações, as PcDs eram consideradas inaceitáveis. Amaral (1995) relata que, na "Antiguidade Clássica, a segregação e o abandono das pessoas com deficiência eram institucionalizados" (Amaral, 1995, p. 43). O extermínio era, desse modo, uma prática comum; quando isso não ocorria, tais pessoas eram abandonadas à sua própria sorte e/ou expostas publicamente. A autora complementa que "[...] a concepção filosófica dos greco-romanos legalizava a marginalização das pessoas com deficiência, à medida que o próprio Estado tinha o direito de não permitir que cidadãos 'disformes ou monstruosos' vivessem [...]" (Amaral, 1995, p. 43), o que concedia aos pais a permissão de os matar.

Sassaki (2002) também salienta que

A exclusão ocorria em seu sentido total, ou seja, as pessoas portadoras de deficiência eram excluídas da sociedade para qualquer atividade porque antigamente elas eram consideradas inválidas, sem utilidade para a sociedade e incapazes para trabalhar, características estas atribuídas indistintamente a todos que tivessem alguma deficiência (Sassaki, 2002, p. 31).

Durante a Idade Média, os princípios cristãos orientavam a conduta moral e social das pessoas. Nesse contexto, o nascimento de PcDs passou a ser relacionado a alguma culpa ou ao pecado de seus progenitores, ou seja, uma marca física, sensorial ou mental que registrava o desvio moral ou religioso dos pais ou de parentes próximos. Essa compreensão da PcD como uma objetivação do pecado ou como uma criação do demônio não foi exclusiva da Igreja Católica que monopolizava a educação naquele período. Segundo Pessotti (1994), Martinho Lutero, considerado um dos precursores da escola pública, por acreditar que as pessoas deveriam ler e interpretar as escrituras sagradas, aconselhou o afogamento de uma criança que comia demasiadamente e que babava e gritava quando tocada. Para o autor, como o conselho não foi acolhido pelos pais da criança, Lutero orava para que o demônio fosse expulso do corpo do infante (Pessotti, 1994).

Januzzi (2004) explica que nas instituições religiosas católicas se oferecia assistência aos doentes e aos pobres, mas também acolhiam e cuidavam de crianças deficientes até os sete anos e de pessoas que se tornavam inválidas. Após os 7 anos, as crianças passavam a ser tratadas como pessoas deficientes, sem o preparo necessário para uma inserção social digna e independente.

Conforme registros históricos, os primeiros a estudar as deficiências na área da saúde foram os médicos alquimistas Cardamo e Paracelso, no século XVI. Nessas estudos, entendia-se que as PcDs poderiam ser curadas, revelando uma concepção de que as deficiências eram uma doença. Esse foi o primeiro passo nos estudos de pessoas que até então eram completamente excluídas do convívio social, permanecendo confinadas em residências, em instituições religiosas ou em hospitais de enfermos graves. Estavam, dessa forma, incapazes de estabelecer relações sociais, sobrevivendo por misericórdia alheia.

A partir do século XIX, as pesquisas sobre as deficiências ganharam novos rumos, cuja bases passaram a explicar os fenômenos de forma científica. Destacam-se nesse cenário muitos estudiosos como Philippe Pinel (1745-1826), que observava, descrevia e sistematizava os aspectos característicos das deficiências encontradas. Até esse período, os tratamentos de pessoas deficientes mentais



eram feitos com uso de choques, contenções violentas e outros métodos drásticos. A partir das pesquisas de Pinel, ocorreu um grande avanço na história da humanidade, quando as deficiências foram consideradas como fatos próprios dos seres humanos e não mais como castigos enviados por Deus e como problemas insolúveis.

No Brasil, as primeiras instituições com a finalidade de educar pessoas com deficiências foram criadas durante o reinado de D. Pedro II: o Imperial Instituto de Meninos Cegos, em 1854, e o Instituto de Surdos-Mudos, em 1857 (Mazzota, 2005). Essas instituições ainda existem, mas com outras denominações (Instituto Benjamin Constant e Instituto Nacional de Educação de Surdos, respectivamente), e são centros de referência no desenvolvimento de pessoas cegas e surdas. Foi também no século XIX que surgiram a Sociedade Pestalozzi do Brasil e a Associação de Pais e Amigos dos Expcionais, amplamente conhecida por APAE (Santana, 2010).

Todavia, foi somente no século XX que os estudos sobre as deficiências ganharam o devido reconhecimento científico e que os resultados das pesquisas contribuíram para que tais pessoas pudesse ingressar nas instituições de ensino para além dos olhares de piedade. Inicialmente, para atender a crianças, jovens ou adultos, foram criadas as escolas denominadas “especiais”, isso porque, além de serem considerados incapazes cognitivamente para acompanhar aqueles considerados “normais”, acreditava-se que a simples presença desses sujeitos prejudicaria o processo de ensino-aprendizagem dos demais.

Um dos grandes marcos do século XX a favor da inclusão é, se dúvida, a Declaração de Salamanca (Unesco, 1994), que apontou vários aspectos essenciais para uma verdadeira democratização da educação que considerasse a convivência harmoniosa de estudantes que até então só tinham como opção as escolas especiais.

No Brasil, ao final do século XX, seguindo as orientações da Declaração de Salamanca, o ingresso das PCDs nas escolas regulares tornou-se uma realidade respaldada pela LDB de 1996. Em seu Art. 59, destaca-se que os sistemas de ensino devem assegurar aos estudantes currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades (Brasil, 1996, art. 59). A partir de então, várias outras leis foram criadas a fim de assegurar e promover condições de igualdade para as PCDs.

A ideia de inclusão escolar foi formulada em uma ótica quantitativa, em que incluir significa inserir socialmente todas as pessoas, sobretudo os deficientes e os que não estão de acordo com os padrões sociais desejados, a exemplo dos dependentes químicos, pessoas em condições de acen-tuada pobreza, povos originários, quilombolas e outros que, geralmente, estão à margem da socie-dade. Sassaki (2002) assinala que

O movimento de inclusão começou incipientemente na segunda metade dos anos 80 nos países mais desenvolvidos, tomou impulso na década de 90 também em paí-ses em desenvolvimento e vai se desenvolver fortemente nos primeiros 10 anos do sécu-lo 21 envolvendo todos os países (Sassaki, 2002, p. 17).

Nesse percurso histórico, foram postuladas legalidades que asseguram o exercício dos direi-tos e das liberdades fundamentais das PCDs, visando à sua inclusão social e à sua cidadania. Essas leis e normas foram estabelecidas com o objetivo de garantir que as PCDs tenham acesso a oportu-nidades iguais e sejam reconhecidas como plenas participantes da sociedade.





A legislação, ao consolidar o princípio da igualdade, busca combater a discriminação e a marginalização, proporcionando uma base jurídica sólida para que essas pessoas possam exercer seus direitos em diversos âmbitos, como educação, trabalho, saúde e transporte. Além disso, a sua inclusão social e a plena cidadania não dependem apenas da criação de leis, mas da implementação efetiva dessas normas, com investimentos em acessibilidade, capacitação de profissionais e conscientização social. Consolidando-se o princípio da igualdade, essas ações têm como escopo transformar a sociedade, tornando-a mais justa e inclusiva para todos.

A retomada histórica demonstra indicações de evolução nas formulações e nas redações de leis sobre a igualdade de direitos de todas as pessoas, ao mesmo tempo em que revelam as heranças históricas que retratam comportamentos de rejeição, de discriminação, de negação e de outras manifestações preconceituosas, mesmo que existam e vigorem aparatos judiciais e sanções que condenam tais práticas. Por se tratar de algo social e histórico, depreende-se que a equidade é um desafio em toda a sociedade.

Ainda são muitos e de várias ordens os problemas existentes para alcançar um processo de ensino-aprendizagem conforme previsto nas políticas inclusivas. Um avanço nesse sentido foi incluir na formação inicial de professores unidades curriculares que tematizam a inclusão e a diversidade, socializando conhecimentos e fomentando reflexões sobre a inclusão como dimensão humana, sobre os diferentes grupos e culturas, sobre as diferenças dos sujeitos que ocupam o espaço escolar e sobre outros temas afins.

A educação inclusiva não significa somente aceitar as PCDs em sala de aula, mas requer a incorporação e a transformação conceituais na educação. Moreira (2006) afirma que a educação inclusiva engloba a formação docente (inicial e continuada), a estrutura e o funcionamento do sistema de ensino, a compreensão dos profissionais envolvidos acerca das diferenças individuais dos alunos e um ambiente compreensivo e compartilhado entre os alunos, professores, gestores e toda comunidade escolar. Para o autor, todos esses elementos estão direcionados para um objetivo comum: incluir todos os alunos em todas as atividades escolares, com atitudes de respeito às diferenças.

A inclusão escolar exige a adoção de estratégias e de abordagens pedagógicas que garantam o acesso, a permanência e o aprendizado de todos os alunos, independentemente de suas condições individuais. Autores como Santos-Lima (2010) e Vilaronga e Mendes (2014) destacam que a formação inicial dos professores constitui o ponto de partida essencial para a consolidação de práticas inclusivas eficazes. Esse processo formativo deve estar fundamentado em saberes científicos e metodológicos que capacitem os futuros docentes a lidar com a diversidade presente nas salas de aula, promovendo um ensino acessível e equitativo.

Além disso, a inclusão não deve ser vista apenas como um princípio educacional, mas também como um compromisso ético e social que exige a superação de barreiras estruturais, atitudinais e pedagógicas. Nesse sentido, a qualificação docente deve ir além do conhecimento teórico e envolver experiências práticas que permitam aos educadores desenvolver estratégias diferenciadas para atender às necessidades dos alunos com deficiência ou qualquer outra especificidade que demande adaptação curricular.

Nessa perspectiva, a formação inicial e continuada dos professores desempenha um papel fundamental no fortalecimento de um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo. O desenvolvimento de políticas públicas eficazes, a oferta de materiais de apoio e a implementação de práticas



colaborativas entre os profissionais da educação também são aspectos essenciais para a construção de uma escola que valorize e respeite as diferenças, garantindo a todos os estudantes o direito a uma educação de qualidade.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A educação é uma ação que envolve tanto aprender quanto ensinar, e acontece não apenas nas instituições formais, mas também nos relacionamentos informais. Brandão (1982), ao falar de 'educações', remonta às práticas educativas presentes nas interpretações dos hieróglifos, ressaltando que a educação surgiu da necessidade de sobrevivência. Para saber, fazer, ser ou conviver, conhecimentos foram transmitidos de geração em geração, adaptando-se às necessidades de cada época. Dessa forma, a educação não se limita ao contexto escolar, mas permeia toda a experiência humana, refletindo a construção de saberes que são fundamentais para a adaptação e para o desenvolvimento das sociedades.

A partir da necessidade de sobrevivência, as informações foram sendo aperfeiçoadas e, com o tempo, tornaram-se cada vez mais volumosas. Esse processo culminou no surgimento das instituições de ensino, quando os conhecimentos adquiridos pelas atividades do dia a dia já não eram mais suficientes para atender às demandas de toda a sociedade.

No contexto das primeiras civilizações, ao mesmo tempo em que houve a compreensão da importância do conhecimento acumulado, foram organizadas sociedades com escolas cuja responsabilidade era compartilhar os conhecimentos, por aqueles que se predispunham para tal, como os sacerdotes que, além de ensinar a leitura e a escrita, valiam-se das escrituras sagradas de seus povos para manter a concepção teocrática dessas primeiras sociedades (Aranha, 2012).

O marco histórico da preocupação de qualificar profissionais para o ato de ensinar está na célebre obra Didática Magana, de Comenius, datada do século XVII, na qual ele defendia a ideia de ensinar tudo a todos. Foi nesse século, precisamente no ano de 1684, que surgiu a primeira instituição para formar professores, na França, cidade de Reims, chamada de Seminário dos Mestres. Posteriormente, a ideia de se criar estabelecimentos para formar professores se difundiu por todo velho continente. Contudo, vale lembrar que, nesse contexto, a maioria das pessoas ainda se qualificava para a inserção profissional em atividades cotidianas, sendo poucas as que frequentavam as instituições de ensino. As PcDs, consideradas fora dos padrões aceitáveis, ainda eram classificadas como ineducáveis; como consequência, eram trancafiadas e não tinham a possibilidade de convívio social. Por muitos séculos, quando muito, as PcDs recebiam atendimentos por parte de religiosos ou da assistência social (Saviani, 2009).

Essa situação de marginalização marcou a formação de professores por muitos séculos, pois não existiam conteúdos curriculares que tratassem de uma formação didático-pedagógica voltada ao processo de ensino-aprendizagem de estudantes com deficiências. No cotidiano da inclusão de uma PcD, torna-se imprescindível o uso de recursos adequados para atender às suas necessidades individuais, pois permite facilitar o processo de ensino no decorrer do aprendizado, sejam equipamentos de tecnologia assistiva ou recursos materiais ou vivenciados (Alves; Matsukura, 2012).





Conforme a LDB n.º 9.394/1996 e normativas afins, a formação de professores acontece por meio de cursos de graduações (as licenciaturas), ofertados nas Instituições de Ensino Superior (IESs) que formam professores para atuar na Educação Básica. No percurso acadêmico, para formar professores, encontram-se as mais variadas grades curriculares, sendo compostas de teorias e práticas de ensino, psicologia educacional, gestão escolar, didática e metodologias de ensino; além dessas, são obrigatórias as disciplinas de Libras e de Educação Inclusiva. Cursar as unidades curriculares citadas, portanto, é uma exigência para lecionar em escolas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, Cursos Técnicos e Profissionalizantes, nas áreas de Matemática, História, Biologia, Educação Física, Artes, Línguas Estrangeiras, Pedagogia, Química, Física e Letras-Libras.

A necessidade de informações e de conhecimentos atualizados se tornou essencial no contexto educacional, especialmente diante da crescente demanda por políticas de formação continuada. A formação de professores e educadores, por meio de programas consistentes e bem estruturados, é fundamental para garantir a melhoria contínua do ensino e a eficácia das práticas pedagógicas. Quando a preocupação se volta para o cumprimento dos formatos racionalizados e quantitativos da educação, é necessário equilibrar a busca por resultados mensuráveis com a qualidade do processo educativo, sem perder de vista a sua função transformadora e inclusiva.

Para além da formação inicial, a formação continuada também deve ser inclusiva, abordando as diversidades presentes nas salas de aula e preparando os educadores para atender a todas as necessidades dos alunos, independentemente de suas condições socioeconômicas, culturais ou de deficiência. A implementação de políticas públicas eficazes para a formação continuada deve, dessa forma, considerar não apenas a capacitação técnica dos profissionais, mas também a promoção de uma educação mais equitativa e acessível.

Somente com uma política educacional que alinhe qualidade, equidade e inclusão será possível garantir uma educação que atenda de forma efetiva às necessidades de todos os estudantes, superando as limitações de formatos rígidos e garantindo uma abordagem mais humanizada e inclusiva. Este texto defende a ideia de que a formação continuada é essencial para promover a qualidade e a inclusão educacional, considerando tanto as necessidades de atualização dos educadores quanto a equidade no processo de ensino-aprendizagem.

COMPROMISSO DOS LICENCIANDOS NA ELABORAÇÃO DE UM PRODUTO EDUCACIONAL EM FORMA DE GÚIA DIDÁTICO

Este estudo é um de abordagem qualitativa, recorrendo-se à pesquisa bibliográfica, com ênfase na análise dos fundamentos da educação inclusiva e na formação docente. O objetivo principal é demonstrar o envolvimento e o compromisso dos licenciandos na criação de um produto educacional, especificamente um guia didático, voltado para práticas pedagógicas inclusivas. A pesquisa foi conduzida com a participação de 11 alunos matriculados nos cursos de licenciatura em Matemática, Química, Física e Letras, além da colaboração de três professores. Por meio dessa interação, é possível refletir sobre a importância da formação de futuros professores para a implementação de uma educação que atenda às necessidades de todos os alunos, promovendo um ambiente mais inclusivo e acessível no processo ensino-aprendizagem.



A pesquisa foi realizada em uma universidade pública de grande porte, que oferece o Programa Licenciando. Um dos projetos desse programa é intitulado Produto Educacional no Formato de Guia-Didático: um Apoio ao Professor com Estudantes com Deficiência. A instituição publicou um edital que possibilitou o desenvolvimento de uma iniciativa científica envolvendo os estudantes de licenciatura, incentivando-os a pesquisar sobre a Educação Inclusiva. Como resultado, foi elaborado um guia didático denominado Tenho um aluno com deficiência. E agora? Um guia didático de apoio ao professor. O guia tem como objetivo fornecer orientações práticas e estratégias para apoiar os professores no atendimento de estudantes com deficiência, com vistas a uma educação mais inclusiva e acessível (Filietaz, Andrade, Moraes, 2025).

A universidade em questão tem acesso à iniciativa de pesquisas e participou do edital que concede bolsas de estudos para estudantes dos cursos de licenciaturas, de modo que aprofundem a sua compreensão teórica e, consequentemente, tenham uma atuação pedagógica mais qualificada. A partir do edital, foi criado um projeto sobre inclusão escolar, sob a responsabilidade do Departamento de Educação, com a finalidade criar uma ferramenta pedagógica que pudesse apoiar docentes que lecionam para PcDs na Educação Básica, englobando estas deficiências: intelectual, auditiva/surdez, baixa visão/cegueira, física/neuromotora e Transtornos do Espectro Autista (TEA). De acordo com os critérios do edital, foram selecionados três bolsistas e oito que participaram como voluntários.

O projeto propôs a criação de um recurso educacional no formato de guia didático que apresentasse orientações aos docentes, explicando as principais características de cada deficiência, indicando estratégias e a legislação específica que garante os direitos das PcDs. Para tanto, realizou-se um estudo teórico com base na literatura acadêmica específica, a fim de obter orientações básicas para o cotidiano de sala de aula e indicações bibliográficas, de modo que os docentes pudessem consultar questões do seu interesse sobre as PcDs.

As reuniões com os estudantes selecionados ocorriam quinzenalmente, tendo em vista a necessidade de se qualificar com propriedade sobre os aspectos relativos à inclusão. Na fase de execução, empreendeu-se a leitura do artigo Produtos educacionais na área de ensino da Capes: o que há além da forma? de Rony Freitas, publicado em 2021 na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) em Revista, com o objetivo de levantar informações consistentes sobre o conceito de produto educacional.

Após as leituras conceituais, foram selecionadas as áreas das deficiências que cada estudante ou dupla aprofundariam. Posteriormente, os discentes acessaram artigos acadêmicos específicos que abordam sobre as deficiências e o TEA, obtendo suporte para a elaboração do guia didático contendo as orientações e as informações das referidas deficiências e as adequações das práticas pedagógicas.

A cada encontro uma deficiência era apresentada. Os encontros, debates e reflexões sobre o tema eram organizados e orientados pela professora responsável do projeto e por professores colaboradores. Iniciou-se pela literatura acadêmica indicada pelos professores e posteriormente pelos artigos, livros e vídeos pesquisados pelos participantes sobre as deficiências selecionadas. Os encontros quinzenais ocorriam à noite, de modo síncrono (por meio do Google Meet) e tiveram a duração de oito meses. Para cada encontro, foram produzidas uma ata e uma síntese dos estudos realizados, que, ao final, se tornaram a base para os conteúdos disponibilizados no guia.





Para a elaboração final do guia, além dos conteúdos a serem apresentados de forma sucinta, os estudantes participantes do projeto também pensaram e debateram sobre as possibilidades de apresentação do material, desde as cores, os desenhos, a diagramação, a fonte mais apropriada e outros detalhes que o tornassem uma ferramenta pedagógica interessante, útil, de fácil consulta e, sobretudo, que realmente fizesse a diferença para os professores que se deparam com estudantes com deficiências em suas salas de aula.

Ao final, o guia foi disponibilizado aos docentes da Educação Básica em formato digital, com a perspectiva de que contribuirá em muito com os professores, que poderão o consultar quando estiverem com dúvidas para atuar com seus estudantes com deficiências.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo evidenciou que, por muito tempo, as trajetórias de práticas sociais direcionadas às PcDs foram marcadas por desfavorecimento e exclusão. A incorporação de atitudes de respeito às diferenças individuais surge, portanto, como uma ação essencial para que o princípio da igualdade seja de fato formalizado e implementado na sociedade. O estudo também destaca que a formação inicial dos licenciandos, com base nos saberes científicos sobre as deficiências, constitui um dos elementos fundamentais para o sucesso da inclusão escolar nas salas de aula regulares.

Entre os participantes do projeto, ficou nítida a compreensão de um conceito ampliado de inclusão, especialmente a partir das falas iniciais, da assiduidade, das reflexões e os debates realizados ao longo do desenvolvimento da pesquisa. Essa disposição para aprender mais sobre o tema foi um fator crucial para o andamento tranquilo e produtivo do projeto.

Ressalta-se, portanto, que os principais objetivos de suprir a carência de recursos pedagógicos sobre PcDs e de oferecer informações detalhadas sobre as características das deficiências foram alcançados com a elaboração de um guia didático. O guia enfatiza que o aluno com deficiência pode ser o protagonista de sua própria formação, exercendo criticidade, autonomia e responsabilidade. Esse produto educacional, ao cumprir um dos principais objetivos da ES – o incentivo à pesquisa e a formação consistente de profissionais capazes de enfrentar os desafios contemporâneos –, mostra-se um recurso valioso para a promoção de uma educação inclusiva mais eficaz e acessível.

Em síntese, este estudo não apenas contribui para o entendimento da importância da formação de professores direcionada à inclusão, mas também reforça a necessidade de uma contínua reflexão sobre as práticas pedagógicas inclusivas e a preparação dos futuros educadores para lidar com a diversidade presente nas salas de aula. A formação sólida e a pesquisa constante são essenciais para que a inclusão efetiva se torne uma realidade no ensino de todos os alunos, independentemente de suas deficiências.

REFERÊNCIAS

- ALVES, A. C. de J.; MATSUKURA, T. S. O uso de recursos de tecnologia assistiva por crianças com deficiência física na escola regular: a percepção dos professores. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, São Carlos, v. 20, n. 3, p. 381-392, 2012. DOI: <http://dx.doi.org/10.4322/cto.2012.038>. Disponível em: <https://www.cadernosdeterapiacultural.ufscar.br/index.php/cadernos/article/view/682>. Acesso em: 15 abr. 2025.



AMARAL, I. **Conhecendo a deficiência**. São Paulo: Robe, 1995.

ARANHA, M. L. A. **História da Educação e da Pedagogia**: geral e Brasil. Moderna: São Paulo, 2012.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação?** São Paulo: Brasiliense, 1982.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constitucacao/constitucacao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitucacao.htm). Acesso em: 15 maio 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 15 maio 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/legislacao/1879078200/lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-nacional-de-1996-lei-9394-96>. Acesso em: 15 maio 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2000. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm. Acesso em: 15 maio 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em:https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 15 maio 2025.

FILIETAZ, M. R. P.; ANDRADE, Z. M. de; MORAES, J. C. P. de (orgs). **Tenho um aluno com deficiência e agora?:** Um guia didático de apoio ao professor. Curitiba, PR : Ed. dos Autores, 2025. Disponível em <https://biblioteca.utfpr.edu.br/acervo/297760> . Acesso em 20/04/2025.

FREITAS, R. Produtos educacionais na área de ensino da CAPES: o que há além da forma? **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, [s. l.], v. 5, n. 2, p. 5-10, 2021. DOI: <https://doi.org/10.36524/profept.v5i2.1229>. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/1229>. Acesso em: 15 fev. 2025.

JANNUZZI, G. de M. **A educação do deficiente no Brasil:** dos primórdios ao início do século XXI. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

LACERDA, L. **Autismo:** compreensão e práticas baseadas em evidências. São Paulo: Memnon, 2020.

MAZZOTTA, M. J. da S. **Educação especial no Brasil:** história e políticas públicas. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MORAGAS, V. J. Diferença entre igualdade e equidade. **TJDFT**, 20 de maio de 2022. Disponível em: <https://www.tjdft.jus.br/acessibilidade/publicacoes/sementes-da-equidade/diferenca-entre-igualdade-e-equidade>. Acesso em: 20 mar. 2025.

MOREIRA, M. A inclusão do deficiente auditivo usuário de implante coclear: um olhar familiar à luz da legislação. **Construindo o Serviço Social**, [s. l.], n. 16, p. 59-87, 2006.

PESSOTTI, I. **Deficiência mental:** da superstição à ciência. São Paulo: Edusp, 1984.

RODRIGUES, D (org.). **Inclusão e educação:** doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.





SANTANA, A. S. A. **Educação inclusiva no Brasil:** trajetória e impasses na legislação. 2010. 19f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Faculdade São Luís de França, Aracajú, 2010. Disponível em: <https://fr.scribd.com/document/508233121/EDUCACAO-INCLUSIVA-NO-BRA-SIL-Tragetorias-e-impasses-na-legislacao>. Acesso em: 20 mar. 2025.

SANTOS-LIMA, H. T. S. O papel do professor no contexto inclusivo: uma reflexão a partir da teoria de subjetividade. **E-Revista Facitec**, [s. l.], v. 4, n. 1, 2010. Disponível em: <https://estacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/e-revistafacitec/article/view/1758>. Acesso em: 20 mar. 2025.

SASSAKI, R. K. **Inclusão:** construindo uma sociedade para todos. 4. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2002.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 143-145, jan./abr. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/45rkkPghMMjMv3DBX3mTBHm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 mar. 2025.

TRAVITZKI, R. Qualidade com equidade escolar: obstáculos e desafios na educação brasileira. **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, [s. l.], v. 15, n. 4, p. 27-49, 2017. DOI: <https://doi.org/10.15366/reice2017.15.4.002>. Disponível em: <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/8146>. Acesso em: 20 mar. 2025.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1994.

VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G. Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 95, n. 239, p. 139-151, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/dBz3F9PJFswJXFzn3NNxTC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 mar. 2025.

