

O PROFESSOR PESQUISADOR COMO AGENTE TRANSFORMADOR DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Laércio de Oliveira¹
Rosângela de Deus Pereira²
Renato da Silva Oliveira³

RESUMO: Este artigo explora o papel central do professor pesquisador como catalisador de transformação na educação especial, destacando como a integração entre a práxis pedagógica e a pesquisa científica colabora para o desenvolvimento de práticas educacionais mais inclusivas e eficazes. Tem como objetivo analisar o impacto da postura investigativa do professor pesquisador como agente de transformação na educação especial, investigando como a integração entre docência e pesquisa contribui para práticas pedagógicas mais inclusivas, equitativas e efetivas. A metodologia foi por meio de uma revisão bibliográfica e abordagem qualitativa, o estudo revela que uma formação continuada voltada à pesquisa, associada à reflexão crítica da prática docente, amplia o potencial transformador do educador. Os resultados indicam que professores engajados em investigar suas próprias práticas criam avanços significativos na inovação pedagógica, na produção de conhecimento científico contextualizado e na implementação efetiva da inclusão escolar. Conclui-se que apostar na capacitação do professor pesquisador é uma medida indispensável para o progresso da educação especial sob uma perspectiva inclusiva.

Palavras-chave: Professor Pesquisador. Educação Especial. Práxis Pedagógica. Educação Inclusiva. Formação Docente.

ABSTRACT: This article explores the central role of the teacher-researcher as a catalyst for transformation in special education, highlighting how the integration between pedagogical practice and scientific research contributes to the development of more inclusive and effective educational practices. It aims to analyze the impact of the teacher-researcher's investigative stance as an agent of transformation in special education, investigating how the integration of teaching and research contributes to more inclusive, equitable, and effective pedagogical practices. The methodology, through a literature review and qualitative approach, reveals that continuing education focused on research, associated with critical reflection on teaching practice, expands the transformative potential of the educator. The results indicate that teachers engaged in investigating their own practices create significant advances in pedagogical innovation, in the production of contextualized scientific knowledge, and in the effective implementation of school inclusion. It concludes that investing in the training of teacher-researchers is an indispensable measure for the progress of special education from an inclusive perspective.

Keywords: Teacher-Researcher. Special Education. Pedagogical Practice. Inclusive Education. Teacher Training.

¹Mestrando em Ciências da Educação pela Veni Creator Christian University. Especialista em Autismo pela Pólis Civitas. Professor estatutário de Educação Especial pela Fundação Catarinense de Educação Especial FCEE no CAESP de Laguna Santa Catarina.

²Mestranda em Ciências da Educação pela Veni Creator Christian University. Especialista Práticas Interdisciplinares: Educação Infantil e Séries Iniciais pela FUCAP. Professora estatutária de Educação Especial pela Fundação Catarinense de Educação Especial FCEE no CAESP de Laguna Santa Catarina.

³Dr. Docente do curso de mestrado Veni Creator Christian University Universidade Federal de Pernambuco.

INTRODUÇÃO

A educação especial no Brasil vive um período marcante de grandes mudanças, impulsionadas por políticas de inclusão escolar e pelo avanço nas discussões sobre os direitos das pessoas com deficiência. Nesse contexto, o professor desempenha um papel primordial, transpondo o papel de executor de práticas pedagógicas para assumir um lugar de intelectual crítico, capaz de investigar, compreender e transformar a realidade educacional. Nesse contexto de transformação, a figura do professor pesquisador surge como peça-chave para garantir que essas mudanças sejam concretizadas de forma sólida e cientificamente fundamentada.

O conceito de professor pesquisador, explorado por estudiosos como Stenhouse (1975), Schön (1983) e Freire (1996), destacam como um profissional reflexivo que questiona sua experiência, causa conhecimento e impulsiona mudanças com base em investigações sistemáticas. No campo da educação especial, essa concepção investigativa é especialmente relevante devido à diversidade peculiar às necessidades educacionais dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação.

A escola inclusiva contemporânea exige profissionais capacitados para lidar com a heterogeneidade, adaptando currículos, desenvolvendo estratégias pedagógicas diferenciadas e avaliando os processos de aprendizagem com foco nas particularidades de cada aluno. O professor que determina uma postura investigativa transcende a execução mecânica de procedimentos e técnicas; ele questiona, experimenta, documenta, analisa e compartilha seus achados, disponibilizando uma contribuição significativa para o avanço coletivo do conhecimento na área.

A relevância desse estudo garante com urgência, aprimorar as práticas pedagógicas designado aos alunos da educação especial, especialmente diante do aumento substancial das matrículas desses estudantes em classes regulares, conforme destacado pelo Censo Escolar. Este cenário exige preparação adequada dos educadores para desenvolver um aprendizado eficaz e promover a plena participação desses alunos no ambiente escolar. Sob o enfoque teórico, a pesquisa enriquece o debate sobre a epistemologia da prática docente e a produção de conhecimento no campo educacional, reafirmando o papel do professor como pesquisador e valorizando o saber gerado na prática cotidiana. Esse saber, articulado ao conhecimento acadêmico, permite a criação de sínteses inovadoras que enriquecem simultaneamente a teoria e a prática educacional.

Os dados divulgados pelo Censo Escolar da Educação Básica evidenciam, ano após ano, o crescimento expressivo do número de matrículas de estudantes público-alvo da educação especial em classes comuns do ensino regular, movimento amparado juridicamente pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) e, de forma mais específica, pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015) e pelo Decreto nº 7.611/2011, que regulamenta o Atendimento Educacional Especializado (AEE) como serviço que perpassa, sem substituir, a escolarização comum. Esse arcabouço normativo impõe às redes de ensino o desafio de qualificar continuamente seus professores, tanto os que atuam nas salas de recursos multifuncionais quanto os que recebem esses alunos nas turmas regulares, para que a inclusão não se restrinja à presença física do estudante na escola, mas se traduza em aprendizagem efetiva e participação plena.

Nesse contexto, investigar o papel do professor pesquisador no cenário da educação especial pode rumar o desenvolvimento de políticas públicas direcionada à formação docente inicial e continuada, para apoiar estrutura organizacional escolar que desenvolvam a pesquisa durante o trabalho pedagógico diário. Em suma, oferece-se uma base para que outros educadores adotem perfil investigativos em seus contextos de atuação. No âmbito social, nesta perspectiva o professor tem o potencial de elevar a qualidade da educação para todos os estudantes, especialmente os grupos historicamente desassistidos dos processos educativos. Professores investigadores envolvidos com metas fundamentadas em evidências e aplicados às especificidades de seus alunos contribuem diretamente para diminuir injustiça educacionais e garantir o pleno exercício do direito à educação.

3

Delimita-se, assim, como objeto deste estudo o papel do professor pesquisador como agente de transformação da educação especial, com destaque para a importância da integração entre a prática pedagógica e a pesquisa científica no fortalecimento de uma educação inclusiva. De modo mais específico, a investigação concentra-se na relação entre a formação docente, a investigação da prática e o desenvolvimento de estratégias pedagógicas voltadas à inclusão escolar.

Nesse cenário normativo e pedagógico, a pesquisa aqui proposta parte do pressuposto de que a legislação, por si só, não garante a transformação das práticas escolares. É na atuação cotidiana do professor, na sua disposição para investigar, sistematizar e compartilhar o que observa em sala de aula, que os princípios da educação inclusiva se convertem em ação pedagógica concreta. Assim, compreender o professor pesquisador como agente de

transformação da educação especial significa reconhecer que a mudança educacional depende tanto de políticas públicas consistentes quanto da formação de profissionais capazes de interpretar, criticar e reinventar essas políticas a partir da realidade de suas escolas.

Diante desse cenário, o presente estudo tem como objetivo geral analisar o impacto da postura investigativa do professor pesquisador como agente de transformação na educação especial, investigando como a integração entre docência e pesquisa contribui para práticas pedagógicas mais inclusivas, equitativas e efetivas. De forma mais específica, busca-se explorar os fundamentos teóricos que embasam o conceito de professor pesquisador no âmbito da educação especial; reconhecer os desafios centrais enfrentados por esses profissionais ao realizarem pesquisas sobre suas próprias práticas pedagógicas; examinar experiências de professores pesquisadores que têm gerado mudanças relevantes em cenários de educação especial; refletir sobre as implicações da prática investigativa docente na formação inicial e contínua dos profissionais da área; e, por fim, sugerir diretrizes que incentivem a pesquisa como aspecto essencial da atuação docente na educação especial.

REFERENCIAL TEÓRICO

Conceito de Professor Pesquisador

4

O conceito de professor pesquisador tem suas origens nos trabalhos de Lawrence Stenhouse, na década de 1970, que defendia a ideia de que os professores deveriam ser pesquisadores de sua própria habilidade para fomentarem o currículo de forma crítica e contextualizada. Stenhouse (1975) afirma-se que o desenvolvimento profissional docente estava inerente ligado à capacidade de investigar constantemente o ensino e aprender com essa análise.

Donald Schön (1983), ao elaborar a teoria do profissional reflexivo, contribuiu significativamente para essa discussão ao salientar a importância da reflexão na ação e da reflexão sobre a ação. Para Schön, o conhecimento profissional não se otimiza à utilização de métodos e procedimentos, mas se constrói na capacidade de enfrentar situações complexas, incertas e singulares por meio da atenção e de estudos.

Zeichner (2008), aponta para o cuidado quando o tema abordado é o professor reflexivo pois, para o autor,

As pesquisas recentes mostram a importância de se estruturar e de se apoiar as reflexões dos licenciandos, por meio de atividades reflexivas, em vez de apenas dizer aos estudantes para saírem por aí refletindo sem o mínimo de instrução para isso (ZEICHNER, 2008, p. 546-547).

Zeichner (2008) argumenta que a reflexão docente sem orientação estruturada é insuficiente e pode ser prejudicial, criticando a banalização do conceito de "professor reflexivo". O autor propõe que o formador atue como mediador ativo, promovendo uma reflexão crítica e orientada, com maior rigor metodológico e articulação entre teoria e prática.

No cenário brasileiro, Paulo Freire (1996) salientou que não há formação sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Para Freire, ensinar exige pesquisa porque o ato de conhecer não se esgota na transmissão de conteúdo, mas causa busca constante, curiosidade epistemológica e capacidade de interceder no contexto. O professor, nessa perspectiva, é sujeito produtor de conhecimento e não mero reproduzidor de saberes alheios.

Demo (2003) intensifica essa percepção ao afirmar que a pesquisa é preceito educativo, pois a condição fundamental para a independência dos sujeitos. O autor afirma que o professor pesquisador não é aquele que apenas reproduz conhecimentos produzidos por outros, mas aquele que interroga, duvida, elabora hipóteses, coleta dados, analisa criticamente e constrói novos saberes a partir de sua prática.

Observa-se, portanto, que os autores fundadores desse campo convergem para uma ideia central: o professor pesquisador não é definido pelo acúmulo de técnicas de investigação, mas por uma postura epistemológica diante do próprio trabalho. Stenhouse (1975) situa essa postura no currículo, ao defender que ensinar é, em si, uma forma de investigação; Schön (1983) a situa na ação, ao valorizar o conhecimento tácito mobilizado nas situações de incerteza da prática; Zeichner (2008) a situa na formação, ao insistir que a reflexão precisa de mediação e rigor para não se tornar um exercício vazio; e Freire (1996) e Demo (2003), no contexto brasileiro, a situam na autonomia, ao vincular pesquisa e ensino como movimentos indissociáveis do exercício da cidadania. Essa convergência teórica, ainda que construída a partir de tradições distintas, sustenta a compreensão de que investigar a própria prática é parte constitutiva, e não acessória, do trabalho docente.

Aplicado à educação especial, esse arcabouço teórico ganha contornos particulares. Se, para Freire (1996), ensinar exige pesquisa porque conhecer é um processo inacabado, no campo da educação especial esse inacabamento é ainda mais evidente: cada aluno com deficiência, transtorno do desenvolvimento ou altas habilidades apresenta uma configuração singular de necessidades, o que torna inviável a aplicação mecânica de protocolos genéricos. O professor que investiga sistematicamente sua prática, na perspectiva de Demo (2003), transforma cada sala de aula em um campo de produção de conhecimento sobre o desenvolvimento e a

aprendizagem desse aluno específico, conhecimento que dificilmente estaria disponível em pesquisas acadêmicas de caráter mais amplo e generalizante.

Educação Especial na Perspectiva Inclusiva

A educação especial, historicamente associada a práticas segregacionistas, tem passado por transformações significativas influenciadas pelos movimentos internacionais em prol dos direitos humanos e pelas políticas de inclusão escolar. Um marco histórico nesse contexto foi a Declaração de Salamanca (1994), que estabeleceu o princípio da educação inclusiva, reafirmando que todas as crianças, independentemente de suas características individuais, devem ser educadas em escolas regulares.

No Brasil, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) consolidou o compromisso com a inclusão escolar, definindo a educação especial como uma modalidade que atravessa todos os níveis e etapas do ensino. Essa política visa oferecer atendimento educacional especializado como complemento ou suplementação à escolarização. Segundo Mantoan (2003), a inclusão escolar demanda uma transformação profunda na escola como um todo, envolvendo mudanças nas concepções pedagógicas, práticas de ensino e na própria organização institucional.

Por sua vez, Glat e Pletsch (2011) destacam que a realização plena da inclusão escolar está diretamente ligada à formação dos professores e às suas percepções sobre o ensino aprendizagem, deficiência e diversidade. Educadores que afirmam a inclusão como um direito e como um processo intrínseco para todos os estudantes tendem a adotar métodos mais criativos, adaptáveis e capazes de atender consistentemente às necessidades individuais de cada pessoa com deficiência.

No plano normativo brasileiro, esse movimento foi reforçado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), que assegurou aos estudantes com deficiência o direito ao atendimento educacional especializado preferencialmente na rede regular de ensino, e, posteriormente, pelo Decreto nº 7.611/2011, que regulamentou o Atendimento Educacional Especializado (AEE) como serviço complementar ou suplementar, ofertado prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais, sem caráter substitutivo à escolarização comum. A promulgação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015), o chamado Estatuto da Pessoa com Deficiência, consolidou esse arcabouço ao reconhecer a

educação inclusiva como um direito e ao vedar expressamente qualquer forma de cobrança adicional em razão da deficiência do estudante.

Essas mudanças normativas, contudo, deslocam para a escola e para o professor um desafio que a legislação sozinha não resolve: o de traduzir o direito formal à inclusão em condições reais de aprendizagem. Mantoan (2003) já alertava que a inclusão escolar não se reduz à inserção física do aluno com deficiência na turma comum, mas exige a reorganização do projeto pedagógico, da avaliação e da própria cultura escolar. É precisamente nesse ponto que a figura do professor pesquisador se articula à perspectiva inclusiva: cabe a esse profissional identificar, no cotidiano da sala de aula, as barreiras pedagógicas, atitudinais e comunicacionais que a norma, por sua natureza geral, não é capaz de antecipar.

A Práxis do Professor Pesquisador na Educação Especial

A articulação entre teoria e prática, tratada como práxis por Vázquez (1977), integra um componente imprescindível na atuação do professor pesquisador. Mais do que uma simples aplicação de teorias, a práxis se define como uma ação intencional e refletida que transforma a realidade enquanto gera novos conhecimentos. No cenário da educação especial, essa dimensão praxica assume um valor ainda maior, considerando que os desafios cotidianos exigem soluções criativas que nem sempre são contempladas nos manuais ou nos currículos de formação continuada.

Segundo Jesus (2008), afirma que, o professor de educação especial adota uma postura investigativa, fomenta habilidades cruciais para a inclusão. Entre essas competências estão a capacidade de observação sistemática, a aptidão para identificar as potencialidades e necessidades particulares dos alunos, a criatividade na construção de procedimentos pedagógicos adaptados e a empatia para realizar uma avaliação contínua e formativa dos processos de aprendizagem.

Nóvoa (1992) destaca que a formação do professor pesquisador está intrínseca à habilidade de sistematizar e compartilhar as práticas realizadas. O registro reflexivo, o diálogo com pares, a inserção em grupos de pesquisa e a disseminação de experiências por meio de publicações são práticas que estimulam o desenvolvimento profissional e ampliam a construção coletiva do saber pedagógico voltado para a educação especial. "A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de

reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal." (NÓVOA, 1992, p. 13)

Essa práxis, tal como descrita por Vázquez (1977), não se confunde com o simples ativismo ou com a repetição de rotinas pedagógicas testadas por tentativa e erro. Ela pressupõe um movimento contínuo de ida e volta entre a ação e a reflexão teoricamente informada, no qual cada intervenção pedagógica é, ao mesmo tempo, resposta a um problema concreto e hipótese a ser testada e revisada. No contexto da educação especial, esse movimento se manifesta, por exemplo, na elaboração de planos de ensino individualizados, na adaptação de materiais didáticos e recursos de tecnologia assistiva e na construção de instrumentos de avaliação sensíveis às diferentes formas de comunicação e expressão dos alunos.

Nóvoa (1992) reforça que essa práxis investigativa só se sustenta quando amparada por uma cultura profissional que valorize o registro e o compartilhamento das experiências. Um professor que investiga isoladamente, sem interlocução com pares, tende a produzir conhecimento fragmentado e pouco cumulativo; já a inserção em grupos de estudo, redes de pesquisa colaborativa ou comunidades de prática permite que os saberes construídos individualmente sejam validados, ampliados e ressignificados coletivamente, fortalecendo tanto o desenvolvimento profissional docente quanto a qualidade da resposta educativa oferecida aos alunos da educação especial.

Formação Continuada e a Cultura da Pesquisa na Escola

A consolidação do professor pesquisador como agente de transformação da educação especial depende, em grande medida, de condições institucionais que favoreçam a formação continuada orientada à investigação da prática. Como já discutido, Nóvoa (1992) compreende a formação docente não como acumulação de cursos ou técnicas, mas como um processo permanente de reflexividade crítica sobre a prática e de reconstrução da identidade profissional, o que desloca o eixo da formação de uma lógica de transmissão de conteúdos para uma lógica de desenvolvimento situado na própria escola.

Jardilino, Sampaio e Oliveri (2020) reforçam essa perspectiva ao destacar que a formação de professores precisa articular a dimensão técnica, a dimensão pessoal e a dimensão institucional do trabalho docente, superando modelos de capacitação pontuais e descontextualizados. Na educação especial, essa articulação assume particular relevância, pois exige do professor não apenas o domínio de conteúdos disciplinares e de estratégias pedagógicas diferenciadas, mas também disposição para revisar constantemente suas concepções sobre

deficiência, aprendizagem e diversidade, concepções que, muitas vezes, resistem à mudança se não forem problematizadas de forma sistemática.

Pesquisa-Ação como Estratégia de Transformação da Prática Pedagógica

Entre as diferentes modalidades de investigação disponíveis ao professor pesquisador, a pesquisa-ação ocupa lugar de destaque, sobretudo por sua origem estar diretamente vinculada ao movimento que Stenhouse (1975) ajudou a consolidar: a ideia do professor como investigador de seu próprio currículo. A pesquisa-ação caracteriza-se por um ciclo contínuo de planejamento, ação, observação e reflexão, no qual o professor não apenas descreve os problemas identificados em sua prática, mas intervém sistematicamente sobre eles, avalia os efeitos dessa intervenção e reformula suas estratégias a partir dos resultados observados.

No campo da educação especial, essa abordagem apresenta potencial particularmente elevado, uma vez que os problemas enfrentados pelos professores costumam ser extremamente específicos ao contexto de cada aluno e de cada turma, o que dificulta a aplicação direta de soluções padronizadas propostas pela literatura acadêmica. Jesus (2008) já apontava que o professor de educação especial que adota postura investigativa desenvolve maior sensibilidade para identificar potencialidades e necessidades individuais, exatamente a competência que a pesquisa-ação busca desenvolver de forma sistemática e documentada.

9

A sistematização dessas experiências, seguindo os princípios de análise de conteúdo propostos por Bardin (2011), permite que os achados da pesquisa-ação transcendam o contexto imediato de uma única sala de aula e se convertam em conhecimento passível de comunicação e discussão com outros professores, pesquisadores e gestores educacionais, contribuindo assim para a construção coletiva de um repertório pedagógico mais consistente para a educação especial.

METODOLOGIA

O estudo caracteriza-se como pesquisa qualitativa de natureza bibliográfica e exploratória. Segundo Gil (2008), a pesquisa bibliográfica desenvolve-se a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos, permitindo ao pesquisador cobrir ampla gama de fenômenos relacionados ao tema investigado.

A coleta de dados foi realizada mediante levantamento bibliográfico em bases de dados científicas (SciELO, Portal de Periódicos CAPES, Google Acadêmico), utilizando-se os descritores: "professor pesquisador", "educação especial", "práxis pedagógica", "educação

inclusiva", "formação docente" e "pesquisa na escola". Foram selecionados artigos científicos, livros, dissertações e teses publicados entre 2000 e 2025, priorizando-se produções brasileiras devido à especificidade do contexto nacional.

Os critérios de inclusão foram utilizados textos abordassem a relação entre pesquisa e docência na educação básica; estudos sobre formação de professores para a educação especial; trabalhos que apresentassem experiências de professores pesquisadores atuantes na educação especial; e publicações que discutissem os fundamentos teóricos da pesquisa do professor. Foram excluídos textos que tratavam exclusivamente de pesquisas acadêmicas sem conexão com a prática docente ou que não apresentavam relação direta com a educação especial.

A análise dos dados seguiu os princípios da análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), compreendendo três etapas: pré-análise leitura flutuante e organização do material; exploração do material codificação e categorização dos dados; e tratamento dos resultados, inferência e interpretação estabelecimento de relações entre os dados e os objetivos da pesquisa. As categorias analíticas emergiram do diálogo entre o referencial teórico e os dados levantados, permitindo compreensão aprofundada sobre o papel do professor pesquisador na educação especial.

A revisão bibliográfica realizada não pretendeu esgotar a totalidade da produção científica sobre o tema, mas sim reunir um conjunto suficientemente representativo de estudos capazes de sustentar a análise proposta, seguindo a orientação de Gil (2008) de que a pesquisa bibliográfica deve buscar amplitude e diversidade de fontes, e não exaustividade numérica. Priorizou-se a leitura na íntegra dos textos selecionados, em detrimento da análise isolada de resumos, de modo a preservar a fidelidade às ideias originais dos autores consultados.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Contribuições do Professor Pesquisador para a Transformação da Educação Especial

A análise da bibliografia destacou que o papel do professor pesquisador é essencial para transformar a educação especial em diversas dimensões. Ao investigar sua própria prática, o docente gera conhecimento contextualizado, capaz de atender às especificidades de seus alunos e ao contexto da escola. Diferentemente das pesquisas acadêmicas, que frequentemente apresentam resultados gerais, mas desconectados das particularidades do cotidiano escolar, a investigação conduzida pelo professor parte diretamente das situações reais de ensino e aprendizagem.

Os estudos revisados indicam que professores que adotam uma postura investigativa desenvolvem uma percepção mais crítica sobre os processos educacionais, conseguindo identificar de forma mais assertiva os obstáculos à aprendizagem e à participação de alunos com deficiência. Tal abordagem investigativa contribui para superar visões estereotipadas acerca das capacidades desses estudantes, incentivando a criação de expectativas mais elevadas e realistas quanto ao seu progresso.

Outro ponto relevante destacado é a capacidade de promover inovação pedagógica. Professores que examinam suas práticas tendem a experimentar novas metodologias, recursos didáticos e formas de organizar o trabalho pedagógico. Esse processo, embasado em princípios científicos, apoiado por registros sistemáticos e acompanhado por avaliações rigorosas, enriquece os repertórios pedagógicos, tornando-os mais abrangentes e diversificados.

Desafios e Obstáculos à Pesquisa Docente na Educação Especial

Diante das competências identificadas, a literatura destaca significativos desafios para que os professores impulsionam pesquisas no contexto escolar. O principal obstáculo relaciona-se às situações de trabalho: jornadas extensas, múltiplas turmas, falta de tempo destinado ao planejamento e à reflexão, e ausência de espaços institucionais para socialização de práticas investigativas.

11

Assim a formação inicial dos professores também foi identificada como limitador. Muitos cursos de licenciatura não desenvolvem adequadamente as competências necessárias à pesquisa, destacando principalmente os aspectos técnico-metodológicos do ensino. A pesquisa, quando presente nos currículos, constantemente limita-se ao trabalho de conclusão de curso, sem articulação efetiva com as práticas de estágio e com a reflexão sobre a docência.

Os autores afirmam que:

As tendências no campo da formação docente revelam a preocupação com a dimensão holística do profissional, de sua pessoa e da escola, o desenvolvimento de saberes e conhecimentos que unam teoria e prática, além de pensar na formação das futuras gerações em uma sociedade que está em constante transformação e em busca de novos desafios e experiências (JARDILINO; OLIVERI; SAMPAIO, 2020, p.12).

De acordo com os autores, a preocupação com a dimensão holística do professor manifesta-se tanto na formação inicial quanto na continuada, fomentando uma abordagem integrador que articule conhecimento técnico, prática pedagógica e crescimento pessoal. Diante desse contexto, cabe a formação de educadores mais capacitados e aptos para lidar com os desafios atuais da educação especial.

Ademais, persiste certa clivagem entre pesquisadores acadêmicos e professores da educação básica, manifestada tanto em aspectos simbólicos quanto materiais. Os professores da educação básica, em geral, não são reconhecidos como produtores legítimos de conhecimento científico, lidando com dificuldades para publicar suas pesquisas em periódicos acadêmicos e para participar de eventos científicos. Essa desvalorização institucional desestimula o desenvolvimento de práticas investigativas.

Experiências Exitosas e Possibilidades de Transformação

Apesar dos desafios, a literatura registra experiências inspiradoras de professores pesquisadores que têm fomentado transformações significativas na educação especial. Grupos de estudo e pesquisa colaborativa, edificados por professores da educação básica em parceria com universidades, têm evidenciando grande potencial para o crescimento profissional docente e para a produção de conhecimentos pertinentes.

Ademais, as análises da pesquisa-ação em educação especial têm viabilizado que professores destacam problemas específicos de suas salas de aula, elaborem intervenções pedagógicas embasadas teoricamente, concretizem essas intervenções de forma sistemática e avaliem analiticamente seus resultados. Esse processo cíclico de ação-reflexão-ação favorece a melhoria contínua das práticas e o empoderamento dos professores como agentes de mudança.

12

Dessa forma, os programas de formação continuada que reconhecem a pesquisa da prática além disso têm demonstrado resultados positivos. Enquanto os cursos de formação partem dos problemas reais confrontado pelos professores, proporcionem espaços de reflexão coletiva e estimulem a sistematização e socialização de experiências, observa-se desenvolvimento profissional mais significativo e transformações efetivas nas práticas pedagógicas direcionadas à educação especial.

Formação Docente e Políticas Públicas para a Pesquisa na Educação Especial

A análise dos dados evidencia que a consolidação do professor pesquisador como agente de transformação da educação especial não pode ser tratada como responsabilidade exclusivamente individual. Jardimino, Sampaio e Oliveri (2020) reforçam, nesse sentido, que a formação docente precisa contemplar a dimensão holística do profissional, articulando conhecimento técnico, prática pedagógica e desenvolvimento pessoal, o que situa a formação

para a pesquisa como responsabilidade compartilhada entre o professor, a escola, as redes de ensino e as políticas públicas educacionais.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) já reconhecia a necessidade de formação continuada de professores para o Atendimento Educacional Especializado, mas a análise da literatura revisada sugere que essa formação, na prática, ainda privilegia aspectos técnico-instrumentais, como o manuseio de recursos e tecnologias assistivas, em detrimento do desenvolvimento de uma postura investigativa mais ampla, capaz de articular esses recursos às necessidades específicas de cada estudante.

A Práxis Investigativa e o Atendimento Educacional Especializado

Um espaço privilegiado para a manifestação da práxis investigativa do professor pesquisador é o Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado, conforme o Decreto nº 7.611/2011, prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais. Por sua própria natureza, o AEE exige do professor a elaboração de um plano de trabalho individualizado, construído a partir da identificação das barreiras específicas enfrentadas por cada aluno, o que aproxima estruturalmente a atuação do professor de educação especial do ciclo de investigação, ação e avaliação característico da pesquisa-ação discutida anteriormente.

13

Glat e Pletsch (2011) destacam que a efetividade do AEE depende da articulação constante entre o professor especializado e os professores das turmas comuns, articulação que, para se sustentar ao longo do tempo, demanda registro sistemático das estratégias utilizadas, dos avanços observados e das dificuldades persistentes. Esse registro, quando realizado com rigor metodológico, aproxima-se do que Bardin (2011) descreve como pré-análise e organização do material, etapas iniciais de qualquer processo estruturado de produção de conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo destacou a importância do professor pesquisador como sujeito central na transformação da educação especial. A integração entre ensino e pesquisa amplifica a capacidade dos educadores para lidar com as complexidades no processo de ensino-aprendizagem de estudantes com deficiência. Isso possibilita o desenvolvimento de práticas pedagógicas criativa e conduzidas pelo contexto, além de impulsionar a produção conhecimento no campo educacional.

Pois os fundamentos teóricos analisados demonstram que a postura investigativa não é uma competência inata ou espontânea, mas sim uma habilidade que precisa ser desenvolvida por meio de formação adequada, condições concretas de trabalho e um ambiente institucional favorável. Consequentemente, as políticas educacionais voltadas à qualificação da educação especial devem priorizar investimentos na formação inicial e continuada de professores pesquisadores, garantindo recursos, tempo e espaços que corroboram a incorporação da pesquisa ao cotidiano escolar.

Ainda que, desafios consideráveis sejam apontados, eles não são insuperáveis. Experiências bem-sucedidas destacam que iniciativas como a valorização institucional da pesquisa docente, parcerias colaborativas entre universidades e escolas e o reconhecimento dos professores como legítimos produtores de conhecimento têm impacto significativo. Elas auxiliam tanto para o desenvolvimento profissional quanto para o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas.

Do ponto de vista das políticas públicas, os resultados desta revisão reforçam a necessidade de articular a legislação já consolidada, como a Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015) e o Decreto nº 7.611/2011, a estratégias concretas de fortalecimento da pesquisa docente, sob pena de que os avanços normativos permaneçam distantes da realidade cotidiana das escolas. A formação de professores pesquisadores não substitui a necessidade de recursos, infraestrutura e equipes multidisciplinares para a educação especial, mas constitui condição indispensável para que esses recursos sejam utilizados de forma pedagogicamente significativa.

14

Diante da complexidade intrínseca da educação especial e a diversidade de seu público, uma abordagem investigativa dos professores traz vantagens inquestionáveis. Os estudantes com diferentes necessidades educacionais requerem estratégias pedagógicas peculiares, que não podem ser generalizadas ou pré-definidas. O professor pesquisador, ao observar, experimentar, avaliar e ajustar incessantemente suas práticas, expande sua bagagem pedagógica e prioriza de forma mais precisa às características individuais de cada aluno.

Em termos práticos, este estudo sugere que os cursos de formação inicial de professores incorporem a pesquisa como elemento central nos currículos; que as redes de ensino fomentem espaços institucionais vinculados ao estudo, planejamento coletivo e mudança de práticas investigativas; que as universidades firmem ações interdependente e integradas com as escolas, reconhecendo os professores da educação básica como parceiros na produção do conhecimento;

e que as políticas públicas garante ambiente adequado que assegurem o trabalho para que os professores possam desenvolver seus processos investigativos em prol de formação.

Como limitação deste estudo, reconhece-se que a natureza bibliográfica da investigação não permite captar, em profundidade, as nuances e contradições vivenciadas cotidianamente pelos professores em suas escolas, o que aponta para a relevância de pesquisas empíricas futuras, de natureza qualitativa, que investiguem diretamente as experiências de professores pesquisadores atuantes na educação especial em diferentes redes de ensino e regiões do país.

Conclui-se que acreditar na capacitação e valorização do professor pesquisador é uma estratégia essencial para impulsionar a educação especial na perspectiva inclusiva. Professores engajados em investigar sua prática tornam-se protagonistas de suas trajetórias e catalisadores de transformações sociais, contribuindo para a criação de escolas genuinamente inclusivas, democráticas e comprometidas com a aprendizagem de todos os estudantes.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

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

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 1996.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado. Brasília: Diário Oficial da União, 2011.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Diário Oficial da União, 2015.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 6. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise. **Inclusão escolar de alunos com necessidades especiais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

JARDILINO, José Rubens Lima; SAMPÁIO, Ana Maria Mendes; OLIVERI, Andressa Maris Rezende. **Formação de Professores e Profissão Docente: o estado do conhecimento da pesquisa em formação na região dos inconfidentes** – mg. colloquium humanarum, presidente prudente, v. 17, p.10-26 jan./dez. 2020.

JESUS, Denise Meyrelles de. **Formação de professores para inclusão escolar: instituindo um lugar de conhecimento.** In: MENDES, Enicéia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amélia (Org.). **A pesquisa sobre inclusão escolar em suas múltiplas dimensões.** Marília: ABPEE, 2008. p. 93-106.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

NÓVOA, António (Org.). **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, António (Coord.). **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992. ISBN 972-20-1008-5.

SCHÖN, Donald. **The reflective practitioner: how professionals think in action.** New York: Basic Books, 1983.

STENHOUSE, Lawrence. **An introduction to curriculum research and development.** London: Heinemann, 1975.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais.** Salamanca, Espanha: UNESCO, 1994.

ZEICHNER, Kenneth M. **Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente.** XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE). Porto Alegre, 2008. Tradução e revisão técnica de Júlio Emílio Diniz-Pereira. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v29n103/12.pdf>. Acesso em: 24 maio 2018.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis.** 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.