

**FORMACIÓN CONTINUA DE PROFESORES PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA:
UNA EXPERIENCIA CON CASOS DE ENSEÑANZA**

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA:
UMA EXPERIÊNCIA COM CASOS DE ENSINO**

**CONTINUING TEACHER TRAINING FOR INCLUSIVE EDUCATION: AN
EXPERIENCE WITH TEACHING CASES**

Viviane PREICHARDT DUEK¹

Isa Mara Colombo SCARLATI DOMINGUES²

Maria da Graça Nicoletti MIZUKAMI³

Lúcia de Araújo Ramos MARTINS⁴

RESUMO: O objetivo do artigo é refletir, a partir das narrativas de professoras colaboradoras, sobre o potencial dos casos de ensino para a aprendizagem e o desenvolvimento profissional docente no contexto da educação inclusiva. Metodologicamente, optou-se pelo referencial construtivo-colaborativo de investigação, tendo os casos de ensino como a principal estratégia de produção dos dados. Foi realizada uma formação-investigação com oito professoras de uma escola pública municipal de Natal/RN. As narrativas escritas por elas, que por suas características se configuram como casos de ensino, e os discursos das docentes, demonstram que os casos de ensino contribuíram para ampliar os seus conhecimentos sobre a inclusão de alunos com deficiência, gerando questionamentos acerca da prática pedagógica, com a intenção de redimensioná-la. Entende-se que os casos de ensino potencializaram a aprendizagem e a reflexão docentes, sugerindo a sua adequação como estratégia de formação de professores com vistas ao ensino inclusivo.

PALAVRAS-CHAVE: Casos de ensino. Formação continuada. Docência. Inclusão escolar.

RESUMEN: El objetivo de este artículo es reflexionar, a partir de las narrativas de profesoras colaboradoras, sobre el potencial de los casos de enseñanza para aprendizaje y el desarrollo profesional docente en el contexto de la educación inclusiva. Metodológicamente, se optó por el referencial constructivo-colaborativo de investigación, teniendo los casos de enseñanza como la principal estrategia de producción de los datos. Se realizó una formación-investigación con ocho profesoras de una escuela pública municipal de Natal/RN. Las

¹ Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Florianópolis – SC – Brasil. Professora Adjunta del Departamento de Educación Física. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0774-7495>. E-mail: vividuek@hotmail.com

² Universidade Federal de Jataí – (UFJ), Jataí – GO – Brasil. Professora Adjunta de la Unidad Académica Especial de Educación. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4155-8719>. E-mail: isa.scarlati@gmail.com

³ Universidade Presbiteriana (Mackenzie), São Paulo – SP - Brasil. Professora Adjunta III en Centro de Educación, Filosofía y Teología/CEFT – Programa de Posgrado en Educación, Arte e Historia de la Cultura. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4258-1056>. E-mail: gramizuka@gmail.com

⁴ Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal – RN – Brasil. Professora Titular del Departamento de Educación y del Programa de Posgrado en Educación. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1867-4866>. E-mail: luc.martins@terra.com.br

narrativas escritas por ellas, que por sus características se configuran como casos de enseñanza, y los discursos de las docentes, demuestran que los casos de enseñanza contribuyeron con ampliar sus conocimientos sobre la inclusión de alumnos con discapacidad, generando cuestionamientos acerca de la práctica pedagógica, con la intención de redimensionarla. Se entiende que los casos de enseñanza potencializaron el aprendizaje y la reflexión docentes, sugiriendo su adecuación como estrategia de formación de profesores en pos de la enseñanza inclusiva.

PALABRAS CLAVE: Casos de enseñanza. Formación continua. Docencia. Inclusión escolar.

ABSTRACT: *The goal of the article is to reflect, from the narratives of collaborating teachers, on the potential of teaching cases for learning and the professional development in the context of inclusive education. Methodologically, the constructive-collaborative research framework was chosen, with teaching cases as the main strategy for data production. An training-investigation was carried out with eight teachers from a municipal public school in Natal / RN. The narratives written by them, which by their characteristics are configured as teaching cases, and the teacher's speeches, demonstrate that the teaching cases contributed to expand their knowledge about the inclusion of students with disabilities, generating questions about the pedagogical practice, with the intention of resizing it. It is understood that teaching cases potentiated teacher's learning and reflection, suggesting its suitability as a teacher training strategy with a view to inclusive teaching.*

KEYWORDS: Teaching cases. Continued training. Teaching. School inclusion.

Introducción

El tema de la inclusión de personas con discapacidad en los diversos segmentos sociales ha sido ampliamente discutido en el ámbito de las políticas educacionales en el medio académico y escolar. Aunque los discursos señalen para la legitimidad de este movimiento, su efectucción parece tropezar en la dificultad de la escuela en contestar a las demandas de una sociedad en transformación, presentando, muchas veces, resultados insatisfactorios en los procesos de escolarización, traducidos, según Ferreira (2006), en los altos índices de fracaso y evasión escolar.

En esta perspectiva, la inclusión, como paradigma educacional emergente, desafía la escuela a producir respuestas pedagógicas más adecuadas a las necesidades de *todos* los estudiantes (MARTINS, 2006; MANTOAN, 2003), de modo a garantizar, para más allá del acceso, la permanencia de los alumnos con discapacidad en la escuela, promoviendo su educación con garantía de calidad (BAPTISTA, 2006).

Tal realidade señala que la concretización de una educación pautada en los principios inclusivos implica discutir el papel de la escuela frente al desarrollo del educando, introduciendo cambios en su organización, en el modo de percibir los alumnos en la forma de recibirlos, de interactuar con ellos, de enseñarlos y de evaluarlos, con sus diferencias (MARTINS, 2006). En razón de esta problemática, se entiende que la rediscusión de los procesos formativos vividos por los profesores se pone como una cuestión urgente y necesaria, como elemento fundamental para la organización y el redimensionamiento de la práctica docente.

Así, para que todos los alumnos puedan beneficiarse de la educación en cuanto que un valor universal es necesario pensar en una formación más coherente con desafíos del cotidiano escolar, en la que el profesor sea como el centro de esta dinámica. Por ser procesual, García (1999) afirma que la formación abarca una gama de aprendizajes que ocurren a lo largo de la vida y de la carrera docente, involucrando experiencias y contextos diversos, desde las vivencias como alumno hasta las vivencias de prácticas de enseñanza. En este sentido, la formación es entendida como un *proceso de desarrollo profesional* que supera el carácter individualista de perfeccionamiento de profesores para un abordaje contextual, organizacional y orientada para el cambio.

Eso dicho, en la investigación⁵ tomada como referencia en este artículo se realizó un programa de formación-investigación que buscó por medio de la reflexión sobre la práctica docente promover procesos de aprendizaje y desarrollo profesional del profesorado en el contexto de la educación inclusiva. Buscó, también, identificar y ampliar la base de conocimiento de un grupo de profesoras acerca de la actuación con alumnos con discapacidad en la enseñanza regular. Puesto su potencial investigativo y formativo, los casos de enseñanza fueron utilizados, ofreciendo oportunidades promisoras de análisis, investigación y reflexión sobre experiencias de enseñanza y, consecuentemente, aprendizaje docente.

Ante a lo que se ha expuesto, el artículo, como recorte de un estudio más grande, presenta algunos elementos que evidencian las contribuciones de los casos de enseñanza para los procesos de aprendizaje y desarrollo profesional de profesores a partir de las narrativas de las docentes concluyentes del programa de formación-investigación en el contexto de la educación inclusiva.

⁵ Educação inclusiva e formação continuada: contribuições dos casos de ensino para os processos de aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores. Projeto de pesquisa de Doutorado.

Casos de enseñanza, formación del profesorado y educación inclusiva

El dinamismo de los procesos de aprendizaje profesional de la docencia y la necesidad creciente de redefinición del trabajo pedagógico ante a los desafíos enfrentados por la escuela contemporánea ha motivado la realización de investigaciones (MIZUKAMI, 2000; NONO, 2005; SHULMAN, J., 2002) que enfocan el potencial de los casos de enseñanza como herramienta de investigación y promoción de la formación docente.

En el escenario nacional, los trabajos teóricos y los procesos formativos e investigativos con casos de enseñanza fueron inicialmente desarrollados por un grupo de docentes de la UFSCar influenciados por autores estadounidenses, en especial Judith Shulman. Aunque el trabajo con los casos de enseñanza y método de casos en Brasil sea “tímido” comparado a los Estados Unidos, es posible destacar experiencias formativas e investigativas en diferentes etapas y niveles de enseñanza, involucrando profesores iniciantes, profesores alfabetizadores, en situaciones de práctica, educación inclusiva, entre otros que no tienen como objeto de estudio los casos de enseñanza, aunque utilicen los métodos.

Recientemente, la investigadora Katherine Merseth ha investigado la realidad educacional brasileña por medio de los casos de enseñanza. Su estudio culminó en la publicación, en 2018, de la obra: *Desafíos reales del cotidiano escolar brasileño – 22 dilemas vividos por directores, coordinadores y profesores en escuelas de todo Brasil*.

Merseth (1996) diferencia tres diferentes propósitos que orientan la utilización de casos de enseñanza. Según la autora, los casos pueden ser usados como ejemplos; como oportunidades para practicar la toma de decisiones y resolución de problemas prácticos; y como estímulo personal a la reflexión. Casos utilizados como ejemplos enfatizan la teoría y priorizan el conocimiento proposicional; su objetivo es desarrollar el conocimiento de una teoría o la construcción de nuevas teorías. Como oportunidad para practicar la toma de decisiones, los casos pueden ayudar los profesores a ‘pensar como profesores’ por la presentación de situaciones escolares de las cuales la teoría emerge; traen situaciones problemáticas que requieren identificación y análisis del problema, toma de decisión y definición de la acción. Finalmente, el caso como estímulo a la reflexión enfatiza la introspección y el desarrollo del conocimiento profesional; permite el desarrollo de hábitos y técnicas de reflexión.

Casos de enseñanza son definidos como una narrativa, real o ficcional, de situaciones de enseñanza vivenciadas en contexto escolar específico. Ellos se diferencian de una narrativa por traer en su enredo un conflicto y/o cuestiones que permitan que sus usuarios reflexiones sobre la profesión y la práctica educativa. Combinan, básicamente, momentos, como: el caso en sí mismo (lectura), discusión del caso (a partir de cuestiones) la elaboración de los propios casos de enseñanza (pasaje de lectores para escritores) (SHULMAN, L., 1992). Presentan situaciones prácticas de cómo un profesor enseñó determinado contenido o como logró lidiar con una situación dilemática. Constituyen, por lo tanto, “[...] un retrato de una situación-problema enfrentada por un profesor, una variedad de abordajes posibles que podrían haber sido adoptadas y algunas informaciones sobre cómo el problema ha sido resuelto” (MIZUKAMI, 2000, p. 152).

Por su potencial formativo e investigativo, los casos de enseñanza pueden ser utilizados en diferentes fases del desarrollo profesional, presentar una estructura textual diversa (escrita, oral y/o visual), involucrar situaciones específicas o acontecimientos con mayor temporalidad, además de enfocar diferentes temas. Entre las diferentes posibilidades del trabajo con casos de enseñanza y método de casos, se evidencia que los procesos formativos que utilizan de narrativas, como los casos de enseñanza, demandan un tiempo mayor, ya que los procesos formativos más prolongados son importantes para consolidación de algunos aprendizajes a la medida que los participantes pasan por muchos momentos de reflexión, circulando entre el pasado y el presente de la formación personal y profesional, entre las teorías personales y científicas, entre la teoría y la práctica pedagógica, entre otros aspectos.

En esta perspectiva, el uso de casos de enseñanza abarca análisis individual y discusión en pequeños y/o grandes grupos, así como elaboración, análisis y discusión de nuevos casos que retraten alguna situación de enseñanza específica, vivida por el profesor. También puede ser empleado un guía de cuestiones con el fin de orientar el análisis de casos de enseñanza, subrayando sus aspectos más relevantes (NONO; MIZUKAMI, 2002; SHULMAN, J., 2002).

Sobre el empleo de los casos de enseñanza en la formación del profesorado, Shulman, J. (2002) señala su relevancia para los procesos de aprendizaje profesional de la docencia a partir de la reflexión sobre la práctica pedagógica.

Profesores cuentan historias entre sí todo el tiempo. Pero escribirlas proporciona la oportunidad para los docentes ir mucho más profundamente y analíticamente por sus propias experiencias, así como dejar un legado de

forma que otros también puedan aprender a partir de sus experiencias y reflexiones (SHULMAN, J. H., 2002, p. 2).⁶

Shulman, J. (1992) también afirma que muchos profesores tienen la capacidad de escribir casos convincentes, sin embargo se hace necesaria la colaboración de investigadores y otros profesores, así como la escrita de sucesivas versiones, lo que permitirá una mejor claridad y detalle de las cuestiones, hasta lograr una adecuada versión final. La autora señala, también, que tal colaboración resulta en poderosa experiencia de aprendizaje para los propios autores y valiosa herramienta de educación e información para los profesores nuevos y experimentados.

Acorde con Shulman, J. (2002), el profesor es el real protagonista en la narrativa de casos, tanto narrador activo cuanto reflexivo. Los profesores se benefician de casos escritos, puesto que el desarrollo de casos para discusión demuestra ser una actividad estimulante y particularmente poderosa para el crecimiento profesional. En este sentido, se entiende que los casos de enseñanza pueden favorecer la revisión de concepciones (de enseñanza, evaluación, aprendizaje, etc.) que ejercen influencia sobre la práctica docente, la construcción del conocimiento pedagógico del contenido, el establecimiento de relaciones entre aspectos teóricos relacionados a la enseñanza y situaciones específicas del cotidiano escolar.

Merseth (1996), Mizukami (2000) e Nono (2005) también señalan ventajas de la utilización de los casos de enseñanza para el aprendizaje y formación docente, tales como: familiarización con el análisis y la acción delante de situaciones complejas de enseñanza; desarrollo de destrezas de análisis crítica, de resolución de problemas y de toma de decisiones; implicación del profesor en su propio aprendizaje profesional; provocación de una práctica reflexiva. Al analizar una situación de enseñanza, el profesor recurre a sus conocimientos académicos, sus experiencias previas, sus sentimientos, pudiendo examinar su validez frente a la complejidad de las situaciones del aula.

Ante a todas estas posibilidades y de poca producción sobre el tema se destaca en este artículo el uso de casos de enseñanza en la educación inclusiva como una posibilidad de disparar procesos reflexivos potencializados por las discusiones entre iguales, a partir de relatos narrados por profesores que vivenciaron este proceso formativo-investigativo.

⁶ Professores contam histórias entre si o tempo todo. Mas escrevê-las proporciona a oportunidade para os docentes enveredarem muito mais profundamente e analiticamente por suas próprias experiências, bem como deixar um legado de forma que outros também possam aprender a partir de suas experiências e reflexões (SHULMAN, J. H., 2002, p. 2).

Casos de enseñanza en la formación-investigación: procedimientos adoptados por la investigación

Este estudio se caracteriza como una colaboración entre la Universidad y la escuela pública, a partir del modelo constructivo-colaborativo de investigación. Según Cole e Knowles (1993), este modelo posibilita investigar los profesores y sus prácticas pedagógicas en el intuito de comprender la realidad escolar, así como la singularidad de los sujetos que hacen parte de este contexto, en un proceso de construcción de conocimientos conjuntos.

Por lo tanto, se desarrolló una acción de formación continua que empleó los casos de enseñanza, simultáneamente como herramienta formativa e investigativa, permitiendo al profesor, auxiliado por el investigador/formador, exponer aspectos relativos a su práctica pedagógica, analizando, indagando y reflexionando sobre su experiencia y de otros profesionales, vivenciada en contexto específico (GARCÍA, 1995; MERSETH, 1996; MIZUKAMI, 2000; 2005; NONO, 2005; SHULMAN, L., 1992; SHULMAN, J., 2002; entre otros).

La realización de la formación-investigación ocurrió en dos fases distintas, mediante cronograma previamente estipulado, acorde con la disponibilidad de las profesoras colaboradoras. En la primera fase fueron analizados cuatro casos de enseñanza⁷ existentes en la literatura involucrando temas relativos a la inclusión de alumnos con discapacidad: dificultades, dilemas profesionales, intervención pedagógica, adaptaciones curriculares, interacción profesor-alumno/alumno-alumno, estrategias de enseñanza, evaluación, formación del profesorado, entre otras. Cada caso fue seguido de un guía de cuestiones abiertas para ser contestadas individualmente y, posteriormente, discutidas en el grupo. Para las discusiones colectivas se han realizado encuentros mensuales, con duración de una hora y treinta minutos, siendo destinado un encuentro para cada caso de enseñanza. Estos momentos permitieron a las profesoras reflexionar sobre los aspectos considerados más relevantes y sobre la pertinencia y adecuación de los casos de enseñanza a las situaciones vividas por ellas en aquel contexto específico.

En la segunda fase, cada profesora elaboró su propio caso de enseñanza a partir de sus experiencias con alumnos con discapacidad en la enseñanza regular. Para ello, se entregó un guía conteniendo orientaciones, tales como: explicar el tema del caso, componer una historia situando el contexto, se solicitó que explicaran los motivos de la elección de aquella situación

⁷ C1 - La trayectoria profesional de Adriana: el desafío de desarrollar una práctica inclusiva; C2 - ¿Y ahora qué? ¿Qué voy a hacer?; C3 - Del conocimiento del estudiante a la inclusión; C4 - Informar de un caso de inclusión en la educación regular; CE - Caso elaborado.

específica, listando los aprendizajes ocurridos a partir del relato. Atendiendo a las demandas del calendario escolar, los casos producidos fueron compartidos y analizados colectivamente en un encuentro ampliado, con tres horas de duración. Los encuentros fueron realizados durante las Clases de Trabajo Pedagógico Colectivo (ATPC)⁸, grabados en audio y, posteriormente, transcritos.

Presentando un caso de enseñanza analizado en el contexto de la formación-investigación

El caso de enseñanza que sigue ha sido elaborado a partir de datos recolectados en una investigación de maestría y utilizado en proceso formativo por ocasión de la realización de investigación de doctorado en el PPGE/UFRN, por una de las autoras del artículo (DUEK, 2011), y revela las dificultades y los dilemas enfrentados por una profesora en su práctica pedagógica junto a un alumno con discapacidad, matriculado en la Enseñanza Primaria en una escuela pública. Con el objetivo de fomentar la reflexión y la discusión de la situación descrita fue propuesto un guía de cuestiones explorando aspectos tales como los sentimientos, las dudas, las dificultades, el abordaje de los contenidos por la profesora, así como el dilema enfrentado por ella con relación a la evaluación/retención/aprobación del alumno con discapacidad. Tales aspectos pueden ser observados en el caso de la enseñanza en lo que sigue:

¿Y ahora? ¿Qué hago?

¡Estoy perdida! De hecho no sé cómo intervenir para que Leandro avance en su aprendizaje. Él ha llegado en mi grupo este año y se presenta como una verdadera duda para mí. Leandro es un alumno que ha pasado por diversos especialistas, entre médicos, psicólogos, fonoaudiólogos, lo que resultó en diagnósticos también diversos: Esquizofrenia, Hiperactividad, Psicosis Infantil, Discapacidad Mental y, finalmente, Trastornos Globales del Desarrollo (Autismo). Se involucra poco en el aula, demuestra agitación y ansiedad, principalmente en el momento del intervalo. Presenta dificultades en comprender el límite del otro, y en acercarse de las personas. Suele agredir a los colegas y a mí. No sé cómo reaccionar cuando el grita y empieza a esparcir su material escolar y de los colegas por el suelo. He tenido dificultades para vincularme afectivamente a él, de acercarme y establecer un diálogo, lo que me ha puesto frustrada y confusa. Hay días en los que el lloro es inevitable. Me siento sola y desamparada, sin saber qué hacer. Tengo sentimientos ambiguos. Creo que, si el alumno con discapacidad está en el aula, necesita aprender tanto cuanto los que no presentan ninguna discapacidad. Sin embargo, ¡no puedo ver eso

⁸ Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC)

ocurriendo! Como Leandro habla poco y prácticamente no escribe, quedo sin saber cuáles actividades serían las más adecuadas para que él lograra aprender. Hay días en los que me siento culpable por no saber cómo involucrarlo en las tareas propuestas en aula. Hoy, por ejemplo, empezamos a estudiar sobre el agua. Como de costumbre, escribí el contenido en la pizarra y lo expliqué verbalmente para todo el grupo. Para que Leandro no se quede sin el contenido registrado, preparo, siempre que puedo, un material abordando el tema de la clase, solo que de modo más sencillo. Así, mientras los demás alumnos realizan los ejercicios, pongo las actividades en su cuaderno, que acaban quedado como tarea para casa y siendo contestadas con la ayuda de la madre. Con frecuencia me pregunto si estoy en el camino correcto, si está ha sido la mejor estrategia y qué otros recursos podría utilizar para intentar enseñarlo. Como él produce poco mientras está en la escuela, no puedo evaluar, precisamente, sus avances. Siento que no he sido muy bien sucedida en mi rol de profesora, lo que me pone muy frustrada e insegura. El hecho es que no está claro para mí lo que debo hacer para que este alumno aprenda. En la medida en que el final del año se acerca, aumenta la duda si debo o no promoverlo, puesto que él no demuestra estar logrando los requisitos necesarios como mínimos para el año siguiente. De lo contrario, me pregunto si no es mejor aprobarlo, manteniéndolo con el mismo grupo de colegas. Tengo muchas dudas con respecto a la inclusión de alumnos con discapacidad, principalmente sobre como planear, intervenir y evaluar este alumnado, según sus necesidades. Todavía estoy en búsqueda de respuestas para mis dudas e indagaciones con respecto a cómo incluir a Leandro. Pero, mientras ellas no llegan, seguiré intentando... (DUEK, 2011).⁹

⁹Estou perdida! De fato não sei como intervir para que Leandro avance em sua aprendizagem. Ele chegou na minha turma este ano e se apresenta como uma verdadeira incógnita para mim. Leandro é um aluno que já passou por diversos especialistas, entre médicos, psicólogos, fonoaudiólogos, o que resultou em diagnósticos também diversos: Esquizofrenia, Hiperatividade, Psicose Infantil, Deficiência Mental e, finalmente, Transtornos Globais do Desenvolvimento (Autismo). Envolve-se pouco em sala de aula, demonstra agitação e ansiedade, principalmente no momento do intervalo. Apresenta dificuldades em compreender o limite do outro, e em se aproximar das pessoas. Costuma agredir os colegas e a mim. Não sei como reagir quando ele grita e começa a espalhar seu material escolar e dos colegas pelo chão. Tenho tido dificuldades para me vincular afetivamente a ele, de me aproximar e estabelecer um diálogo, o que tem me deixado muito frustrada e confusa. Há dias em que o choro é inevitável. Sinto-me sozinha e desamparada, sem saber o que fazer. Tenho sentimentos ambíguos. Acredito que, se o aluno com deficiência está na sala de aula, precisa aprender tanto quanto aqueles que não apresentam nenhuma deficiência. Não consigo, porém, visualizar isso na prática! Como Leandro fala pouco e, praticamente não escreve, fico sem saber quais atividades seriam as mais adequadas para que ele pudesse aprender. Há dias em que me sinto culpada, pois não sei como envolvê-lo nas tarefas propostas em aula. Hoje, por exemplo, começamos a estudar sobre a água. Como de costume, passei o conteúdo no quadro e expliquei-o verbalmente para toda a turma. Para que Leandro não fique sem o conteúdo registrado, preparo, sempre que possível, um material abordando o assunto da aula, só que de maneira mais simplificada. Assim, enquanto os demais alunos realizam os exercícios, colo as atividades em seu caderno, que acabam ficando como tarefa para casa e sendo respondidas com a ajuda da mãe. Com frequência me pergunto se estou no caminho certo, se esta vem sendo a melhor estratégia e que outros recursos poderia utilizar para tentar ensiná-lo. Como ele produz pouco enquanto está na escola, não tenho conseguido avaliar, com precisão, seus avanços. Sinto que não estou sendo bem sucedida no meu papel como professora, o que me deixa muito frustrada e insegura. O fato é que não está claro para mim o que devo fazer para que esse aluno aprenda. Na medida em que o final do ano se aproxima, aumenta a dúvida se devo ou não promovê-lo, uma vez que ele não demonstra estar conseguindo atingir os pré-requisitos mínimos para o ano seguinte. Por outro lado, me pergunto se não seria melhor aprová-lo, mantendo-o com o mesmo grupo de colegas. Tenho muitas dúvidas a respeito da inclusão de alunos com deficiência, principalmente sobre como planejar, intervir e avaliar esse alumnado, segundo suas necessidades. Ainda estou à procura de respostas para as minhas dúvidas e indagações a respeito de como incluir Leandro. Mas, enquanto elas não chegam, continuarei tentando... (DUEK, 2011).

Este y los demás casos de enseñanza adoptados en la formación-investigación fueron leídos y analizados, individual y colectivamente, por ocho profesoras colaboradoras, aquí nombradas como: Aline, Ana, Clara, Célia, Dalva, Flora, Liana y Sônia. Con respecto al tiempo de experiencia profesional, Flora, Célia, Dalva y Liana ejercen la profesión hace más de 20 años. Sônia actúa hace más de 15 años, mientras Ana, Clara y Aline imparten clase hace cerca de cinco años.

A pesar de este largo período de actuación profesional, un punto en común en los discursos de las profesionales respecta a la ausencia de informaciones y/o a la formación insuficiente para lidiar con la inclusión de alumnos con discapacidad en la enseñanza regular. Solo la profesora Ana mencionó haber una asignatura nombrada “Introducción a la Enseñanza Especial”¹⁰ en su formación, la cual se consideró por ella como inadecuada, debido a la distancia de la realidad escolar.

Aspectos relativos a la contribución de los casos de enseñanza en procesos de aprendizaje y desarrollo profesional de docentes en el contexto de la Educación Inclusiva serán abordados a continuación, con base en la evaluación realizada por las profesoras colaboradoras de esta acción de formación-investigación.

Los casos de enseñanza en la formación-investigación con enfoque en la Educación Inclusiva: ¿qué dicen las profesoras colaboradoras?

Los datos presentados fueron producidos por medio de narrativas al final del proceso de formación-investigación, en un encuentro colectivo destinado a la evaluación del curso en general, de los cuales se puede hacer algunas consideraciones sobre las contribuciones del uso de la estrategia de casos para la investigación y la promoción de procesos de aprendizaje y desarrollo profesional del profesorado que actúan con alumnos con discapacidad.

Con respecto a la estrategia de **análisis de los casos de enseñanza**, las profesoras colaboradoras señalan que esta favoreció aprendizajes a lo largo del curso, en la medida que pasaron a reflexionar sobre sus actitudes y su hacer pedagógico junto al alumno con discapacidad. Este proceso favoreció la identificación y la ampliación de los conocimientos acerca de la educación inclusiva, provocando cambios en sus concepciones, con indicios de transformación de las prácticas pedagógicas. Los trechos a continuación son ejemplos de esta contribución:

Pienso que a pesar de ser nueva, la metodología fue buena porque pasamos a pensar en cosas reales que ocurrieron [...] reflexionamos sobre lo que de

¹⁰ Introdução à Educação Especial

hecho existe, es más significativo porque vamos a pensar en nuestros niños en el aula, sobre qué estamos haciendo, qué no estamos haciendo, entonces me parece importante, creo que fue muy válido por eso (Profesora Ana)

Los casos fueron muy importantes para reflexionar con respecto a la inclusión y nos deparamos, numerosas veces, con profesoras y muchas actitudes semejantes a las presentadas en los casos, lo que nos hizo analizar y reflexionar sobre las prácticas adoptadas. Por lo tanto, nuestros encuentros enriquecieron y contribuyeron para la práctica de inclusión volviéndolas más preparadas y seguras con relación a la inclusión. (Profesora Clara).

Me gustó mucho, de verdad. Me pareció positivo porque el mayor objetivo en nuestro caso era que promoviera justo ¿qué? Reflexiones, que nos llevara a reflexiones, descubiertas, por ejemplo, portadores que descubrí ya no se utiliza. (Professora Sonia).¹¹

En lo que respecta a la estrategia **elaboración de casos de enseñanza**, las profesoras colaboradoras señalaron la reflexión como una contribución. Según ellas, la oportunidad de describir sus experiencias permitió la reflexión sobre la propia práctica al intentar enseñar algún contenido al alumno con discapacidad. El trecho a continuación aclara la importancia de la sistematización de la práctica pedagógica por medio del registro escrito, posibilitando este alejamiento de la práctica como elemento esencial para que el proceso de reflexión ocurra.

Es más, [...] es la dificultad de lograr poner, relatar casos como si nunca hubiéramos vividos, y vivimos tantos [...]. Así quiero hacer este registro, quero para mí eso, incluso para mi propia evaluación, para ver de este tiempo para ahora, qué ha cambiado, creo que la idea era esa que reflexionáramos y buscáramos cambiar y creo que lo hicimos, mucho! (Professora Sonia).¹²

Todavía con respecto a la elaboración de casos de enseñanza, Célia relata la importancia de esta estrategia para su proceso de aprendizaje docente: “Aprendí que es

¹¹ Eu acho que apesar de ser nova, a metodologia foi boa porque a gente passou a pensar em casos reais que aconteceram [...] a gente refletiu sobre o que realmente existe, é mais significativo porque a gente vai pensar nas nossas crianças em sala de aula, sobre o que a gente está fazendo, o que a gente está deixando de fazer, então eu acho importante, acho que foi muito válido por isso (Professora Ana).

Os casos foram de suma importância para refletirmos a respeito da inclusão e acabamos nos deparando, inúmeras vezes, com professoras e muitas atitudes semelhantes às apresentadas nos casos, o que nos permitiu analisar e refletir sobre as práticas adotadas. Portanto, nossos encontros enriqueceram e contribuíram para a prática de inclusão tornando-nos mais preparadas e seguras no que se refere à inclusão (Professora Clara).

Eu adorei, sinceramente. Achei muito positivo porque o objetivo maior no nosso caso era que promovesse justamente o quê? Reflexões, que nos levasse a reflexões, descobertas, por exemplo, portadores que eu descobri que não se usa mais (Professora Sonia).

¹² E outra coisa, [...] é a dificuldade de conseguir colocar, relatar casos como se a gente nunca tivesse vivido, e vivemos tantos [...]. Então eu quero fazer esse registro, eu quero pra mim isso, até pra eu me avaliar, pra ver desse tempo pra cá, o que vem mudando, acho que a ideia era essa que a gente refletisse e procurasse melhorar e eu acho que valeu, e muito! (Professora Sonia).

necesario reflexionar, pensar y registrar nuestras experiencias, para apoyar el pensamiento, proponer ideas y rescatarlas”. Se entiende, con base en Mizukami (2000), que al tener oportunidad de registrar aspectos de su acción docente, bajo la forma de casos de enseñanza, esta estrategia surge como una herramienta importante para la reflexión sobre la acción docente y para el desarrollo de conocimientos y habilidades necesarios al análisis e intervención en aula, en un proceso continuo de aprendizaje.

Se evidencia, sin embargo, sentimientos de inseguridad sobre la elaboración de los casos enseñanza, en que las profesoras, por veces, daban indicios de su resistencia en relatar aspectos de su práctica pedagógica, indicativo, quizás del miedo de exponerse y ser juzgadas por eso. La falta de tiempo y la dificultad en convertir sus prácticas en narrativas para que otros profesores lean fueron señaladas por las profesoras. Oscilaban, así, entre el miedo de exponerse y el deseo de compartir y reflexionar sobre las prácticas desarrolladas en la escuela, aprendiendo con la propia experiencia y de las colegas.

Se pondera, así, que la dificultad en escribir evidenciada guarda relación, entre otros aspectos, con el hecho que el ejercicio de reflexión, individual y/o colectivo, sobre una situación específica de enseñanza y escribir sobre ella no es un proceso común a los profesionales del área educacional. Con efecto, la opción por la elaboración de su propio caso de enseñanza representa un avance y señala para la disposición de estas profesionales de reflexionar sobre la propia práctica y sobre el proceso educacional inclusivo, teniendo en cuenta romper con lo que suscita resistencia (JESUS, 2003).

Es verdad que los docentes disponen poco tiempo/oportunidad para hablar sobre lo que saben y, mucho menos, para escribir sobre eso – usualmente solo hablan superficialmente e informalmente sobre algunas de estas cuestiones en el aula de los profesores. De este modo, el análisis y la redacción de casos de enseñanza proporcionan la creación de un registro del qué las profesoras saben sobre su trabajo y cómo ellas lo saben. Además de eso, contribuyeron para minimizar resistencias y volver esta tarea más fácil y mejor comprendida por las docentes, conforme ilustrado en los trechos a continuación:

Justo en el comienzo resistí, no quería escribir [...]. Cambié de opinión al percibir el significado de esta situación para mi proceso de aprendizaje profesional y por haberme llamado la atención para la cuestión de la inclusión, pues hasta ahora, no había parado para pensar en eso (Profesora Clara).

Elegí esta situación porque tuve éxito dentro de la realidad de María. [...] Quise hacer un registro de suceso y no solo de angustia y frustración que es lo más común (Profesora Aline).

Al escribir este caso, hice lo que nunca había hecho: analizando para describir situaciones (Profesora Liana).¹³

Aliada al análisis y elaboración, la estrategia de **discusión** de casos de enseñanza parece haber proporcionado a las profesoras-colaboradoras *feedback* sobre cuestiones pedagógicas referentes a los procesos de enseñanza y aprendizaje de alumnos con discapacidad, conduciendo al cuestionamiento de sus prácticas y a la inquietud sobre lo qué hacer para cambiarlas.

Un punto que merece destaque en este proceso formativo-investigativo es el hecho de la escuela mostrarse abierta, dando espacio para que los profesores puedan encontrar y compartir experiencias, discutiendo colectivamente sus dificultades en búsqueda de soluciones para los desafíos que enfrentan. Sobre eso, Nono (2005) enfatiza la importancia de crear en las escuelas una cultura de registro y análisis de sus prácticas, resultando en un conjunto consistente de caso de enseñanza construidos por profesores para que puedan ser accedidos por los docentes cuando desean tener ideas/ejemplos sobre cómo enseñar determinado contenido a sus alumnos y/o lidiar con situaciones conflictivas.

Por medio de la discusión de los casos de enseñanza, se percibió que las profesoras colaboradoras han adquirido confianza y seguridad para exponer sus angustias, dudas, sucesos e fracasos. La identificación con muchas de las situaciones relatadas, en el momento de la discusión, ya sea en los casos de enseñanza o por las colegas de trabajo, parece haber contribuido para la motivación y el involucramiento de las profesoras con su propio proceso de aprendizaje profesional, según demuestran los relatos a continuación:

La oportunidad de analizar y debatir los casos presentados, sin duda, fue muy importante, pues permitió que pudiéramos también en discusión nuestras dudas y angustias acerca del tema, lo que volvió nuestros encuentros muy provechosos (Profesora Sônia).

La cuestión de los encuentros... pocas veces tenemos esta oportunidad de intercambio de experiencias, entonces con el intercambio de experiencias aprendemos mucho (Professora Dalva).

El trabajo fue muy gratificante y enriquecedor, nos dejó más cómodos para hablar, creo que hubo crecimiento de todos. [...], necesitaba de ayuda,

¹³ Logo de início resisti, não queria escrever [...]. Mudei de ideia ao perceber o significado dessa situação para meu processo de aprendizagem profissional e por ter me chamado a atenção para a questão da inclusão, pois até agora, não havia parado para pensar nisso (Professora Clara). Escolhi esta situação porque eu consegui êxito dentro da realidade da Maria. [...] Eu quis fazer um registro de sucesso e não apenas de angústia e frustração que é o mais comum (Professora Aline). Ao escrever esse caso, fiz o que nunca tinha parado para fazer: analisando para descrever situações (Professora Liana).

porque, a veces, temenos hablar de eso, tiene miedo de pedir ayuda para lidiar con el niño con necesidades especiales (Profesora Liana).¹⁴

Cabe mencionar que los momentos de discusión colectiva fueron un punto fuerte de este proceso formativo-investigativo. En este sentido, los datos demostraron que por medio de las discusiones colectivas, aspectos enfocados individualmente pudieron ser analizados más profundamente en el grupo, dado que diferentes ideas, opiniones y entendimientos acerca de una misma situación pudieron ser socializados, analizados y confrontados. Eso corrobora con Rodrigues y Reali (2013), al afirmar la importancia de las interacciones y de las discusiones proporcionadas en los momentos de formación continua, puesto que acercan profesores y formadora, creando un ambiente de “intimidad”, receptividad y confianza, en que las docentes se sintieron libres para hablar sobre sus actitudes y prácticas delante del proceso educacional inclusivo.

Todavía sobre las discusiones potencializadas por los casos de enseñanza Merseth (2018, p. 13) señala que estos momentos

[...] ofrecen a los participantes un ambiente de investigación seguro para “experimentar” nuevas ideas y abordajes, sin la preocupación de que la aplicación de sus ideas no funcione, y la oportunidad de construir una comprensión al escuchar las interpretaciones y sugerencias de los demás.¹⁵

Las hablas a continuación son representativas de la visión de las profesoras colaboradoras sobre la relevancia de la formación propuesta para sus procesos de aprendizaje de la docencia y para despertarlas para la importancia de su rol frente a la inclusión:

Tras el fin de mi grado creo que este fue el momento más significativo de reflexión sobre mi práctica. Nuestras discusiones me han sensibilizado y hecho reflexionar sobre estos niños más que nunca (Profesora Ana).

Aprendí mucho con el intercambio de experiencias, los casos estudiados, fue una formación continua direccionada a la inclusión de una forma muy

¹⁴ A oportunidade de analisar e debater os casos apresentados, sem dúvida, foi muito importante, pois permitiu que nós colocássemos também em discussão as nossas dúvidas e angústias acerca do assunto, o que tornou nossos encontros muito proveitosos (Professora Sônia).

A questão dos encontros... poucas vezes temos essa oportunidade de troca de experiências, então com a troca de experiências a gente aprende muito (Professora Dalva).

O trabalho foi muito gratificante e enriquecedor, deixou a gente mais à vontade pra falar, creio que houve crescimento de todos. [...], precisava-se de ajuda, porque, às vezes, a gente teme em falar disso, tem medo de pedir ajuda para lidar com a criança com necessidades especiais (Professora Liana).

¹⁵ [...] oferecem aos participantes um ambiente de investigação seguro para “experimentar” novas ideias e abordagens, sem a preocupação de que a aplicação de suas ideias não funcione, e a oportunidade de construir uma compreensão ao ouvir as interpretações e sugestões dos outros.

diferente, diferente de las tantas de las que ya participé y creo que dejó un gran aprendizaje para todos nosotros (Profesora Flora).

Sé que tengo poco tiempo de experiencia y que todavía tengo mucho que mejorar como profesora con relación a la inclusión, y este curso fue lo puntapié inicial que estaba faltando (Profesora Aline).¹⁶

Las hablas señalan la preocupación del cuerpo docente con reunirse en determinado espacio y tiempo, evidenciando, así, la necesidad de acciones de formación continua que proporcionen el encuentro entre los profesores para que puedan compartir experiencias y reflexionar sobre sus prácticas, en favor de la elaboración de estrategias de enfrentamientos para las situaciones vivenciadas en el ambiente escolar. Con efecto, los casos de enseñanza, al retratar experiencias vividas en el cotidiano escolar, pueden servir como uno de los instrumentos capaces de viabilizar el establecimiento de intercambios y el diálogo entre los iguales y como estímulo a la reflexión y toma de decisiones sobre los rumbos de la propia acción pedagógica, posibilitando la formación y desarrollo de la autonomía docente.

Se cree, pues en la relevancia de la instauración de una alianza entre la escuela y la Universidad para la planificación y el desarrollo de acciones de formación continua direccionados a las necesidades de los profesores, utilizando estrategias que estimulen una práctica reflexiva, a ejemplo de los casos de enseñanza, con miras a la inclusión de las personas vistas, hasta entonces, como incapaces de estar en la escuela y aprender en ella.

Conclusiones

El caso de enseñanza presentado y las narrativas de las profesoras colaboradoras sobre la experiencia vivenciada con los casos señalan que ellos contribuyeron para la sistematización y el compartimiento de la práctica pedagógica, así como los dilemas y las dificultades vivenciadas en el cotidiano junto a alumnos con discapacidad en clases regulares. Los relatos sugieren la importancia de los casos de enseñanza como una de las herramientas que pueden auxiliar las profesoras a registrar sus prácticas y la visitar su enseñanza, construyendo nuevos conocimientos, además de sistematizar otros, ya presentes en su repertorio profesional.

¹⁶ Após o término da minha graduação acho que esse foi o momento mais significativo de reflexão sobre a minha prática. Nossas discussões têm me sensibilizado e feito refletir sobre essas crianças mais do que nunca (Professora Ana).

Aprendi muito com a troca de experiências, os casos estudados, foi uma formação continuada voltada para a inclusão de uma forma muito diferenciada, diferente das tantas que eu já participei e acredito que deixou um grande aprendizado para todos nós (Professora Flora).

Sei que tenho pouco tempo de experiência e que ainda tenho muito o que melhorar como professora em relação à inclusão, e este curso foi o pontapé inicial que estava faltando (Professora Aline).

Como instrumento de investigação permitiu acceder las prácticas docentes, contribuyendo para la explicitación y la toma de consciencia de las creencias, concepciones y conocimiento que basan las acciones docentes. Como instrumento de formación contribuyó para la sistematización, el compartimiento y la reflexión acerca de experiencias pedagógicas vividas por las profesoras del estudio. Su utilización, en este programa de formación-investigación, también contribuyó para el aprendizaje docente por medio de la experiencia, tenida como punto de salida y de llegada en este proceso.

Además, los datos permiten inferir que el modelo formativo adoptado, al extrapolar experiencias formativas más puntuales, representó un espacio de diálogo y reflexión conjunta, en que las profesoras expusieron sus experiencias, compartieron sentimientos, dudas, inseguridades y buscaran, colectivamente, alternativas teniendo en cuenta a la construcción de una nueva lógica de enseñanza que acoja la diversidad.

Se concluye, entonces, que los casos de enseñanza proporcionaron oportunidades para aprender y desarrollar profesionalmente a las profesoras colaboradoras, sugiriendo la adecuación que la sostienen, como mecanismo propulsor de una enseñanza de mejor calidad para todos.

Así, este estudio corrobora las palabras Shulman (2002, p. 17), tras sus estudios de 15 años de experiencias e investigación sobre los impactos de casos de enseñanza en la formación del profesorado: “*estoy convencido de que ellos pueden desarrollar un papel central en cualquier proyecto serio de instrucción para formación del profesorado*”.

RECONOCIMIENTOS: A Capes, por financiar la investigación.

REFERENCIAS

BAPTISTA, C. R. A inclusão e seus sentidos: entre edificios e tendas. *In*: BAPTISTA, C. R. (Org.). **Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas**. Porto Alegre: Mediação, 2006. p. 83-93.

COLE, A.; KNOWLES, J. Teacher development partnership research: a focus on methods and issues. **American Educational Research Journal**, v. 30, n. 3, p. 473-495, 1993.

DAMÁZIO, M. F. M. Metodologia do serviço do atendimento educacional especializado em uma perspectiva inclusiva na escola regular. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, v. 22, n. esp. 2, p. 840-855, dez. 2018. ISSN 1519-9029. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/11916>. Acesso em: 27 mar. 2020.

DUEK, V. P. **Educação inclusiva e formação continuada**: contribuições dos casos de ensino para os processos de aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores. Orientadora: Lucia De Araujo Ramos Martins. 2011. 349 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/14342>. Acesso em: 27 mar. 2020.

GARCÍA, C. M. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999. (Coleção Ciências da Educação – Século XXI).

GIROTO, C. R. M.; POKER, R. B.; VITTA, F. C. F. 10 anos da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em debate: trajetória, limites e desafios. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, v. 22, n. esp. 2, p. 711-715, dez. 2018. ISSN 1519-9029. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/11968>. Acesso em: 27 mar. 2020.

JESUS, D. M. O estudo de caso como dispositivo para a formação continuada numa perspectiva inclusiva. **Cadernos de Pesquisa em Educação PPGE-UFES**, Vitória, v. 9, n. 17, p. 104-131, jan./jun., 2003.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção Cotidiano Escolar).

MANTOAN, M. T. E.; BAPTISTA, M. I. S. D. Inovar para fazer acontecer: como estamos fortalecendo redes de apoio à educação inclusiva. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, v. 22, n. esp. 2, p. 763-777, dez. 2018. ISSN 1519-9029. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/11911>. Acesso em: 27 mar. 2020.

MARTINS, L. A. R. Formação de professores numa perspectiva inclusiva: algumas constatações. In: MANZINI, E. J. (Org.). **Inclusão e acessibilidade**. Marília: ABPEE, 2006. p. 17-27.

MERSETH, K. K. (Org.). **Desafios Reais do Cotidiano Escolar Brasileiro**: 22 dilemas vividos por diretores, coordenadores e professores em escolas de todo o Brasil. São Paulo: Instituto Península/Editora Moderna, 2018.

MERSETH, K. K. Cases and case methods in teacher education. In: SIKULA, J. **Handbook of research on teacher education**. New York: Macmillan, 1996. p. 722-744.

MIZUKAMI, M. G. N. Aprendizagem da docência: professores formadores. **E-Curriculum**: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-SP, São Paulo, v. 1, n. 1, dez./jul. 2005-2006. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/3106>. Acesso em: 27 mar. 2020.

MIZUKAMI, M. G. N. Casos de ensino e aprendizagem profissional da docência. In: ABRAMOWICZ, A.; MELLO, R. R. (Org.). **Educação**: pesquisas e práticas. Campinas: Papirus, 2000. p. 139-161.

NONO, A. M.; MIZUKAMI, M. G. N. Casos de ensino e processos de aprendizagem profissional docente. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 83, n.

203/204/205, p. 72-84, jan./dez. 2002. Disponível em:
<http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/1365>. Acesso em: 27 mar. 2020.

NONO, M. A. **Casos de ensino e professoras iniciantes**. Orientadora: Maria da Graça Nicoletti Mizukami. 2005. 238 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2005. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2324>. Acesso em: 27 mar. 2020.

RODRIGUES, M. C. C.; REALI, A. M. M. R. Reflexões sobre a base de conhecimento para o exercício da profissão docente: narrativas das professoras colaboradoras de um programa de formação continuada *on-line*. **Revista de Educação Pública**. Cuiabá v. 22, n. 50, p. 643-663, set./dez., 2013. Disponível em:
<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/1236>. Acesso em: 27 mar. 2020.

SHULMAN J. H. Happy Accidents: cases as opportunities for teacher learning. **Annual Meeting of the American Educational Research Association**, New Orleans, 2002.

SHULMAN, J. H. Teacher-written cases with commentaries: a teacher-researcher collaboration. *In*: SHULMAN, J. H. (Ed.). **Case methods in teacher education**. New York: Teachers College, 1992. p. 131-152.

SHULMAN, L. S. Toward a pedagogy of cases. *In*: SHULMAN, J. H. (Ed.). **Case methods in teacher education**. New York: Teachers College, 1992. p. 1-30.

SHULMAN, Lee S.; SHULMAN, Judith H. Como e o que os Professores Aprendem: uma perspectiva em transformação. **Cadernos Cenpec**, São Paulo, v. 6, n. 1, p.120-142, jan./jun. 2016. Disponível em:
<http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/353>. Acesso em: 27 mar. 2020.

Cómo referenciar a este artículo

PREICHARDT DUEK, Viviane; OLOMBO SCARLATI DOMINGUES, Isa Mara C; MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti; MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. Formação continua de profesores para la educación inclusiva: una experiencia con casos de enseñanza. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. esp. 1, p. 916-931, maio 2020. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v15iesp.1.13508>

Remitido el: 11/10/2019

Revisiones requeridas: 20/11/2019

Aprobado el: 28/12/2019

Publicado el: 30/04/2020