



PRÁTICAS INOVADORAS NA FORMAÇÃO EM DOCÊNCIA INCLUSIVA

INNOVATIVE PRACTICES IN INCLUSIVE TEACHING

BEZERRA, Cláudia Santos Gonçalves Barreto¹

OLIVEIRA, Ana Flávia Teodoro de Mendonça²

RESUMO

O presente artigo objetiva relatar a prática de inclusão escolar e formação docente no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás. Apresenta considerações atuais sobre a formação de professores para a educação inclusiva nos cursos de licenciatura e o direito dos alunos com necessidades especiais ao desenvolvimento acadêmico e social, compatível com a meta da plena participação de todos. O trabalho desenvolvido é uma proposta coletiva de construção de um projeto de ensino, envolvendo professores, alunos e os licenciandos da universidade como mediadores pedagógicos. Em uma dinâmica de trabalho colaborativo, os professores experientes e os futuros educadores acompanham o desempenho escolar de alunos com diferentes necessidades pedagógicas, ampliando metodologias que considerem os diferentes desenvolvimentos escolares. Obteve-se o destaque na valorização das potencialidades dos alunos e não das deficiências, concluindo que o diálogo entre os cursos de licenciatura e o ensino básico, com a inserção dos licenciandos em sala de aula e com formação docente específica, promove a inclusão e amplia a capacitação docente.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de Professores; Inclusão Escolar; Mediação Pedagógica.

1 Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação - Universidade Federal de Goiás - UFG. Goiânia, GO, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9049-7852>. E-mail: claudia_goncalves_barreto@ufg.br / claudiabarreto.ufg@gmail.com

2 Faculdade de Educação - Universidade Federal de Goiás - UFG. Goiânia, GO, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4357-6558>. E-mail: anaflavia1973@ufg.br

**ABSTRACT**

This paper aims at reporting practices regarding school inclusion and teacher education in the Center for Teaching and Applied Research in Education of the Federal University of Goiás. This article also presents contemporary considerations about Inclusive Education in Teacher Education in the Bachelor's Programs and the right of students with specificities to social and academic development, in accordance with goal of full participation of all students. The work developed is a collective proposal for implementing an Educational project having teachers, students and bachelor's students as pedagogical mediators. In a collaborative work dynamic, experienced teachers and educators to be monitor the school progress of students with different pedagogical needs, extending methodologies focused on different school progress. Through this research it was possible to highlight the valuing of student's potential and not their disabilities, concluding that the dialogue between Bachelor's Programmes and Basic education, with bachelor's students inside classrooms and a specific training course, promotes inclusion and expands teaching abilities.

KEYWORDS: Teacher Education; School Inclusion; Pedagogical Mediation.

INTRODUÇÃO

Em tempos de distanciamento entre a formação docente nas licenciaturas e a realidade da sala de aula atual, nos deparamos com a emergente discussão sobre a formação de professores e a necessidade de práticas pedagógicas que incluam a todos os alunos, independentemente de suas diferenças.

A educação inclusiva constitui-se num paradigma educacional, fundamentado na concepção de direitos humanos, conjulgando igualdade e diferença como valores indissociáveis. Nesse sentido, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006, a qual o Brasil é signatário, estabelece que os estados assegurem um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, por meio de ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social compatível com a meta da plena participação e inclusão, adotando medidas para garantir que:



As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência.

As pessoas com deficiência passam a ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2006, art.24)

Nesse contexto, destaca-se a importância do processo formativo do professor, tendo em vista que as demandas de formação, em uma perspectiva inclusiva, têm se tornado exigências de cunho político e social, acentuadas no cenário brasileiro. Uma formação pautada para além da técnica, que forme educadores como agentes transformadores de suas práticas, habilitados a preparar seus alunos para o mundo do trabalho e para a vida (THESING; COSTAS, 2017).

Sem dúvida, muitas pesquisas vêm evidenciando a necessidade da formação de professores para a educação inclusiva. Estudos realizados por Carvalho (1998), Garcia (1999), Martins (2003), Mantoan (2005), entre outros, salientam que, para que a inclusão se concretize, na plenitude de sua proposta, é necessário pensar na formação do professor. Como aponta Carvalho (1998), sem haver uma formação desse educador, corre-se o risco de apenas inserir a pessoa com deficiência no convívio com outros alunos, promovendo uma forma de inclusão excludente.

As pesquisas realizadas pela referida autora, revelam ainda que:

[...] a maioria dos nossos professores do ensino fundamental alegam que não se sentem “preparados” e motivados para a docência de grupos tão diversificados, consideram-na difícil, pois ganham muito mal, não tendo recursos para compra de livros, ou para fazerem cursos de atualização, além de que as condições em que trabalham são muito adversas. (CARVALHO, 1998, p. 164)

Nesse sentido, Garcia (1999) ressalta que, cada vez mais, surge a necessidade de incorporar conteúdos para aquisição de conhecimentos, competências e atitudes nos programas de formação de professores. Geralmente, quando se discute sobre a inclusão de alunos com necessidades especiais, isso ocorre superficialmente e sem conexão com a realidade da sala de aula (ANTUNES; GLAT, 2011). O teor essencial das disciplinas deve permitir



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.50167

aos professores a compreensão das complexas situações de ensino, cuja ênfase direciona-se, especialmente, para as atitudes de abertura e de reflexão a respeito das diferenças individuais e grupais.

Martins (2003) reforça a posição de Garcia (1999), considerando de extrema importância a inserção de, ao menos, uma disciplina obrigatória destinada a preparar os futuros educadores nos cursos de formação para o magistério e nos cursos de graduação (Pedagogia e Licenciaturas). Martins considera que, esta disciplina,

deve ser bastante enfatizada a questão da inclusão escolar dos alunos com necessidades especiais, possibilitando uma visão básica sobre o tema, sobre a necessidade de adaptar os conteúdos de estudo e as metodologias à necessidade dos alunos [...]. Isso, ao mesmo tempo, cria neles uma visão mais aberta, menos preconceituosa sobre esses educandos. (MARTINS, 2003, p. 96)

Embora os estudos e pesquisas apontem para a importância da formação de professores para a educação inclusiva, observa-se que a prática pedagógica do professor de classe comum está restrita ao saber educar para alunos com desenvolvimento típico, aqueles que não apresentam nenhuma necessidade especial ou limitação intelectual. Contudo, a realidade escolar mudou, hoje há uma grande diversidade de subjetividades, de formas de ensinar/aprender e essa diversidade é o grande desafio para a formação de professores. É preciso considerar que, historicamente, o processo de formação nas licenciaturas sempre teve por finalidade preparar o graduando para o trabalho docente, mas não com alunos em condições específicas/especiais. A formação, oferecida nos cursos de graduação, trabalha com teorias e metodologias gerais que orientam o ensino e a aprendizagem, sem se preocupar com uma formação docente para lidar com as diferentes formas de aprender, que incluem os discentes com necessidades especiais e limitações intelectuais.

A formação docente inicial não oferece instrumentos suficientes para o fazer pedagógico na atualidade, ela precisa ser entendida como um processo que necessita de continuidade para instrumentalizar o profissional para uma realidade escolar complexa e diversa (MIZUKAMI et al., 2002). O tema sobre a formação continuada tem estado presente nas discussões atuais e deixou de ter o objetivo de atualizar o que se aprendeu, e sim compreender um contexto em permanente transformação para uma nova ação educativa, que contemple as diferentes formas de aprender e ensinar. O discurso da falta de formação para atuar em um contexto inclusivo é real e tem sido ainda muito comum



entre os professores, pois muitos acreditam que exista uma fórmula ou receita metodológica para uma mediação pedagógica inclusiva que contemple o seu aluno com necessidades educacionais especiais (NEE). A capacitação do professor vem com a disponibilidade e a sensibilidade para conhecer seu aluno e suas especificidades e, assim, buscar novos conhecimentos e formas de ensinar e aprender (ZANIOLO, 2012).

EDUCAR NA DIVERSIDADE: UM DIÁLOGO ENTRE AS LICENCIATURAS E O CONTEXTO ESCOLAR

Visando incluir estudantes com necessidades educacionais especiais (NEE), o Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação/Colégio de Aplicação CEPAE, uma unidade acadêmica especial da Universidade Federal de Goiás, desenvolveu um projeto de inclusão escolar ligado aos cursos de licenciaturas da UFG. O projeto intitulado “Educar na Diversidade” apresenta uma proposta coletiva de construção de um projeto de ensino maior para o CEPAE, que visa a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva.

O objetivo do referido projeto é assegurar aos alunos com NEE uma educação que promova o desempenho escolar e social para a autoconfiança e autonomia do aluno através de um trabalho didático inclusivo, com metodologias diversificadas e uma mediação pedagógica que respeite as singularidades de cada um, sem qualquer distinção. Outrossim, no presente artigo, apresentaremos um relato de experiência da realização desse projeto no CEPAE.

O projeto está em atuação há cerca de dez anos no CEPAE. Ele é vinculado ao Sistema Integrado de Núcleos de Acessibilidade da UFG, que se propõe a viabilizar um acompanhamento educacional inclusivo aos estudantes com deficiência física, visual, auditiva, intelectual e diferentes transtornos, por meio da eliminação/minimização de barreiras atitudinais, arquitetônicas, pedagógicas, informacionais e comunicacionais.

O acompanhamento educacional especializado no CEPAE, organizado por meio desse projeto, é articulado pela Comissão de Educação Inclusiva, composta por um grupo de professores, pesquisadores, técnicos e colaboradores que desenvolvem ações, no contexto educacional, para incluir os alunos público-alvo da educação especial. São ações educativas inclusivas que orientam o corpo docente, discente, mediadores pedagógicos inclusivos (licenciandos bolsistas), estagiários, psicólogos e nutricionistas que acompanham os alunos ao longo de seu itinerário formativo.



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.50167

Os estudantes ingressam na escola por sorteio público e todos os alunos com alguma necessidade educacional especial são acompanhados por essa comissão. O desempenho escolar deles é observado e avaliado pelos mediadores, por seus professores, pela coordenação pedagógica e pelo Setor de Psicologia para que suas necessidades possam ser atendidas.

Atualmente, o CEPAE atende setecentos e sessenta e cinco alunos da educação básica, incluindo a educação infantil, o ensino fundamental e médio, além dos estudantes matriculados nos cursos de pós-graduação lato e strito sensu. Deste total, cinquenta e cinco pertencem ao público-alvo da educação especial, possuindo diferentes necessidades educacionais, alguns em condições concomitantes, ou seja, existem alunos que apresentam mais de uma das necessidades especiais abaixo relacionadas.

Tabela 1 – Alunos público alvo da educação especial do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação/UFG

Condições Especiais	Número de Alunos	Etapas de Ensino
Baixa visão	02	Fundamental
Deficiência auditiva	05	Fundamental e Médio
Deficiência física	03	Fundamental e Médio
Deficiência intelectual	08	Fundamental e Médio
Dislexia	07	Fundamental e Médio
TDA/H	40	Fundamental e Médio
Transtorno do Espectro Autista	03	Fundamental
Transtornos Globais do Desenvolvimento	01	Fundamental
Outros transtornos	02	Médio

Fonte: Setor de Psicologia do CEPAE/UFG 2020. Somatório considera alunos em condições concomitantes, sendo o número absoluto de 55 alunos matriculados no ensino básico no ano letivo de 2020.



Desse grupo, vinte e nove alunos não possuem autonomia no desempenho escolar, recebendo acompanhamento individualizado de mediadores pedagógicos em sala de aula (licenciandos). Os outros alunos frequentam o atendimento pedagógico por disciplina com seus professores e estagiários.

Com a inexistência de código de vaga para professor de apoio na rede de colégios de aplicação ligados às IFEs, a inclusão escolar na Universidade Federal de Goiás foi idealizada com a inserção de licenciandos nas salas de aula do ensino básico por meio de bolsas de estudo. Alunos de diferentes cursos de licenciatura da UFG participam do processo seletivo simplificado, sendo selecionados de acordo com o número de bolsas disponibilizadas pela UFG. Atualmente, quinze bolsistas participam do projeto e também estudantes voluntários.

Os alunos, acompanhados pelos mediadores pedagógicos no CEPAE, são aqueles com deficiência, transtorno global do desenvolvimento, altas habilidades outros transtornos e dificuldades escolares que resultam em baixo rendimento escolar. Muitos não apresentam autonomia no desenvolvimento das atividades, ou seja, só conseguem realizar as atividades propostas quando recebem ajuda individualizada. O mediador tem um papel muito importante para o desenvolvimento escolar do aluno, intervindo, adaptando e removendo barreiras para seu avanço escolar.

O objetivo da mediação dos licenciandos é um acompanhamento diário ao aluno com alguma necessidade educacional especial em uma proposta de ensino colaborativo entre professores experientes e futuros professores, que tem como base fundamental a formação específica em educação especial/inclusiva, ampliando, assim, a formação docente inicial desses licenciandos. O ensino colaborativo, aqui referido, considera a atuação do professor especialista junto ao professor de classe comum para a promoção da inclusão escolar (MARIN et al., 2015). Nesse contexto, o especialista é o professor em formação com conhecimentos nas diferentes áreas da inclusão escolar. Ele planeja e desenvolve estratégias de ensino inclusivas junto ao professor da classe, considerando as diferentes formas de aprendizagem.

Nesse contexto, a formação para eles é organizada por grupos de estudos, em que profissionais especialistas das áreas de educação e saúde, apoiados em diferentes temáticas das áreas, mobilizam saberes que subsidiarão às prática pedagógica e ampliarão os processos formativos dos graduandos a partir do 2º período de curso na UFG.



A instrumentalização do mediador da educação inclusiva se configura como um suporte pedagógico para o acompanhamento ao aluno com necessidades educacionais especiais. Quando o licenciando chega ao CEPAE, em sua maioria, não tem conhecimento didático, nem do funcionamento da escola e muito menos de como se medeia o processo de ensino aprendizagem das crianças e adolescentes com necessidades especiais, visto que o mediador também é um estudante, um professor em formação. O desafio cresce quando ele atua na mediação de um estudante em condições especiais e, para isso, ele precisa ser orientado e acompanhado de diferentes formas para desempenhar suas funções. Aqui reside a importância do Curso de Formação em Docência Inclusiva.

Os conhecimentos do universo inclusivo são apresentados aos bolsistas nos encontros de formação, em que os estudantes são inseridos ao chegarem na escola. Ele acontece durante todo o ano letivo com grupos de estudos semanais de teoria e prática pedagógica na perspectiva da Educação Especial e Inclusiva. Com uma metodologia diversificada, como Rodas de Conversa com o Setor de Psicologia, discussões teóricas e práticas sobre temáticas presentes na escola e dinâmicas de vivências inclusivas, os mediadores recebem o suporte necessário para acompanhar os alunos em sala de aula com o apoio do professor regente. São ministrados conhecimentos básicos de educação especial/inclusiva e de temáticas presentes na sala de aula para promover a inclusão e a autonomia do aluno no desempenho escolar.

A coordenação do curso, atenta ao contexto da escola, organiza temáticas presentes nessa realidade como: acessibilidade, inclusão escolar, transtorno do espectro autista, transtorno global do desenvolvimento, transtorno de déficit de atenção/hiperatividade, dificuldades e transtornos da aprendizagem, trissomia 21, deficiência intelectual, dislexia, altas habilidades, além de questões voltadas para a didática como mediação pedagógica e avaliação na abordagem inclusiva. São temas desenvolvidos em conexão com o que se vivencia diariamente na escola, aspecto que transforma os conteúdos em conhecimentos que serão instrumentalizados pelos bolsistas no processo de mediação. De fato, lidar com tantas diferenças na sala de aula envolve uma reorganização do trabalho escolar para possibilitar novas formas de ensinar e aprender (CARNEIRO, 2012; SILVA; RODRIGUES 2011).

Além disso, o mediador tem como orientador do trabalho de mediação um dos professores do aluno acompanhado. A orientação pedagógica do professor do aluno é importante por oferecer ao mediador informações reais sobre o desempenho da criança/adolescente, suas habilidades e limitações. É fundamental orientar o mediador para a importância de se acreditar nas



capacidades e habilidades do aluno com deficiência ou transtorno, pois só assim é possível respeitar o potencial humano em sua diversidade e vislumbrar possibilidades.

Na sala de aula, o aluno com necessidades especiais é orientado individualmente pelo mediador (bolsista), embora ele tenha em vista a totalidade da turma, condição necessária para a efetivação da inclusão, defendemos que quem primeiro inclui, é o colega de sala. Assim, é essencial que o mediador não somente crie um vínculo de confiança com o aluno, mas também esteja aberto para uma proposta de ensino colaborativo com o professor de cada disciplina. O docente é chamado a estabelecer um diálogo com os mediadores e transformar suas aulas em práticas de ensino-aprendizagem que atendam às diversas formas de aprender e de ensinar, atendendo todos os alunos da classe.

Ao propormos o ensino colaborativo entre professores experientes e professores em formação, fazemos referência ao trabalho em equipe, compartilhando decisões em torno de uma meta comum, a implementação da educação inclusiva (VILARONGA; MENDES, 2014; CONDERMAN; BRESNAHAN; PEDERSEN, 2009). De fato, com esse trabalho, o projeto de inclusão escolar visa à formação específica não só do licenciando mediador, mas igualmente do professor, levando-o a ressignificar seu papel de educador de todos os seus alunos (LIBÓRIO; CASTRO, 2011).

A proposta de educação inclusiva orienta que o professor regente e o mediador planejem procedimentos de ensino que alcancem a todos os alunos, contemplando os diferentes níveis de ensino presentes na sala de aula. A diversidade metodológica é necessária para o desenvolvimento de habilidades específicas dos alunos, muitas vezes não consideradas ou desconhecidas pelo professor. Em vez de se pensar em uma atividade individual para um aluno, é pensada uma aula com diferentes maneiras de se ensinar o conteúdo, atendendo todos os presentes. Quando o educador apresenta a mesma informação de formas diferentes, ampliam-se as redes de compreensão dos alunos, o que ajuda a totalidade dos educandos. Estar atento a diferentes possibilidades do aluno é importante no sentido de respeitar as alternativas existentes e vislumbrar várias respostas para a mesma indagação (NÓVOA, 1995). Tais estratégias de mediação pedagógica inclusiva visam o respeito às singularidades presentes em uma mesma sala de aula.

Neste trabalho, considera-se mediação pedagógica inclusiva como a interação didática experiente que desenvolve as atitudes e habilidades necessárias para o desempenho escolar. Para a educação inclusiva, este termo ainda é pouco utilizado, entretanto, nesse contexto, ele tem o objetivo de ir



além de uma “boa explicação”, mas visa descobrir possibilidades em condições diversas. O mediador pedagógico enxergará o que está além da aparência, dar destaque às habilidades, porque a deficiência e a limitação já estão apresentadas.

A mediação do conhecimento, construído temporalmente, é considerada, na perspectiva histórico-cultural, como fundamental para o processo de aprendizagem. Vigotsky (1991) desenvolveu o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal com a finalidade de compreender melhor o que a criança mostra com ajuda durante seu desempenho escolar. O que está em seu nível de desenvolvimento real ela consegue realizar sozinha e o conhecimento que está em seu nível de desenvolvimento potencial é o que ela consegue fazer com a ajuda de outro mais experiente (BARROCO; LEONARDO, 2016; COSTA et al., 2017). Dessa forma, compreende-se que a mediação lhe dará condições de, amanhã, realizar com mais confiança ou autonomia o que faz, hoje, com auxílio. Na verdade, o conceito de mediação pode ser bastante complexo em sua definição, mas aqui vem com a finalidade de ampliar essa ideia de interação para uma mediação pedagógica, na abordagem inclusiva, que busca possibilidades positivas para o mediado, potencializando suas capacidades. Acreditamos que, independentemente da limitação, todo sujeito apresenta habilidades a serem desenvolvidas e esse desenvolvimento só é alcançado com uma mediação de qualidade que requer conhecimentos e estratégias adequadas.

As estratégias envolvem vários critérios, entre eles estão a competência, o otimismo, o desafio, os objetivos e as metas (ZANIOLO, 2012). Competência no sentido de saber articular o conhecimento sistematizado com o conhecimento prévio do aluno e suas possibilidades. É quando o mediador estabelece associações que o aluno consegue compreender e dar sentido às novas informações. Acreditar que o aluno com NEE é capaz, aumenta a expectativa do professor quanto às condições de aprendizado, é um otimismo necessário. O professor busca soluções e mostra para o aluno que acredita que ele tem capacidades, isso faz toda a diferença na relação do aprendizado. Falar em desafio nessa relação é sinônimo de mudança porque se propõe a tecer novas possibilidades para o aluno, rever seus conceitos e valores mais tradicionais. Ter uma prática pedagógica de parcialidades, para alguns alunos dá certo, para a maioria não, e ter a certeza de que um só método não cabe para todos, é reconhecer que a escola é concretizada por múltiplas faces, por diversos sujeitos, cada um deles com desenvolvimentos singulares. E, por último, as estratégias de ensino envolvem objetivos e metas a serem alcançados com intencionalidade e estabelecendo sentido e significado para seus alunos.



As estratégias de ensino, em uma mediação docente inclusiva visam, essencialmente, facilitar a aprendizagem do aluno. Ao lidar com sujeitos que têm diferentes possibilidades de aprender, maior deve ser o número de estratégias empregadas. A partir do que o aluno apresenta em sala de aula, o mediador oferecer o melhor subsídio possível para ele estabelecer sentido para aquela atividade. O estudante não aprende se ele não compreende o que está sendo apresentado em sala de aula.

Segundo Barreto e Reis (2012), o aluno considerado como um sujeito com necessidades educacionais especiais também consegue apresentar desempenho escolar, porém particularmente, pois ele é, na verdade, um sujeito com um desenvolvimento diferenciado, sua personalidade não apresenta só funções subdesenvolvidas, ela é qualitativamente diferente. A personalidade se desenvolve com leis e tendências próprias e particulares e ela não é decidida pela deficiência, mas pelas consequências sociais dela (VYGOTSKI, 1993). É na relação com o outro que o aluno perceber suas limitações e a forma como o outro a significa, o que pode levá-lo a uma situação de desenvolvimento ou de retrocesso.

O avanço da inclusão escolar pelo poder da legislação é fato, mas termos escolas verdadeiramente inclusivas só será realidade quando todas as pessoas envolvidas aceitarem as diferenças (TEIXEIRA; VIANNA, 2020). Na experiência vivenciada no CEPAE, percebemos a importância desse desafio e da formação docente específica para a construção de uma política de inclusão escolar real.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de formação nas licenciaturas, geralmente, tem por finalidade preparar o graduando para o trabalho docente, sobretudo acerca de teorias e metodologias gerais que orientam o ensino e a aprendizagem, sem focalizar em uma prática docente para a diversidade, ou seja, para as diferentes formas de aprender que incluem a todos na escola. A docência inclusiva é parte fundamental da formação dos licenciandos e, este projeto busca contribuir para que os graduandos que chegam ao CEPAE/UFG recebam conhecimentos básicos de educação inclusiva para promover a inclusão escolar de todos os alunos com necessidades educacionais especiais e que apresentam uma forma diversa de aprender.

A capacitação de licenciandos para o trabalho de acompanhamento pedagógico aos alunos com necessidades educacionais especiais do CEPAE, conhecendo e utilizando estratégias e recursos pedagógicos que favoreçam o



desempenho escolar e o respeito às diferentes formas de aprender, foi um diferencial para a escola e para os licenciandos. Os professores têm observado avanços no desempenho dos alunos com o auxílio dos mediadores, tanto nos aspectos cognitivos quanto nos socioafetivos.

O desenvolvimento de projetos coletivos, como esse privilegia todos os segmentos da escola em um diálogo ampliado sobre a diversidade. Em um momento político crítico na Educação brasileira, precisamos falar de tolerância e respeito às diferenças. É preciso reformular concepções e metodologias que já não conseguem abranger a demanda inclusiva. Vislumbramos, em nossos licenciandos, o desejo por práticas democráticas e coerentes. É possível vivenciar novas formas de ensinar e de aprender frente às necessidades singulares de cada aluno público-alvo da educação especial e isso nos faz acreditar que vale a pena investir.

São muitos os desafios enfrentados pela escola, em tempos de intolerância e preconceito, queremos considerar o potencial em quadros de ineficiência e enxergar o sujeito antes da deficiência. Apesar dessas dificuldades, propomos uma prática pedagógica que estabeleça uma forma democrática de ensinar, uma metodologia que alcance a todos, independentemente de qualquer diferença.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, K. C. V.; GLAT, R. Formação de professores na perspectiva da educação inclusive: os Cursos de Pedagogia em foco. In: PLETSCHE, M. D.; DAMASCENO, A. (Org.). Educação Especial e inclusão escolar: reflexões sobre o fazer pedagógico. Seropédica, RJ: EDUR/UFRRJ, 2011.

CARNEIRO, R. U. C. Formação de professores: da educação especial à inclusive – Alguns apontamentos. In: ZANIOLO, L. O.; DALL'ACQUA, M. J. Inclusão Escolar Pesquisando Políticas Públicas, Formação de Professores e Práticas Pedagógicas. Jundiaí: Paco Editorial, 2012. p. 7-24.

CONDERMAN, G.; BRESNAHAN, V.; PEDERSEN, T. Purposeful coteaching: real cases and effective strategies. California: Corwin Press: Thousand Oaks, 2009.

COSTA, S. S. da; GODOY, J. P.; MANHENTE, W. Alfabetização e letramento em uma perspectiva histórico cultural. Obutchénie: Revista de Didática e Psicologia Pedagógica, Uberlândia, v.1, n. 3, p. 553-575, 2017.



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.50167

VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G. Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. *Rev. bras. Estud. pedagog.* (online), Brasília, v. 95, n. 239, p. 139-151, jan./abr., 2014.

BARROCO, S. M. S.; LEONARDO N. S. T. A Periodização Histórico-Cultural do Desenvolvimento na Educação Especial. In: MARTINS, L. M., ABRANTES, A. A., FACCI, M. G. D. (Org.). *Periodização Histórico-Cultural do Desenvolvimento Psíquico do Nascimento a Velhice*. Campinas: Autores Associados, 2016.

BARRETO, C. S. G.; REIS, M. B. F. Educação Inclusiva: do paradigma da igualdade para o paradigma da diversidade. *Polyphonia: Revista de Educação Básica do Cepae (UFG), Goiânia*, v. 22, p. 19-32, 2012.

CARVALHO, R. E. *Temas em educação especial*. Rio de Janeiro: WVA, 1998.

GARCIA, R. M. C. G. A Educação de Sujeitos considerados Portadores de Deficiência: Contribuições vygotskianas. *Revista Ponto de Vista*, [s. l.], v.1, n.1, jul/dez/1999.

LIBÓRIO, R. M. C.; CASTRO, B. M. Dialogando sobre preconceito, políticas de inclusão escolar e formação de professores. In: DECHICHI, C. *Educação especial e inclusão educacional: formação profissional e experiências em diferentes contextos*. Uberlândia: EDUFU, 2011.

MARTINS, L. de A. R. Da Educação Especial à Inclusiva: um longo caminhar. In: SILVA, M. F. da (Org). *Educação Inclusiva: uma visão diferente*. EDUFERN-Editora da UFRN, 2003.

MANTOAN, M. T. E. A hora da virada. *Inclusão. Revista da Educação Especial*, Brasília, v. 1, n. 1, p. 24-28. 2005.

MIZUKAMI, M. G.; et al. *Escola e Aprendizagem da docência: processos de Investigação e Informação*. São Carlos: EDUFSCar, 2002.

NÓVOA, A. *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

SILVA, L.C.; RODRIGUES M.M. *Política Pública e Formação de Professores: Vozes e Vieses na Educação Inclusiva*. Uberlândia: EDUFU, 2011.

ONU - Organização das Nações Unidas. *Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU*. Disponível em: Acesso em :16 nov.2008.

TEIXEIRA, A. M. M.; VIANNA, M. M. Formação docente num contexto de inclusão escolar: “ Alteridade: Eu no lugar do outro” . *e-Mosaicos*, V. 9, N. 20. Rio de Janeiro, 2020.



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.50167

THESING, M. L. C.; COSTAS, F.A.T. A Epistemologia na Formação de Professores de Educação Especial: ensaio sobre a formação docente. *Revista Brasileira de Educação Especial*, V. 23, N. 2. Marília, 2017.

VIANNA, Márcia Marin et al. INCLUSÃO ESCOLAR SOB O VIÉS DO ENSINO COLABORATIVO: UMA EXPERIÊNCIA EM TRÊS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS. *e-Mosaicos*, [S.l.], v. 4, n. 7, p. 52 - 62, jul. 2015. ISSN 2316-9303. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/view/17120>>. Acesso em: 25 out. 2021. doi:<https://doi.org/10.12957/e-mosaicos.2015.17120>.

VYGOTSKY, L.S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, L. S. The collected works of L. S. Vygotsky. The fundamentals of defectology. New York. Plenum Press, 1993.

ZANIOLO, L. O.; DALL'ACQUA, M. J. C. Inclusão escolar: Pesquisando políticas públicas, formação de professores e práticas pedagógicas. Jundiaí, Paco Editorial: 2012.

Recebido em 15 de abril de 2020

Aceito em 11 de maio de 2022



A e-Mosaicos Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (Cap-UERJ) está disponibilizada sob uma Licença Creative Commons - Atribuição - NãoComercial 4.0 Internacional.

Os direitos autorais de todos os trabalhos publicados na revista pertencem ao(s) seu(s) autor(es) e coautor(es), com o direito de primeira publicação cedido à e-Mosaicos.

Os artigos publicados são de acesso público, de uso gratuito, com atribuição de autoria obrigatória, para aplicações de finalidade educacional e não-comercial, de acordo com o modelo de licenciamento *Creative Commons* adotado pela revista.