LUMEN ET VIRTUS
ISSN: 2177-2789

REFLEXÕES SOBRE PRÁTICAS DOCENTES EXITOSAS: CAMINHOS PARA UMA INCLUSÃO POSSÍVEL

REFLECTIONS ON SUCCESSFUL TEACHING PRACTICES: PATHS TOWARDS POSSIBLE INCLUSION

REFLEXIONES SOBRE PRÁCTICAS DOCENTES EXITOSAS: CAMINOS HACIA UNA INCLUSIÓN POSIBLE

https://doi.org/10.56238/levv16n50-101

Data de submissão: 31/06/2025 **Data de publicação:** 31/07/2025

Patrícia Thoma Eltz
Doutora em Diversidade Cultural e Inclusão Social
Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul)
E-mail: patriciaeltz@ifsul.edu.br
Orcid: https://orcid.org/0000-0001-9507-4130
Lattes: http://lattes.cnpq.br/9431155070766314

Patricia Pinto Wolffenbuttel
Doutora em Educação
Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul)
E-mail: patriciawolffenbuttel@ifsul.edu.br
Lattes: http://lattes.cnpq.br/6896187433225154

RESUMO

Essa pesquisa de abordagem qualitativa do tipo estudo de caso teve como questão norteadora: Como oportunizar aos professores momentos de reflexão sobre a educação inclusiva durante uma das disciplinas no curso de pós-graduação? Este estudo teve início com a proposição da pós-graduação em educação: Práticas Educativas para o Aprender, durante a disciplina de Diversidade e Prática Docente Inclusiva, realizado em duas edições do curso oferecido no ano de 2022 e 2024. Os dados foram coletados durante a disciplina citada, através de um relato escrito individual em fórum sobre experiências inclusivas vivenciadas na prática pedagógica de cada um. Com a análise dos relatos, foi possível observar momentos de reflexão por parte dos docentes e concluir que vivenciaram práticas inclusivas exitosas que contribuíram para sua formação continuada.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Formação Continuada. Práticas Docente.

ABSTRACT

This qualitative case study research focused on the following guiding question: How can we provide teachers with opportunities to reflect on inclusive education during one of their graduate courses? This study began with the postgraduate program's proposal: Educational Practices for Learning, during the Diversity and Inclusive Teaching Practice course, offered in two editions of the course, in 2022 and 2024. Data were collected during the aforementioned course through individual written accounts in a forum about inclusive experiences in each teacher's teaching practice. Analyzing the accounts revealed

moments of reflection on the part of the teachers and concluded that they experienced successful inclusive practices that contributed to their continuing education.

Keywords: Inclusive Education. Continuing Education. Teaching Practices.

RESUMEN

Esta investigación cualitativa, basada en un estudio de caso, se centró en la siguiente pregunta guía: ¿Cómo podemos brindar a los docentes oportunidades para reflexionar sobre la educación inclusiva durante uno de sus cursos de posgrado? El estudio se inició con la propuesta del programa de posgrado: Prácticas Educativas para el Aprendizaje, durante el curso de Diversidad y Práctica Docente Inclusiva, impartido en dos ediciones, en 2022 y 2024. Los datos se recopilaron durante dicho curso mediante relatos individuales escritos en un foro sobre experiencias inclusivas en la práctica docente de cada docente. El análisis de los relatos reveló momentos de reflexión por parte de los docentes y se concluyó que experimentaron prácticas inclusivas exitosas que contribuyeron a su formación continua.

Palabras clave: Educación Inclusiva. Formación Continua. Prácticas Docentes.

1 INTRODUÇÃO

O curso de Especialização em Educação: Práticas Educativas para o Aprender tem como objetivo geral possibilitar o aprofundamento e atualização de conhecimentos sobre práticas educativas, tendo, prioritariamente, os processos de aprender e de ensinar como objetos de estudos e reflexão, ampliando as perspectivas do fazer docente na educação. O público-alvo do curso de especialização compreende professores em geral, preferencialmente, que estejam atuando em docência na rede pública.

A disciplina Diversidade e Prática Docente Inclusiva, a primeira disciplina do curso, tem como objetivo compreender os fundamentos, os princípios e os objetivos da educação inclusiva, analisar criticamente os conceitos de exclusão, integração e inclusão na prática docente, além de compreender o sujeito como possuidor de múltiplas dimensões para diferentes interações sociais. Assim, pretende oportunizar, sobretudo, reflexões sobre educação inclusiva, considerando aspectos teóricos e práticos.

O presente texto se originou em pesquisa realizada com estudantes do curso, professores da educação básica na sua maioria, que estavam cursando a disciplina Diversidade e Prática Educativa Inclusiva, na pós-graduação em Práticas Educativas para o Aprender. Os dados analisados emergiram de atividade proposta em fórum (no ambiente virtual de aprendizagem AVA) em que fora solicitado um relato individual sobre experiências inclusivas. O objetivo geral deste estudo foi analisar momentos de reflexão relatados por professores sobre a educação inclusiva oportunizada por atividade relacionada aos conteúdos trabalhados na disciplina de curso de pós-graduação. Assim, para compor este artigo, apresenta-se metodologia, referencial teórico, resultados e discussão, conclusões e referências.

2 METODOLOGIA

A pesquisa se delineou inicialmente com a escrita de relatos de experiências sobre práticas docentes inclusivas. O relato de experiência é um método de pesquisa de abordagem qualitativa que possibilita aos autores refletirem sobre suas ações incentivando uma análise crítica. Para Gil (2007) por meio do relato de experiência é possível descrever e analisar de forma crítica a própria vivência, contribuindo assim para o desenvolvimento pessoal, profissional e para construção de novos conhecimentos.

A coleta e análise dos dados da pesquisa baseou-se nos princípios do estudo de caso, considerando a especificidade do objeto de estudos, a saber, práticas docentes inclusivas. O estudo de caso é um tipo de investigação que trata sobre uma situação específica, procurando encontrar as características e o que há de essencial nela. O Estudo de Caso é uma situação única em que se lida com inúmeras variáveis de interesse e não apenas com pontos de dados. Gil (2007) conceitua o estudo

de caso como um estudo aprofundado sobre objetos que podem ser um indivíduo, uma organização, um grupo ou um fenômeno e que pode ser aplicado nas mais diversas áreas do conhecimento.

O presente estudo, de abordagem qualitativa, partiu de dados oriundos da atividade realizada durante a disciplina Diversidade e Prática Docente Inclusiva. A atividade foi individual através de relato no fórum sobre experiências na educação inclusiva. Foi solicitado que cada um descrevesse uma experiência vivenciada na sua prática docente, a partir de interlocuções com conteúdos estudados no curso.

A análise e interpretação de dados em pesquisas do tipo estudo de caso pode ser delineada por categorias considerando a qualidade dos achados. A forma tradicional de análise em estudos de caso pressupõe a identificação de alguns tópicos-chave e na consequente elaboração de um texto discursivo (GIL, 2007).

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Um mundo inclusivo é um mundo no qual todas as pessoas têm as mesmas oportunidades de ser e de estar na sociedade, de forma participativa. Nessa perspectiva, as relações entre o acesso às oportunidades e as características individuais não são marcadas por interesses econômicos (que privilegiam o acesso para poucos), mas pela igualdade de valores entre as pessoas.

A única coisa que todos temos em comum é o fato de sermos todos diferentes. A partir daí, surgem muitas diferenças que devem ser respeitadas. Temos o direito de ser iguais quando a diferença nos inferioriza e direito de ser diferentes quando a igualdade nos descaracteriza (SANTOS, 2000).

Segundo Macedo (2005) a função cognitiva da semelhança é possibilitar-nos a organização do conhecido, é encaixar, classificar o que quer que seja em termos de algo conhecido. Essa forma de encaixes opera pela lógica das classes, pela lógica dos conceitos. Diante de algo particular, diferente ou novo, buscamos classificar, conceituar, colocar o particular em um geral, e, portanto, já conhecido, pelo menos como classe. O reconhecimento dessas características do pensamento humano, pode representar um passo inicial para refletirmos sobre nosso estranhamento natural em relação ao diferente. Trata-se de um movimento necessário para que possamos construir novas formas de pensar no sentido de aceitar, respeitar e valorizar as diferenças individuais.

O geral, o comum, o regular, o conceitual, o equivalente, o extenso, o sim, o não e a referência comum são organizadores da lógica das semelhanças. Ou seja, o conhecimento como semelhança só se completa ou complementa pela diferença, ainda que naquela perspectiva esta fique reunida indistintamente como os não-iguais.

Diferença é aquilo que não se encaixa, corresponde a ideia de que certas coisas só podem ser conhecidas por fragmentos, por partes, pelas pistas, pelas pegadas, pelos cheiros, pelos vestígios do que foram ou do que poderão ser. Os sonhos, os esquecimentos, tudo o que dentro de nós não é

controlável, classificável e dominável são exemplos de coisas que fazem diferenças (MACEDO, 2005).

Por isso a lógica das semelhanças é a lógica das classes, a lógica das diferenças é a lógica das relações. Na inclusão, semelhanças e diferenças relacionam-se de modo interdependente, indissociável. Se há respeito pela diferença, somos desafiados a desenvolver ações mais responsáveis e comprometidas com a inclusão.

Define-se a inclusão pela lógica da relação, por intermédio da qual um termo é definido em função de outro. A lógica da inclusão é definida pela compreensão, ou seja, por algo interno a um conjunto e que lhe dá um sentido.

Entende-se a relação como uma forma de interação, de organizar o conhecimento, ou de pensar o que quer que seja, na perspectiva de outro. Relacionar é definir algo em relação ao outro, pela sua posição ou lugar, por aquilo que está entre os dois, não nele ou no outro.

Conforme Macedo (2005) a perspectiva da inclusão é definida pela compreensão da relação existente entre as pessoas e as diferenças. Pensar a educação na lógica da inclusão significa interagir e se colocar na perspectiva do outro, entender que os diferentes são parte de um mesmo todo. Nessa abordagem, as dificuldades escolares são entendidas como sendo de todos os envolvidos, desafiando professores, demais profissionais e equipe de apoio a refletir sobre a insuficiência de recursos pedagógicos, a rever formas de se relacionar com alunos e a estudar novas formas de ensinar.

Os saberes que emergem da prática educativa possibilitam reflexões e ocupam lugar privilegiado na construção de conhecimentos profissionais de docentes. Portanto, entende-se a formação continuada como aliada dos educadores, pois é possível pensar e discutir com mais significado e sentido estando imerso na ação educativa, procurando compreender nossas atitudes e sentimentos que emergem do cotidiano. É essencial encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais na formação continuada de docentes (NÓVOA, 1995).

Incluir significa abrir-se para o que o outro é e para o que eu sou ou não sou em relação ao outro. Por isso, a educação inclusiva supõe, sobretudo, uma mudança em nós, em nosso trabalho, das estratégias que utilizamos, dos objetos e do modo como organizamos o espaço e o tempo na sala de aula.

Esta é a ideia de educação inclusiva, ou seja, ser parte e todo ao mesmo tempo. Enquanto todo, sou eu, com minhas singularidades, características, tamanho, cheiro, com meus olhos ou sem meus olhos, com minha inteligência desenvolvida ou não, com minhas pernas ou sem as minhas pernas. Sou eu naquilo que eu sou, na minha identidade, enquanto todo. Ao mesmo tempo, eu sou sempre parte.

Por fim, é importante assumirmos o preconceito, a nossa dificuldade, o nosso medo, a nossa impotência porque só assim vamos poder, pouco a pouco, assumir de fato, uma formação que promova

a educação inclusiva. Vamos precisar estudar o que antes estávamos dispensados de estudar, aprender técnicas nas quais antes não precisávamos pensar, aprender a ver mais devagar quando estávamos acostumados a ver numa certa velocidade, rever as nossas expectativas de professores, rever as nossas formas de avaliar, de aprovar, e reprovar, melhorar a nossa condição de trabalho. Assim, incluir é envolver-se, é tornar nosso, é flexibilizar a percepção para redimensionar a ação.

A construção de uma postura inclusiva passa inevitavelmente por permanentes momentos de reflexão. Para Macedo (2005, p. 32) "reflexão significa envergar-se de novo, em outro espaço, em outro tempo, talvez em outro nível". Para o autor, é essencial que a experiência docente possa ser pensada, observada, que passe por uma reconstituição em outro plano, ou seja, trata-se de reorganizar a ação, adicionando novas perspectivas, mudando o olhar, sobretudo, de se descentrar (MACEDO, 2005).

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A discussão dos dados coletados será realizada considerando o objetivo proposto para este estudo que foi analisar momentos de reflexão relatados por professores sobre a educação inclusiva. Serão destacados os relatos dos professores preservando a escrita original, e analisados considerando as categorias princípios da educação inclusiva e reflexão sobre a prática. O diálogo com a teoria de referência acompanha as análises realizadas.

O relato foi uma atividade individual de participação no fórum sobre experiências com a educação inclusiva. Seguem os principais relatos descritos pelos professores participantes da disciplina.

> Sou professora de educação infantil e no ano passado recebi na metade do ano um aluno autista, que já havia passado por três escolas até aquele momento. A criança com 3 anos e não verbal, mas muito inteligente, mesmo que um nível moderado do autismo. Ao receber o aluno percebi que o mesmo não se adaptou nas outras escolas anteriores por pura insegurança da família, feito este diagnóstico já na entrevista comecei então a ter maior atenção ao tratamento da família, **construí elos afetivos e de total comprometimento na acolhida e nas falas de segurança com a mãe e a vó do menino,** que por sua vez permaneceu na minha turma maravilhosamente bem até o último dia de aula. Ou seja percebi que a **inclusão deve ser feita sempre não só ao aluno como a todo grupo familiar** onde este aluno está inserido, por ser uma via de mão dupla entre escola e família, e por menos penoso a trajetória da criança no convívio escolar que não é tão simples como muitos pensam (Relato 01).

O relato da professora de educação infantil traz à tona aspectos fundamentais da educação inclusiva, especialmente no que diz respeito à importância do acolhimento não apenas da criança com autismo, mas de todo o seu núcleo familiar. A percepção da professora sobre a insegurança da família como fator determinante nas dificuldades de adaptação escolar do aluno revela sensibilidade e competência para além da dimensão pedagógica, tocando a esfera emocional e relacional da inclusão.

Mantoan (2006) reforça essa visão ao afirmar que a inclusão não se limita à presença física do aluno na sala de aula, mas exige uma mudança de postura das instituições escolares, no sentido de reconhecer e valorizar as singularidades de cada estudante. O sucesso da inclusão, como evidencia o relato, depende de uma escuta atenta e de ações que promovam pertencimento e continuidade.

Além disso, a prática da professora dialoga com a concepção de que a relação escola-família deve ser construída como uma via de mão dupla baseada no respeito mútuo, na escuta ativa e na corresponsabilidade pelo processo educativo (PARO, 2000). Para o autor, é essencial considerar que a inclusão deve ser feita sempre não só ao aluno como a todo grupo familiar, a docente demonstra uma visão ampliada da inclusão como um processo relacional, contínuo e humanizador.

Esse relato desmistifica a ideia de que a inclusão é simples ou automática. Ao contrário, como destaca a própria professora, trata-se de uma trajetória complexa, que exige dedicação, sensibilidade e formação continuada dos profissionais. É por meio dessas práticas que se concretiza o direito de todas as crianças a uma educação de qualidade, em ambientes que respeitem suas diferenças e potencialidades.

> Sou professora de educação infantil, neste ano atuando em uma turma de berçário misto. Em março recebemos um bebê com Síndrome de Down, ele frequenta a APAE desde os três meses de idade, hoje tem 1 ano e 6 meses. Na entrevista com a mãe dele, percebi o quanto ela é dedicada e preocupada com o filho. A primeira coisa que eu pensei foi em **acolher essa família, nesse espaço novo que é a escola**. Nesses meses, percebemos **uma evolução no desenvolvimento desse bebê** e é muito gratificante fazer parte desta caminhada de aprendizado. Com certeza, **eu aprendo muito com ele**, assim como com todos os bebês da turma. Eu achei muito interessante a fala sobre o **equilíbrio ser a palavra-chave da educação inclusiva**. A inclusão possibilita que todos ocupem o seu espaço na sociedade. A gente aprende com a diversidade e o maior ganho está em garantir a todos o direito à educação (Relato 02).

A reflexão da docente sobre o quanto tem aprendido com a convivência com esse bebê reforça a ideia de que a inclusão não é apenas benéfica para o sujeito com deficiência, mas para todo o grupo, incluindo os profissionais da educação. Essa visão dialoga com as contribuições de Mantoan (2006), que defende que a educação inclusiva é uma proposta que enriquece o processo educativo, ao promover o respeito às diferenças e ampliar as possibilidades de aprendizagem para todos os envolvidos.

A menção à fala, de que “o equilíbrio é a palavra-chave da educação inclusiva”, ecoa o entendimento de que a inclusão exige uma escuta sensível, flexibilidade pedagógica e adaptação constante às necessidades dos alunos, sem perder de vista os direitos fundamentais de cada um. Isso está de acordo com o que defende a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), ao afirmar que as escolas regulares com orientação inclusiva são o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias e construir uma sociedade inclusiva.

Por fim, ao afirmar que “a inclusão possibilita que todos ocupem o seu espaço na sociedade”, a professora revela uma compreensão profunda do propósito da educação inclusiva: garantir que cada sujeito, com suas singularidades, tenha assegurado o direito de aprender, conviver e participar plenamente. A prática relatada mostra como o ambiente educativo pode, de fato, ser um espaço de transformação e crescimento mútuo, sustentado pela convivência com a diversidade.

> Já atuo como professora, desde 2020. Porém, minha caminhada no ramo educacional iniciou-se há 10 anos. Tenho alunos com necessidades especiais (autismo, deficiência intelectual, TDAH, deficiência auditiva etc) e procuro, sempre, ter um olhar diferenciado sobre eles, elaborando atividades e avaliando de **forma distinta** (caso necessário). **Valorizando as realizações que estejam ao alcance deles, prestando auxílio no que precisarem e sendo flexível.** Busco, também**, não fazer nenhum tipo de segregação, ou demonstrar um tratamento diferente** - até mesmo para não constranger o aluno, adolescente, que busca a todo tempo sua inserção social, dentro de seu grupo de afinidades. Conto com apoio de professores e professoras da sala de recursos e, inclusive, uma intérprete de Libras, o que proporciona um pouco mais de "conforto" para exercer minha profissão, **mas sei que essa realidade ainda é para poucos (infelizmente)** (Relato 03).

Ao mencionar a preocupação em não constranger os alunos, especialmente adolescentes que estão em processo de afirmação identitária e social, a professora demonstra sensibilidade a aspectos próprios do desenvolvimento humano, o que está em diálogo com Levy (2001) quando destaca que o jovem adolescente visando à aquisição de uma identidade própria e discriminada da geração que o antecede, passa a contestar o mundo adulto e suas regras. Para o autor, o processo adolescente tem dois elementos essenciais: trata-se de um momento do ciclo vital que permite amadurecer, revisar e reelaborar situações da infância, sendo um preparo para a vida adulta; e, por outro lado, é um elemento renovador do processo cultural. Nesse sentido, o cuidado em garantir que esses alunos adolescentes não se sintam segregados, mesmo quando recebem atendimento diferenciado, revela maturidade profissional e ética.

Outro aspecto relevante do relato é o reconhecimento da importância da colaboração entre professores e profissionais de apoio, como os da sala de recursos e a intérprete de Libras. Essa prática evidencia uma compreensão de que a educação inclusiva é um trabalho coletivo, que envolve a articulação de saberes e o apoio mútuo entre os profissionais da escola (STAINBACK & STAINBACK, 1999). No entanto, a professora também aponta uma crítica ao sistema educacional: o acesso desigual a esses recursos, que ainda são restritos a uma parcela pequena das escolas no país.

Ao final, o relato mostra que a inclusão, mais do que uma política institucional, é uma prática ética e cotidiana, construída a partir de escolhas conscientes do educador, que se compromete com a justiça, com a equidade e com o direito de todos à educação de qualidade.

> Nos últimos dias tenho vivenciado uma experiência exitosa em sala de aula como professora titular, após as aulas de Diversidade e prática docente inclusiva. Lembro-me de expor aos colegas e professora minha questão com uma mãe de aluno, onde ela não aceitava, até então, a probabilidade da criança ser TEA[1] ou outro transtorno, relatei que ela me ofendeu por vários dias, parecia descontar em mim os nossos pedidos de levá-lo em psicólogo e fonoaudiólogo**. A professora Patrícia nos orientou que devemos respeitar essas famílias, acolhê-las, então comecei a fazer assim, convido a mãe para entrar na sala,** acompanhar seu filho em alguns momentos, visualizar o que estamos fazendo, envio fotos diariamente para ela acompanhar, desde **então as coisas têm fluído muito bem.** A mãe está calma, tem levado a criança nos profissionais solicitados. A criança ainda apresenta as crises de gritos e choros quando contrariado, mas acredito que estamos no caminho certo agora (Relato 04).

O relato da professora evidencia com clareza a importância da escuta, do acolhimento e da construção de vínculos positivos entre a escola e a família no contexto da educação inclusiva. Ao narrar sua mudança de postura frente à resistência inicial da mãe de um aluno com possível Transtorno do Espectro Autista (TEA), a docente demonstra que o processo de inclusão vai além da criança: ele envolve afetos, medos, negações e, sobretudo, relações humanas marcadas por diferentes experiências.

Mantoan (2006) também reforça que a inclusão exige o rompimento com posturas rígidas ou impositivas, e sim a construção de uma relação de confiança com a família, que nem sempre está preparada para lidar com um possível diagnóstico. A resistência inicial da mãe, como relatado, é compreensível dentro de um contexto de luto simbólico e desconhecimento. A ação da professora, de convidar a mãe para observar a rotina, enviar registros e criar espaços de escuta, mostra que a inclusão só é efetiva quando há respeito mútuo e disposição para o diálogo.

Ainda que a criança continue a apresentar comportamentos desafiadores, como gritos e choros, o avanço nas relações já sinaliza progresso significativo. Isso está em sintonia com o conceito de processo inclusivo contínuo, que não busca "curar" ou "normalizar" a criança, mas garantir que ela possa aprender, conviver e se desenvolver com dignidade. Como defende Stainback e Stainback (1999), a inclusão é um processo que envolve todo o grupo: professores, alunos, famílias e comunidade escolar, trata-se assim, de um processo que demanda um novo olhar, reflexões e atitudes próprias dos envolvidos.

Portanto, o relato demonstra uma prática docente reflexiva e humanizada, que entende que a formação para a diversidade não termina na teoria, mas se concretiza na escuta, na mediação e no reconhecimento da complexidade que envolve cada sujeito e seu entorno.

> Após o retorno das férias das crianças, observei que um dos alunos da minha turma não gostava de socializar com os colegas, chorava muito ao entrar no refeitório, brincava somente com um brinquedo específico, chorava muito quando trocava de sala/ambiente, entre outras características que me instigaram em conhecer mais esta criança. Fui me aproximando aos poucos, conhecendo através dos seus gestos e balbucios o que ele queria fazer, pois, a professora conversava com ele somente quando tinha alguma atividade pedagógica individual para realizar com os alunos. Notei então, que a fala na primeira reunião pedagógica sobre

[1] TEA - Transtorno do Espectro Autista.

> inclusão, sobre leis, era somente para que a responsabilidade desses alunos fosse para outra pessoa e não para elas. **Infelizmente há muitos professores/educadores que falam tanto em leis, mas não colocam em prática o principal da educação.** Em algumas semanas, depois de cativar este aluno que foi diagnosticado com TEA**, ele entrou no refeitório e até experimentou arroz, ele brincou, dançou, conseguiu participar da rotina da turma. Não precisou de lei, algum profissional específico para ele** e muito menos de que tivessem menos alunos na turma. **Ele precisava de atenção e alguém que entendesse suas particularidades para se sentir bem no ambiente escolar** (Relato 05).

O relato da professora revela, de forma sensível e crítica, um dos pilares fundamentais da educação inclusiva: o olhar atento e humanizado para cada criança, respeitando suas singularidades e necessidades. A professora, ao se aproximar gradualmente do aluno, interpretando seus gestos, respeitando seu tempo e acolhendo suas formas de expressão, tornou-se uma mediadora essencial no processo de inclusão. Sua atitude reflete o que Mantoan (2006) defende como prática inclusiva real: não se trata apenas de inserir alunos com deficiência no espaço escolar, mas de garantir sua participação plena e com sentido.

O relato também denuncia uma realidade ainda comum nas escolas: o discurso legalista sobre inclusão muitas vezes não se traduz em ações concretas. A crítica à superficialidade com que alguns educadores tratam a inclusão reforça a importância da formação continuada e do engajamento ético dos profissionais. Como afirma Sassaki (2005), a inclusão não é tarefa exclusiva de especialistas, mas de toda a comunidade escolar, e requer comprometimento cotidiano, baseado em empatia, escuta e respeito às diferenças.

O progresso do aluno — ao entrar no refeitório, experimentar alimentos, brincar, dançar e interagir com a turma — é uma prova clara de que o vínculo afetivo pode ser um poderoso facilitador do desenvolvimento. Ao final, este relato reforça que a inclusão verdadeira não depende exclusivamente de recursos físicos ou diagnósticos clínicos, mas de uma prática pedagógica sensível, ética e comprometida com o direito de toda criança de sentir-se pertencente e valorizada em seu espaço de aprendizagem.

> Nesse ano de 2024, recebemos uma aluna com algumas situações específicas de saúde, muitos foram meus questionamentos de como avaliar ela, visto que o sistema exige, e ela tendo a sua comunicação com dificuldade, e também seus movimentos muito limitados (necessita de meio de locomoção personalizado), lembrei-me de vídeos em que para escrever, colocavam na boca, um pincel, um lápis. **Ela não aceitou. Nem a família. Tive a ideia então de utilizar cotonetes, e têmperas. Ela usou com o pouco movimento das mãos para confecção de atividades pontilhadas.** Aluno diagnóstico de baixo QI, criamos juntos um diário de atividades, ele tinha a disposição uma folha que ele próprio registrava com imagens desenhadas ou não (o que conseguia "melhor" recordar), que era colocada numa pasta e assim ele foi confeccionando ao longo do ano, para quando existia a necessidade, ele ali pesquisava. Pouco escrevia (Relato 06).

O relato da professora revela uma prática pedagógica comprometida com os princípios da educação inclusiva, especialmente no que se refere à flexibilidade na avaliação e ao respeito às possibilidades reais de cada estudante**.** Diante de uma aluna com dificuldades de comunicação e

mobilidade, a professora não se limitou às exigências padronizadas do sistema, mas buscou caminhos alternativos e significativos para promover a participação da aluna — como o uso de cotonetes e tinta têmpera para atividades pontilhadas. Essa atitude demonstra o que Mantoan (2006) chama de "adaptação significativa", ou seja, uma intervenção que respeita a condição do aluno sem diminuir a qualidade ou o sentido pedagógico da proposta.

Ao compreender que avaliar não é simplesmente aplicar provas escritas, mas sim acompanhar o desenvolvimento, reconhecer avanços e propor desafios possíveis, a professora coloca em prática a concepção de avaliação formativa e inclusiva, conforme defendido por Luckesi (2011). Avaliar, nesse contexto, é cuidar do processo de aprendizagem, tendo um olhar diferenciado para cada processo. Essa concepção valoriza a construção de estratégias personalizadas, como o diário de atividades criado com o aluno com diagnóstico sugerindo baixa inteligência (baixo QI, nas palavras da professora) — um exemplo claro de como é possível favorecer a autonomia mesmo diante de limitações cognitivas.

Outro aspecto relevante do relato é a escuta ativa das famílias. Ao perceber que a aluna não aceitava o uso de estratégias como o lápis na boca, e que a família também não concordava com a proposta, a professora não impôs, mas reconfigurou sua estratégia com base no diálogo e na sensibilidade. Isso reforça a ideia de que a inclusão também envolve a ética do cuidado e da escuta (SAVIANI, 2007), respeitando os limites, desejos e contextos dos alunos e seus responsáveis.

Assim, o relato mostra que uma prática inclusiva não depende apenas de recursos materiais ou diagnósticos clínicos, mas da criatividade, empatia e formação reflexiva do professor. Pequenas estratégias podem ter grande impacto quando partem de um olhar que reconhece e valoriza cada sujeito em sua singularidade.

> Não tenho muita experiência na área então vou contar para vocês minha primeira experiência. Eu estava estagiando na educação infantil, a escola é municipal, uma escola muito bem conceituada, bem disputada. Minha turma tinha crianças de 5 anos, alguns eram visíveis a dificuldade de aprendizado, comportamentos inadequados, então a escola para esses alunos fez seu papel, chamou os responsáveis, conversaram, instruíram a procurar ajuda com outros profissionais. O que me deixou chocada foi o descaso que alguns pais fizeram, com argumentos do tipo: o pai dele também é assim.... ah em casa ele não age assim, aí para essa mãe foi pego autorização para filmar a criança tendo "ataques" quando ela viu o seu filho tendo uma crise aí que ela percebeu que o assunto era sério, resumindo ela procurou ajuda, esse caso foi resolvido e **a criança começou a receber suporte, mas fico pensando naqueles que os pais não aceitam e assim não ajudam seus filhos a evoluírem, quando é assim pouco a escola pode fazer para ajudar esse aluno** (Relato 07).

O relato da estagiária traz à tona um dos maiores desafios da educação inclusiva: a relação com as famílias, especialmente quando há resistência ao reconhecimento de possíveis dificuldades de aprendizagem ou desenvolvimento. A experiência vivida demonstra como o processo de inclusão não se limita ao espaço escolar, mas envolve uma corresponsabilidade com os responsáveis pelas crianças,

que nem sempre estão preparados emocionalmente ou informados para lidar com situações que indicam a necessidade de apoio especializado.

Diante disso, a escola, como instituição formadora, precisa adotar estratégias de sensibilização e diálogo, como a atitude descrita no relato, em que a família só percebeu a gravidade da situação ao assistir à gravação do comportamento do filho em sala. Esse gesto, feito com ética e consentimento, foi essencial para romper a barreira da negação e permitir que a criança recebesse o suporte necessário. Essa prática está em sintonia com a orientação de Paro (2000), que reforça a importância do envolvimento ativo e consciente da família no processo educativo, por meio de uma escuta sensível e de relações baseadas na confiança.

Por outro lado, o relato aponta uma preocupação legítima: quando a família não aceita ou se recusa a buscar apoio, o trabalho da escola se torna limitado, e o desenvolvimento da criança pode ser prejudicado. Essa realidade exige do educador não apenas preparo técnico, mas também habilidades socioemocionais e éticas, para agir com paciência, respeito e persistência.

> Fiz estágio na Residência Pedagógica com duração de um ano. Nos últimos três meses, eu e mais duas colegas pegamos uma turma nova, onde tinha um aluno com necessidades, tendo problemas de comunicação, principalmente na fala, e na articulação de ideias. O aluno vinha de outra escola que fez o seu acolhimento desde os anos iniciais de ensino, entretanto, não havia nenhum histórico acadêmico para que pudéssemos pensar em alguma atividade pedagógica. Foram períodos de incerteza e difíceis de tentá-lo incluir de alguma forma nas aulas, somente depois de um mês de aulas iniciadas, a mãe informou à escola que o aluno gostava de interagir no computador, porém, **quando deixamos acessar o notebook, tinha interesse em ver vídeos de jogos de videogame no YouTube. Conseguimos uma boa interação com ele quando fizemos um passeio na instituição de educação superior** e demonstrou muito afeto comigo e com os outros colegas estagiários, entretanto, quanto ao ensino não sei se foi o mais satisfatório. Penso o quanto a professora titular teria dificuldades para implementar uma aula inclusiva estando sozinha, enquanto nós estávamos entre 3 na sala de aula (Relato 08).

O relato da estagiária evidencia a complexidade e os desafios reais da implementação da educação inclusiva no cotidiano escolar. A ausência de um histórico escolar sobre o aluno, associado à dificuldade de comunicação e articulação de ideias, revela uma lacuna no processo de transição entre escolas e evidencia o quanto a falta de registros e informações pode dificultar o planejamento pedagógico**,** comprometendo a continuidade do atendimento adequado às necessidades do estudante.

Segundo Mantoan (2003), a inclusão exige dos educadores um olhar que vai além do diagnóstico e da limitação, podendo assim, enxergar o potencial, os interesses e as formas alternativas de expressão de cada aluno. A informação de que o estudante gostava de interagir com o computador só foi revelada após um mês, destacando a necessidade de um diálogo mais efetivo com as famílias desde o início do processo**,** conforme preconiza a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008).

O uso do notebook, ainda que inicialmente voltado para conteúdos não pedagógicos, representou um ponto de entrada para o vínculo e a motivação**.** Identificar o interesse por jogos, por

exemplo, poderia ter sido o ponto de partida para propostas interdisciplinares envolvendo narrativas, imagens, matemática e linguagem digital, desde que bem planejadas.

No entanto, o relato também traz uma reflexão essencial sobre a estrutura escolar e o número de profissionais disponíveis. A estagiária reconhece que, com três pessoas em sala, foi possível dar uma atenção diferenciada, mas questiona se uma professora sozinha teria condições de oferecer uma aula realmente inclusiva. Esse ponto é crucial: embora a formação, o comprometimento e a sensibilidade do educador sejam essenciais, as condições estruturais e o suporte institucional também precisam ser garantidos (SASSAKI, 2005; RODRIGUES, 2006).

É possível perceber que os professores compartilharam experiências significativas de forma emotiva e reflexiva. Para Macedo (2005, p.38) "o desafio da prática docente, supõe que o professor possa sair do isolamento e solidão da sala de aula com seus alunos e compartilhar formas coletivas de enfrentamento de questões comuns". Ou seja, o professor pode encontrar um outro contexto de aprendizagem na própria comunidade escolar composta pelos colegas.

As participações evidenciaram que os professores pensaram sobre suas vivências, evocaram criticamente as experiências e sentiram- se confortáveis para compartilhar com o grupo. Observamos que as estratégias oportunizaram momentos dialógicos, considerando as discussões em aula no desenvolvimento da disciplina e a troca entre os professores, como um princípio fundamental para reflexão. Para Nóvoa (2002) a formação de professores não se constrói por acumulação de cursos, conhecimentos ou técnicas, mas por meio de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas. Sobre a formação continuada de docentes, o autor destaca que dimensões coletivas, tendo por referência conhecimentos e experiências compartilhadas, contribuem para a emancipação profissional, para mudanças de perspectivas e, sobretudo, para produção de sentido de suas próprias práticas (NÓVOA, 2002).

É possível notar que os professores conseguiram fazer relações com os conceitos de inclusão, respeito, diversidade, empatia e acolhimento. Pensar reflexivamente sobre nossas vivências cotidianas foi o princípio fundamental no qual se apoiou o projeto de curso de formação continuada para docentes. A reflexão sobre a ação educativa é um momento essencial, pois, é pensando criticamente sobre o já vivido que se pode melhorar a próxima prática (FREIRE, 2011).

Em síntese, os relatos são reveladores de pequenos avanços e, também, de grandes desafios. É possível perceber que incluir é um processo coletivo, que depende de escuta, tempo, paciência e, sobretudo, de uma rede de apoio efetiva ao professor, para que a inclusão deixe de ser um ideal distante e se concretize na prática diária da sala de aula. Nesse sentido, destacamos a relevância de ações pensadas, experimentadas, com representações positivas para aquele momento, para aqueles sujeitos envolvidos e, sobretudo, na percepção do professor protagonista.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio deste estudo, foi possível perceber que a disciplina Diversidade e Prática Docente Inclusiva oportunizou um rico espaço em que os professores puderam dialogar e compartilhar experiências úteis, significativas, refletindo sobre a própria prática. A formação continuada é, antes de tudo, uma releitura das experiências, que nela ocorrem, significando uma atenção prioritária às práticas dos professores.

Em sintonia com os autores de referência trazidos ao diálogo neste texto, entendemos que o processo de formação continuada se torna possível se oportuniza o encontro de professores com suas experiências a partir de um novo momento para pensar. Além deste movimento, a possibilidade de compartilhar suas vivências por meio de relatos ou outras formas de expressão, favorecem a reflexão individual e coletiva.

Retornando à questão norteadora desse estudo, pudemos concluir que a disciplina abriu espaço para leituras, reflexões e discussões sobre práticas inclusivas e contribuiu para a formação continuada dos professores. Acredita-se que o compartilhamento de registros reflexivos, sejam individuais ou coletivos, podem impulsionar práticas mais inclusivas, à medida que, por meio das ideias compartilhadas, são possibilitadas novas reflexões, outras problematizações e, consequentemente, outros processos de transformação. Nesse sentido, é fundamental que no processo de formação continuada os professores possam refletir sobre suas ações, atitudes, sentimentos, praticados durante a aula para aprender a reconhecer e criar estratégias sobre aquilo que precisa ser melhorado.

Ao retomar a questão problema, destaca-se que os critérios para seleção dos relatos analisados neste estudo, envolviam terem sido práticas exitosas em relação à inclusão e indicadores de reflexões dos professores sobre a própria prática realizada e descrita no relato. As evidências da presença destes critérios nos relatos dos professores foram constatadas tendo por referência as bibliografias citadas neste estudo. Nesse sentido, entende-se que os relatos que apresentaram situações desafiadoras que não foram exitosas, poderão ser analisadas em estudo específico.

O estudo contribuiu para mostrar que a inclusão vai muito além da sala de aula: ela envolve formação, empatia, diálogo e ações por parte de educadores da escola, que, mesmo com a possível presença de resistências individuais ou coletivas, precisa continuar sendo um espaço de acolhimento, de orientação, apoio e escuta. A proposta de compartilhar experiências docentes sobre inclusão, favoreceu revisitar a própria prática, oportunizou novas reflexões e possíveis retomadas em relação às concepções. Observou-se que os professores, como estudantes do curso de pós-graduação, se colocaram abertos às propostas da disciplina mostrando-se comprometidos por meio de sua participação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2007.

LEVY, Maria de Lourdes. Adolescência — Uma Fase do Ciclo de Vida. **ACTA - Revista de Medicina da Criança e do Adolescente.** Vol 42, Nº 5 Setembro/outubro. 2001.

LUCKESI. C. C. **Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2011.

MACEDO, Lino de. **Ensaios Pedagógicos: construindo escolas inclusivas.** Porto Alegre: Artmed, 2005.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

NÓVOA, Antônio. **Profissão Professor**. Lisboa: Porto, 1995.

NÓVOA, Antonio. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: EDUCA, 2002.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez, 2000.

RODRIGUES, David. **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: o paradigma do século 21. **Revista Inclusão**, da Seesp/MEC, ano I, n. 1, out. 2005, p. 19-23.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia.** São Paulo: Autores Associados, 2007.

SANTOS, Boaventura Souza. **Pela mão de Alice: o social e político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 2000.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão: uma estratégia para a integração social de alunos com necessidades especiais.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação: sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE - Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa com Deficiência, 1994.