



V Seminário Internacional de História e Educação

Formação Docente, Currículo e
Desigualdades em Perspectiva Histórica.

REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA EM CONTEXTO ESCOLAR

Maiara Bulhão de Souza¹

Resumo: Este relato de experiência tem como objetivo refletir sobre a formação docente continuada na perspectiva da educação inclusiva, a partir de vivências em uma escola pública de ensino fundamental. O cotidiano escolar revelou desafios significativos enfrentados pelos professores, especialmente no que diz respeito à adaptação curricular, uso de recursos acessíveis e à construção de uma postura pedagógica acolhedora e sensível à diversidade. Observou-se que, embora haja disposição por parte da equipe docente, muitas vezes faltam formação específica e apoio institucional para práticas efetivamente inclusivas. As atividades desenvolvidas, como mediações individualizadas e em grupo, formação e apresentação de materiais adaptados, demonstraram a importância da intencionalidade pedagógica e da escuta ativa. A experiência possibilitou não apenas a aplicação de conhecimentos teóricos adquiridos na formação inicial e continuada, mas também a resignificação do papel do professor como agente de transformação social. Concluiu-se que a formação docente voltada à inclusão deve ser contínua, crítica e prática, promovendo a reflexão sobre o fazer pedagógico e fortalecendo o compromisso com uma escola verdadeiramente inclusiva.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Formação Continuada; Experiência; Transformação.

INTRODUÇÃO

A construção de uma escola inclusiva, que respeite e valorize a diversidade humana, tem sido um dos maiores desafios enfrentados pelos sistemas educacionais contemporâneos. No Brasil, esse compromisso é reafirmado por uma série de marcos legais e políticos, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/1996), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015). Esses documentos reforçam o direito de todas as pessoas, com ou sem deficiência, ao acesso, permanência e aprendizagem no ensino regular. No entanto, para que esse direito se efetive na prática cotidiana das escolas, a formação continuada dos professores assume um papel estratégico.

A formação docente continuada na perspectiva inclusiva é um processo fundamental para que os profissionais da educação desenvolvam saberes teóricos e práticos que os capacitem a lidar com as singularidades dos estudantes, a adaptar metodologias de ensino e a construir ambientes escolares acessíveis, equitativos e acolhedores. No entanto, apesar da crescente produção acadêmica sobre o tema, muitos docentes ainda relatam insegurança, falta de preparo

¹ Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica pelo IESF, pós-graduanda em Gestão Escolar pela UEMANET e pós-graduanda em Educação Especial e Inclusiva pela FACUMINAS. Orcid: 0009-0009-8249-8714. E-mail: maiarab-souza@hotmail.com



V Seminário Internacional de História e Educação

Formação Docente, Currículo e
Desigualdades em Perspectiva Histórica.

e ausência de suporte institucional para trabalhar com estudantes com deficiência, transtornos do neurodesenvolvimento, altas habilidades ou outras necessidades educacionais específicas.

Essa realidade evidencia uma lacuna entre os princípios da educação inclusiva e a prática pedagógica, lacuna essa que pode ser minimizada por meio de processos formativos contínuos, reflexivos e colaborativos. Diferentemente de formações pontuais ou meramente teóricas, a formação continuada efetiva deve estar vinculada às vivências concretas dos professores, considerando os contextos escolares reais, os desafios cotidianos e as possibilidades de transformação das práticas pedagógicas.

O presente artigo tem como objetivo relatar e refletir sobre uma experiência de formação docente continuada desenvolvida em uma escola pública de ensino fundamental, localizada na rede municipal. A experiência foi vivenciada no papel de participante e observador, no contexto de um projeto formativo com foco na educação inclusiva, envolvendo professores de diferentes áreas e etapas de ensino. O relato descreve o encontro formativo, as atividades realizadas, os debates suscitados e os efeitos percebidos na prática pedagógica dos docentes ao longo do processo.

A iniciativa surgiu a partir da constatação, por parte da equipe gestora da escola, da necessidade de ampliar os conhecimentos e as estratégias dos professores frente à crescente demanda de alunos com necessidades educacionais específicas matriculados nas turmas regulares. A pauta de formação foi desenvolvida pela coordenação pedagógica e com apoio de profissionais especializados da rede de apoio à educação especial, sendo composto por encontros mensais, rodas de conversa, estudos de caso, oficinas práticas e momentos de planejamento colaborativo.

Ao longo do percurso formativo, foram discutidos temas como os fundamentos da educação inclusiva, o papel do professor no processo de mediação da aprendizagem, o planejamento pedagógico acessível, o uso de recursos e tecnologias assistivas, a avaliação inclusiva e o trabalho em rede com outros profissionais. Mais do que transmitir conteúdos, os encontros buscaram promover a escuta, o compartilhamento de experiências e a construção coletiva de saberes, a partir da realidade vivida pelos participantes.

Este relato de experiência se justifica pela relevância de pensar a formação continuada como espaço de transformação do olhar docente e de qualificação do trabalho pedagógico. As



V Seminário Internacional de História e Educação

Formação Docente, Currículo e
Desigualdades em Perspectiva Histórica.

reflexões apresentadas se fundamentam em autores que discutem a formação de professores e a educação inclusiva, como Mantoan (2006), Carvalho (2013), Nóvoa (2009) e outros que defendem uma concepção crítica, reflexiva e dialógica da formação.

Além disso, ao trazer uma experiência concreta vivida no cotidiano escolar, este artigo contribui para o debate sobre políticas públicas de formação continuada e para a valorização das práticas formativas que promovem, de fato, mudanças nas atitudes e nas ações dos profissionais. O relato busca também evidenciar que a formação para a inclusão não pode ser pensada como algo isolado, desvinculado do contexto escolar e das relações que se estabelecem no ambiente educativo.

Dessa forma, este artigo está organizado da seguinte forma: após esta introdução, apresenta-se a descrição da experiência de formação continuada, seguida da análise dos principais resultados e aprendizados decorrentes do processo. Por fim, são apresentadas as considerações finais, com destaque para os desafios e perspectivas para a formação docente continuada na perspectiva da educação inclusiva.

METODOLOGIA

Este artigo utiliza a abordagem metodológica do relato de experiência, cuja principal característica é a descrição, análise e reflexão sobre vivências concretas, com base na imersão da autora em determinada realidade prática. Segundo Souza, Minayo e Deslandes (2005), o relato de experiência é uma estratégia legítima de produção de conhecimento na área da educação, especialmente quando se propõe a compreender e problematizar práticas pedagógicas inseridas em contextos específicos. Como destaca Nóvoa (2009), é no fazer docente, na ação situada e reflexiva, que os saberes profissionais se constroem e se ressignificam.

A experiência relatada neste artigo foi desenvolvida em uma escola pública municipal de ensino fundamental, localizada na periferia de um bairro da cidade de São Luís - MA, durante o ano letivo de 2025. A escola atende cerca de 700 estudantes distribuídos entre os anos iniciais e finais do ensino fundamental. O projeto de formação continuada, que originou esta experiência, foi idealizado pela equipe gestora da escola e implementado pela coordenação pedagógica.



V Seminário Internacional de História e Educação

Formação Docente, Currículo e
Desigualdades em Perspectiva Histórica.

O projeto de formação foi organizado em dez encontros presenciais, realizados mensalmente, com duração de três horas cada, envolvendo todos os professores da unidade escolar. Os temas abordados incluíram: alfabetização nos anos finais, planejamento acessível, práticas pedagógicas diferenciadas, avaliação inclusiva e trabalho colaborativo. No entanto, para este relato, foi escolhida a formação intitulada “Práticas pedagógicas inclusivas”. A metodologia do encontro combinou exposição dialogada, estudos de caso, rodas de conversa e momentos de planejamento coletivo, o que permitiu a troca de experiências entre os participantes e a reflexão crítica sobre a própria prática.

Do ponto de vista metodológico, o relato se ancora na perspectiva da pesquisa qualitativa de natureza descritivo-interpretativa, conforme proposto por Bogdan e Biklen (1994), pois parte da observação e vivência direta no campo, buscando compreender os significados atribuídos pelos sujeitos às suas ações e experiências. Para preservar a ética da pesquisa e a identidade dos envolvidos, os nomes dos participantes e da instituição foram substituídos por pseudônimos.

A análise do material empírico foi realizada com base em categorias emergentes da própria prática e fundamentada no referencial teórico da educação inclusiva e da formação de professores. Autores como Mantoan (2006), Carvalho (2013), Perrenoud (2000) e Tardif (2002) subsidiam a compreensão das tensões e possibilidades da formação docente continuada no enfrentamento dos desafios da inclusão escolar.

Assim, este relato não tem a pretensão de produzir generalizações, mas de compartilhar uma experiência situada, com potencial de inspirar outras práticas formativas e contribuir para o debate sobre a importância de formações continuadas construídas a partir das necessidades reais dos docentes e dos contextos escolares nos quais estão inseridos.

DESENVOLVIMENTO DO ARTIGO

Formação docente continuada como espaço de desenvolvimento profissional reflexivo

A formação docente continuada é essencial para o aprimoramento das práticas pedagógicas e para a construção da identidade profissional do professor em contextos escolares cada vez mais complexos e diversos. Mais do que a simples atualização de conteúdos ou aplicação de técnicas, a formação continuada deve ser compreendida como um espaço



V Seminário Internacional de História e Educação

Formação Docente, Currículo e
Desigualdades em Perspectiva Histórica.

permanente de reflexão crítica sobre a prática, de construção coletiva de saberes e de resignificação do fazer docente.

Segundo Nóvoa (2009), é na prática, no cotidiano da sala de aula e das relações escolares, que os professores constroem seus saberes profissionais. Ele defende que a formação continuada não pode ser imposta de forma verticalizada, mas deve valorizar a experiência, a colaboração e a autonomia dos docentes. Para o autor, "é preciso formar professores como profissionais reflexivos, conscientes de suas escolhas pedagógicas e comprometidos com o processo de transformação educacional" (NÓVOA, 2009, p. 27).

Nesse sentido, o conceito de professor reflexivo, proposto inicialmente por Schön (1992), também se faz relevante. O autor argumenta que a reflexão sobre a ação é parte fundamental do desenvolvimento profissional, pois permite que o professor analise criticamente suas decisões, avalie os resultados e reconstrua sua prática com base na experiência. Esse processo reflexivo transforma a formação continuada em um instrumento de empoderamento docente, fortalecendo sua capacidade de agir de forma autônoma e ética.

Complementando essa perspectiva, Perrenoud (2000) destaca que o desenvolvimento de competências profissionais requer tempo, acompanhamento e diálogo com os pares. Para ele, "a formação deve ajudar o professor a lidar com a complexidade da sala de aula, promovendo sua capacidade de tomar decisões pedagógicas fundamentadas e flexíveis" (PERRENOUD, 2000, p. 13). A formação continuada, portanto, deve ser vista como um processo intencional e contextualizado, que considera as especificidades dos territórios escolares e as demandas reais vivenciadas pelos educadores.

Além disso, Tardif (2002) ressalta que os saberes docentes são múltiplos e se constituem a partir de diferentes fontes: a formação acadêmica, a experiência profissional e o conhecimento do cotidiano escolar. Por isso, as ações formativas eficazes são aquelas que articulam teoria e prática, promovendo a integração entre os saberes científicos e os saberes da experiência.

Dessa forma, pensar a formação continuada como espaço de desenvolvimento profissional reflexivo implica romper com modelos prescritivos e fragmentados, em favor de práticas formativas que promovam o protagonismo docente, a construção coletiva de soluções e o compromisso com uma educação mais crítica, democrática e inclusiva.



V Seminário Internacional de História e Educação

Formação Docente, Currículo e
Desigualdades em Perspectiva Histórica.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O PAPEL DO PROFESSOR NA PROMOÇÃO DE UMA ESCOLA PARA TODOS

A educação inclusiva é uma proposta ética, política e pedagógica que reconhece a diversidade humana como valor e princípio fundamental do processo educativo. Mais do que inserir alunos com deficiência no ensino regular, ela propõe uma reestruturação do sistema educacional, para que todas as pessoas, independentemente de suas características, tenham direito a aprender juntas, em igualdade de condições e com respeito às suas singularidades. A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), um dos principais documentos internacionais sobre o tema, estabelece que "as escolas regulares com orientação inclusiva constituem o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias, criar comunidades acolhedoras, construir uma sociedade inclusiva e alcançar a educação para todos".

No contexto brasileiro, esse direito é garantido por legislações como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008) e a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015). Contudo, apesar dos avanços normativos, ainda existem muitos desafios para a efetivação da inclusão nas escolas. Entre eles, destaca-se o papel do professor, que atua diretamente no cotidiano das salas de aula e é responsável por transformar os princípios inclusivos em práticas concretas.

Segundo Mantoan (2006), a inclusão escolar implica uma profunda revisão das práticas pedagógicas, das concepções sobre deficiência e das formas tradicionais de organização da escola. A autora afirma que a inclusão não se limita à presença física do aluno com deficiência em sala de aula, mas envolve garantir sua participação ativa, sua aprendizagem e seu pertencimento ao grupo. Para que isso aconteça, o professor precisa assumir uma postura investigativa, ética e criativa, buscando romper com modelos padronizados de ensino e desenvolver estratégias flexíveis e acessíveis para todos os estudantes.

Nesse processo, o professor não pode estar sozinho. O trabalho colaborativo com outros profissionais da escola, com a família e com os serviços de apoio é essencial para construir ambientes de aprendizagem realmente inclusivos. Como destaca Rodrigues (2006), a inclusão não é tarefa de um indivíduo, mas um projeto coletivo que envolve toda a comunidade escolar.



V Seminário Internacional de História e Educação

Formação Docente, Currículo e
Desigualdades em Perspectiva Histórica.

O docente atua como mediador, mas precisa de suporte, formação continuada e condições de trabalho que o capacitem a lidar com as diversas demandas educacionais.

Além disso, o desenvolvimento profissional do professor é um dos pilares para a consolidação de práticas inclusivas. Carvalho (2013) enfatiza que muitos docentes ainda se sentem inseguros e despreparados para trabalhar com alunos com deficiência, pois a formação inicial nem sempre aborda de maneira aprofundada as questões da inclusão. Isso torna a formação continuada uma estratégia essencial para ampliar os saberes docentes, refletir sobre a prática e promover mudanças significativas na cultura escolar.

A concepção de professor reflexivo, proposta por Schön (1992), reforça essa ideia ao sugerir que o professor aprende na e sobre a ação, reconstruindo seus conhecimentos a partir da experiência. Dessa forma, formações centradas na realidade vivida, que promovem a escuta, o diálogo e o planejamento colaborativo, têm maior potencial de gerar transformações efetivas na prática pedagógica. Essa visão é corroborada por Nóvoa (2009), que defende que a formação dos professores deve respeitar sua identidade profissional, valorizar sua experiência e estimular a construção coletiva de saberes.

A atuação docente na perspectiva inclusiva também implica o compromisso com uma educação anti capacitista, ou seja, uma prática pedagógica que não reforça estigmas, estereótipos e discriminações. Isso exige a desconstrução de crenças que associam deficiência à incapacidade ou que legitimam a exclusão de alunos que não se enquadram nos padrões esperados de desempenho. Como alerta Skliar (2003), é preciso superar a lógica da homogeneização e reconhecer que as diferenças não são obstáculos, mas possibilidades educativas.

Portanto, o professor é um dos principais agentes na construção de uma escola para todos. Seu papel vai além da transmissão de conteúdos: ele é formador de valores, promotor de acessibilidade e mediador de processos de ensino e aprendizagem inclusivos. Mas para que esse papel seja cumprido com êxito, é necessário investimento em políticas públicas de formação docente, suporte pedagógico, tempo para planejamento e valorização profissional.

A educação inclusiva não é uma meta isolada, mas parte de um projeto mais amplo de justiça social. O compromisso com uma escola inclusiva é, antes de tudo, um compromisso com a democracia, a equidade e os direitos humanos. Ao reconhecer a diversidade como parte



V Seminário Internacional de História e Educação

Formação Docente, Currículo e
Desigualdades em Perspectiva Histórica.

constitutiva da condição humana e ao assumir uma postura pedagógica aberta ao diálogo e à transformação, o professor contribui para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva — uma sociedade verdadeiramente para todos.

REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA EM CONTEXTO ESCOLAR

O contexto da experiência foi marcado pelo crescente número de matrículas de estudantes com deficiência, transtornos do espectro autista e dificuldades de aprendizagem nas turmas regulares. Diante dessa realidade, a equipe gestora, junto aos professores, sentiu a necessidade de incluir no ciclo de encontros formativos, uma temática com foco na inclusão, abordando principalmente a vertente prática. Esse momento formativo revelou-se fundamental para ampliar a compreensão dos docentes sobre a educação inclusiva e fortalecer sua atuação em sala de aula.

Segundo Mantoan (2006), a inclusão não deve ser entendida como um projeto isolado ou pontual, mas como uma transformação profunda da cultura escolar, que implica mudanças nas práticas, nas estruturas e nas relações humanas. A formação do professor precisa ir além do treinamento técnico: é necessário promover reflexões que levem à ressignificação de suas crenças e atitudes frente à diferença. Essa ideia também é defendida por Nóvoa (2009), ao afirmar que o desenvolvimento profissional docente ocorre na prática, a partir do compartilhamento de experiências e da problematização coletiva do cotidiano escolar.

Durante os encontros formativos realizados na escola, os professores relataram insegurança e dificuldades em adaptar atividades, gerenciar o tempo pedagógico e lidar com a diversidade de ritmos de aprendizagem. Ao mesmo tempo, mostraram-se abertos ao diálogo e ao aprendizado, reconhecendo que a formação continuada é um instrumento poderoso para promover mudanças na prática. A troca de experiências entre colegas foi um dos pontos mais valorizados, confirmando a importância do trabalho colaborativo como parte do processo formativo (Tardif, 2002).

Essa experiência evidencia que a formação docente na perspectiva inclusiva deve ser contínua, contextualizada e construída coletivamente. Mais do que transmitir conteúdos, é preciso criar espaços de escuta, reflexão e experimentação pedagógica, que levem os



V Seminário Internacional de História e Educação

Formação Docente, Currículo e
Desigualdades em Perspectiva Histórica.

professores a compreenderem que a inclusão não é uma tarefa adicional, mas parte essencial da missão educativa da escola pública. Promover uma escola para todos exige professores preparados, mas também motivados, apoiados e reconhecidos como protagonistas da transformação educacional.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A experiência de formação continuada na perspectiva inclusiva, realizada em uma escola pública municipal de ensino fundamental, proporcionou resultados significativos em termos de reflexão, mobilização e mudança de postura dos professores frente à diversidade em sala de aula. Os encontros formativos mensais, realizados ao longo de um semestre letivo, abordaram temas como práticas pedagógicas acessíveis, planejamento colaborativo, flexibilização curricular e o papel do professor na construção de uma escola inclusiva. Esta seção apresenta os principais resultados observados e suas implicações, à luz da literatura especializada.

Um dos primeiros efeitos percebidos foi o reconhecimento, por parte dos professores, da insuficiência de sua formação inicial para lidar com a complexidade do atendimento às necessidades educacionais específicas, como relata a professora “X”: “Acredito que um dos principais desafios é a falta de conhecimento em relação às diferentes necessidades que afetam diversos jovens nas salas de aulas, decorrentes da deficiência nas formações ainda dos centros acadêmicos.”

Muitos docentes relataram nunca terem tido contato aprofundado com temas como deficiência, transtornos do espectro autista (TEA), altas habilidades e barreiras de aprendizagem durante sua formação universitária. O professor “Y” salientou que a falta de conhecimento do professor dos tipos de modalidades de educação inclusiva é um desafio em relação à inclusão.

Ainda em relação aos desafios, o professor “Z” relatou que, “um dos principais desafios é a falta de conhecimento em relação às diferentes necessidades que afetam diversos jovens nas salas de aulas, decorrentes da deficiência nas formações ainda dos centros acadêmicos.”



V Seminário Internacional de História e Educação

Formação Docente, Currículo e
Desigualdades em Perspectiva Histórica.

Essa constatação evidencia o que aponta Carvalho (2013), ao afirmar que a formação inicial, em geral, ainda desconsidera a diversidade como eixo estruturante da prática docente, delegando à formação continuada a função de preencher essas lacunas.

Ao longo do encontro, observou-se o fortalecimento de uma postura mais aberta e crítica por parte dos professores. Inicialmente, havia resistência à ideia de adaptar conteúdos e estratégias para diferentes perfis de estudantes, sendo comum o discurso da “falta de tempo” e da “impossibilidade de dar conta de todos”. No entanto, à medida que os debates avançaram e foram compartilhadas experiências bem-sucedidas entre colegas, essa resistência foi gradualmente sendo substituída por uma atitude mais investigativa e propositiva. Isso está em consonância com Mantoan (2006), que defende que a formação na perspectiva inclusiva deve promover a resignificação da prática e a mudança de crenças arraigadas sobre deficiência, capacidade e aprendizagem.

Um exemplo relevante foi o relato da professora de experiências matemáticas dos anos finais que, após refletir sobre acessibilidade curricular, passou a planejar suas aulas com múltiplas formas de representação (imagens, recursos visuais, escrita simplificada), favorecendo não apenas os estudantes com deficiência, mas também outros alunos com dificuldades. Essa experiência reflete a concepção de que o planejamento inclusivo beneficia a todos — e não apenas os que possuem laudo ou diagnóstico —, como defendido por Ainscow (2005), ao afirmar que a inclusão de fato amplia a qualidade educacional para todo o grupo.

Outro resultado significativo foi a valorização da troca entre pares como elemento central do processo formativo. As rodas de conversa e os estudos de caso proporcionaram um espaço para que os professores compartilhassem desafios, estratégias e sentimentos, criando um ambiente de empatia e construção coletiva. Essa dimensão colaborativa da formação é destacada por Nóvoa (2009), ao propor que os professores aprendam com e entre colegas, por meio da reflexão sobre a prática e do reconhecimento mútuo de suas experiências.

No entanto, também se evidenciaram alguns limites e desafios. Apesar do engajamento nos encontros, muitos professores relataram dificuldades em manter a continuidade das estratégias inclusivas no cotidiano, especialmente devido à carga de trabalho, à ausência de profissionais de apoio e à falta de tempo para o planejamento. Além disso, a rotatividade de professores e a falta de uma política institucional mais consistente de formação dificultam a



V Seminário Internacional de História e Educação

Formação Docente, Currículo e
Desigualdades em Perspectiva Histórica.

consolidação de uma cultura inclusiva na escola. Esses obstáculos confirmam a análise de Perrenoud (2000), ao apontar que a construção de competências docentes não depende apenas da formação, mas também das condições objetivas de trabalho e da gestão escolar comprometida com a inclusão.

Em termos de impacto pedagógico, constatou-se que, após os encontros, vários professores passaram a utilizar recursos mais acessíveis, como atividades com apoio visual, agrupamentos cooperativos e avaliação diversificada. Embora essas mudanças ainda estejam em estágio inicial, elas indicam um movimento importante em direção a práticas mais democráticas e equitativas. Tardif (2002) ressalta que os saberes docentes são construídos na articulação entre teoria e prática, e que é justamente na vivência cotidiana, mediada por processos formativos, que novas práticas podem emergir.

Por fim, a formação contribuiu para o fortalecimento da ideia de que a inclusão é um processo contínuo, em constante construção, e não uma meta alcançável de forma definitiva. A escuta ativa dos professores, o respeito aos seus tempos e a valorização de suas trajetórias foram elementos-chave para o êxito do processo formativo, evidenciando que mudanças significativas só ocorrem quando há envolvimento real, diálogo e reflexão crítica. Como reforça Stainback e Stainback (1999), a inclusão é, antes de tudo, um projeto ético de convivência e pertencimento, que exige compromisso coletivo e formação sólida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência descrita neste relato reforça que a formação docente continuada na perspectiva inclusiva, quando organizada como um espaço de reflexão coletiva, mediação pedagógica e problematização real da prática escolar, pode se revelar não apenas eficaz, mas profundamente transformadora para os sujeitos envolvidos.

Por meio das formações, os professores desenvolveram autoconfiança e senso de pertencimento ao reconhecerem o impacto de suas ações coletivas na construção de uma convivência escolar mais acolhedora e democrática.

Percebeu-se uma diminuição significativa do medo e da insegurança inicial, frequentemente associada à falta de preparo técnico ou teórico, conforme atestado pelos relatos de avanço na sensibilidade e atitude



V Seminário Internacional de História e Educação

Formação Docente, Currículo e
Desigualdades em Perspectiva Histórica.

Em síntese, o relato evidencia que uma formação docente continuada embasada na discussão de experiências reais e na construção coletiva de saberes tem potencial para transformar a prática pedagógica, contribuir para o avanço de uma cultura inclusiva na escola e impactar positivamente o processo de aprendizagem de todos os estudantes. Se a inclusão escolar não for assumida como um compromisso permanente de formação e reflexão, corre-se o risco de perpetuar práticas excludentes. Por outro lado, quando formadores, professores e gestores se engajam coletivamente, reflexivamente e com compromisso ético, abre-se caminho para uma educação mais democrática, equitativa e capaz de valorizar a diversidade real presente em cada sala de aula.

REFERÊNCIAS

AINSCOW, M. **Desenvolvendo práticas inclusivas nas escolas: um estudo internacional.** Revista Educação, Porto Alegre, v. 28, n. 2, p. 143–162, 2005.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto Editora, 1994.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”.** 9. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

NÓVOA, A. Professores: imagens do futuro presente. In: Nóvoa, A. (org.). **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, 2009. p. 15–34.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

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

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed, 1992.

SKLIAR, C. A diversidade: um aprendizado nos direitos humanos. In: SILVA, T. T. (Org.). **Educação e multiculturalismo: a prática pedagógica no cotidiano da escola.** Petrópolis: Vozes, 2003. p. 119–140.



V Seminário Internacional de História e Educação

Formação Docente, Currículo e
Desigualdades em Perspectiva Histórica.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SOUZA, E. R.; MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F. Relato de experiência como modalidade de pesquisa. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 84–89.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO/MEC, 1994.