SciELO Preprints

Estado da publicação: O preprint foi publicado em outro meio.
DOI do preprint publicado: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id290701

Políticas educacionais da educação especial e inclusiva: formação docente inicial e continuada

Rosana Cristina Miranda Dugois, Elisa Tomoe Moriya Schlünzen, Carmem Silvia de Souza Lima

https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id290701

Submetido em: 2026-03-31
Postado em: 2026-03-31 (versão 1)
(AAAA-MM-DD)

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id290701

AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior
UNISO UNICAMP

CC BY

Artigo
DOI: http://dx.doi.org/10.1590/1982-57652026v31id290701

POLÍTICAS EDUCACIONAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL E CONTINUADA

Educational policies for special and inclusive education: initial and continuing teacher training

Políticas educativas para la educación especial e inclusiva: formación docente inicial y continua

Rosana Cristina Miranda Dugois[1]
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-5481-8153
E-mail: rosanadugois@hotmail.com

Elisa Tomoe Moriya Schlünzen[2]
Orcid: https://orcid.org/0000-0003-1138-8541
E-mail: elisamoriya@unoeste.br

Carmem Silvia de Souza Lima[3]
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-0342-2474
E-mail: carmemlima@unoeste.br

Resumo: Este artigo está envolvido em uma pesquisa científica que apresenta a identidade e as percepções do público que foi impactado pelo produto final denominado "manual de indicadores", produzido pelos participantes da pesquisa, nove professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e noventa e oito discentes do curso de Pedagogia em estágio supervisionado. A pesquisa foi realizada em uma Secretaria da Educação de um município do interior de São Paulo. O objetivo foi identificar e analisar a percepção dos participantes em relação às políticas educacionais para a formação inicial e continuada de professores com ênfase na educação inclusiva. A pesquisa é qualitativa e foi usado como coleta de dados um questionário. Este instrumento é reconhecido como um método eficaz para a coleta de dados, principalmente quando administrado no formato on-line, e foi aplicado aos participantes por meio de um formulário eletrônico. Após a aplicação, a análise dos dados coletados pelas pesquisadoras foi realizada junto à Coordenadora da Área de Educação Especial (CAEE). O resultado consiste na transformação em temas e reflexões sobre as políticas públicas educacionais, visando à construção de indicadores que fortaleçam a prática docente voltada ao Estudante Público da Educação Especial (EPEE), sob a perspectiva da educação inclusiva. Além disso, envolve a revisão das diretrizes para a formação inicial de professores do curso de Pedagogia, bem como para os processos de formação continuada.

Palavras-chave: práticas inclusivas; estágio supervisionado; pesquisa qualitativa.

[1] Universidade do Oeste Paulista. Presidente Prudente, SP, Brasil.
[2] Universidade do Oeste Paulista. Presidente Prudente, SP, Brasil.
[3] Universidade do Oeste Paulista. Presidente Prudente, SP, Brasil.

Recebido em: 27 set. 2024 | Aprovado em: 12 mar. 2026 | Revisado em: 31 mar. 2026
Editor de seção: Rafael Angelo Bunhi Pinto | Editora de Layout: Silmara Pereira da Silva Martins

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id290701

AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior
UNISO UNICAMP

Abstract: This article is involved in scientific research that presents the identity and perceptions of the public that were impacted by the final product called "indicator manual", produced by teachers from the Specialized Educational Service (AEE) and students from the Pedagogy course. The research was conducted in the Department of Education of a municipality in the interior of São Paulo. It aims to verify the public's conception of what educational policies could be like for the initial and continuing training of teachers, with an emphasis on inclusive education. The research employed a qualitative approach, and a questionnaire was used to collect data. This instrument is recognized as an effective data-collection method, particularly when administered online. It was administered to participants via an electronic form. Afterwards, the data collected by the researcher was analyzed with the Coordinator of the Special Education Area. The result involves transforming themes and reflections into future interventional/collaborative training meetings to construct indicators that strengthen teaching practice, targeting the Special Education audience, and revising guidelines, training processes, and educational policies.

Keywords: special and inclusive education; teacher training; educational policies.

Resumen: El presente artículo presenta una investigación científica que analiza la identidad y las percepciones del público impactado por el producto final denominado *"manual de indicadores"*, elaborado por los participantes de la investigación: nueve docentes del Servicio de Atención Educativa Especializada (AEE) y noventa y ocho estudiantes del curso de Pedagogía en práctica supervisada. La investigación se llevó a cabo en una Secretaría de Educación de un municipio del interior del estado de São Paulo, Brasil. El objetivo fue identificar y analizar la percepción de los participantes en relación con las políticas educativas para la formación inicial y continua de docentes, con énfasis en la educación inclusiva. La investigación adoptó un enfoque cualitativo y utilizó como instrumento de recolección de datos un cuestionario. Este instrumento, administrado en formato electrónico, es reconocido como un método eficaz de obtención de información, en particular cuando se aplica en línea. Posteriormente, los datos recolectados fueron analizados por las investigadoras en colaboración con la Coordinadora del Área de Educación Especial (CAEE). Los resultados fueron organizados en temas y reflexiones sobre las políticas públicas educativas, con el propósito de construir indicadores que fortalezcan la práctica docente dirigida al Estudiante Público de la Educación Especial (EPEE), en la perspectiva de la educación inclusiva. Asimismo, incluye la revisión de directrices para la formación inicial de los estudiantes de Pedagogía, así como para los procesos de formación continua.

Palabras clave: prácticas inclusivas; práctica supervisada; investigación cualitativa.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id290701

AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior
UNISO UNICAMP

1 INTRODUÇÃO

É fundamental compreender as particularidades do público envolvido em um estudo científico, destacando aqueles que serão impactados e terão papel construtivo na elaboração dos resultados. Nesta pesquisa, foram analisados indicadores que poderão servir de referência para cursos de formação inicial de professores em ensino superior, especialmente nas licenciaturas em Pedagogia e nos programas de formação continuada ofertados por diretorias de ensino e secretarias de educação, com foco nas áreas de educação especial e educação inclusiva.

Esta investigação busca discutir a relevância da formação inicial de professores como pilar fundamental para a efetivação da educação inclusiva, reconhecendo, contudo, os múltiplos desafios que permeiam sua estruturação e implementação. Segundo Mendes e Pereira (2023), a problemática reside na insuficiência da formação inicial docente para o atendimento aos Estudantes Público da Educação Especial (EPEE), decorrente da escassez de componentes curriculares voltados à temática da inclusão nos cursos de Pedagogia e da ausência de vivências e práticas pedagógicas orientadas para essa realidade. Nessa perspectiva, Coimbra, Schlünzen e Schlünzen Junior (2023) ressaltam que o processo formativo deve oportunizar aos futuros professores a compreensão de que o princípio da inclusão se fundamenta na valorização das diferenças. Assim, defendem que as instituições de ensino superior revejam seus currículos de modo a compreender que a inclusão deve ser concebida como eixo transversal a todas as disciplinas.

A análise das fragilidades e oportunidades na formação docente para a educação inclusiva revela-se indispensável para a implementação de práticas educativas que valorizem a diversidade e assegurem o direito de acesso, permanência e aprendizagem de todos os estudantes. A relevância desta pesquisa justifica-se, portanto, por sua pertinência nos contextos acadêmico, social e político, na medida em que contribui para o debate acerca da eficácia das políticas de educação inclusiva e para a consolidação de propostas formativas mais consistentes e eficazes.

Partindo desse pressuposto, torna-se essencial examinar a percepção dos docentes que atuam no AEE e dos discentes do curso de Pedagogia, foco deste estudo, acerca da formação inicial e da profissionalização docente em suas diferentes abordagens, considerando aspectos pessoais e acadêmicos, a compreensão das políticas educacionais voltadas à educação especial e inclusiva, bem como as experiências vivenciadas nesse contexto. Diante dessa necessidade, este estudo tem como objetivo investigar as concepções dos professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e dos discentes do curso de licenciatura em Pedagogia acerca das políticas educacionais, das diretrizes curriculares do curso e das experiências relacionadas à educação especial e inclusiva, com o propósito de subsidiar a formação inicial e continuada promovida pela Secretaria Municipal de Educação de um município do Noroeste Paulista.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id290701

AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior
UNISO UNICAMP

2 CONTEXTO DA PESQUISA

O público participante da pesquisa foi organizado em dois grupos, definidos conforme sua formação acadêmica e atuação profissional. O primeiro grupo, doravante denominado grupo 1, é composto por nove docentes atuantes no AEE, que participam semanalmente de encontros de formação continuada sob a supervisão da Coordenadora da Área de Educação Especial (CAEE). O segundo grupo, denominado grupo 2, consiste em 98 discentes do curso de licenciatura em Pedagogia, que realizam estágio supervisionado em escolas municipais vinculadas à Secretaria Municipal de Educação, atuando em turmas de educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. Os discentes estagiários se reúnem bimestralmente para participar de encontros formativos sob a orientação da CAEE. O cronograma das reuniões é planejado no início de cada ano letivo e divulgado oficialmente pela secretaria. Ambos os grupos de participantes estão sob a jurisdição da Secretaria Municipal de Educação de um município localizado no interior do estado de São Paulo, onde a pesquisa foi realizada. Os dois grupos participantes da pesquisa são organizados pela Secretaria de Educação do município, sob supervisão da CAEE, e os processos formativos com cada grupo ocorrem em datas distintas.

O desenvolvimento profissional dos educadores nesse município é regulamentado em consonância com as diretrizes das políticas públicas de educação, conforme estabelecido no inciso II do parágrafo único do artigo 61 da Lei nº 9.394/1996 (Brasil, 1996). Tal regulamentação expressa o compromisso da gestão pública com a aplicação do princípio constitucional da moralidade administrativa em todas as ações relacionadas às políticas e aos programas de formação continuada da rede municipal de ensino, conforme disposto na Portaria 20 de 2021. Ademais, de acordo com o art. 7º, da Resolução CNE/CP nº. 01/2020 (Brasil, 2020), a formação continuada implementada pela Secretaria Municipal de Educação local adota os princípios e orientações normativas elencados oficialmente, conforme apresentado no Quadro 1.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id290701

AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior

Quadro 1 - Aspectos formativos adotados pela Secretaria Municipal de Educação pesquisada

Aspectos	Conceitos dos aspectos formativos
I - Foco no conhecimento pedagógico do conteúdo:	pressupõe o desenvolvimento de conhecimentos sobre como os estudantes aprendem, no uso de estratégias diferentes para garantir o aprendizado de todos e na ampliação do repertório do professor que lhe permita compreender o processo de aprendizagem dos conteúdos pelos estudantes;
II – Uso de metodologias ativas de aprendizagem:	as formações devem considerar o formador como facilitador do processo de construção de aprendizados que ocorre entre e/ou com os próprios participantes, sendo que entre as diferentes atividades de uso de metodologias ativas estão: a pesquisa ação, o processo de construção de materiais para as aulas, o uso de artefatos dos próprios discentes para reflexão docente/tematização da prática e o aprendizado em cima do planejamento de aulas dos professores;
III – Trabalho colaborativo entre pares:	a formação é efetiva quando profissionais da mesma área de conhecimento, ou que atuam com as mesmas turmas, dialogam e refletem sobre aspectos da própria prática, mediados por um com maior senioridade, sendo que comunidades de prática com tutoria ou facilitação apropriada podem ser bons espaços para trabalho colaborativo, principalmente para professores de escolas menores, que não possuem colegas da mesma área de atuação para diálogo
IV – Duração prolongada da formação	adultos aprendem melhor quando têm a oportunidade de praticar, refletir e dialogar sobre a prática, razão pela qual formações curtas não são eficazes, precisando ser contínua a interação entre os professores e os formadores, sendo a formação em serviço na escola a mais efetiva para melhoria da prática pedagógica, por proporcionar o acompanhamento e a continuidade necessários para mudanças na atuação do professor
V – Coerência sistêmica	A formação de professores é mais efetiva quando articulada e coerente com as demais políticas da rede escolar e com as demandas formativas dos professores, os projetos pedagógicos, os currículos, os materiais de suporte pedagógico, o sistema de avaliação, o plano de carreira etc.

Fonte: elaboração própria (2025). Adaptado do diário eletrônico oficial do município pesquisado. Disponível em: http://www.diarioeletronicooficial.com.br/diario/birigui-sp. Acesso em: 10 mar. 2023.

Dessa forma, a análise do perfil dos professores do AEE (grupo 1) e dos discentes estagiários do curso de licenciatura em Pedagogia (grupo 2) foi realizada à luz dos aspectos formativos adotados pela Secretaria Municipal de Educação pesquisada, de modo a compreender em que medida tais diretrizes influenciam sua formação e prática pedagógica.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id290701
AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior
UNISO UNICAMP

3 METODOLOGIA

A natureza da pesquisa é qualitativa, por abordar uma investigação que analisa minuciosamente acontecimentos formativos, visando compreender o sentido real das vivências e percepções no percurso acadêmico, em relação à profissionalização docente, no cenário onde o evento ocorre. Em vez de dados numéricos, normas e demais generalizações, a abordagem qualitativa recorre a descrições, comparações e interpretações, pois "se preocupa com o nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, de motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes" (Minayo, 2014, p. 152). Nesta pesquisa, os dados foram produzidos a partir das experiências e percepções dos professores do AEE e das visões dos licenciandos do curso de Pedagogia sobre o atendimento às políticas públicas educacionais na inclusão de EPEE.

O tipo da investigação é pesquisa-ação participativa em que o pesquisador não apenas observa e avalia, mas também contribui na solução de problemas. O instrumento utilizado para a coleta de dados foi um questionário. De acordo com Gil (2008), o questionário é descrito como um meio de coletar informações estruturadas e padronizadas por meio de perguntas direcionadas aos participantes da pesquisa, com o intuito de obter dados específicos para a análise e reflexão sobre as políticas educacionais inclusivas.

Embora o uso de questionários on-line em pesquisas acadêmicas apresente limitações, como taxas reduzidas de resposta, risco de exclusão digital e preocupações com privacidade e qualidade dos dados, esses desafios não anulam seu potencial (Chelghoum, 2024). Pelo contrário, os questionários on-line oferecem ampla cobertura geográfica, rapidez, baixo custo e flexibilidade para os participantes, além de garantir anonimato e confidencialidade em estudos com temas sensíveis. Também permitem integrar recursos digitais e lógica condicional, tornando a coleta mais dinâmica e precisa (Nayak; Narayan, 2019; Pitura, 2023). Assim, quando planejados com cuidado ético e metodológico, constituem uma ferramenta valiosa e eficiente para a pesquisa acadêmica contemporânea.

No âmbito desta pesquisa, o questionário foi elaborado no *software Google Forms* e administrado ao público-alvo do estudo de acordo com as especificidades dos dois grupos participantes. A decisão de aplicar o questionário on-line presencialmente ocorreu com vistas a esclarecer possíveis dúvidas dos respondentes e a mitigar as baixas taxas de resposta, conforme aponta a literatura.

A primeira pesquisadora, juntamente com a CAEE, aplicou o questionário aos professores do AEE, participantes do grupo 1, em dia agendado previamente, durante os encontros de formação continuada da Secretaria Municipal pesquisada, na sala de coordenação da CAEE. O detalhamento do processo formativo que os participantes do grupo 1 percorreram está apresentado no Quadro 2.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id290701

AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior

Quadro 2 - Percurso formativo dos professores de AEE junto à Coordenadora da Secretaria Municipal de Educação (CAEE) e à primeira autora

Data dos encontros formativos	Número de participantes presente	Objetivo do encontro	Tema abordado	Duração do encontro
15/09/2023	09	Investigar e refletir sobre práticas pedagógicas inclusivas, torná-las de forma global e sistêmica.	Práticas Escolares na Educação Especial / Abordagem CCS.	Início: 8h Término: 11h
29/09/2023	05	Pesquisar a implementação das políticas públicas na área da educação especial no Sistema Municipal de Educação do interior de São Paulo.	Políticas públicas. Bases para a Educação Especial. Aplicação do questionário.	Início: 8h Término: 11h
20/10/2023	07	Identificar os conceitos de equidade, inclusão e diferença na educação especial.	Conceitos sobre Equidade, Inclusão e Diferença.	Início: 8h Término: 11h
10/11/2023	09	Refletir e analisar a formação contextualizada e significativa, com base nas bases políticas da educação especial, para alcançar a aprendizagem do EPEE, e analisar a devolutiva do questionário.	Aprendizagem Significativa na Educação Especial e o Processo Formativo e Contextualizado.	Início: 8h Término: 11h

Fonte: elaboração própria (2025).

Os licenciandos em Pedagogia, participantes do grupo 2, participaram de encontros formativos, em dia e horário agendados e organizados previamente, conforme descrito no Quadro 3. No dia em que o questionário foi aplicado a este grupo, compareceram sessenta e oito participantes. Entre eles, cinquenta e dois responderam ao questionário disponibilizado pela primeira pesquisadora no início do encontro.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id290701

AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior

Quadro 3 - Percurso formativo dos estagiários (discentes do curso de Pedagogia) junto à Coordenadora da Secretaria Municipal de Educação (CAEE) e à primeira autora

Data dos encontros formativos	Número de participantes presentes	Objetivo do encontro	Tema abordado	Duração do encontro
14/03/2023	94	Refletir e analisar sobre as diretrizes curriculares, bem como o ementário das disciplinas da área da educação inclusiva no curso superior de formação inicial.	A formação inicial e as diretrizes curriculares da educação inclusiva.	Início: 8h Término: 12h
06/06/2023	65	Melhorar a formação inicial e continuada do discente no estágio de práticas junto ao EPEE em salas regulares.	A Prática de Estágio na Educação Inclusiva, na formação continuada e na aplicação do questionário.	Início: 8h Término: 12h
19/09/2023	94	Analisar e refletir sobre o estágio discente como parte formativa na educação inclusiva.	Disciplinas específicas na área de inclusão e políticas educacionais na formação inicial no curso de pedagogia	Início: 8h Término: 12h
07/11/2023	92	Conceituar o contato discente durante o período de estágio com as diversas deficiências do EPEE.	A formação inicial e identificação de diferentes diagnósticos de deficiências na inclusão escolar. Devolutiva do questionário inicial.	Início: 8h Término: 12h

Fonte: elaboração própria (2025).

A utilização desse método de coleta de informações, como abordagem deste estudo, foi aprovada pela Comissão de Ética. Registro CAAE: 53970221.7.0000.5515 de acordo com a análise do CEP de 09/03/2022. Este estudo faz parte de um projeto de pesquisa mais amplo, intitulado "Elaboração conjunta de indicadores para as políticas de capacitação de professores na educação especial e inclusiva". Assim, todos os procedimentos éticos foram assegurados e rigorosamente conduzidos.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id290701

AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Dados levantados com os participantes da pesquisa

Seção 1 – Dados pessoais

Grupo 1 - Todas as docentes se declararam do sexo feminino, com a idade média de 37 anos, considerando a menor idade (26 anos) e a maior idade (45 anos) referentes à qualificação acadêmica. As docentes do AEE afirmaram que são formadas no curso de graduação em Pedagogia. Além disso, manifestaram interesse em atuar na área de ensino.

Grupo 2 - Na análise referente ao sexo/gênero, 98,1% dos/as discentes afirmam ser do sexo feminino, enquanto 1,9% se identificam como do sexo masculino. A idade média dos discentes foi de 33 anos (DP ≈ 10), considerando as faixas etárias mais baixa (18 anos) e mais alta (58 anos).

Dentre os 98 licenciandos em Pedagogia, 6 (6,1%) declararam que já possuem uma graduação anterior, sendo 04 discentes licenciados do curso de matemática, 01 graduado no curso de História e 01 graduado no curso de Letras – Língua Portuguesa e Língua Estrangeira Moderna em inglês. O desenho da atuação dos discentes licenciandos em Pedagogia durante o estágio supervisionado pode ser visualizado no Quadro 4.

Quadro 4 - Atuação dos licenciandos em Pedagogia nos estágios supervisionados em escolas do município pesquisado

Atuam como estagiários em uma das escolas do Município	Atuam como estagiários e auxiliares na Educação Inclusiva	Atuam como docentes / auxiliares em diversas atividades	Não responderam à questão
46	25	21	06

Fonte: elaboração própria (2024).

Foram narradas vivências relacionadas ao convívio com crianças diagnosticadas com transtorno do espectro autista (TEA) e com crianças com deficiência intelectual (DI), bem como com síndromes não considerados PAEE, como o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Todos os discentes demonstraram, em seus registros, experiência ou familiaridade com a rotina escolar, especialmente no contexto da educação inclusiva.

Como pode ser observado no Quadro 4, os discentes em quase sua totalidade atuam como estagiários em escolas do município, portanto, se dividem em dois grupos segundo suas atividades: um grupo se aplica no auxílio a estudantes com atipia ou deficiência, outro se destina a auxiliar em sala de aula como docente em múltiplas atividades. Embora todos os discentes tenham vivência em relação à educação inclusiva, torna-se substancial analisar a articulação entre teoria e prática, já que ambas se encontram na formação inicial do curso de Pedagogia.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id290701

AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior

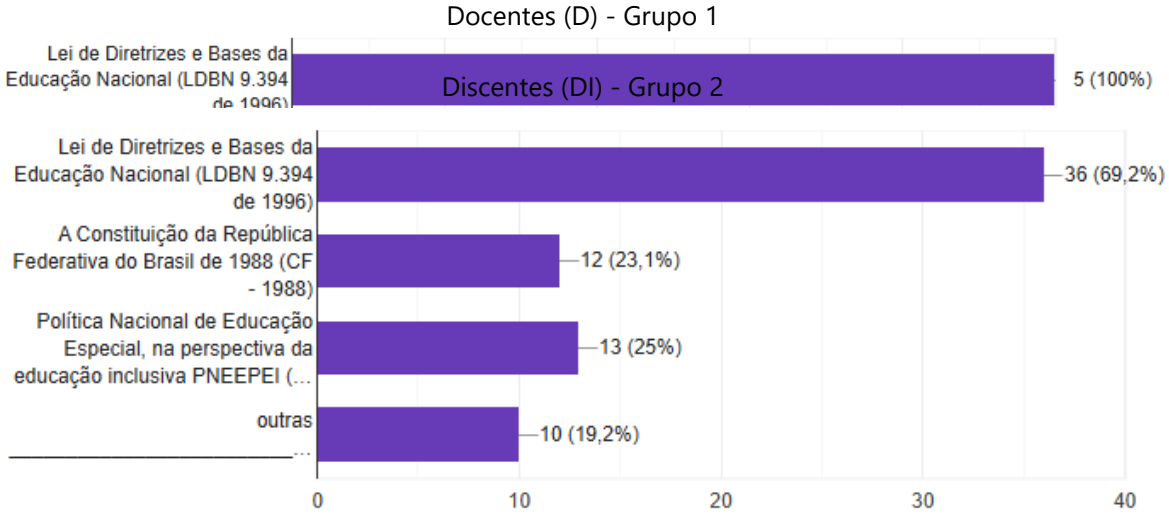
4.2. Informações e dados sobre o conhecimento prévio dos participantes do estudo

Seção 2 - Conhecimento Pessoal e Profissional nas áreas da educação especial e da educação inclusiva.

É crucial que as diretrizes das políticas públicas voltadas à educação especial e inclusiva sejam consideradas fundamentais nos currículos de formação inicial e continuada dos professores. É necessário não apenas compreender superficialmente, mas realizar uma análise aprofundada das particularidades que envolvem a educação em suas diversas perspectivas

Os temas mais abordados e integrados nos programas de formação inicial para professores, de acordo com o conteúdo de disciplinas específicas em ordem de importância foram: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nª 9.394 de (1996); A Constituição Federal (CF) do Brasil de 1988; e a Política Nacional de Educação Especial, voltada para a inclusão educacional (PNEEPEI) de 2008, conforme apresentado no Gráfico 1.

Gráfico 1 – Nível de conhecimento dos discentes e docentes sobre as políticas públicas que alicerçam a educação especial e a educação inclusiva



Fonte: elaboração própria (2024).

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id290701
AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior
UNISO UNICAMP

No Gráfico 1, verifica-se que as docentes (100%) e os discentes (69,2%) apresentam excelente incidência de conhecimento sobre a LDBEN (9.394/86), com média de 84,5%. Em seguida, vem o conhecimento em relação à PNEEPEI (Brasil, 2008), sendo 80% dos docentes e 25% dos discentes, com uma média de 52,5%. Em relação à CF (Brasil, 1988) e às demais legislações, o resultado foi de aproximadamente 20%.

Quanto ao entendimento das políticas públicas voltadas à educação especial e inclusiva, observa-se maior intensidade na LDBEN (9.394/86). Os discentes e as docentes que atuam no AEE reconhecem essa política com a mesma relevância, validando que é bastante dialogada nos cursos de formação inicial. Em relação à CF de 1988 e ao PNEEPEI (Brasil, 2008), também são mencionados como políticas que alicerçam a educação especial e a educação inclusiva no currículo dos cursos de formação inicial de professores em Pedagogia. As políticas públicas emergem de legislações e regulamentos previamente instituídos, fundamentadas em um processo que abrange a revisão de leis anteriores, a análise de políticas já implementadas e a adaptação constante às novas exigências sociais e ambientais, pautadas na Constituição. Vale esclarecer que não foram mencionadas outras políticas.

O currículo do curso de Pedagogia foi elaborado para preparar os futuros educadores para compreender os processos de ensino e aprendizagem, aplicar práticas pedagógicas eficazes, promover a inclusão e a diversidade e colaborar para a melhoria contínua do sistema educacional. Os temas abordados incluem a educação especial e inclusiva, com disciplinas que exploram áreas do conhecimento. Além disso, destacam-se as contribuições das ciências da Educação, da História, da Filosofia e da Sociologia para a formação docente.

Contudo, a efetiva integração dessas disciplinas ao desenvolvimento profissional ainda constitui um desafio, uma vez que, muitas vezes, seus conteúdos permanecem distantes da prática pedagógica e das demandas concretas da escola. Nesse contexto, apresentam-se as disciplinas do curso de formação inicial em Pedagogia, com o objetivo de que docentes e discentes avaliem sua relevância e contribuição para a formação e a prática docente. A seleção dessas disciplinas baseou-se em informações obtidas junto às instituições de ensino superior onde os discentes (participantes do grupo 2) cursam Pedagogia, considerando o nível ou semestre do referido curso. Tais instituições estão vinculadas à mesma Secretaria Municipal de Educação que serviu de cenário à pesquisa conduzida (Dugois; Schlünzen; Ferrari, 2023).

As disciplinas do campo educacional geral e as específicas do curso de licenciatura em Pedagogia foram analisadas com base nas percepções de docentes do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e de discentes do curso, considerando sua relevância para a formação docente e para a prática pedagógica inclusiva. A análise contemplou disciplinas que contribuem para a formação, aquelas percebidas como de menor relevância e as que favorecem a prática profissional vigente.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id290701

Os resultados indicam que os docentes atribuem maior importância às disciplinas diretamente relacionadas à educação inclusiva, especialmente Metodologia e Práticas da Educação Inclusiva e Transtornos de Aprendizagem, reconhecendo sua aplicabilidade no contexto escolar e no trabalho desenvolvido no AEE. Os discentes também valorizam essas disciplinas, porém destacam, em maior proporção, a Psicologia da Educação e as Práticas de Leitura e Escrita, em razão de sua relação direta com os estágios e o processo de formação inicial.

As docentes do AEE e os discentes do curso de Pedagogia analisaram as disciplinas com base em seus programas e planos de ensino, documentos oficiais e públicos das instituições de ensino superior, com o objetivo de avaliar sua relevância para o desenvolvimento acadêmico e para a prática docente, tanto no exercício profissional quanto no contexto dos estágios. Nesse processo, identificaram também as disciplinas consideradas de menor impacto ou contribuição para a formação, bem como as que oferecem suporte efetivo ao aprimoramento profissional.

No que se refere às disciplinas das ciências da educação, como *História da Educação*, *Filosofia da Educação* e *Sociologia da Educação*, os dados revelam baixa valorização, especialmente por parte dos docentes, que as consideram de pouca relevância para a prática inclusiva. Essa percepção sugere uma fragilidade na articulação entre os fundamentos teóricos e a aplicabilidade pedagógica, o que pode comprometer a compreensão mais ampla do papel social da escola e da formação cidadã. A desvalorização dessas disciplinas reflete uma tendência à priorização de saberes instrumentais em detrimento de reflexões críticas sobre a educação, o que pode limitar a formação integral do professor. Em contraste, as disciplinas específicas do campo da educação inclusiva, como *Metodologia e Práticas da Educação Inclusiva* e *Transtornos de Aprendizagem*, são amplamente reconhecidas como essenciais, pois oferecem suporte direto à prática docente e aos estágios. Essa valorização evidencia uma demanda por formações voltadas à aplicabilidade imediata, mas também reforça o desafio de integrar, de forma orgânica, os aportes teóricos e críticos das ciências da educação às práticas pedagógicas inclusivas, de modo a evitar uma formação fragmentada e utilitarista.

Gatti (2010) enfatiza a importância de os professores terem experiência prática aliada ao conhecimento teórico em sua formação. Ela reconhece que a fragmentação na formação é evidente e defende a integração de currículos alinhados a esse propósito principal. Essa harmonização pedagógica é fundamental para fortalecer a prática educacional em todos os níveis da educação básica. Percebe-se uma ruptura entre as disciplinas das ciências da educação e da pesquisa, que fornecem uma base teórica para a construção do conhecimento e para a evolução da formação docente.

A seguir, serão apresentados os principais trechos destacados nas respostas dos discentes e das docentes do AEE, em relação aos apontamentos das disciplinas, conforme as características mencionadas anteriormente. As docentes serão representadas pela letra D, seguida de *underline*, e pelo número que corresponde à ordem classificada no questionário, por exemplo, D_01; e os discentes pelas letras DI,

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id290701
AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior

seguidas de *underline*, e pelo número que corresponde à ordem de resposta no questionário, por exemplo, DI_01.

Quanto às disciplinas indicadas como importantes para a formação de professores que tiveram maior destaque, como "Psicologia Educacional", "Habilidades de Leitura e Escrita", "Metodologia e Práticas para Educação Inclusiva" e "Transtornos de Aprendizagem", tanto as docentes quanto os discentes expressaram suas opiniões da seguinte forma:

> *D_02 – Ofereceu condições para o trabalho em sala de aula no momento em que comecei a atuar na escola.*

Segundo a docente D_02, as disciplinas contributivas foram fundamentais no início de sua carreira no magistério, e o processo de profissionalização, após a formação inicial, foi desafiador. É necessário buscar significado na interação com a aprendizagem, como destaca Charlot (2013, p. 146): "Aprender exige uma atividade intelectual." Apenas quem se envolve em uma atividade lhe atribui significado. Dessa forma, quando o processo de formação é relevante, há oportunidades de crescimento profissional e pessoal ao longo de seu percurso.

Quanto ao excerto do participante DI_18, em relação à mesma característica das disciplinas contributivas, destaca-se:

> *DI_18 – Porque essas disciplinas falam sobre o desenvolvimento social e individual do ser humano e nos ajudam a entender as questões do dia a dia.*

Além disso, é perceptível, na fala da discente DI_18, uma ênfase em temas sociais ao examinar o crescimento psicológico no contexto social, considerando aspectos como interações sociais, cognição e emoções, visando a uma adaptação saudável à comunidade.

Em relação às disciplinas "História da Educação", "Filosofia da Educação", "Sociologia da Educação" e "Metodologia do Trabalho Científico", as professoras e os discentes avaliaram que têm pouca relevância para a preparação de futuros professores, conforme os trechos selecionados das respectivas justificativas.

Quadro 5 – Excertos das docentes e discentes sobre a compreensão conceitual das disciplinas de História da Educação, Filosofia da Educação, Sociologia da Educação e Metodologia do Trabalho Científico

D_03 – Porque o conhecimento dessas disciplinas não trouxe contribuições para a minha atuação com os alunos em sala de aula.
DI_04 – Porque, para mim, apesar de ser importante para a formação geral, não me mostrará como agir nos dias de hoje.
DI_12 – *Assunto vago, deixa muitas dúvidas e os profissionais não souberam responder algumas dúvidas*

Fonte: elaboração própria (2024).

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id290701
AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior
UNISO UNICAMP

Os excertos apresentados no quadro 5 evidenciam a crítica da docente (D_03) e dos discentes (DI_04 e DI_12) em relação às três disciplinas mencionadas, que se concentram nas ciências da Educação de forma geral. Conforme argumenta Libâneo (2000), a Pedagogia não é a única área dedicada exclusivamente à educação, mas distingue-se das ciências sociais por seu objeto e enfoque específicos. O autor ressalta, entretanto, que a Pedagogia enfrenta o desafio de não dispor de uma estrutura conceitual rígida e bem definida, o que frequentemente leva à desconsideração de teorias elaboradas pelas ciências da educação. Nessa mesma direção, Coimbra, Schlünzen e Schlünzen Junior (2023) destacam a necessidade de que as disciplinas favoreçam a construção do conhecimento por meio de estratégias pedagógicas como o desenvolvimento de projetos, permitindo que o estudante compreenda o contexto e atribua significado à teoria estudada.

Por fim, no que se refere às disciplinas que contribuem diretamente para a proposta em que estão atualmente engajados, ambos os grupos apresentaram percepções convergentes, o que confere reconhecimento à relevância dessas disciplinas para a formação inicial docente. A docente D_04 destaca a importância de "reconhecer e identificar os transtornos e a defasagem dos alunos em sala de aula", enquanto os discentes DI_02, DI_06, DI_31 e DI_52 relatam experiências práticas que evidenciam a aplicabilidade do conhecimento adquirido: desde a atuação com estudantes com deficiência até a compreensão da sociabilidade da criança e a observação sistemática de suas ações e necessidades psíquicas em contexto escolar.

Quadro 6 – Excertos dos discentes sobre a visão conceitual de atuar com EPEE

DI_02 – *Como eu tive vários alunos com uma deficiência, me ajudou a agir com eles, de forma que eles aprendam e consigam absorver.*
DI_06 – *Traz compreensão de que a criança é um ser sociável e que precisa estar inserida na sociedade, na escola com outras crianças.*
DI_31 – *Na sala, encontramos muitos alunos com necessidades para as quais essas disciplinas foram postas em prática.*
DI_52 – [...] *A todo momento avaliamos (Observamos) o aluno em ações geradas pelo cérebro (Psíquico) com base no que aprendemos na educação.*

Fonte: elaboração própria (2024).

O comparativo entre os relatos indica que docentes e discentes compartilham a percepção de que a Educação Inclusiva, a Educação Especial e as práticas pedagógicas voltadas a esses públicos são centrais para a formação docente. No entanto, a análise crítica dos dados revela uma limitação estrutural: a Educação Inclusiva ainda ocupa um espaço reduzido na carga horária do curso de Pedagogia, sendo menos contemplada do que outras disciplinas da grade curricular. Esse déficit curricular, apontado também por Gatti (2010) em sua análise de 71 cursos de licenciatura em Pedagogia em diferentes instituições de ensino superior no Brasil, evidencia que a formação do professor da classe comum permanece insuficiente para garantir competências mínimas necessárias à promoção do acesso, da permanência e da participação plena de estudantes com necessidades educacionais especiais. Assim, embora os

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id290701
AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior
UNISO UNICAMP

participantes reconheçam a importância das disciplinas inclusivas, a formação atual ainda apresenta lacunas que podem comprometer a efetiva prática pedagógica inclusiva.

A educação voltada à inclusão, como modalidade de ensino, é de grande relevância para a preparação dos professores e constitui parte fundamental do estágio obrigatório do curso de Pedagogia. Contudo, há opiniões divergentes entre os discentes sobre esse tema. Os discentes e docentes que atuam no AEE foram questionados sobre suas posições quanto ao apoio ou não à educação inclusiva como uma abordagem benéfica para os EPEE.

O trabalho docente é fundamental para o sucesso da inclusão escolar, sendo necessários o engajamento e a colaboração de todos os atores envolvidos. Nesse contexto, as docentes, em sua totalidade, demonstraram comprometimento com o apoio à inclusão escolar e declararam-se favoráveis a essa prática. Entre os discentes, quase a totalidade (98,1%) manifesta concordância ou apoio à Educação Inclusiva, enquanto 1,9% apresenta posicionamento contrário. Essa tendência é evidenciada nos excertos a seguir:

Quadro 7 – Excertos de docentes e discentes sobre o apoio ou a resistência à educação inclusiva

D_02 – Eu apoio desde que sejam condições favorecidas e adequadas para o trabalho pedagógico com alunos incluídos, não apenas oferecer a matrícula, mas recursos essenciais, formação continuada aos professores, metodologias específicas às necessidades de cada um.
DI_16 *Apesar de deficientes, eles possuem a capacidade para viver em sociedade, e os alunos regulares também precisam encarar a realidade e entender como é a vida deles e entender que há diversidade.*
DI_46 *Porque hoje temos falta de profissionais qualificados pra trabalhar nessa área*

Fonte: elaboração própria (2024).

Nos excertos acima, a docente (D_02) e o discente (DI_16) estão de acordo com a educação inclusiva, porém destacam a importância de mudanças nas orientações dos cursos de formação inicial, principalmente em Pedagogia e nas políticas governamentais que abordam esse tipo de ensino. Enquanto isso, o discente (DI_46) apresenta uma opinião contrária à educação inclusiva, justificando sua posição pela falta de profissionais qualificados para trabalhar nessa área.

Nos excertos apresentados, a docente (D_02) e os discentes (DI_16 e DI_46) demonstram apoio à educação inclusiva, no entanto, suas falas revelam concepções que, em maior ou menor grau, reproduzem perspectivas capacitistas. A afirmação do discente DI_16, ao utilizar a expressão "apesar de deficientes", reforça um olhar reducionista que associa a deficiência à limitação e não à diversidade humana. Esse tipo de linguagem é marcado pelo capacitismo, pois estabelece uma comparação implícita com padrões considerados "normais", naturalizando desigualdades e reforçando estigmas. Do mesmo modo, a fala do discente DI_46, ao justificar sua discordância com a inclusão por ausência de profissionais qualificados, expressa uma compreensão restrita da diferença entre Educação Inclusiva e Educação Especial,

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id290701
AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior
UNISO UNICAMP

atribuindo à deficiência o papel de obstáculo, em vez de reconhecer as barreiras estruturais e pedagógicas como elementos centrais da exclusão.

Embora a docente D_02 manifeste apoio à inclusão, ao condicioná-la à disponibilidade de recursos materiais, de formação continuada e de metodologias específicas, sua fala também evidencia a persistência de uma visão que compreende a deficiência como algo que demanda compensações, e não como parte constitutiva da diversidade escolar. Assim, a educação inclusiva deve estar ancorada em princípios anticapacitistas, voltados à valorização da diferença e ao desenvolvimento das competências de todos os estudantes, superando o uso de rótulos e estereótipos. Conforme Lima *et al.* (2024), a inclusão não deve se limitar à adaptação de condições específicas, mas sim ampliar as possibilidades de participação plena e equitativa.

A percepção das adaptações como "fardo" ou "obrigação" revela uma perspectiva capacitista, na medida em que coloca o peso da inclusão sobre o estudante com deficiência, em vez de reconhecer que a responsabilidade de garantir acessibilidade é parte constitutiva do trabalho pedagógico (Ferreira; Gesser; Böck, 2024). Esse tipo de discurso desumaniza os sujeitos ao tratá-los como entraves ao fluxo "normal" da escola, reforçando a lógica da exclusão velada (Areas; Roldi, 2023; Lorandi; Gesser, 2023).

A manutenção do capacitismo na formação inicial docente revela fragilidades curriculares e a reprodução de uma lógica excludente que naturaliza desigualdades e compromete o sentido da educação inclusiva. A superação das crenças capacitistas na formação inicial docente exige mudanças estruturais e metodológicas. Para tanto, Ferreira, Gesser e Böck (2024) sugerem que este tema seja discutido de forma sistemática na formação docente, com base no modelo social da deficiência, afastando-se do viés médico que associa deficiência à incapacidade.

Portanto, os relatos analisados, ainda que apontem para o reconhecimento da importância da inclusão, revelam contradições que precisam ser problematizadas. Tais concepções são fundamentais para promover reflexões críticas sobre os processos formativos, as políticas educacionais e as práticas pedagógicas, de modo a enfrentar o capacitismo e consolidar, no âmbito da escola, uma educação inclusiva efetiva e socialmente transformadora.

A concordância ou a resistência à inclusão é um elemento central para uma avaliação indicativa das intervenções, de acordo com as hierarquias e formas de governo dos gestores e da sociedade. É, no entanto, inegável que houve um progresso significativo em relação a esse assunto nos dias atuais. Vivemos em uma época de convívio com a diversidade. Nesse contexto, a convivência com o outro, pautada no reconhecimento e na valorização das diferenças, revela-se condição essencial da experiência humana, mas demanda precisão conceitual: estar ao lado do outro não se confunde com o efetivo estar com o outro (Mantoan, 2010).

Os comentários se focam em reconhecer quem está sendo envolvido e em dar importância ao EPEE, transformando a aprendizagem em algo não apenas inclusivo, mas também abordando as particularidades no contexto de sua igualdade. Schlünzen *et al.* (2020) apresentam a abordagem Construcionista Contextualizada e Significativa

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id290701
AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior

(CCS), que utiliza a Aprendizagem Baseada em Projetos como estratégia metodológica, possibilitando um processo formativo integral nos âmbitos cognitivo, social, político, afetivo e emocional.

No final, foram investigadas a visão conceitual e a postura em relação às expectativas de atuar como professor do AEE e da classe comum, ao finalizar o curso de Pedagogia. É importante destacar que houve divergências de opinião entre as docentes e os discentes.

No Quadro 3, estão apresentados os excertos selecionados, as explicações acerca dos primeiros encontros com o EPEE e as vivências compartilhadas pelas docentes do AEE, bem como as impactaram nos âmbitos profissional, psicológico e emocional. De acordo com Wallon (1995, p. 140), "as emoções são basicamente sistemas de atitudes que reagem a um determinado tipo de situação".

Quadro 8 – Excertos das docentes sobre a visão conceitual de atuar com EPEE.

Docentes	**Excertos**
D_01	*De bastante respeito, compreensão de descoberta, um desafio após o outro. A gente aprende muito com eles, nos dão uma lição de vida e de superação.*
D_02	*O trabalho deve ser pautado nas especificidades de cada aluno. É preciso conhecer o aluno, sua deficiência, suas habilidades e dificuldades para elaborar o plano de ensino individualizado. Pois, é assim que trabalhamos no AEE.*
D_03	*Primeiramente, conhecer seu aluno e elaborar um plano de ensino individualizado para realizar um trabalho focado no desenvolvimento e nas habilidades.*
D_04	*Trabalho com diversas deficiências, atuo em sala de AEE e em clínica.*
D_05	*Primeiro ter uma relação de amizade, me parear, conhecer os gostos do aluno, entender o nível de conhecimento e aprendizagem. Depois pôr em prática os objetivos a serem alcançados, pensando em uma aprendizagem prazerosa, lúdica e em que todos os limites sejam respeitados.*

Fonte: elaboração própria (2024).

As docentes trouxeram consigo expectativas que ultrapassaram as barreiras do profissionalismo, gerando uma relação afetuosa e de vínculo nas esferas profissional, emocional e social, promovendo a igualdade e o respeito ao EPEE. É visível nas expressões das docentes a intenção e a ansiedade de se qualificar profissionalmente, de pesquisar e de obter conhecimentos específicos acerca das deficiências dos estudantes, para promover uma aprendizagem significativa por meio de metodologias inovadoras, flexíveis e ativas. É muito intenso a forma como todas se posicionam em relação a construção de planos ou projetos que viabilizem o desenvolvimento de habilidades específicas relacionadas a singularidade do estudante, com foco na equidade, atendendo a conformidade do Parecer do Conselho Nacional de Educação da Câmara da Educaça6o Básica (CNE/CEB) Nº 13/2009 em seu Art. 13 sobre as atribuições do Professor do AEE: I – Identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial (Brasil, 2009 p. 7).

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id290701

AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior
UNISO UNICAMP

A expressão da D_01 vai além do processo de ensinar; enquanto profissional, volta-se para aprender e promover o que se pode superar.

Os discentes encontram-se em uma situação de pluralidade de concepções sobre as expectativas da atuação docente voltada à educação inclusiva (Quadro 5), visto que a maior parte está iniciando suas vivências profissionais no meio escolar, a partir de seus estágios.

Quadro 9 – Excertos dos discentes sobre a visão de atuar com EPAEE

Discentes	**Excertos**
DI_02	*[...] "Trabalharia sempre me esforçando, buscando conhecimento para me adequar com a deficiência da criança, para poder promover recursos que ajude a criança a melhorar seu aprendizado"*
DI_19	*[...] "Não sei, onde faço estágio auxílio uma aluna com deficiência, ela possui autismo, epilepsia e outras deficiências, às vezes fico apreensiva, mas quero focar na área da Educação Especial, então para mim está sendo uma nova experiência."*
DI_36	*[...] "Assustei no início, por não ter conhecimento, mas hoje, amo o que faço e minha formação e para alcançar a educação especial em específico (Libras)".*
DI_49	*[...] "Minha reação sempre foi de obter conhecimento primeiro sobre a deficiência, depois o conhecimento sobre a criança em especial pois são todos diferentes em meio suas deficiências, e com muita empatia obter recursos para desenvolver e envolver a criança na escola e sociedade"*

Fonte: elaboração própria (2024).

O conceito de "conhecimento" relacionado aos EPEE é recorrente nos testemunhos analisados, mas sua compreensão revela lacunas significativas na formação inicial docente. Apesar da intenção dos discentes de promover a inclusão e a valorização da empatia, essa postura mostra-se limitada diante de situações concretas com estudantes com atipias ou deficiências, o que gera insegurança e falta de preparo. Dois deles, em particular, afirmam não se sentirem preparados para lidar com certos desafios, atribuindo essa dificuldade à falta de conhecimento específico. Tal fragilidade não pode ser reduzida a uma insuficiência individual, mas deve ser entendida como reflexo de falhas estruturais da formação inicial, que não oferece ferramentas teóricas e práticas adequadas para uma atuação inclusiva. Embora haja reconhecimento da necessidade de especialização posterior, essa dependência explicita a precariedade do percurso formativo. Os avanços observados, como a construção de habilidades interpessoais e a sensibilidade às singularidades, decorrem mais da experiência prática do que de um suporte curricular consistente, o que evidencia a insuficiência da formação para assegurar a inclusão como princípio constitutivo da docência.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id290701

AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior
UNISO UNICAMP

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo sobre a identificação e descrição dos participantes desta pesquisa científica teve início com base na experiência pessoal e profissional da pesquisadora principal deste artigo, que atuou como professora em uma instituição de ensino superior privada no interior do estado de São Paulo, entre 2008 e 2021. Durante esse período, lecionou disciplinas nas áreas de Ciências Educacionais e Educação inclusiva no curso de formação inicial em Pedagogia, convivendo com discentes e colegas de trabalho, o que possibilitou a observação de situações que geraram incômodos em relação as práticas na educação inclusiva, uma visão pouco restrita em relação as políticas que a fundamentam, apropriação das disciplinas da base de ciências da educação como contexto de interdisciplinaridade e transversalidade e a validação entre teoria e prática.

Portanto, esses elementos permitiram a elaboração do instrumento de coleta de dados, o questionário, destinado a identificar as percepções das docentes que atuam no AEE e dos discentes do curso de formação inicial em Pedagogia. Com estes dados a autora principal em conjunto com a CAEE traçou pautas para os encontros futuros, alicerçada na abordagem CCS em que docentes e discentes analisaram as políticas e diretrizes curriculares para construir coletivamente no contexto de seu conhecimento e atividade profissional, indicadores que fortaleçam significativamente revisões e caminhos para a profissionalização voltada para a educação inclusiva. Poderíamos dizer, de outra forma, que se trata de uma oportunidade para analisar os processos formativos de reflexão na ação e as teorias trabalhadas nos cursos de Pedagogia, ou até mesmo para explorar uma questão dos educadores sobre seu trabalho profissional, a fim de abrir novas possibilidades para a inclusão.

Em relação às diretrizes curriculares que regem os cursos de formação inicial em Pedagogia, os ementários e o conteúdo das disciplinas foram disponibilizados no início do trabalho. Outra questão a ser considerada é a forma de atribuição das aulas nas IES. O docente por sua vez tem que lotar sua carga horária na instituição que possui vínculo profissional e, por vezes não possui formação específica, ou domínio da ementa na área ou na disciplina que lhe é atribuída, ou até pode dominar, mas trabalha de forma desvinculada da realidade que o discente está inserido, situações que podem desqualificar o processo formativo, fragilizando o aprendizado discente. Em relação à disciplina "Metodologia do Trabalho Científico", trata-se de alinhar o discente e o docente em contato com a pesquisa científica, levando-o a compreender que é um ser capaz de pesquisar sua própria prática em um processo reflexivo, compreender seu contexto de atuação e buscar caminhos para ser um professor inclusivo. De acordo com a LDBEN (1996) no art. 43, a educação de nível superior tem como objetivo estimular a realização de estudos e pesquisas científicas para contribuir para o avanço do processo educacional, da ciência, da tecnologia, da criação e da disseminação cultural.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id290701

AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior

Se o perfil docente está voltado para a pesquisa, torna-se fundamental orientar o percurso do discente em relação aos seus questionamentos, proporcionando novas visões a serem exploradas. Schlünzen *et al*. (2020) validaram que, por meio da abordagem CCS, em que o discente teria a oportunidade de desenvolver sua própria base sólida de conhecimento, vinculada ao seu contexto de estudo, levando a descobertas significativas dos conteúdos e conceitos aprendidos, construindo algo do seu interesse com o uso das tecnologias. Portanto, a utilização prática e teórica da metodologia de pesquisa ao longo desse processo de aprendizagem torna-se substancial. Nos cursos de Pedagogia, é comum a exploração de princípios técnicos e científicos relacionados à elaboração de trabalhos de pesquisa.

Os dados coletados por meio do questionário acerca das ideias a respeito da formação inicial do curso de Pedagogia voltada para a educação inclusiva e educação especial, no cenário profissional do público participantes da pesquisa, foram analisadas pela autora principal juntamente com a CAEE da secretaria de educação pesquisada e posteriormente utilizadas como base e conteúdo para os encontros colaborativos de formação interventiva visando a construção de um manual de indicadores que se mostra como uma medida essencial e bastante útil na organização das práticas educacionais direcionadas aos estudantes com deficiências e atipias , como uma forma de aprimorar o processo de formação tanto inicial e continuada dos professores, trazendo inovações não apenas para o município em questão, mas também servindo como referência para outros contextos regionais e nacionais, além de contribuir para as políticas educacionais.

REFERÊNCIAS

AREAS, K. A.; ROLDI, A. P. D. P. O (anti)capacitismo na formação básica de professores: um olhar para as pessoas com deficiência na perspectiva de políticas públicas. *In*: ALMEIDA, F. A. (org.). **Educação especial e inclusiva:** família, escola, políticas públicas e sociedade em pesquisa. Guarujá, SP: Científica Digital, 2023. v. 2, p. 8–25. *E-book*. Disponível em: https://www.editoracientifica.com.br/books/chapter/230914569. Acesso em: 20 jul. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 13, de 3 de junho de 2009.** Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb013_09_homolog.pdf. Acesso em: 5 abr. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020.** Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2020. Disponível em: https://confenen.org.br/resolucao-cne-cp-no-1-de-27-de-outubro-de-2020/. Acesso em: 2 mar. 2024.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id290701

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 2 mar. 2024.

BRASIL. **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: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 5 abr. 2024.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. **Inclusão: Revista da Educação Especial**, Brasília: CIBEC/MEC, v. 4, n. 1, 2008. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revinclusao5.pdf. Acesso em: 28 abr. 2024.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2013.

CHELGHOUM, A. Unveiling respondents' collaboration in online questionnaire responses. **ALTRALANG Journal**, Oran, v. 6, n. 2, p. 377–388, 2024.

COIMBRA, A.C.; SCHLÜNZEN, E. T. M.; SCHLÜNZEN JUNIOR, K. **Abordagem CCS na disciplina do curso de pedagogia**: políticas educacionais, inclusão e TDIC. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023. Disponível em: https://www.pimentacultural.com/livro/abordagem-ccs/. Acesso em: 12 set. 2025.

DUGOIS, R. C. M; SCHLÜNZEN, E. T. M.; FERRARI. F. A. A. **Educação especial & inclusiva**: ótica docente. Boa Vista: Iole Editora, 2023.

FERREIRA, S. M.; GESSER, M.; BÖCK, G. L. K. Narrativas de estudantes da educação básica sobre o capacitismo e o anticapacitismo presentes nas práticas pedagógicas na escola. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 105, 2024. Disponível em: https://www.scelo.br/j/rbeped/a/6K78VLH8BBSNQLtgjTQ8kkc/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 19 set. 2025.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355–1379, out./dez. 2010.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. SP: Atlas, 2008.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos**: para quê? São Paulo: Cortez, 2000.

LIMA, C. S. S. *et al.* Exploring the application of the CCM approach and UDL as conceptual frameworks to enhance inclusive teacher training through Lesson Study. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 106, p. e6473, 2025. DOI: https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.106.6473. Acesso em: 15 dez. 2025.

LORANDI, J. M.; GESSER, M. A produção científica sobre o capacitismo no ensino superior: uma revisão integrativa de literatura. **Revista Educação Especial (Online)**,

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id290701

Santa Maria, v. 36, p. 1–23, 2023. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/68635. Acesso em: 18 set. 2025.

MANTOAN, M. T. E. O atendimento educacional especializado na educação inclusiva. **MEC. Inclusão: Revista de Educação Especial**, v. 5, n. 1, jul./dez. 2010.

MENDES, F.; PEREIRA, A. R. Desafios na formação docente para a inclusão escolar. **Educação e Sociedade**, São Paulo, v. 44, n. 2, p. 223–238, 2023. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es. Acesso em: 10 set. 2025.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. Rio de Janeiro: Hucitec, 2014.

NAYAK, M. S. D. P.; NARAYAN, K. A. Strengths and weaknesses of online surveys. **IOSR Journal of Humanities and Social Science**, Gurugram, v. 24, n. 5, p. 31–38, 2019. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/333207786_Strengths_and_Weakness_of_Online_Surveys. Acesso em: 10 set. 2025.

PITURA, J. Using the e-questionnaire in qualitative applied linguistics research. **Research Methods in Applied Linguistics**, v. 2, n. 1, p. 100034, 2023. Disponível em: https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S2772766122000313?via%3Dihub. Acesso em: 18 set. 2025.

SCHLÜZEN, E. T. M. *et al.* **Abordagem construcionista, contextualizada e significativa**: formação, extensão e pesquisa no processo de inclusão. Paraná: Appris, 2020.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1995.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

1) Rosana Cristina Miranda Dugois
2) Elisa Tomoe Moriya Schlünzen
3) Carmem Silvia de Souza Lima

Contribuição	**Autor 1**	**Autor 2**	**Autor 3**
1. Conceituação	X	X	X
2. Curadoria de dados	X		X
3. Análise formal	X	X	X

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id290701

AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior

4. Obtenção de financiamento			
5. Investigação			
6. Metodologia	X	X	X
7. Administração do projeto			
8. Recursos			
9. Software			
10. Supervisão		X	
11. Validação		X	
12. Visualização			
13. Redação (rascunho/original)	X		X
14. Escrita (revisão e edição)		X	X

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o artigo "Políticas educacionais da educação especial e inclusiva: formação docente inicial e continuada".

DECLARAÇÃO DE DISPONIBILIDADE DE DADOS

Os dados não podem ser disponibilizados publicamente. Os dados contêm informações pessoais dos estudantes universitários, e sua divulgação pública violaria as normas de privacidade e confidencialidade estabelecidas. Contudo, caso seja imprescindível para fins de pesquisa, podemos considerar a possibilidade de anonimização dos dados para viabilizar sua disponibilização, garantindo a proteção da identidade dos participantes.

Revisão gramatical por: Carmem Silvia de Souza Lima
E-mail: carmemlima@unoeste.br

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença Creative Commons CC-BY.
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.