

(DES)CAMINHOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE NA CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA ESTUDANTES COM AUTISMO DAS ESCOLAS PÚBLICAS DO DISTRITO FEDERAL

Cláudia Costa da Rocha Cerqueira Ramos ¹
Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva ²

RESUMO

Este resumo elucida sobre a pesquisa de dissertação de mestrado intitulada Formação Continuada Docente para Inclusão Escolar com Estudantes Autistas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do Distrito Federal, defendida em 2023, no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade de Brasília (UnB), vinculada às pesquisas do Grupo de Pesquisas sobre a Formação e Atuação de Professores/Pedagogos (GEPFAPE). Este arcabouço teve como objetivo geral analisar o processo de formação continuada das professoras efetivas e dos professores efetivos da SEEDF que atuam nas Classes Comuns Inclusivas nos Anos Iniciais, com estudantes com autismo buscando levantar os elementos que delimitam esse processo bem como as possibilidades. A partir dos objetivos propostos, geral e específicos, reafirmamos a importância de analisar os marcos históricos e epistemológicos que envolvem a tríade -formação continuada docente, inclusão escolar e autismo-fundamentando-nos nos estudos de autores como Vásquez (2014), Curado Silva (2019), Saviani (2024), Kassaki (1998), Michels (2017), Vigotski (1995), entre outros. Metodologicamente, realizamos uma pesquisa exploratória de abordagem mista, com procedimentos das pesquisas bibliográfica e documental, utilizando as técnicas de entrevista semiestruturada e aplicação de questionários. A análise foi orientada pelos pressupostos do Materialismo Histórico-Dialético, possibilitando a compreensão da realidade investigada em sua totalidade, considerando suas contradições históricas, políticas e econômicas. Neste bojo, a Teoria Histórico-Cultural contribuiu para compreendermos o estudante com autismo como sujeito histórico-social na educação inclusiva, concebida como real e necessária. As conclusões evidenciaram que, no contexto educacional do DF, a formação continuada docente voltada à inclusão de estudantes com autismo é buscada, predominantemente, por iniciativa individual dos docentes e, que, em alguns momentos, atuam sem formação específica. Embora haja oferta pela EAPE, ela se mostra insuficiente e demanda ampliação.

Palavras-chave: Formação continuada docente, Inclusão escolar, Autismo, Práxis docente, DF.

¹ Doutoranda pela Universidade de Brasília – UnB, kau-gui@hotmail.com

² Professora efetiva pela Universidade de Brasília- UnB, Katiacurado@unb.br





formativas. O estudo envolveu professores efetivos da rede pública de ensino do Distrito Federal (DF) dos anos iniciais do Ensino Fundamental I e atuantes das CCI's vinculados a duas

Coordenações Regionais de Ensino (CRE's) selecionadas Plano Piloto e Ceilândia, cuja escolha se baseou em critérios relacionados às suas especificidades socioeconômicas, históricas e culturais. A participação voluntária dos sujeitos ocorreu entre os meses de agosto e setembro de 2022, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). As ações foram desenvolvidas presencialmente, considerando o contexto pós-pandêmico que marcou o retorno gradual das atividades educacionais.

Para a compreensão desse movimento, partindo da aparência à essência, conforme propõe Marx (2002), a materialidade desta dissertação fundamenta-se nos pressupostos do Materialismo Histórico-Dialético e da Teoria Histórico-Cultural. Essa base teórico-metodológica possibilitou aproximar-nos da realidade vivenciada pelos professores, considerando os critérios previamente estabelecidos, de modo a desvelar as múltiplas determinações que configuram o objeto de pesquisa e as categorias que o permeiam.

Destarte, os dados evidenciaram que a atuação dos professores efetivos que trabalham com estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em CCI's nas escolas públicas dos anos iniciais do Distrito Federal revela-se um processo desafiador, permeado por ambiguidades e tensões. Observamos a necessidade de aprimoramento das políticas e práticas de formação continuada, uma vez que, embora alguns docentes busquem aperfeiçoamento por iniciativa própria, essa formação nem sempre contempla aspectos específicos da educação inclusiva e do autismo. Apesar das ações promovidas pela Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE), ainda se faz necessária a ampliação da oferta de cursos, bem como a descentralização das formações, considerando as dificuldades de deslocamento e as limitações financeiras dos profissionais. Assim, propomos o fortalecimento de processos formativos mais consistentes e de caráter prático, por meio de cursos de extensão e especialização que contemplem de forma aprofundada a temática do TEA.

METODOLOGIA

Para a investigação sobre a constituição do campo da formação continuada docente na perspectiva da educação inclusiva, especialmente no atendimento a estudantes com TEA,



adotamos os pressupostos do Método Materialismo Histórico-Dialético, o qual possibilita compreender e interpretar a realidade em sua totalidade, considerando as contradições e as

mediações que a constituem. Nessa direção, a pesquisa também se fundamentou na Teoria Histórico-Cultural, que permite compreender o estudante com autismo como um sujeito histórico e social, constituído nas e pelas relações que estabelece no contexto da educação inclusiva, espaço esse real e necessária a partir da humanização como defendido por SAVIANI (2024).

Vale ressaltar, respaldados nesses aspectos teóricos-metodológicos, a primeira “estuda as leis sociológicas que caracterizam a vida em sociedade, de sua evolução histórica e da prática social do homem, no desenvolvimento da humanidade (Triviños, 1987, p. 51), ou seja, o método Materialismo Histórico-Dialético tem como respaldo a Teoria do Conhecimento em consonância à prática social como critério de verdade e que compreende o sujeito um sujeito com um ser constituído socialmente que averigua o entendimento da realidade concreta pela interpretação de fenômenos sociais em um processo historicamente pseudoconcreto em um “momento da práxis social humana” como afirma Cury (2000, p. 26), por meio de análises categoriais analíticas que buscam evidenciar as mediações as determinações construtivas do todo social.

Em consonância com essa perspectiva, a Teoria Histórico-Cultural, proposta por Vigotski (1995), compreende o desenvolvimento humano como resultado das interações sociais mediadas pela cultura. Para o autor, a relação entre pensamento e linguagem se forma nas experiências sociais vividas pelos sujeitos que participam ativamente da vida coletiva e se apropriam dos acervos culturais produzidos historicamente. Nessa direção, o desenvolvimento individual emerge do coletivo, uma vez que é nas trocas sociais e nas práticas culturais que o ser humano se constitui. Desse modo, Vigotski reafirma a centralidade das relações mediadas, nas quais o outro, a linguagem e o contexto social exercem papel essencial, para a formação de um sujeito historicamente situado e socialmente construído.

Com base nesses aportes teórico-metodológicos, a pesquisa orienta-se pela compreensão da realidade como um processo dinâmico, histórico e social, permitindo analisar as contradições, os sentidos e as mediações que atravessam a formação continuada docente na perspectiva da educação inclusiva. Assim, o diálogo entre o MHD e a Teoria Histórico-Cultural sustenta as interpretações e análises empreendidas, possibilitando revelar as



Para tanto, adotamos a pesquisa exploratória com a abordagem metodológica de caráter

misto que “é a abordagem de investigação que envolve a coleta de dados quantitativos e qualitativos, integrando os dois tipos de dados e usando desenhos distintos que refletem pressupostos filosóficos e estruturas teóricas” (CRESWELL, p. 4, 2021); que vai além das informações obtidas.

Como fase Inicial da coleta de dados fizemos dois percursos metodológicos: a realização da aplicação do questionário com perguntas abertas e fechadas e a realização da técnica da entrevista semiestruturada com o intuito de responder o objetivo dessa pesquisa empírica. Ambos foram aplicados aos professores efetivos da rede pública de ensino do DF lotados em uma das CRE's do Plano Piloto e Ceilândia que se dispuseram a participar de forma voluntária com a assinatura do Termo de Consentimento e Esclarecimento.

O primeiro instrumento de coleta de dados consistiu em um **questionário** composto por 21 questões, elaborado com o objetivo de atender aos eixos definidos na pesquisa: i) Eixo 1: Perfil do participante; ii) Eixo 2: Trabalho docente, inclusão e TEA; iii) Eixo 3: Formação continuada e TEA; e iv) Eixo 4: Síntese. No total, foram entregues 42 questionários, dos quais 36 foram respondidos, correspondendo a 96,7% de devolutivas na CRE/Plano Piloto e 58,3% na CRE/Ceilândia. A aplicação ocorreu de forma presencial e impressa. Ressaltamos que todos os docentes que se enquadravam no perfil da pesquisa aceitaram receber o instrumento. Os casos de não devolução estiveram relacionados ao acúmulo de demandas burocráticas e/ou pedagógicas e, em alguns casos, ao desinteresse, mesmo após contato prévio por telefone com as instituições. Em tais situações, foram realizadas novas tentativas de comunicação e recolhimento.

O segundo movimento da pesquisa optamos na realização de **entrevistas semiestruturadas** formação, conduzidas a partir de um roteiro previamente elaborado com 12 questões voltadas a compreender quem são os professores que atuam com estudantes com autismo, bem como se estrutura a oferta de sua continuada, sob a perspectiva da educação inclusiva no ensino público do Distrito Federal. Para identificar os participantes interessados, durante a entrega dos questionários perguntava-se aos docentes se desejavam colaborar com



Dos nove (9) professores que manifestaram interesse, seis (6) entrevistas foram efetivamente realizadas, sendo três (3) em cada CRE. As entrevistas ocorreram presencialmente

em lócus, e foram gravadas com autorização dos participantes, utilizando o celular da pesquisadora. Em seguida, os registros foram transcritos e analisados à luz do Método Materialismo Histórico-Dialético, considerando indicadores empíricos que possibilitaram a construção das categorias e subcategorias de análise relacionadas ao objeto investigado.

Dessa forma, esse segundo movimento possibilitou uma aproximação qualitativa e interpretativa da realidade vivenciada pelos docentes, articulando os dados empíricos à base teórico-metodológica que orienta a pesquisa, e consolidando o percurso metodológico adotado.

REFERENCIAL TEÓRICO

No Brasil, a formação continuada docente apresenta um caráter polissêmico e contraditório, refletindo as diferentes concepções de educação e de profissional que se consolidaram ao longo da história. Esta trajetória tem sido marcada por disputas epistemológicas, políticas e ideológicas, nas quais se entrelaçam rupturas e permanências em torno do papel, da identidade e da função social do professor.

Assim, em cada período histórico, as concepções de formação continuada expressam as condições políticas, econômicas e culturais que delineiam o projeto de sociedade em curso. Por essa razão, trata-se de um campo em constante disputa, no qual se tensionam perspectivas formativas ora voltadas à emancipação e ao desenvolvimento crítico do docente, ora orientadas por demandas técnico-instrumentais e políticas de regulação educacional.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, consideramos a materialidade das políticas públicas, conforme delineado por Evangelista (2019), entendendo-as como expressões concretas das relações sociais historicamente constituídas, permeadas por contradições e disputas de projetos societários a partir da fundamentação teórica ancorada em Marx (2002), cuja crítica ao modo de produção capitalista e à sociedade burguesa permite compreender





como as determinações econômicas e ideológicas interferem diretamente na educação e, por conseguinte, na formação docente, tanto inicial quanto continuada.

Nesse contexto, evidenciamos a prevalência de uma perspectiva pragmática, orientada pela pedagogia tecnicista, conforme problematiza Saviani (2024), a qual se estrutura em práticas imediatistas voltadas à eficiência e à instrumentalização do ensino, resultando em formações aligeiradas, fragmentadas e desprovidas de reflexão crítica, reproduzindo a lógica

capitalista da produtividade e da adaptação. Em contraposição a esse modelo, fundamentamos na concepção de consciência crítica, discutida por Vázquez (2014) e Gramsci (2010), que propõe uma formação humana integral, capaz de analisar objetivamente a realidade social e promover a emancipação por meio da práxis (VÁZQUEZ, 2014) transformadora.

Nessa conjuntura histórica marcada pelo neotecnismo, Freitas (2021) evidencia o fortalecimento da meritocracia e do individualismo como pilares de um modelo educacional voltado às exigências do mercado competitivo. Essa lógica, orientada pela racionalidade técnica, desconsidera o trabalho pedagógico comprometido com uma educação que valorize a diversidade e os direitos humanos, conforme defendem Michels (2017) e Sasaki (1998), ao compreenderem a inclusão como princípio essencial para a construção de uma sociedade equitativa. Em diálogo com essa crítica, a perspectiva histórico-cultural de Vigotski (1995) reforça que o ser humano se constitui nas relações sociais, e que as limitações impostas às pessoas com deficiência derivam, sobretudo, das barreiras sociais e institucionais, e não de suas condições biológicas.

Logo, nesse mesmo movimento de análise, observamos o enfraquecimento da autonomia docente, apontado por Contreras (2012), em decorrência da intensificação da racionalidade técnica e da fragmentação do trabalho pedagógico, aspectos que, segundo Candau (1993), aprofundam a divisão e o controle sobre o fazer educativo, restringindo as possibilidades de uma prática pedagógica a partir da epistemologia da práxis (CURADO, 2019).

Concluimos que a escola se configura como um espaço privilegiado para o resgate dos sujeitos historicamente excluídos e para a superação da marginalidade social, conforme defende Saviani (2024). Contudo, a efetivação da inclusão escolar não se limita à inserção de estudantes com deficiência, como os com TEA, no ensino regular. É imprescindível reconhecer e valorizar as diferenças, respeitando às singularidades de cada estudante e garantindo condições pedagógicas que promovam equidade e participação. Assumir esse



RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir das respostas obtidas nos questionários e nas entrevistas semiestruturadas realizadas com professores efetivos que atuam nas Classes Comuns Inclusivas (CCI's) da rede

pública de ensino do Distrito Federal, buscamos compreender como esses profissionais vivenciam e significam suas práticas pedagógicas diante das demandas da educação inclusiva.

As análises evidenciam a constituição de uma nova realidade educacional, marcada por desafios e possibilidades que emergem no cotidiano escolar, à medida que a escola se (re)configura como espaço de inclusão, diversidade e transformação social. Nesse contexto, os resultados apresentados a seguir revelam tensões, avanços e contradições que perpassam o processo de formação continuada docente e a efetivação da inclusão escolar, especialmente no atendimento aos estudantes com autismo.

A partir desse pressuposto, elencamos três eixos, a saber: i) Ser professor na perspectiva da inclusão escolar com estudantes cm autismo; ii) Trabalho docente inclusivo em atendimento aos estudantes com autismo; ensinar e aprender; iii) Formação continuada para o exercício da docência com estudantes com autismo: possibilidades e desafios.

Na análise dos dados empíricos, constatamos que o perfil dos participantes é predominantemente feminino (89%). Observamos que 81% dos docentes têm entre 41 e 50 anos, o que aponta para o envelhecimento da categoria nas escolas públicas do Distrito Federal, especialmente entre aqueles que atuam nas Classes Comuns Inclusivas (CCI's) no atendimento a estudantes com autismo, no Ensino Fundamental I. Verificamos que a maioria possui formação em Pedagogia (92%), o que demonstra um nível de qualificação satisfatório, uma vez que não há professores com formação em nível médio no DF. Verificou-se que 83% dos professores possuem formação em nível lato sensu, 3% têm mestrado e 3% doutorado, evidenciando o reflexo das políticas de incentivo e valorização do corpo docente.

No que se refere à visão sobre “ser professor de uma escola inclusiva é...” observamos que o sentimento mais recorrente entre os professores é sintetizado pela palavra “desafiador”,



que expressa as marcas subjetivas vivenciadas por esses profissionais diante da complexidade do tema. Quando perguntamos o “sentimento no trabalho com estudantes com autismo os sentimentos mais negativos mais recorrentes foram: “desafiado” (94%), “preocupado” (58%), “ansioso” (56%). Em relação aos sentimentos positivos as respostas mais assinaladas pelos participantes foram: “motivada” (39%) e “feliz” (31%). Ao mesmo tempo em outra sentença pedimos para sinalizar “realizações no trabalho com estudantes com autismo” as sentenças mais recorrentes foram: “a aprendizagem” (86%), “a descoberta” (64%) e “o acolhimento” (58%).

Diante disso, destacamos a necessidade de que a formação continuada docente promova uma reorganização pedagógica coletiva no interior das escolas, considerando as marcas subjetivas expressas pelos professores, que se sentem “desafiados”, “preocupados” e “inseguros”, mas também vivenciam contraditoriamente um processo contínuo de “aprendizagem” e “descoberta” ao trabalhar com estudantes com autismo, mesmo 86% dos participantes da pesquisa empírica relatam dificuldade de lidar com o diferentes ritmos de aprendizagem na sala de aula.

Em consonância com o tema desta pesquisa, referente à formação continuada docente, observou-se que 50% dos professores se sentem capacitados para trabalhar com estudantes com autismo, resultado atribuído à realização de cursos de pós-graduação Lato Sensu, custeados pelos próprios docentes. Por outro lado, os outros 50% apontaram falta de formação continuada, excesso de alunos por turma e cursos superficiais que limitam a compreensão do transtorno. Aspectos que contribuem para a proletarização e intensificação do trabalho docente, o que pode levar à desqualificação e alienação profissional, alinhando-se à lógica privatista que fragiliza a valorização da profissão.

De forma contraditória que o mesmo professor que reclama por cursos superficiais e o esmo que com 69% indica a “formação na escola em horário de coordenação” sendo uma formação em serviço, sugerindo uma formação imediatista e pragmática que pode ficar na reflexão da/na prática que, inclusive, reduz ao corpo docente a sua função de ensinar, permeado pela dualidade na escola: o que faz e o que executa.

Dada o resultado dessa pesquisa empírica na tríade formação continuada, inclusão escolar e autismo sugerimos: i) descentralização da **EAPE** criando pontos estratégicos; ii)





formação seja mais densa, entre a prática e a teoria, em um trabalho que valorize o ser humano e transforma-o, em uma relação praxica, iii) oferta de curso de extensão e especialização acerca do autismo/educação inclusiva para todos os professores os docentes, já que estamos em uma momento real no âmbito educacional da capital federal do país.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No Brasil, diante de uma realidade marcada por controvérsias e debates no campo educacional, a formação continuada docente voltada à perspectiva da inclusão escolar ainda se encontra condicionada aos padrões do sistema capitalista, revelando um descompasso entre o real e o ideal. Embora existam leis que assegurem os direitos das pessoas historicamente excluídas, muitos desses indivíduos permanecem invisíveis no contexto escolar, mesmo estando formalmente inseridos nele.

Neste percurso, a partir desta pesquisa empírica, compreendemos que o trabalho pedagógico relacionado à formação continuada docente na perspectiva da inclusão de estudantes com autismo é permeado por contradições e ambiguidades. O mesmo professor que reivindica melhores condições de trabalho, muitas vezes, também propõe uma formação em serviço, voltada às demandas imediatas do cotidiano escolar e marcada por uma ênfase operacional, influenciada pelo discurso do capital. Essa dinâmica limita a possibilidade de uma reflexão crítica sobre o fazer pedagógico, dificultando a construção de práticas orientadas por uma perspectiva de emancipação humana e transformação social omnilateral, que supere a fragmentação imposta pelas relações produtivas e possibilite uma educação verdadeiramente inclusiva e transformadora.



REFERÊNCIAS

CANDAU, VERA Maria. Rumo a Uma Nova Didática. 5 ed. Petrópolis: **Editora Vozes**, 1993.

CONTRERAS, J. A Autonomia dos Professores. Trad. De Sandra Nabuco. 2 ed. São Paulo: **Côrtes**, P. 209-246, 2012.

CRESWELL, Jonh W; CRESWELL, J. David. Projeto de Pesquisa: Métodos Qualitativo, Quantitativo e Misto. Tradução Sandra Maria Mallmann. 5 ed. Porto Alegre: **Penso**. P. 178-204, 2021.

CURADO SILVA, Kátia Augusta Pinheiro Cordeiro. Epistemologia da Práxis na Formação de Professores: Perspectiva Crítica-Emancipadora. 1 ed. Campinas, São Paulo: **Mercado de Letras**, 2019.

CURY, Carlos Alberto Jamil. Educação e Contradição: Elementos Metodológicos Para Uma Teoria Crítica do Fenômeno Educativo. 7 ed. São Paulo: **Cortez**. P. 21-45, 2000.

EVANGELISTA, Olinda. Desventuras dos Professores na Formação para o Capital. Campinas, São Paulo: **Mercado de Letras**, 2019.

FREITAS, Luiz Carlos de. A Reforma Empresarial as Educação: Nova Direita, Velhas Ideias. Disponível em: <https://static.poder360.com.br/2023/12/a-reforma-empresarial-da-educacao-nova-direita-velhas-ideias.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2021.

GRAMSCI, A. Observações Sobre a Escola: Para a Investigação do Princípio Educativo. In: Antonio Gramsci. Org. de Atilio Monasta. Tradução: Paolo Nosella. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, **Editora Massangana**, 2010.

MARX, k. O Capital: Crítica da Economia Política. L.I, V. I. Tradução Reginaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro: **Civilização Brasileira**, 2002.





MICHELS, Maria Helena. A Formação dos Professores da Educação Especial no Brasil: Proposta em Questão. In: Fabíola Borowsky. Petrópolis, Santa Catarina, 2017. Disponível em: <https://gepeto.ced.ufsc.br/2018/03/20/a-formacao-de-professores-de-educacao-especial-no-brasil-propostas-em-questao/>. Acesso em: 29 dez. 2021.

RAMOS, Cláudia Costa da Rocha Cerqueira. Formação Continuada Docente para Inclusão Escolar com Estudantes TEA's dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do Distrito Federal. 2023. Dissertação (Mestrado Acadêmico) – **UnB**, Brasília-DF, 2023.

SASSAKI, Romeo. Inclusão, o Paradigma da Próxima Década. **Mensagem**, Brasília, V. 4, N.83, P. 29-36, 1998.

SAVIANI, Dermeval. Escola e Democracia. 45 ed. São Paulo: **Autores Associados**, P. 29-46, 2024.

VÁSQUEZ, Adolfo Sanches. Filosofia da Práxis. Tradução: Luiz Fernando Cardoso, 2 ed. **Expressão Popular**, 2014.

VIGOSTKI, Liev Semionovich. Obras Escogidas V. **Fundamentos e Defectologia**. Madrid: 1995.

