



Comunicação oral: Eixo 7- Educação Especial

DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: SUPERANDO AS LACUNAS DA FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES

Flavia Moraes Cartaxo¹

Resumo: Esse trabalho é resultado da formação inicial e continuada (FIC) ofertada pelo Instituto Federal Sul de Minas Gerais Campus Machado, intitulada Educação Especial e Inclusiva. A partir dos referenciais teóricos estudados no curso FIC, o referido trabalho objetivou: Discutir à luz do estado da arte os principais dilemas da educação inclusiva na formação dos professores. A partir dos textos de Mantoan (2011), Pletsch (2009), Cavalcante (2011), Castro (2023) e entre outros. Notamos que a Inclusão ainda é vista como algo complexo para os professores, pois alegam pouco conhecimento sobre Educação Inclusiva. Embora seja vista como desafiadora, a Educação Inclusiva é executável, pois existe uma legislação sólida sobre os direitos das pessoas com deficiência, ambas têm em comum a defesa do acesso ao saber, ao mercado de trabalho e ao desenvolvimento pessoal. Então, a escola não deve ser um espaço que reproduz estigmas contra os educandos com deficiências. Ao invés disso, deve ser um ambiente onde esses estudantes terão acesso às diversas formas de aprender. Por essa razão, para que haja Educação Inclusiva a escola deve ser um ambiente de trabalho colaborativo, assim como siga a tríade presença, participação, e aprendizagem dos educandos.

Palavras-chave: Inclusão. Formação de Professores. Ensino Colaborativo.

Introdução

Esse estudo originou-se a partir do Curso de Formação Inicial e Continuada intitulado: Educação Especial e inclusiva ofertado pelo Instituto Federal Sul de Minas Gerais Campus Machado, no formato online e com carga horária de 160 horas.

Esse trabalho trata-se de uma revisão de literatura acerca da educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Nesse sentido buscou-se pesquisar o que as teorias afirmam sobre essa discussão. A revisão de literatura é fundamental para as pesquisas, pois, além de conferir legitimidade científica, o pesquisador consegue promover um diálogo entre os diversos autores (Prodanov; Freitas, 2013).

Dessa forma, esse trabalho tem como objetivo geral: Discutir à luz do estado da arte os

¹ Pedagogia UFCG-CFP. Especialista em Docência para Educação Básica UFCG-CFP.

Lattes iD: <http://lattes.cnpq.br/6911404880655050> ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0060-822X>



principais dilemas da educação inclusiva na formação dos professores.

A educação especial no Brasil deu os primeiros passos ainda no século XIX, nos anos 60 foi denominado de educação dos excepcionais, no regime militar coronéis e generais dirigiam essas instituições. Nos anos 80 e 90 as pessoas com deficiência começaram a se mobilizar em fóruns lutando por respeito e garantia de direitos (Mantoan, 2011).

No que se refere a educação inclusiva é unânime entre os professores o reconhecimento de que não possui conhecimentos suficientes para trabalhar com qualidade dentro dessa perspectiva (Mantoan, 2011).

Além disso, os professores não se sentem capacitados para efetivar a inclusão, embora acreditem na sua relevância (Pletsch, 2009). Fora, a formação insuficiente, alguns professores não acreditam que os alunos com deficiência conseguirão aprender (Pletsch, 2009). Então, isso mostra que além da falta de formação há também o descrédito, e o estigma da exclusão ainda presente na educação brasileira.

A Educação Inclusiva é necessária para que haja educação de qualidade para todos. Haja vista, que os estudantes com necessidades educacionais especiais são capazes de aprender desde que receba todas as condições adequadas para a sua aprendizagem. Dessa forma, é fundamental que os professores compreendam que os educandos com necessidades especiais conseguem aprender, mas é necessário que o ensino respeite as especificidades do alunado. Por isso, as escolas precisam oferecer o atendimento educacional especializado (AEE), em horário diferenciado da turma comum. O AEE não é um reforço escolar, e também não é uma atividade desconectada da turma comum, pois, o serviço do AEE não surgiu a fim de segregar, mas promover estratégias diferenciadas para os estudantes que aprendem de formas diferentes. Por essa razão deve existir comunicação entre professores da sala comum e professores do AEE, (Cavalcante, 2011). A inclusão se concretiza principalmente através da parceria entre todos os docentes (Vilaronga; Mendes, 2014).

Este estudo está organizado nos seguintes tópicos: Princípios, características e diretrizes da Educação Inclusiva, ensino e aprendizagem conforme a abordagem da Educação Inclusiva, os desafios que os professores encontram na sala de aula: TDAH, TEA e considerações finais.

Princípios, características e diretrizes da Educação Inclusiva

Ela deseja se ligar às pessoas e se magoa quando não a olha nos olhos, como frequentemente acontece quando 'pessoas normais' encontram as que têm deficiências (Doidge, 2020, p. 301).

Assim, tem sido o dilema enfrentado por pessoas com deficiências cotidianamente enfrentam dificuldades para serem aceitas, a sociedade impõem barreiras que segregam o lugar delas na sociedade, seja no trabalho ou na educação, essas enfrentam desafios constantes que negam os seus direitos, a profissionalização ou a educação. Mais do que uma simples ausência de olhar nos olhos, as barreiras impostas às pessoas com deficiências de certo modo negam a sua humanidade. “Daí que nesta sociedade os lugares são ocupados, preferencialmente, pelos denominados ‘normais’ e tudo para esses converge, como, por exemplo, educação, emprego, dentre outros” (Cavalcante, 2011, p. 35).

Segundo França (2013) a deficiência pode ser compreendida por meio de duas perspectivas: o modelo médico da deficiência e o modelo social da deficiência. A primeira: “[...] enquanto rotula os indivíduos como inaptos e ignora as estruturas sociais que impedem a participação social[...].” (França, 2013, p.62). A segunda está comprometida politicamente com a questão enunciando que fora a lesão física há outras barreiras que impedem a participação dessas pessoas na sociedade, geralmente os estigmas se sobrepõem sobre as capacidades profissionais. Outrossim, o modelo social da deficiência defende que as pessoas com deficiência podem ser independentes, e conseqüentemente ter acesso à educação de qualidade e a profissionalização.

Nesse sentido, entende-se que há duas percepções acerca da deficiência: uma que determina que os sujeitos com deficiências estão incapacitados para o mercado de trabalho, e outra que denuncia os estigmas enfrentados pelos sujeitos com deficiência, defendendo que fora a lesão física existe uma barreira maior, o preconceito, que impede que essas pessoas tenham acessos aos mesmos direitos das pessoas que não tem deficiência.

Contudo, apesar de todas as atitudes capacitistas, preconceituosas e excludentes que negam os direitos às pessoas com deficiências, ao longo dos anos vem nascendo uma preocupação sobre o lugar da pessoa com deficiência na sociedade. Diante disso foram



criadas políticas nacionais de educação especial e inclusiva.

O objetivo da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva é promover “o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais (...)” (Almeida, 2013, p. 229).

Dessa forma, a finalidade da Educação Inclusiva é promover não somente o acesso das pessoas com deficiências às instituições de ensino, mas também visa garantir que crianças e adolescentes com necessidades educacionais especiais também possam se desenvolver intelectualmente. Na perspectiva inclusiva de educação, não há diálogo com práticas pedagógicas excludentes, todos os educandos são vistos como capacitados para aprender. Assim, nessa concepção: “aditem-se diferenciações com base na deficiência para permitir o acesso aos direitos, e não para fins de negar o exercício deles” (Cavalcante, 2011, p.37). Portanto, para a Educação Inclusiva as diferenças são valorizadas a fim de que cada educando possa aprender desde que sejam respeitadas suas especificidades.

De fato, a educação inclusiva assume o compromisso de romper com os estigmas sustentados pelo modelo médico da deficiência que determinavam que estudantes com deficiências estavam incapacitados para aprender (Mantoan, 2011). Desse modo, é necessário compreender como os aparatos legais tratam essa questão:

Art. 1. É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (Brasil, 2015, p.1).

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (Brasil, 2015, p. 4).

A política de inclusão de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino não consiste apenas na permanência física desses alunos junto aos demais educandos, mas representa a ousadia de rever concepções e paradigmas, bem como desenvolver o potencial dessas pessoas, respeitando suas diferenças e atendendo às suas necessidades (Brasil, 2001, p. 30).

Art. 4. III -Atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e

modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino; (Brasil, 1996, p.2).

Assim, as legislações mencionadas acima têm em comum o propósito de garantir que as pessoas com deficiências conquistem o seu lugar na sociedade, desde que recebam todos os aparatos necessários e adequados às suas especificidades, uma vez que, as políticas de inclusão visa não somente a inserção dos educandos nas escolas, mas também busca todas as alternativas possíveis para que haja o desenvolvimento da aprendizagem desses educandos.

Além disso, podemos notar que existe uma legislação consistente que vem sendo produzida há alguns anos, contudo, ainda quando se fala em Educação Inclusiva os docentes ainda afirmam não saber como praticá-la.

Em certas situações quando recebem crianças com deficiências em sala de aula, os professores revelam despreparo, não sabem o que fazer com esse educando. Embora a legislação traga o AEE como fundamental em todas as escolas, em muitas instituições de ensino brasileiras ainda não oferecem esse serviço, ou quando tem o AEE, falta profissionais capacitados para executar atividades coerentes com as necessidades e especificidades dos educandos.

Portanto, as pessoas com deficiências devem ter acesso aos direitos necessários para viver com dignidade humana. A sociedade seja através da legislação, ou por outros meios conscientizadores não deve permitir que essas pessoas continuem a margem, sendo estigmatizadas, por isso que é fundamental uma educação orientada sob a perspectiva inclusiva, visto que, a inclusão promove o acolhimento global e incondicional das pessoas para além das deficiências (Mantoan, 2011).

Ensino e aprendizagem conforme abordagem da Educação Inclusiva

Ao pensarmos em Educação Inclusiva, é fundamental entendermos que esta não se concretiza de forma isolada. Educação Inclusiva de qualidade leva em consideração, a participação, a colaboração de todos os profissionais da escola.

Para a implementação da educação inclusiva é necessário: a parceria entre os professores generalistas e especialistas. Os primeiros atuam na sala de aula regular, mas devem possuir uma formação mínima em Educação Inclusiva. O segundo grupo é formado por professores



com um nível maior de capacitação em Educação Inclusiva. São responsáveis pela orientação aos professores, atuam na sala de AEE, produzem recursos didáticos para os educandos. Essa forma de trabalho, segundo Vilaronga e Mendes (2014), é conhecida como ensino colaborativo ou coensino. Esse modelo de ensino é indispensável na promoção de uma Educação Inclusiva de qualidade.

[...]estudos sobre inclusão escolar têm demonstrado que os profissionais da escola que atuam individualmente nas salas de aula não possuem respostas para a maior parte das dificuldades apresentadas pelos estudantes e não são capazes de realizar processos reais de ensino para alunos com deficiência quando trabalham individualmente (Vilaronga; Mendes, 2014).

De fato, a inclusão não é um trabalho individual, porque exige parceria e colaboração entre os professores. Evitando que haja uma hierarquia entre os professores, pois, o trabalho do generalista que atua na sala de aula regular, e o especialista em Educação Inclusiva que atua na sala de AEE, são igualmente indispensáveis para a aprendizagem dos educandos com necessidades educacionais especiais.

Embora, há ainda alguns professores que criam uma divisão de tarefas nessa proposta da Educação Inclusiva.

Os professores do ensino regular consideram-se sem competência para atender as diferenças nas salas de aula, especialmente aos alunos com deficiência nas suas salas de aulas, pois seus colegas especializados sempre se distinguiram por realizar unicamente esse atendimento e exageraram essa capacidade de fazê-lo aos olhos de todos. Há também um movimento contrário de pais de alunos sem deficiências, que não admitem a inclusão, por acharem que as escolas vão baixar e/ou piorar ainda mais a qualidade de ensino se tiverem de receber esses novos alunos (Mantoan, 2011, p. 6).

Essa visão hierarquizada sobre a inclusão, corrobora para o descrédito e desqualificação dos professores, uma vez que, como foi dito anteriormente a Educação Inclusiva não acontece de forma isolada é necessário a criação de um ambiente de ensino colaborativo.

No que se refere, a visão das famílias sobre a inclusão devemos considerar que para além do preconceito, há também falta de conhecimento, pois, não compreendem que as crianças com deficiências são capazes e também têm direito a uma educação de qualidade, e consequentemente aprender. Nesse sentido, cabe aos professores informar as famílias que a instituição de ensino é adepta da Educação Inclusiva, cujo objetivo ultrapassa o atendimento aos educandos com deficiências, somando também a ideia de Educação Inclusiva as estratégias que visam superar a evasão escolar, a repetência (Mantoan, 2011).

Outrossim, Mantoan (2011) também destaca que a Educação Inclusiva não é uma utopia, é um projeto real, e possível para ser executado.

Outro ponto a ser lembrado é a exequibilidade da inclusão escolar. É importante destacar que as transformações exigidas pela inclusão escolar não são utópicas e que temos meios de efetivá-las. [...] estão fundamentados nas teorias educacionais pós-modernas, no multiculturalismo, e em novos paradigmas que emergem no cenário da educação neste início de século (Mantoan, 2011, p. 9).

Sendo assim, considerando que a Educação Inclusiva não é uma utopia, logo, incluir não é simplesmente garantir a presença do educando na escola, mas sobretudo garantir que esses educandos também aprendam.

Por isso é que o currículo não deve ser concebido de maneira a ser o aluno quem se adapte aos moldes que a escola oferece, mas como um campo aberto à diversidade. Essa diversidade não é no sentido de que cada aluno poderia aprender conteúdos diferentes, mas sim aprender conteúdos de diferentes maneiras (Silva; Moreira, 2008, p.57).

Dessa forma, para ser verdadeiramente inclusiva a educação, também deve contemplar por meio do currículo não somente uma diversidade de saberes, mas também promover diversas maneiras de aprender. Ou seja, em uma turma diversa e inclusiva, com educandos em diferentes níveis de aprendizagem ou com diferentes tipos de dificuldades de aprendizagem, um currículo homogêneo em uma turma heterogênea não trará desenvolvimento satisfatório dos educandos.

Então, a educação é de fato inclusiva quando cumpre a tríade: presença, participação, aprendizagem. Haja vista, que o educando pode estar presente na sala de aula, mas não interage ou é deixado de lado no cantinho da turma, às vezes o educando é participativo mas não está aprendendo (Moreira; Silva, 2008).

Além disso, dentro da perspectiva da Educação Inclusiva, cumprindo a tríade presença, participação e aprendizagem, logo nesse cenário aparece a avaliação da aprendizagem. Cumprindo sua função para além das provas e notas, mas principalmente acompanhar e entender o desenvolvimento da aprendizagem dos educandos.

Como avaliar os educandos com necessidades educacionais especiais? A revisão de literatura indica que deve ser uma avaliação mediada: “Junto com o estudante significa estar com ele para compreender seus raciocínios e percursos mentais, para agir de modo ajustado, em razão de suas demandas” (Marin; Braun, 2018, p. 18). Em outras palavras, o



professor pode também, auxiliar o educando gravando suas respostas, fazendo a leitura do texto, escrevendo suas respostas (Marin; Braun, 2018).

Sabe-se que inevitavelmente ao fazer avaliações é preciso também dar as notas. Nesse sentido, segundo Marin e Braun (2018, p.18): “[...]considerar o estudante em relação a ele mesmo, analisando seu próprio desenvolvimento[...]”. Assim, a avaliação deverá considerar o progresso contínuo dos estudantes, os avanços conquistados diariamente.

Entre as especificidades da Educação Inclusiva, tem-se o Plano Educacional Individualizado (PEI) como um modo de planejamento diferenciado. Esse plano tem outras denominações como: Plano de desenvolvimento Individualizado (PDI), Plano de desenvolvimento psicoeducacional individualizado (PDPI). Para Santos (2019, p. 105): “E como uma possibilidade pedagógica que reside na compreensão do mesmo como uma bússola educacional, que descreverá todo o percurso de aprendizagem do aluno com deficiência na direção do seu devido desenvolvimento”.

Portanto, o PEI é um plano cuja finalidade é acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem dos educandos com necessidades educacionais especiais. O PEI é elaborado de forma colaborativa entre professores da sala de AEE e professor da sala regular, bem como com a participação da família dos educandos, a fim de que possam também acompanhar o desempenho do filho ou da filha.

Assim, nota-se que a Educação Inclusiva exige uma forma de organização diferenciada, partindo da perspectiva de um trabalho colaborativo, com uma organização curricular que privilegie as diversas formas de aprender, o educando no centro do processo sendo seu desenvolvimento da aprendizagem monitorado, o seu desempenho não é comparado com o dos outros educandos, mas são eles mesmos os parâmetros de comparação.

Os desafios que os Professores encontram na sala de aula: TDAH, TEA

Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)

O TDAH faz parte dos transtornos do neurodesenvolvimento, assim como o Transtorno do Espectro Autista (TEA); Transtornos específicos da aprendizagem (dislexia, discalculia). Os transtornos do neurodesenvolvimento impactam o desenvolvimento e aprendizagem dos educandos. Causando atraso, prejuízo na linguagem, comunicação, desenvolvimento intelectual, as características aparecem desde a infância (Rosa; Foz, et al, 2021).



O TDAH apresenta geralmente as seguintes características: desatenção, hiperatividade, impulsividade. Todas essas características devem estar presentes em mais de um contexto da vida do indivíduo (Rosa; Foz, et al, 2021). As pessoas que apresentam esse transtorno comportamental têm dificuldades para se concentrar, muita agitação, age sem pensar.

Como consequência do TDAH os educandos apresentam baixo desempenho escolar, além disso são rotulados como preguiçosos e burros, esses educandos vão crescendo com baixa autoestima, e sem motivação para os estudos. Nesse sentido, o TDAH é um dos transtornos do neurodesenvolvimento que podemos encontrar nas salas de aula, então, seguindo a perspectiva da Educação Inclusiva devemos planejar estratégias para não estigmatizar ou rotular esses educandos como: preguiçosos, burros. Rosa e Foz (et al, 2021, p.98) menciona algumas estratégias para promover a inclusão para os educandos com TDAH, essas estratégias ajudam os educandos a superar a desatenção:

Proponha tarefas mais estruturadas, com instruções breves e objetivas. Ajude o aluno a estabelecer o passo a passo de sua atividade, escrevendo, por exemplo, cada etapa na lousa.

Retome, com maior frequência, os objetivos da tarefa, porque o aluno pode apresentar dificuldade para compreender várias instruções ao mesmo tempo e se organizar.

Reconheça seus avanços, mesmo que pequenos, seu esforço de maneira verdadeira e, quando possível, em público. Isso fortalecerá seu sentimento de autoeficácia, o ajudará a identificar seus pontos fortes e fará com que se sinta valorizado perante o grupo.

Aponte as dificuldades do aluno de forma específica. Evite frases como 'você nunca presta atenção', 'você sempre se atrapalha' ou outros comentários generalizantes e com juízo de valor. Ajude-o a encontrar o caminho para superá-las.

Rosa e Foz (et al, 2021,100) também menciona algumas estratégias que podem contribuir para que os educandos controlem a impulsividade.

Ajude os alunos a perceber e identificar os estados emocionais que os deixam menos ou mais impulsivos. Por exemplo, proponha que cada aluno crie um quadro pessoal com um 'termômetro emocional', onde ele possa marcar como está seu estado de ânimo para ampliar seu autoconhecimento emocional, aumentando seus recursos de autorregulação.

Crie um espaço de comunicação sem expor o aluno mais impulsivo; estabeleça um código com ele que lhe sirva para refletir como está se comportando e reconheça com ele a dificuldade de administrar a impulsividade.

Desenvolva tarefas em grupos, fazendo a rotação dos alunos pelos grupos. A interação com diferentes colegas auxilia a regulação da impulsividade.



Sendo assim, nota-se que as estratégias mencionadas acima ajudam a minimizar os impactos da desatenção e da impulsividade. Dessa forma, essas estratégias corroboram com a perspectiva da Educação Inclusiva, que entende que apesar das dificuldades todos os educandos são capazes de aprender, desde que sejam oportunizadas as estratégias para que aprendam de diferentes maneiras. Em outras palavras, os educandos com TDAH devem ter o direito a um ambiente educativo inclusivo livre de estigmas e rotulações que atrapalhem seu desenvolvimento pessoal e acadêmico.

Transtorno do Espectro Autista (TEA)

O TEA ou autismo é um dos transtornos do neurodesenvolvimento que compromete a comunicação, a interação social, e o comportamento. Os sinais do autismo iniciam antes dos três anos de idade, porém, o diagnóstico formal é apenas concluído quando a criança chega aos seis anos de idade, então, essa demora do diagnóstico atrasa a escolha das melhores estratégias que possibilitará o desenvolvimento significativo da criança autista. Outrossim, o diagnóstico do autismo é baseado no Manual Diagnóstico Estatístico dos Transtornos Mentais (DSM -5) (Castro, 2023).

Os autistas apresentam alguns comportamentos atípicos tais como: “atraso na linguagem verbal, falha em responder seu nome, falta de contato visual e agitação” (Castro, 2023, p. 29). De fato, esses são os primeiros comportamentos a serem observados, sobretudo em comparação às crianças típicas que conseguem se expressar, responder quando chamam seu nome, faz contato visual e interage com outras crianças. Outras características do TEA são:

Movimentos motores, uso de objetos ou fala repetitiva e estereotipada (estereotípias, alinhar brinquedos, girar objetos, ecolalias). Insistência nas mesmas coisas, adesão inflexível a padrões e rotinas ritualizadas de comportamentos verbais ou não verbais (sofrimento extremo a pequenas mudanças, dificuldade com transições, necessidade de fazer as mesmas coisas todos os dias). Interesses altamente restritos ou fixos em intensidade ou foco muito maiores do que os esperados (forte apego ou preocupação a objetos, interesse preservativo ou excessivo em assuntos específicos) (Castro, 2023, p.30).

Nesse sentido, os sinais de autismo aparecem na maneira peculiar de manusear os brinquedos, principalmente os carrinhos, extremo apego à rotina. Interesse intenso por determinado brinquedo, música, assunto, objetos incomuns, esses hábitos também são chamados de hiperfoco.



Outrossim, o TEA é classificado por níveis. Nível 1: considerado leve, não afeta a linguagem nem a aprendizagem. Todavia, o diagnóstico tardio pode gerar prejuízos na comunicação e no comportamento. Nível 2: considerado moderado, mesmo com acompanhamento e intervenção terapêutica, pode ainda ter obstáculos na comunicação, comportamento, e aprendizagem. Nível 3: considerado severo com dificuldades graves na aprendizagem, podendo apresentar mais outra comorbidade, por exemplo TDAH, Transtorno Obsessivo Compulsivo (TOC), depressão, dificuldades para dormir (Castro, 2023).

Além disso, Castro (2023) chama atenção para o fato dos autistas do nível 3 serem vistos como incapacitados, enquanto os autistas nível 1, têm o diagnóstico invisibilizado, ou seja, por ser leve acredita-se que não haverá dificuldades no desenvolvimento. Contudo, uma vez que, receberam o diagnóstico a despeito do nível, todos devem passar por intervenção e acompanhamento.

No que se refere ao papel da escola no atendimento aos educandos com TEA Debalde (2023) afirma que esse trabalho deve ser feito de forma colaborativa, ou seja, deve existir diálogo entre professores, famílias e a equipe multidisciplinar que atende o educando.

A autora também acrescenta que para conquistarmos os educandos com TEA devemos observar as suas preferências, por exemplo, um aluno autista tem hiperfoco por gatos, então, a partir desse interesse do educando, é possível inserir os conteúdos escolares e gradativamente o educando vai se envolvendo pelo conteúdo porque tem algo do seu interesse.

Da mesma forma, é importante que os professores façam o registro do desenvolvimento do educando e repasse para os demais profissionais que o atende, bem como para as famílias para que em casa façam a aprendizagem parental, ou seja, deem continuidade às estratégias que esses educandos estão aprendendo tanto na intervenção terapêutica quanto na escola. Pois, nenhum resultado é possível sem aprendizagem parental, em outras palavras, as famílias devem prosseguir com as mesmas estratégias em casa (Debalde, 2023).

Portanto, na ótica inclusiva de aprendizagem todos os educandos são capazes de aprender. Assim, isso também é possível para os educandos com TEA, é inevitável que alguns passos sejam dados como, um diagnóstico precoce, acesso a diversas estratégias que assegure um desenvolvimento intelectual e pessoal significativo. De acordo com Castro (2023, p.13): 'O autismo não é o problema, mas sim a desinformação'. De fato, a falta conhecimento gera



falsas ideias, estigmas, atrasa o desenvolvimento significativo dos educandos. Por essa razão, os professores não podem mais continuar na desinformação a respeito do TEA, uma vez que, o seu papel é fundamental para o desenvolvimento desses educandos.

Considerações finais

Nesse estudo a revisão de literatura evidenciou que os professores convivem com a desinformação acerca da Educação Inclusiva. Geralmente a maioria dos professores conclui as licenciaturas, com pouco conhecimento sobre a inclusão, e quando procuram formações continuadas ou especializações ainda são insuficientes, diante da abrangência da Educação Inclusiva. Implementar, aprender o que é a Educação Inclusiva é um exercício diário que exige dos professores observação crítica, leituras, pesquisas, trocas entre os colegas.

Então, considero oportuno ter participado do curso FIC ofertado remotamente pelo IFSULDEMINAS campus Machado, pois, o que aprendi na graduação foi insuficiente, reconheço que preciso estudar mais sobre inclusão, para evitar que no futuro repita o mesmo discurso dos demais colegas de profissão.

Portanto, a Educação Inclusiva é uma concepção que caracteriza a educação como uma atividade acolhedora, pois, ninguém pode ficar à margem, todos os estudantes são capazes de aprender desde que tenham acesso a diversas formas de aprender.

Referências

ALMEIDA, M.J.M. Reflexos da legislação sobre a educação inclusiva nas escolas públicas e privadas. *Direito em Ação*, Brasília, v.10, n.1, jan./jun. 2013.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência* (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.html. Acesso em 6 de março de 2023.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.html. Acesso em 2 de março de 2023.

BRASIL. *Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica*. MEC, SEESP, 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/. Acesso em 2 de março de 2023.

CASTRO, T (org.). *Simplificando o autismo: para pais familiares e profissionais*. (org.)



Thiago Castro. São Paulo: Literare Books International, 2023.

CAVALCANTE, C. V. Atendimento Educacional Especializado: uma nova proposta de educação inclusiva. *Revista Polyphonia*, Goiânia, v. 22, n. 1, 2012.

DOIDGE, N. *O cérebro que se transforma*. São Paulo: Record, 2020.

DEBALD, F.R.B. A formação inicial e continuada de professores para atendimento de crianças com TEA. In: CASTRO, T (org.). *Simplificando o autismo: para pais familiares e profissionais*. Thiago Castro. São Paulo: Literare Books International, 2023.

FRANÇA, T.H. Modelo social da deficiência: uma ferramenta sociológica para a emancipação social. *Lutas sociais*, São Paulo, v.17, n.31, p.59-73, 2013.

MARIN, M; BRAUN, P. Avaliação da aprendizagem em contextos de inclusão escolar.

Revista Educação Especial, v. 31, n.59, p. 1009–1024, 2018.

MANTOAN, M. T. E. *A educação especial no Brasil: da exclusão à inclusão escolar*. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2012/01/mantoan.pdf>. Acesso em: 02 de Novembro de 2024.

PRODANOV, C.C; FREITAS, E.C. *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

PLETSCH, M. D. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. *Educar*, Curitiba, n. 33, p. 143-156, 2009.

ROSA, A. S, FOZ, A. et al. *Conversando sobre saúde mental e emocional na escola*. São Paulo:[S.n], 2021.

SANTOS, M.P. *Práticas De Inclusão em Educação: dicas para professores*. Prefeitura da cidade do Rio de Janeiro. Secretaria Municipal de Educação Subsecretaria de Ensino Coordenadoria de Educação, 2016.

SILVA, V.C; MOREIRA, L.C. *Currículo na escola inclusiva: o estigma da diferença*. Disponível em: docplayer.com.br/Currículo-na-escola-inclusiva-o-estigma-da-diferença. Acesso em: 24 de Dezembro de 2023.

SANTOS, L. Planejamento da ação didática na educação especial: compreensões necessárias na elaboração do plano de AEE. *Revista Ciências Humanas*, v. 12, n.1, p. 98-113, 2019.

SILVA, V. C.; MOREIRA, L. C. *Currículo na escola inclusiva: o estigma da diferença*. Anais do XV Congresso Nacional de Educação – Educere. Curitiba: Educere, 2008.

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.

