

Capítulo 18 - DOI:10.55232/1082023.18

**USO DE BOAS PRÁTICAS EM INCLUSÃO ESCOLAR  
PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS  
PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NOS IFS**

**Ricardo Allan De Carvalho Rodrigues e Maria Cristina Caminha De  
Castilhos França**

**RESUMO:** Este trabalho discute a utilização de boas práticas em inclusão escolar, produzidas e aplicadas junto ao público da Educação Especial no contexto da EPT, como diretriz para formação continuada dos profissionais em inclusão escolar. O ensaio se alicerçou na revisão da literatura, por meio de pesquisa exploratória de artigos nas bases de dados de Periódicos CAPES e Google Acadêmico, totalizando 19 publicações, dos quais 4 foram selecionadas para análise sobre as práticas em inclusão escolar produzidas e aplicadas no Instituto Federal de Brasília - IFB. Como referenciais, foram abordadas pesquisas sobre boas práticas em inclusão escolar; formação continuada; saberes em inclusão escolar, etc. Entre suas conclusões, foi identificado que, embora sejam produzidas e aplicadas no âmbito do IFB, muitas práticas exitosas em inclusão escolar são desconhecidas pelos demais profissionais do instituto, que não estiveram envolvidos em sua aplicação, e que tampouco elas são aproveitadas como diretriz formativa. Logo, esta pesquisa propõe a reflexão sobre o valor das práticas exitosas em inclusão escolar realizadas no instituto federal para formação de multiplicadores de ações inclusivas entre seus profissionais. Por meio destas ações, ademais de promover a inclusão, fazemos realidade um dos pilares da EPT, entre seus profissionais: o trabalho como princípio educativo.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva; Educação Profissional e Tecnológica; Formação de Professores; Práticas Educativas Inclusivas

## **INTRODUÇÃO**

O uso de práticas exitosas em inclusão escolar constitui-se em experiências que foram analisadas, elaboradas e postas em práticas, resultando na promoção de uma educação equitativa e inclusiva ao estudante da Educação Especial, matriculado na Educação Profissional Científica e Tecnológica – EPT. No entanto, percebe-se que elas, apesar de que se constituam em uma forma riquíssima de conhecimento sobre práticas pedagógicas inclusivas, acabam tendo sua aplicação restrita à resolução das dificuldades de aprendizagem do aluno da Educação Especial.

Assim, reflete-se que a aplicação de boas práticas inclusivas, elaboradas pelos profissionais que atuam na inclusão escolar na EPT, poderia, além de promover a acessibilidade educacional aos estudantes que requerem especificidades em seu aprendizado, também resultaria benéficas em outras áreas, quando aplicadas, por exemplo, como diretriz formativa junto aos profissionais em inclusão escolar. Assim, entende-se que o relato e a vivência da aplicação dessas boas práticas poderiam representar experiências concretas, que serviriam como referenciais para formação continuada dos profissionais que atuam no Núcleo de Atendimento às Necessidades Específicas – NAPNE, bem como dos demais atores que desenvolvem práticas em inclusão escolar, ajudando a consolidação da inclusão na EPT.

Neste sentido, o objetivo desse trabalho é identificar a existência de relatos de boas práticas de inclusão escolar aplicadas no contexto da EPT. O Instituto Federal de Brasília foi escolhido, devido ao conhecimento público da qualidade dos serviços de inclusão prestados por esta instituição federal. A seguir, busca-se refletir se o conhecimento acumulado nestas experiências implementadas no IFB, descritas nos artigos científicos selecionados, foram utilizadas para a formação dos próprios profissionais em inclusão escolar que atuam no Instituto Federal de Brasília. Tal reflexão ganha importância, na medida em que as ações implementadas num contexto de inclusão podem servir para atender determinadas necessidades de um estudante em situações idênticas e, por outro lado, servir de referência para o desenvolvimento ou adaptação de novas ações de atendimento pedagógico, favorecendo, em todos sentidos, o trabalho dos profissionais e a inclusão dos atuais e novos alunos da Educação Especial, presentes num IF.

## **METODOLOGIA**

Adotou-se nessa investigação a pesquisa bibliográfica, por meio de pesquisa exploratória, em que os argumentos são apresentados ordenadamente na forma de ensaio teórico. A pesquisa bibliográfica foi realizada por meio de publicações de estudos científicos que constam nas bases de dados Periódicos CAPES e Google Acadêmico, sendo 19 utilizados, tendo como descritores a inclusão do IFB, Inclusão na Educação Profissional; Formação de Professores; Práticas Educativas Inclusivas. Destes 4 foram selecionados para análise sobre as práticas em inclusão escolar produzidas e aplicadas no IFB. Posteriormente, buscou-se verificar se as experiências selecionadas foram de alguma forma utilizadas como referenciais complementares destinados à formação continuada dos profissionais em inclusão escolar do Instituto Federal de Brasília.

GIL apud LIMA e MIOTO (2007, p.40) entendem que a pesquisa bibliográfica possibilita um amplo alcance de informações, além de permitir a utilização de dados dispersos em inúmeras publicações, auxiliando também na construção ou na melhor definição do quadro conceitual que envolve o objeto de estudo proposto.

Nesse sentido, buscou-se refletir a investigação desse tema, baseado nas seguintes diretrizes: a) refletir sobre o conceito e as características de boas práticas educacionais em inclusão escolares, produzidas no âmbito de uma instituição de ensino, b) discutir a importância do uso das práticas pedagógicas que foram exitosas, como estratégia complementar para formação continuada dos profissionais em inclusão escolar de um IF; c) identificar e observar o uso de boas práticas inclusivas realizadas no Instituto Federal de Brasília-IFB, por meio da pesquisa bibliográfica, e se as mesmas foram utilizadas para formação continuada dos profissionais que atuavam neste próprio instituto federal.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **Reflexões sobre o uso de boas práticas inclusivas**

As ações, práticas, desenvolvidas pelos profissionais em inclusão escolar, vinculadas a determinado local, momento e contexto, que foram exitosas no atendimento das demandas de acessibilidade, físico e/ou pedagógicas, entre outras, de estudantes da Educação Especial, matriculados em uma rede de ensino, podem ser entendidas como boas práticas em inclusão escolar. Nesse sentido, verifica-se que o conceito de boas práticas inclusivas é reafirmado pela definição apresentada no *Guía para la reflexión y valoración de prácticas inclusivas, elaborado pela Organización de Estados Iberoamericanos-OEI* (2009, p.05):

*Se comprende como buenas prácticas inclusivas como una actuación “situada”, que adquiere sentido y es viable a partir de una realidad concreta, de unos condicionantes estructurales que la hacen única e irreplicable. No hay buenas prácticas ideales sino que dependen del contexto en el que se desarrollan. Lo que se valora como buen práctica en una zona rural de Guatemala o del Paraguay puede ser diferente a la valoración de experiencias en la periferia del gran São Paulo o en una comuna de los barrios acomodados de Santiago (OEI, 2009, p.05).<sup>1</sup>*

A definição acima descrita coloca em tela que as boas práticas estão vinculadas ao atendimento às especificidades de um aluno, situadas dentro de um contexto que envolve uma pessoa, um lugar e um tempo específicos, etc. Segundo os argumentos citados, estas experiências são únicas e irrepetíveis, porque foram elaboradas para atender as demandas de um aluno, que deve ser encarado como um ser único em suas necessidades.

Ademais, a concepção do que seja considerado como uso de boas práticas também está vinculada à cultura e os valores do lugar onde ela é aplicada e de seu determinado momento. Por isso, o que se julga ser uma boa experiência aplicada numa escola em um determinado tempo e contexto pode ser rechaçada por outros professores de um mesmo local, bairros e até mesmo entre países, épocas, etc.

Booth apud Sebastian-Heredero, e. Anache (2020) descrevem como elementos descritores de boas práticas educativas inclusivas, entre outros:

- o planejamento e desenvolvimento das aulas respondem à diversidade dos alunos.

---

<sup>1</sup> “São compreendidas como boas práticas inclusivas uma atuação “situada”, que adquire sentido e é possível a partir de uma realidade concreto, de uma das condicionais estruturais que a fazem única e não repetida. Não há boas práticas ideias, senão que dependem do contexto em que se desenvolvem. O que é valorizado como uma boa prática na zona rural de Guatemala ou do Paraguay pode ser diferente ao que é valorizado como experiências na periferia da grande São Paulo ou em uma comunidade situada nos barros abastados de Santiago” (tradução livre do autor).

- implica-se ativamente aos estudantes na sua aprendizagem.
- os estudantes aprendem de forma cooperativa.
- os docentes planejam, revisam e ensinam em colaboração.
- os docentes se preocupam de apoiar a aprendizagem e a participação de todos os alunos.
- os profissionais de apoio se preocupam de facilitar a aprendizagem e a participação de todos os estudantes.
- aproveita-se plenamente a experiência do pessoal da escola.
- a diversidade dos alunos se utiliza como um recurso para o ensino e aprendizagem.

A partir destes descritores, considera-se também que as boas práticas inclusivas devem ser baseadas também nas experiências vivenciadas, prévias ou do seu atual fazer pedagógico, na busca de soluções que permitam a acessibilidade físico-pedagógica, dentre outras, ao estudante da Educação Especial na EPT. De outra maneira, elas envolvem um conjunto de conhecimentos teóricos e práticos, de forma indissociável, a partir do conhecimento de mundo de cada um dos atores envolvidos no ato pedagógico em inclusão, isto é, envolve saberes em inclusão escolar, científicos ou informais (validados em seu uso) de toda comunidade escolar (docentes, discentes, família do estudante, etc.).

Assim, a construção de boas práticas requer que o educador de sala inclusiva, com apoio dos demais profissionais em inclusão escolar, do próprio estudante, de sua família, entre outros atores envolvidos de uma instituição, colaborem conjuntamente nas atividades que serão efetivadas. Nesse sentido, Moliner et al. (2017, p. 05) reforçam tal pensamento ao descrever, como enfoques pelos quais norteiam o uso de boas práticas em inclusão escolar, a participação de múltiplos protagonistas da comunidade escolar, e de seus múltiplos conhecimentos:

- 1) las opiniones del alumnado y sus familias,
- 2) observación y discusión sobre las propias prácticas educativas,
- 3) discusión grupal sobre algún video en el que algún compañero esté enseñando,
- 4) análisis de documentos (pruebas, actas, registros...),
- 5) entrevistas,
- 6) estudios de casos,
- 7) cooperación entre las escuelas (visitas a otros centros educativos, compartir evidencias...). Todos estos condicionantes estimulan y ayudan a la auto-indagación y a la mejora en la posterior acción<sup>2</sup>

Dessa forma, percebe-se que a construção de boas práticas inclusivas considera a própria transformação dos processos sociais de inclusão na escola, onde todos são convidados a participar na elaboração e consolidação das propostas aplicadas. Uma vez lograda essa transformação, compreende-se que o processo inclusivo, enquanto fator social, se estenderá a todos os setores da instituição e compreenderá a atuação de toda comunidade escolar neste processo inclusivo, que alimentará, de forma cíclica, esse virtuoso processo.

*El desarrollo de prácticas inclusivas pasa por involucrarse en procesos sociales de aprendizaje dentro de un lugar de trabajo específico que influye sobre las acciones de las personas y, por consiguiente, sobre el proceso racional que sustenta estas acciones. Así pues, los trabajos que guían el desarrollo de prácticas inclusivas (...) se basan en una metodología diseñada para impulsar dichos procesos sociales de*

---

<sup>2</sup> 1) as opiniões do aluno e sua família; 2) observação e discussão sobre as próprias práticas educativas; 3) discussão grupal sobre algum vídeo no qual algum companheiro está ensinando; 4) análise de documentos (provas, atas, registros, etc.); 5) entrevistas; 6) estudos de casos; 7) cooperação entre as escolas (visitas a outros centros educativos, compartilhar evidências...). Todos estes condicionantes estimulam e ajudam a auto indagação a melhora na ação posterior (tradução livre do autor).

*aprendizaje a partir de la búsqueda de un lenguaje común e incentivar el diálogo, creando espacios de reflexión conjunta (MOLINER et al., 2017, p. 15).<sup>3</sup>*

Por outro lado, destaca-se que as boas práticas de inclusão não são um produto, tido como acabado. A construção e aplicação de boas práticas implicam em idas e voltas, análise e ajustes, até que, por fim, se aproxime dos objetivos de aprendizagem que pretendemos que o estudante alcance. Ainda assim, essas práticas estão sujeitas às constantes modificações, de acordo com os obstáculos e as novas necessidades que se apresentarão por parte do estudante.

Neste sentido, para Mello (2000, p.104), como todos os profissionais, o professor precisa fazer ajustes permanentes em suas ações. Para este pesquisador, o professor é como um médico, um cirurgião, um performer de palco, etc., que muitas vezes, lida com situações que não se repetem nem podem ser cristalizadas no tempo. Este profissional, por não ter uma resposta imediata, então aguarda um insight ou discernimento de nova alternativa de ação.

Assim, esse estudioso pondera que boa parte dos ajustes pedagógicos aplicados tem que ser feita em tempo real ou em intervalos relativamente curtos, minutos e horas, na maioria dos casos, dias ou semanas, na hipótese mais otimista, sob o risco de passar a oportunidade de intervenção no processo de ensino e aprendizagem. Por outro lado, reflete-se que nem sempre esses ajustes chegarão a tempo no processo de inclusão vivenciado, isto é, ele poderá vir em um momento, posterior à passagem do estudante que apresentava necessidade de atendimento às suas especificidades inclusivas. No entanto, a experiência vivenciada pode servir de referência para a busca de novas soluções, posteriormente, em novos contextos de inclusão.

Para que o aluno tenha êxito em suas atividades, é necessário compreender que não pode haver um planejamento estático ou ações predefinidas, mesmo considerando que alguns desses alunos possuem as mesmas deficiências. É preciso ter consciência que cada criança possui desenvolvimento e necessidades diferentes de cuidado na organização para que efetivamente ocorra uma aprendizagem de qualidade. Assim sendo, além de ter um diagnóstico em suas mãos, o profissional do atendimento educacional especializado precisa conhecer a história de vida do seu aluno, suas particularidades, seus desejos e diferenças, para que possa traçar um planejamento/caminho para auxiliar nesse processo de aprendizagem (ZIESMANN e GUILHERME, 2020, p. 99).

Logo, o debate em destaque nos leva a uma importante reflexão: se cada experiência de inclusão é única, portanto, não se pode falar em fórmulas de inclusão. Logo, como se espera que essas experiências possam ser utilizadas na formação continuada na formação de professores para o atendimento de novos casos de inclusão? Entende-se que as boas práticas, ainda que únicas, por causa da singularidade de cada estudante, devem ser apresentadas nas formações continuadas e registradas nas salas de atendimento educacional especializado, pois poderão servir de referenciais para reflexão da construção de novas estratégias de ensino para outros estudantes.

Assim, pode-se não repetir uma experiência exitosa de inclusão de forma integral, mas utilizá-la com adaptações para as novas situações apresentadas. Esta compreensão torna-se o eixo basilar quando pretende-se levar estes casos para a formação continuada de professores em inclusão escolar: não dar fórmulas, mas, além de dar possibilidade de usar as

---

<sup>3</sup>O desenvolvimento de práticas inclusivas passa por envolver-se em processos sociais de aprendizagem dentro de um lugar de trabalho específico que influem sobre as ações das personas e por consequência, sobre o processo racional que sustenta estas ações. Assim, pois, os trabalhos que guiam o desenvolvimento de práticas inclusivas (...) se baseiam em uma metodologia projetada para impulsar ditos processos sociais de aprendizagem a partir da busca de uma linguagem comum e incentivar o diálogo, criando espaços de reflexão conjunta (tradução livre do autor).

mesmas estratégias já utilizadas (pelo menos em parte, quando possível), apontar caminhos para a reflexão e implementação de novas estratégias inclusivas que atendam as especificidades da nova situação com que o educador inclusivo irá se deparar.

### **Formação continuada na EPT a partir das práticas em inclusão escolar**

Reflete-se que a ausência de práticas inclusivas no contexto escolar afeta diretamente a formação integral do aluno, pois é por meio delas que o estudante se conecta ao currículo e às atividades pedagógicas. Para o estudante da Educação Especial, tal assertiva torna-se fundamental para a efetivação de sua inclusão educacional. Assim, quando um profissional que atua em contextos inclusivos ignora implementar boas práticas de inclusão para que o estudante da Educação Especial tenha meios para participar das atividades que um instituto federal tem a oferecer, é favorecida sua exclusão, não apenas como estudante, mas como cidadão, de maneira a perpetuar uma cultura excludente nos sistemas de educação e na sociedade para este grupo.

Por outro lado, Valle e Connor apud Nuernberg (2015) refletem que a prática aprofunda o conhecimento para a inclusão. No entanto, segundo os autores, grande parte dos docentes não tem especialização ou capacitação para o uso e adaptação dos recursos pedagógicos para alunos com deficiência. Dessa forma, concluem os pesquisadores, para que todos os alunos, com ou sem especificidades educacionais, tenham acesso à educação é necessário que as práticas cotidianas da escola sejam revistas e aperfeiçoadas. Nesse sentido, faz-se necessário refletir sobre a relação de práticas inclusivas como uma possível diretriz para formação continuada de professores que atuam para a inclusão escolar.

Um importante exemplo disso pode ser analisado a partir dos estudos de Zarzicki e Auler (2022). As autoras discutem que, mesmo no contexto da oferta de cursos de graduação por parte do Instituto Federal de Faropilha – IFFar, os conteúdos ofertados aos estudantes de graduação neste instituto acabam não abordando as disciplinas ou discussões mais práticas sobre Educação Especial em seus cursos de Licenciatura.

Eu senti muito a falta de uma disciplina voltada para atendimento individualizado, quando tem um aluno que tem algum diagnóstico, porque da nossa, ela era eletiva, e infelizmente não deu tempo da gente conhecer, são muitas né? Mas uma carga horária pequena, uma vez por semana, que estudássemos outros diagnósticos que uma criança pode ter, sempre voltada ao ensino de matemática e não de uma forma geral, por que nós sabemos que existe a Síndrome de Down, o Autismo, nós também seremos profissionais, é importante a gente saber, óbvio né? Mas não perder muito tempo sobre a lei né? (Entrevistado 04, apud ZARZICKI e AULER, 2022, p.104).

Assim, deste exemplo, verifica-se que muitas das formações iniciais docentes não estão centradas no que é mais importante para o futuro docente em contextos de salas inclusivas: o conhecimento sobre as especificidades do alunado da Educação Especial, articulado com o contato e a reflexão de relatos e vivências, que apontem os caminhos desenvolvidos para a implementação de boas práticas para a inclusão pedagógica desses estudantes. A partir do relato em epígrafe, verifica-se que ainda os cursos de formação docente, no que tange à Educação Especial, estão restritos à difusão de leis que garantem a inclusão desse público, e não nas considerações pedagógicas para o atendimento das especificidades desses estudantes.

Neste sentido, Libâneo, Oliveira e Toschi (2003) defendem que a formação continuada é a garantia do desenvolvimento profissional permanente. Ela se faz por meio do estudo, da reflexão, da discussão e da confrontação das experiências dos professores. A formação promovida dentro do contexto de uma instituição é fundamental para qualificar as

ações docentes. Ela é uma responsabilidade da instituição também, assim como do próprio professor, isto é, requer que ambos, instituição e professores, tomem para si a responsabilidade com a própria formação, no contexto da instituição escolar.

...ações de formação durante a jornada de trabalho-ajuda a professores iniciantes, participação no projeto pedagógico das escolas, reuniões de trabalho para discutir a prática com colegas, pesquisas, minicursos de atualização, estudos de caso, conselhos de classe, programas de educação a distância, etc.; (LIBÂNEO, OLIVEIRA, TOSCHI, 2003, p. 389).

Nesse sentido, a atitude da formação continuada, como uma ação promovida na rotina de uma instituição escolar, a partir das experiências escolares vivenciadas, estende-se também aos profissionais que atuam em contextos inclusivos com o público da Educação Especial. Azevedo et al. (2010, p. 8) consideram que é preciso alicerçar a construção de práticas pedagógicas inclusivas, de modo a colocar a inclusão no centro de suas preocupações pedagógicas (logo em sua dimensão formativa), a partir de concepções de conhecimento que admitem a existência de conhecimentos produzidos pela vida comunitária.

Ademais, para que a formação continuada ganhe significado no cotidiano no qual os profissionais em inclusão escolar se deparam, esta deve estar relacionada também ao atendimento dos anseios e necessidades requeridos pelos educadores, no contexto atual em que atuam.

Ao tratarmos da importância da formação para o professor, é necessário levar em consideração o que eles querem saber e quais são suas pretensões. A formação deve ser cuidadosamente organizada, uma ação que demanda organizar a estrutura do curso, a temática a ser trabalhada, a metodologia utilizada [...]. Enfim, considerar o que é significativo para o grupo [...] (OLIVEIRA, 2016, p. 110).

Dessa forma, a formação continuada interna ao ser planejada deve ter a sensibilidade de ouvir os temas que são demandados pelo grupo, que serão formados sobre as diretrizes da Educação Inclusiva, que necessitam trabalhar em seu cotidiano escolar imediato. Frisa-se, no entanto, que esta ação formativa não somente deve ser restrita a essa necessidade iminente ou a esse cotidiano escolar, mas ampliar-se à abordagem também de outras temáticas que podem um dia o professor vir a se deparar.

Assim, a importância da incorporação e utilização das boas experiências locais em inclusão, para formação continuada de todos, fundamenta-se nas palavras de Carvalho (2012, p. 97), ao concluir que todos precisam vivenciar a inclusão na aprendizagem para a sua intencionalidade educativa. Assim, para o autor, as práticas pedagógicas necessitam ser revistas e aprimoradas, adequando-se às características pessoais do aprender e do participar de todos da comunidade escolar, tomando como base a reflexão de suas próprias necessidades e ações.

### **Boas práticas pedagógicas inclusivas no IFB: uma pesquisa bibliográfica**

As práticas pedagógicas exitosas de inclusão, desenvolvidas e aplicadas pelos profissionais em inclusão escolar de um IF, constituem-se um legado da pesquisa e inovação pedagógica deste instituto federal, promovendo, mais que a permanência e a continuidade de estudos para estudantes da Educação Especial, a formação humanística e científica desse grupo, preparando-os para o exercício da cidadania e do mundo do trabalho. A partir da identificação destas boas práticas de inclusão escolar, buscou-se também verificar se, além da utilização das boas práticas na promoção da inclusão de estudantes da Educação Especial no

contexto da EPT, elas também serviram como referenciais para formação continuada dos demais profissionais em inclusão escolar no IFB.

Para orientar esta análise, as informações sobre a elaboração e aplicação de boas práticas escolares no Instituto Federal de Brasília, encontradas nos artigos selecionados, foram dispostas, conforme os seguintes critérios: 1) abrangência nos campi; 2) público participante da ação; 3) ações desenvolvidas; 4) refletir sobre os possíveis impactos das práticas pedagógicas exitosas na inclusão das pessoas da Educação Especial no IFB; 5) investigar a relação da boa prática de inclusão aplicada no IF com a formação continuada de seus profissionais e/ou de sua comunidade.

Quanto à questão 01 (abrangência nos campi), as práticas inclusivas, desenvolvidas e aplicadas no IFB, contemplaram cinco diferentes campi do instituto: Ceilândia, Gama, Recanto das Emas, Samambaia, Taguatinga Centro, o que representa um índice de 50%, uma vez que o Instituto Federal de Brasília conta com 10 campi no total, sendo que nove deles estão localizados em regiões administrativas, longe do centro de Brasília-DF.

O IFB visa estimular ações sociais com temáticas inclusivas e de tecnologias sociais por meio de editais de fomento às atividades de ensino, de pesquisa e de extensão. Vários editais incentivam a realização de ações inclusivas, apresentando linhas temáticas que objetivam a promoção da diversidade e inclusão de diversos grupos, tais como a valorização da diversidade étnica para inclusão, educação para as pessoas com deficiência (...), entre outros. Nesse sentido, a educação profissional e tecnológica ofertada pelo instituto contribui para a formação cidadã e o desenvolvimento sustentável, comprometidos com a dignidade humana e a justiça social (BRASIL, 2019, p.45-46).

Os dados descritos destacam a articulação da comunidade acadêmica de todos os campi do IFB, como centro de pesquisa, elaboração e execução de práticas educativas exitosas, em prol de uma educação inclusiva, destinada ao público da Educação Especial matriculados na EPT. Particularmente, a organização do atendimento ao público da Educação Especial, matriculado na EPT, além de estar amparada nas legislações que orientam a inclusão do público da Educação Especial no Brasil, também teve sua perspectiva fortalecida pela implementação de programas e ações do governo federal, voltados à inclusão na EPT, como, por exemplo, o programa Educação, Tecnologia e Profissionalização de Pessoas com Necessidades Especiais – TecNEP.

Nos anos 2000, o Programa TEC NEP – Educação, Tecnologia e Profissionalização de Pessoas com Necessidades Especiais, da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC, do Ministério da Educação – MEC, fortaleceu a inclusão de pessoas com deficiência na educação profissional e no mundo do trabalho na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, com “o objetivo de modificar o contexto das instituições da rede federal, disseminando conceitos, divulgando experiências, sensibilizando as comunidades escolares, para a questão das necessidades especiais” (BRASIL, 2005, p. 11), articulando uma série de ações para o melhor desenvolvimento e apoio aos discentes com deficiência (SILVA et al., 2020, p.6).

Com apoio deste programa, foram financiados pelo Ministério da Educação, cursos de formação continuada, aquisição de equipamentos e contratação de profissionais especializados para atuação no Núcleo de Atendimento às Necessidades Específicas – NAPNE. Com o passar do tempo, a consolidação da educação inclusiva (e todas questões de acessibilidade que ela implica), como um direito ao público da Educação Especial, passou a ser incorporada como uma das diretrizes da EPT. Hoje a rede conta, apesar de algumas restrições e exceções, com profissionais qualificados, equipamentos e infra-estrutura para

atender esse alunado.

Verifica-se que tais leis e políticas públicas estão refletidas na elaboração e oferta das práticas inclusivas no instituto federal como um todo, pois, como mostra a pesquisa, abrangeu metade dos campi do IFB. Deve-se considerar também que a produção de boas práticas é mais abrangente do que somente aos estudos identificados nessa investigação. Isso, pois, a pesquisa fez o relato apenas das experiências que foram descritas em artigos científicos num recorte de tempo. Logo, existe a tendência de que existam outras práticas inclusivas exitosas elaboradas e aplicadas, e que muitas não estejam registradas em artigos científicos ou estão fora do recorte temporal estudado. Em geral, a existência de diversos campi que implementaram práticas inclusivas exitosas demonstra a perspectiva sobre a variedade e da quantidade de temas, que potencialmente poderia ser abordados e discutidos em cursos formação continuada entre os profissionais em inclusão escolar e a comunidade escolar do Instituto Federal de Brasília em seus diversos campi. Portanto, é necessário estimular a troca de experiência entre eles, como diretriz formativa ao seu corpo técnico.

Em referência à questão 02 (público participante da ação), foram destacados na pesquisa: o envolvimento de estudantes surdos, comunidade escolar, profissionais em inclusão escolar do IFB; estudantes cegos, estudante com Síndrome de Asperger (Transtorno do Espectro Autista), pessoas com deficiência (não especificados). Desse contexto percebe-se que as iniciativas de práticas inclusiva desenvolvidas abrangeram três das especificidades dos estudantes público da Educação Especial: estudantes surdos, cegos e com a Síndrome de Asperger. Somente não se pode identificar a necessidade especial do grupo trabalhado na prática realizada em um estudo, o qual se refere genericamente ao público de sua pesquisa como “estudantes com deficiência”.

Assim, a diversidade do registro do público da Educação Especial aqui é bem vida. Por um lado mostra que os campi do IFB promovem estratégias educacionais de inclusão para atender qualquer particularidade que o estudante apresente, sem que os campi tornem-se especializados para o atendimento de um só tipo de deficiência. Por outro lado, a presença de tal diversidade implica também na necessidade de diferenciação de respostas educativas para atender as necessidades desses estudantes, assim, exige-se uma formação variada.

Ademais, verifica-se que a existência de que tais contextos irá requerer uma grande demanda por parte dos profissionais inclusivos, algumas vezes com conhecimentos especializados. A realidade, porém, de muitos institutos, como o IFB, é a existência de alguns poucos profissionais especializados em algum tipo de deficiência. Esta carência de profissionais, por outro lado, tem como uma das fontes o regimento interno do NAPNE. Como acontece em outros institutos federais, o regulamento interno do NAPNE do IFB não exige que seus membros tenham formação específica na área de Educação Especial para atuação no núcleo. Assim, não raro encontramos profissionais de formação generalista ou de profissionais que, apesar de determinados e voluntariosos, ali atuam sem uma formação inicial específica quanto ao atendimento das características dos estudantes da Educação Especial.

Assim, para atender tal diversidade de inclusão, muitos institutos federais recorrem à contratação temporária de profissionais especializados, como também buscam orientações nas redes de apoio à inclusão (por meio de convênios) para a elaboração do Plano de Ensino Especializado, entre outros, a fim de promover a educação deste estudantes, entre outras situações. Seria de vital importância que esses profissionais que prestem apoio esporádicos ao IFB registrassem e utilizassem suas experiência de inclusão educacional para formação dos demais profissionais em inclusão escolar que ali atuam. Tal questão é essencial para que não se perdesse o conhecimento inclusivo ali desenvolvido e implementado por profissionais não

efetivos. Esse conhecimento poderia servir como referência para novas intervenções pelos profissionais que são do quadro permanente do instituto, e que não estão sujeitos à rotatividade, pela fragilidade do contrato de trabalho por tempo determinado.

Em relação aos processos de práticas pedagógicas de ensino-aprendizagem com foco a atender a singularidade de cada estudante, abordados na questão 03 (ações desenvolvidas), verifica-se os seguintes casos: 1) o uso de tecnologias digitais no ensino da disciplina Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) em turmas de licenciatura e de formação inicial e continuada; 2) curso de inglês para pessoa com pessoas com deficiência visual; 3) atividades inclusivas e de difusão de conhecimentos para o acolhimento educacional da pessoa com Síndrome de Asper, 4) promoção de rodas de conversas para a inclusão.

A diversidade das ações aqui citadas reafirma que existe uma ciência voltada à inclusão, planejada e aplicada pelos profissionais que atuam em contexto de atendimento ao público da Educação Especial, matriculados no Instituto Federal de Brasília. Por isso, é necessário levar essas experiências exitosas para a formação da comunidade escolar, visando qualificar outros profissionais quanto às suas ações inclusivas. Ao utilizar estas ações desenvolvidas, como diretrizes formativas aos demais atores que atuam na inclusão escolar de um IF, ademais de implementar a inclusão escolar para aqueles que a necessitam, fortalecemos e fazemos realidade um dos pilares da EPT, entre seus profissionais: o trabalho como princípio educativo.

Assim, a aprendizagem ao longo da vida desenvolve-se em espaços variados (muitas vezes em situações de trabalho ou tendo o trabalho como princípio), por meio de formas distintas e sob a responsabilidade de vários e diferentes protagonistas (RIBEIRO, 2009, p.05).

Nesse sentido, a formação para o atendimento educacional especializado torna-se muito mais significado quando aborda boas práticas inclusivas que não se resumam somente a exposição de casos. Quanto mais concreta for a apresentação de estudos de casos, com a presença e o relato dos participantes dessas ações inclusivas, mais fácil ela será compreendida pelos profissionais formados. Ademais, é extremamente importante que esses momentos ofereçam a prática efetiva do processo pedagógico de inclusão, por meio de oficinas, por exemplo. Do contrário, corre-se o risco que tais formações se tornem um conhecimento teórico e distante, sem significado tangível (logo fadado ao esquecimento) para o profissional que estamos formando.

...a formação continuada ganha ênfase por meio da pesquisa, da reflexão e do exercício da autoria que se faz mediante a escrita. Fazendo uso desses três processos, enquanto recursos metodológicos, criam-se possibilidades interpretativas e de ação que permitem aos professores o desenvolvimento de sua capacidade de debruçar-se sobre aquelas situações do cotidiano que deles requerem uma maior dedicação e envolvimento na reconstrução de práticas, estratégias e intervenção junto às crianças, principalmente aquelas marcadas por algum tipo de dificuldade ou deficiência (SILVA et al., 2018, p. 103).

Quanto ao item 4 do estudo (possíveis impactos das práticas pedagógicas exitosas na inclusão das pessoas da Educação Especial no IFB), percebe-se, da análise dos relatos, que todas as experiências apresentadas foram positivas para diversos segmentos da comunidade escolar. A primeira experiência tratou sobre o ensino básico de LIBRAS aos estudantes de uma classe que tinha, entre os alunos ouvintes, estudantes surdos como colegas de turma. Por meio do uso de ferramentas de tecnologia, a aplicação dessa experiência resultou na solicitação, pelos estudantes ouvintes participantes, à direção do IFB, de que fosse ofertada, no ano letivo seguinte, a disciplina de LIBRAS para o Ensino Médio. Isso fortalece o sentido

de pertencimento ao grupo por parte do estudante surdo, bem como favorece o processo inclusivo, pois os alunos ouvintes que dominassem a LIBRAS poderiam ajudar a mediar a aprendizagem dos alunos surdos junto ao professor, por meio da língua brasileiras de sinais.

Por outro lado, em um segundo momento, cita-se que um dos estudos analisados relatou, como práticas inclusivas, a promoção de um curso de inglês para pessoas com deficiência visual. Tal ação, segundo apontou a pesquisa, proporcionou, ademais do aprendizado do idioma inglês para esse alunado, a reflexão docente sobre os processos de aquisição de um idioma estrangeiro pelos estudantes com deficiência visual participantes. Ressalta-se que a prática docente exerce também um impacto formativo para o educador, pois ela leva à pesquisa, reflexões e produções de materiais, que tornem possível que o estudante atinja às metas educacionais previstas quanto ao tema tratado. No entanto, não há registro se esse conhecimento vivenciado pelos partícipes da ação inclusiva foi transmitido aos demais profissionais em inclusão escolar do instituto.

E outro estudo abordado, as práticas inclusivas ali executadas geraram, como possíveis impactos, ademais da inclusão do estudante com Síndrome de Asperger nas atividades do IFB, a mobilização da comunidade interna e externa ao IFB, para a difusão, no campus onde a experiência foi aplicada, das características dessa síndrome. Essas ações ajudaram na promoção da divulgação sobre os direitos e características das pessoas com esse tipo de transtorno do espectro autista, o que pode ter sensibilizado e motivado o desenvolvimento de outras boas práticas de inclusão escolar, voltadas para o atendimento dessa especificidade.

Por último, registra-se o evento denominado rodas de conversa para inclusão. Esses são eventos realizados de duas formas. Na primeira, um grupo de estudantes com deficiência, atendidos no próprio instituto, e profissionais do NAPNE realizam encontros nas diversas dependências do IFB junto aos demais estudantes no horário dos intervalos entre as aulas. Nesse momento ocorrem relatos sobre a conscientização das especificidades das deficiências, o papel de cada um na promoção da inclusão, bem como o relato das ações inclusivas promovidas pelo instituto, etc.

Em outro momento, como já mencionado, o projeto roda de conversas reúne mensalmente no auditório do campus Brasília os profissionais que atuam nos NAPNEs dos diversos campi do IFB, além de interessados da comunidade escolar do instituto e do público externo. Nele, por meio de relatos e exposições, são compartilhadas as experiências inclusivas desenvolvidas nos núcleos. Destas duas últimas experiências, relata-se a impossibilidade de mensurar os impactos dessas ações, uma vez que não há dados no artigo pesquisado que permitam a análise de algum indicador que vincule a aplicação do projeto com os impactos na efetividade da inclusão de pessoas da Educação Especial no IFB. No entanto, acredita-se que a divulgação desses eventos tenha contribuído para que cada partícipe tenha adotado uma postura mais atitudinal em relação ao tema.

Tal fato mostra o poder transformador do aproveitamento que boas experiências em inclusão, que podem impactar na transformação da conscientização da comunidade escolar e da própria forma de como ela organiza suas práticas de ensino. Portanto, verifica-se que a experiência da elaboração e aplicação de boas práticas de inclusão atenderam diversas realidades e especificidades dos estudantes da Educação Especial, trazendo benefícios não apenas para o estudante, mas para o repensar do próprio fazer o pedagógico para os futuros atendimentos educacionais especializados – AEE, ofertados pelos partícipes destas experiências em inclusão escolar.

De fato, ‘experiência’ é um processo de significação que é a condição mesma para a constituição daquilo que chamamos realidade. Donde a necessidade de

re-enfatizar uma noção de experiência não como diretriz imediata para a ‘verdade’, mas como uma prática de atribuir sentido, tanto simbólica como narrativamente: como uma luta sobre condições materiais e significado (...) contra a ideia de um sujeito da experiência já plenamente constituído a quem as experiências acontecem, a experiência é lugar de formação do sujeito (BRAH *apud* FLORINDO, 2021, p.11).

No tocante ao tópico 05 da pesquisa (relação da aplicação de boas práticas com a formação continuada de profissionais em inclusão), detectou-se que apenas duas das experiências desenvolvidas no contexto da inclusão no IFB, aqui relatadas, foram aplicadas na formação específica dos profissionais em inclusão escolar neste instituto federal: 1) a formação em LIBRAS, por meio de tecnologia e 2) a formação advindas da execução das rodas de conversa para a inclusão.

Quanto à experiência de boa prática de inclusão no curso de LIBRAS por meio do uso de tecnologia, a pesquisa relata que o grupo docente (formado por professores especializados em surdez e intérpretes de LIBRAS) realizava encontros técnicos nos quais eram compartilhadas e discutidas as experiências e intervenções de inclusão, vivenciadas em sala de aula. No entanto, não ficou claro se essa troca de experiência resultou de trocas espontâneas de falas e relatos ou se são organizados sistematicamente como parte de cursos de formação continuada.

Em relação aos eventos denominados “Rodas de Conversas sobre a Inclusão”, identificou-se que o encontro entre os profissionais do NAPNE e a comunidade escolar no auditório ocorre no formato de seminário, onde são apresentados relatos, com momentos reservados para a discussão entre palestrantes e o público que assiste ao evento. Porém, observou-se também que tais eventos não acontecem nos moldes de um curso de formação continuada, sistematizado, mas de modo aberto, não estruturado nos moldes de curso formativo. Ainda assim, considera-se que o evento é formativo, pois há troca de experiências e ideias, numa reflexão coletiva, que podem ser aproveitadas (com suas devidas adaptações), quando posteriormente sejam elaboradas novas práticas de inclusão escolar pelos participantes do evento.

Assim, ao se refletir sobre os dados descritos, constata-se que, apesar de que a produção científica para aplicação de boas práticas de inclusão aos estudantes da Educação Especial ser uma realidade no Instituto Federal de Brasília, sua difusão ainda está restrita a aqueles que vivenciaram esta experiência inclusiva. Neste sentido, a falta da utilização dessas experiências em formações continuadas, formalmente estruturadas, destinadas aos profissionais que atuam no próprio instituto em que elas foram elaboradas, tem entre outras consequências, a perda da memória institucional da experiência inclusiva exitosa aplicada, de um lado, e a falta de qualificação profissional dos agentes em inclusão escolar do instituto, de outro. Com isso, perde também o estudante da Educação Especial, cujo atendimento vai demandar mais tempo para ser ofertado, de maneira que supra suas necessidades de aprendizagem.

Neste sentido, deduz-se que as práticas de inclusão escolar, desenvolvidas e aplicadas dentro do próprio espaço educacional, de maneira geral, é pouco reconhecido ou aproveitado como estratégia formativa de educação continuada entre seus profissionais. Dessa forma, ignora-se a existência de boas práticas de inclusão escolar, desenvolvidas e aplicadas dentro do próprio espaço educacional. Estas também poderiam resultar benéficas, quando utilizadas como referenciais para formação continuada de profissionais que atuam no Núcleo de Atendimento às Necessidades Específicas – NAPNE, bem como dos demais atores que desenvolvem práticas em inclusão escolar.

Observa-se que esse não aproveitamento possui múltiplos fatores, entre os quais, a ausência memória institucional para registrar experiências exitosas de inclusão, a rotatividade frequente dos membros efetivos e colaboradores do instituto federal - IF (que desenvolveram a ação inclusiva exitosa), a falta de articulação de ações formativas que contemplem a reflexão e o compartilhamento sobre as experiências bem sucedidas, entre outros. Conseqüentemente, muitos profissionais empáticos são obrigados a buscar referenciais de práticas inclusivas para suas intervenções de maneira autônoma ou em espaços formadores externos ao âmbito do instituto federal em que atuam.

Essa constatação foi uma das observações realizadas por meio de pesquisa científica promovida juntamente aos profissionais inclusivos que atuavam no Instituto Federal de Brasília – IFB, e estão presentes no artigo científico *Contribuições aos saberes em inclusão escolar dos profissionais que atuam nos NAPNEs* (2020).

...por causa dessa lacuna da formação dos professores em salas inclusivas, sem a devida participação do NAPNE para isso, professores com o perfil atitudinal responderam também que outra fonte de saber inclusivo para o desenvolvimento das suas práticas é realizada por meio de cursos e literatura especializada, de forma autônoma (RODRIGUES e FRANÇA, 2020, p.50).

Por fim, considera-se que tais formações continuadas, baseadas nas experiências de inclusão exitosas, devem ser realizadas de maneira cíclica e que ofereçam também a possibilidade de que o grupo formado vivencie outras experiências (que não as derivadas da necessidade de atendimento imediato). Reflete-se igualmente a importância de que essas experiências não se reduzam à exposição de relatos sobre o atendimento das especificidades em sala de aula, mas que também considerem as especificidades já trabalhadas em outros contextos, como, por exemplo, as experiências inclusivas no contexto de fora de sala de aula, como a inclusão na biblioteca, sala de informática, etc.

Tal formação continuada em contexto deve ter como foco as diferentes situações que constituem o ato educativo, a análise das práticas docentes e a criação de espaços para a reflexão coletiva, esforçando-se, sempre, para criar na escola a crença de que é possível pensar soluções para as questões que se apresentam (JESUS e EFFGEN, 2012, p. 17).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O objetivo desse trabalho visou refletir sobre a importância das boas práticas em inclusão escolar exitosas, produzidas e aplicadas no contexto de um instituto federal, como referenciais para formação continuada dos profissionais que atuam para a inclusão escolar do público da Educação Especial presentes no IF. A partir dessa concepção, num primeiro momento, foram identificadas as boas práticas de inclusão escolar aplicadas no Instituto Federal de Brasília, por meio do registro de suas aplicações em artigos científicos. Posteriormente, buscou-se analisar se estas práticas foram utilizadas de algum modo para a promoção de formação continuadas em Educação Especial aos profissionais que atuam na inclusão escolar no próprio instituto.

Entre as conclusões da pesquisa, identificou-se que o uso de boas práticas em inclusão escolar é uma realidade e que são desenvolvidas e aplicadas a favor da inclusão de estudantes da Educação Especial, matriculado nos Instituto Federal de Brasília – IFB em seus diversos campi. Essas práticas atendem a uma diversidade de especificidades pedagógicas, o que

resulta positivo, considerando o potencial da pluralidade formativa que poderia ser aproveitada.

Verificou-se que as ações pedagógicas ofertadas envolvem áreas disparees entre os cursos ofertados no IFB. Tal fato deve também ser considerado positivo, pois demonstra que o instituto federal tende a acolher e promover ações inclusivas aos estudantes que delas demandem em qualquer curso que ingressem, em qualquer um dos campi do IFB, independentemente de suas especificidades, que serão atendidas. Assim, respalda-se o direito do estudante da Educação Especial em trilhar seu próprio caminho, segundo sua vontade e aptidão, em consonância com o direito à educação, ofertado aos demais estudantes.

Por outro lado, a pesquisa também identificou que, embora existentes, não está claro se as boas práticas inclusivas, elaboradas no contexto de inclusão escolar no IFB, são utilizadas (na forma estruturada de cursos) em práticas formativas no próprio instituto. No entanto, quando executadas, tais formações possuem estruturas informais de relatos, seja entre os partícipes da aplicação de uma prática inclusiva exitosas, seja por meio de rodas de conversa e trocas de experiências entre os participantes desse tipo de evento.

Neste sentido, como uma das possíveis consequências, a falta de estruturação e aplicação sistemática do uso das boas práticas inclusivas em processos formativos resulta no desconhecimento da realização das mesmas para muitos profissionais em inclusão escolar. Consequentemente, muitos educadores com perfil inclusivo que trabalham no IFB acabam ignorando as boas práticas desenvolvidas no próprio instituto em que atuam. Por isso, eles buscam informações que atendam suas necessidades pedagógicas, voltadas para o atendimento das especificidades do público da Educação Especial, fora do instituto em que trabalham. Assim as práticas pedagógicas de inclusão tendem a levar mais tempo para serem refletidas, desenvolvidas e aplicadas.

Por fim, esta pesquisa conclui ser necessário estimular a conscientização e disseminação das práticas exitosas em inclusão escolar, elaboradas e aplicadas no âmbito de um IF, entre seus profissionais, pois estas podem servir de referência para formação de multiplicadores de processos inclusivos. Com isso, pretende-se aproximar esse tipo de formação continuada à realidade das demandas requeridas e experiências vivenciadas num instituto federal. Assim, espera-se fortalecer e disseminar o saber elaborado na própria instituição, de modo a promover a inclusão de maneira mais abrangente ao público da educação especial nela atendido. Por meio destas ações, ademais de promover a inclusão, fazemos realidade um dos pilares da EPT, entre seus profissionais: o trabalho como princípio educativo.

## **REFERÊNCIAS**

AZEVEDO, Clovis; RODRIGUES, Carolina Contreiras; CURÇO, Sumaia Fuchs. Escola Cidadã: Políticas e práticas inclusivas. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, 18(2), p.8, 2010.

BRASIL, Instituto Federal de Brasília-IFB. Plano de Desenvolvimento Institucional 2019-2023,2019. Disponível em:< <https://www.ifb.edu.br/reitori/12256>>. Acesso em jun. 2021.

CARVALHO, E. Q.; Cavalcanti, R. J. de S. Inclusão na Educação Profissional e Tecnológica: abordagem emancipatória do trabalho como princípio educativo. Research, Society and Development, v. 9, n. 5, p.97, 2020.

- FLORINDO, Girlane M. Ferreira; MACIEL, Suellen Neto Pires. Acessibilidade, comunicação e interação: aprendizagem de língua brasileira de sinais pelos alunos do ensino médio integrado do campus Taguatinga-IFB. *Revista Eixo*, 21, v. 7, p.11, 2021.
- JESUS, Denise Meyrelles de; EFFGEN, Adriana Pereira Siqueira. Formação docente e práticas pedagógicas: Conexões, possibilidades e tensões. IN: MIRANDA, Therezinha Guimarães; FILHO. Teófilo Alves Galvão (ORGS): Formação, práticas e lugares. Salvador: EDUFBA, p. 17, 2012.
- LIBÂNEO, J.C.; Oliveira, J.F.; Toschi, M. S. Educação Escolar: políticas, estruturas e organização. São Paulo: Cortez, p. 389, 2003.
- LIMA, Telma Cristiana Sasso; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. *Rev. Katál. Florianópolis* v. 10 n. esp. p. 37-45, 2007
- NUERNBERG, Adriano Henrique. Os Estudos sobre deficiência na educação. *Educ. Soc., Campinas*, v. 36, nº. 131, p. 555-558, 2015.
- MELLO, Guiomar Namó de. Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical São Paulo em Perspectiva, vol. 14, p.104, 2000.
- OLIVEIRA, E. C. S. Saberes e práticas no processo de inclusão escolar no município de Teixeira de Freitas – Bahia. 2016, 119 f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Centro Universitário Norte do Espírito Santo, Universidade Federal do Espírito Santo, São Mateus, ES, 2016. Disponível em:< <http://repositorio.ufes.br/handle/10/8408>>. Acesso em jun 2021.
- ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS (OEI). Guía para la reflexión y valoración de prácticas inclusivas. 2009.
- MOLINER, Odet Garcia; RIBÉS, Aida Sanahuja; GIL, Alicia Benet. Prácticas Inclusivas en el aula desde la investigación-acción. *Universitat Jaume I*, p. 5-15, 2017.
- RIBEIRO, Ricardo. O trabalho como princípio educativo: algumas reflexões. I Seminário das Escolas Técnicas do SUS do Estado de São Paulo, p. 05, 2009.
- RODRIGUES, Ricardo Allan de Carvalho; FRANÇA, Maria Cristina Caminha de Castilhos. Contribuições aos saberes em inclusão escolar dos profissionais que atuam nos NAPNEs. *ScientiaTec: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia do IFRS*, v. 7 n. 4, p. 16-42, 2020.
- SILVA, Fernanda Souza; PAULA, Laíse do Nascimento Paula; COSTA, Talita Soares Lago Duarte; RIBEIRO, Francisco Adelson Alves; PEREIRA, Alvaro Itaúna Schalcher. Educação profissional e a inclusão de pessoas com deficiência: um mapeamento sistemático. *Revista brasileira da educação profissional e tecnológica*, p. 109-2012, 2020.
- SEBASTIAN-HEREDERO, E.; ANACHE, A. A. A percepção docente sobre conceitos, políticas e práticas inclusivas: um estudo de caso no Brasil. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara*, v. 15, n. esp.1, p. 1018–1037, 2020.
- SILVA, Claudio Nei Nascimento; GOMES Karla Viviane Veloso. A relação surdo-ouvinte e seu impacto na inclusão de estudantes surdos: um estudo a partir da percepção dos intérpretes de LIBRAS. *Revista Educação, Artes e Inclusão*, vol. 14, p.103, 2018.
- ZARZICKI, D. M., & Frizon Auler, N. M. formação inicial de professores em uma instituição de EBPT: desafios a partir do olhar dos egressos. *Revista Contexto & Educação*, v.7, p. 90–110, 2022.

ZIESMANN, C. I., & Guilherme, A. A. Inclusão no atendimento educacional especializado na educação básica: um estudo de caso. *Revista Contexto & Educação*, v. 35, p.86–104, 2022.