INCLUSÃO ESCOLAR E SOBRECARGA DOCENTE: DESAFIOS E CONDIÇÕES PARA A ALFABETIZAÇÃO DE ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

SCHOOL INCLUSION AND TEACHER OVERLOAD: CHALLENGES AND CONDITIONS FOR THE LITERACY EDUCATION OF STUDENTS TARGETED BY SPECIAL EDUCATION IN THE EARLY YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL

Mariana Campanholi[1]

RESUMO: A efetivação da educação inclusiva nos anos iniciais do Ensino Fundamental envolve desafios relacionados à formação docente, às práticas pedagógicas e às condições concretas de trabalho oferecidas aos professores. Nesse contexto, este estudo teve como objetivo analisar, a partir da literatura científica, os principais desafios relacionados à inclusão escolar e à sobrecarga docente no processo de alfabetização de estudantes público-alvo da Educação Especial. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter exploratório-descritivo. Após o levantamento bibliográfico e a leitura dos trabalhos inicialmente identificados, foram selecionados três estudos que apresentaram maior aproximação com o problema e os objetivos da pesquisa, constituindo o núcleo principal da análise. A análise foi organizada em três eixos: formação docente e preparo para a inclusão; desafios pedagógicos no processo de alfabetização; e apoio institucional, colaboração e complexificação do trabalho docente. Os resultados indicam que as dificuldades enfrentadas pelos professores não podem ser compreendidas exclusivamente como decorrentes das características dos estudantes, estando relacionadas também às condições de formação, aos recursos disponíveis, às demandas pedagógicas e ao suporte oferecido pela escola. Evidenciou-se, ainda, que a inclusão não constitui causa de sobrecarga docente, mas que a ampliação das demandas profissionais pode tornar-se mais difícil de sustentar quando não é acompanhada por condições adequadas de trabalho e por ações colaborativas. Conclui-se que a efetivação da inclusão e da alfabetização de estudantes público-alvo da Educação Especial requer responsabilidade institucional compartilhada e condições que possibilitem aos professores planejar, dialogar e construir coletivamente respostas pedagógicas às diferentes necessidades presentes na escola.

Palavras-chave: educação inclusiva; Educação Especial; Trabalho docente.

ABSTRACT: The implementation of inclusive education in the early years of elementary school involves challenges related to teacher education, pedagogical practices, and the concrete working conditions provided to teachers. In this context, this study aimed to analyze, based on scientific literature, the main challenges related to school inclusion and teacher workload in the literacy process of students who are the target audience of Special Education. This is a bibliographic study with a qualitative and exploratory-descriptive approach. After the bibliographic survey and the reading of the initially identified studies, three studies with the greatest alignment with the research problem and objectives were selected as the main analytical corpus. Complementary references were used to broaden the discussion on institutional articulation and collaborative work. The analysis was organized into three thematic axes: teacher education and preparation for inclusion; pedagogical challenges in the literacy process; and institutional support, collaboration, and the increasing complexity of teaching work. The results indicate that the difficulties faced by teachers cannot be understood exclusively as resulting from students' characteristics, but are also related to teacher education, available resources, pedagogical demands, and the support provided by schools. The findings also indicate that inclusion itself does not constitute a cause of teacher overload; rather, the expansion of professional demands may become more difficult to sustain when it is not

[1] Discente, CBS – Christian Business School.

accompanied by adequate working conditions and collaborative practices. It is concluded that the effective inclusion and literacy education of students who are the target audience of Special Education require shared institutional responsibility and conditions that enable teachers to plan, communicate, and collectively develop pedagogical responses to the different needs present in schools.

Keywords: Inclusive Education; Special Education; Teaching Work.

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva tem provocado mudanças importantes na organização das escolas e no trabalho desenvolvido pelos professores, especialmente diante da ampliação da presença de estudantes público-alvo da Educação Especial (PAEE) nas classes comuns do ensino regular. A matrícula desses estudantes representa um avanço importante no direito à educação, mas sua presença na escola não garante, por si só, a participação nas atividades, o acesso ao currículo e a aprendizagem. A efetivação da inclusão pressupõe mudanças nas práticas pedagógicas, na organização escolar e nas condições oferecidas aos profissionais responsáveis pelo processo educativo.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, essa discussão assume particular relevância diante do processo de alfabetização. Ensinar a leitura e a escrita envolve a construção de conhecimentos fundamentais para a continuidade da trajetória escolar e exige do professor a organização de situações de aprendizagem que considerem os diferentes ritmos, conhecimentos e formas de participação dos estudantes. Quando a turma inclui estudantes que demandam recursos, estratégias ou formas diferenciadas de mediação, o trabalho docente pode adquirir maior complexidade, sobretudo quando o professor não dispõe de formação suficiente, recursos pedagógicos adequados ou apoio institucional para responder a essas demandas.

A literatura tem apontado que as dificuldades vivenciadas pelos professores no contexto da inclusão não podem ser compreendidas apenas como limitações individuais ou como falta de preparo pessoal para trabalhar com a diversidade. Barreto e Shimazaki (2019), ao investigarem professores alfabetizadores, identificaram dificuldades relacionadas às práticas pedagógicas destinadas aos estudantes PAEE e destacaram a importância da continuidade das ações de formação e reflexão sobre a inclusão. Em direção semelhante, Carneiro e Uehara (2016), ao analisarem a perspectiva de professores do Ensino Fundamental I, evidenciaram que a inclusão demanda não apenas a matrícula na classe comum, mas também formação e apoio estrutural, pedagógico e humano.

A formação docente constitui, portanto, uma dimensão importante desse debate. No contexto específico da alfabetização de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), Melo e Souza (2024) identificaram, entre as participantes de seu estudo, aspectos relacionados à formação que podem ter contribuído para as dificuldades vivenciadas na atuação, ressaltando a necessidade de formação inicial e continuada e da aquisição constante de conhecimentos para o trabalho pedagógico com estudantes com TEA. Entretanto, a formação, embora fundamental, não constitui elemento isolado. A possibilidade de desenvolver práticas inclusivas também está relacionada às condições concretas de trabalho, à disponibilidade de recursos e à existência de ações articuladas entre professores, profissionais da Educação Especial e gestão escolar.

Nesse sentido, discutir os desafios da inclusão implica olhar para o trabalho docente para além da relação direta entre professor e estudante. A efetivação de práticas inclusivas depende de uma responsabilidade compartilhada e de condições institucionais que favoreçam o planejamento, a troca de experiências e a construção coletiva de estratégias pedagógicas. Lobell da Silva, Menezes e Borges (2021) discutem justamente a importância da articulação entre gestão, Educação Especial e professores, problematizando situações em que a fragmentação das ações e a concentração das responsabilidades podem contribuir para a intensificação do trabalho dos profissionais.

Nesse cenário, a discussão sobre sobrecarga docente precisa ser realizada com cautela. Não se trata de atribuir à inclusão, isoladamente, a responsabilidade pelo aumento das demandas profissionais, mas de compreender como diferentes fatores — formação insuficiente, diversidade de necessidades educacionais, ausência ou insuficiência de recursos, condições de trabalho e fragilidade das redes de apoio — podem tornar o trabalho pedagógico mais complexo. Assim, a sobrecarga pode ser compreendida como uma questão relacionada às condições em que o trabalho inclusivo é desenvolvido, e não como característica inerente à presença de estudantes PAEE nas classes comuns.

Diante dessas considerações, este estudo parte da seguinte questão: quais desafios relacionados à inclusão escolar e à sobrecarga docente são apontados pela literatura no processo de alfabetização de estudantes público-alvo da Educação Especial nos anos iniciais do Ensino Fundamental?

O objetivo geral é analisar, a partir da literatura científica, os principais desafios relacionados à inclusão escolar e à sobrecarga docente no processo de alfabetização de estudantes público-alvo da Educação Especial nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

De modo específico, busca-se identificar as principais dificuldades apontadas pelos professores no processo de alfabetização de estudantes PAEE; analisar aspectos relacionados à formação docente, às condições de trabalho e ao suporte oferecido pela escola; e discutir possíveis implicações desses desafios para a efetivação da educação inclusiva e da aprendizagem.

METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter exploratório-descritivo, desenvolvida com o objetivo de analisar desafios relacionados à inclusão escolar e ao trabalho docente no processo de alfabetização de estudantes público-alvo da Educação Especial nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A pesquisa bibliográfica foi escolhida por possibilitar a aproximação com diferentes produções científicas que discutem a temática a partir de distintos contextos e perspectivas, permitindo identificar aspectos recorrentes relacionados à formação docente, às práticas pedagógicas, às condições de trabalho e ao suporte institucional necessário para a efetivação da inclusão escolar.

O levantamento bibliográfico foi orientado por combinações de descritores relacionados aos seguintes eixos temáticos: educação inclusiva; público-alvo da Educação Especial; alfabetização; trabalho docente; dificuldades docentes; formação de professores; condições de trabalho; apoio institucional; colaboração entre professores e Educação Especial; e Atendimento Educacional Especializado (AEE). Foram priorizadas produções científicas que apresentassem relação direta ou significativa com o problema investigado e que contribuíssem para a compreensão dos desafios enfrentados pelos professores nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Como critérios de inclusão, foram considerados estudos científicos publicados em periódicos, em língua portuguesa ou inglesa, que abordassem a escolarização de estudantes público-alvo da Educação Especial em contextos inclusivos e apresentassem elementos relacionados ao trabalho docente, à formação profissional, às práticas pedagógicas, às condições de trabalho ou às dificuldades encontradas pelos professores. Foram excluídos estudos que não apresentassem relação com o ensino regular, que estivessem direcionados exclusivamente a outras etapas da escolarização ou que não contribuíssem diretamente para a discussão proposta.

Após o levantamento bibliográfico e a leitura dos trabalhos inicialmente identificados, foram selecionados três estudos que apresentaram maior aproximação com o problema e os objetivos desta pesquisa, constituindo o núcleo principal da análise: Barreto e Shimazaki (2019), Carneiro e Uehara (2016) e Melo e Souza (2024). Os estudos contemplam diferentes perspectivas sobre as dificuldades docentes no contexto inclusivo, abrangendo, respectivamente, o processo de alfabetização de estudantes PAEE, a inclusão no Ensino Fundamental I e a formação docente para a alfabetização de estudantes com TEA.

Além dos estudos que compõem o núcleo principal, foram utilizadas referências complementares para ampliar e sustentar a discussão dos resultados. Entre elas, destaca-se Lobell da Silva, Menezes e Borges (2021), que aborda a articulação entre gestão escolar, Educação Especial e professores, contribuindo especialmente para a análise das condições institucionais, da colaboração profissional e da distribuição das responsabilidades. As referências complementares não foram consideradas integrantes do corpus principal, sendo utilizadas para fundamentar e ampliar a discussão dos achados.

Para a organização das informações, foi elaborada uma matriz de análise contendo as seguintes categorias: identificação do estudo; contexto e participantes; objetivo; procedimentos metodológicos; principais desafios identificados; aspectos relacionados à formação docente; condições de trabalho e suporte; e contribuições para a compreensão do problema investigado. A análise comparativa dos estudos possibilitou a identificação de aproximações e diferenças entre os resultados encontrados, permitindo sua organização em eixos temáticos.

A análise do material foi realizada de forma interpretativa, buscando compreender os sentidos atribuídos pelos diferentes estudos aos desafios presentes no trabalho docente em contextos inclusivos. Dessa forma, a discussão não se restringiu à descrição dos resultados encontrados, mas procurou estabelecer relações entre formação profissional, práticas pedagógicas, condições institucionais, colaboração e complexificação do trabalho docente, considerando suas possíveis implicações para o processo de alfabetização de estudantes público-alvo da Educação Especial.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos estudos selecionados permitiu identificar três dimensões que se articulam na compreensão dos desafios enfrentados pelos professores no processo de inclusão e alfabetização de estudantes público-alvo da Educação Especial: a formação

docente, as demandas pedagógicas presentes no cotidiano da sala de aula e as condições institucionais necessárias para sustentar o trabalho inclusivo. Embora os estudos apresentem diferentes contextos e participantes, observa-se uma aproximação significativa quanto à compreensão de que as dificuldades docentes não podem ser atribuídas exclusivamente às características dos estudantes ou à atuação individual dos professores.

Formação docente e preparo para a inclusão

A formação docente constitui um dos aspectos mais recorrentes nos estudos analisados. Os resultados indicam que os professores reconhecem a necessidade de ampliar seus conhecimentos para responder às demandas presentes nas classes comuns, especialmente quando o processo de inclusão está associado à alfabetização e às diferentes formas de aprendizagem dos estudantes.

Barreto e Shimazaki (2019), ao investigarem as dificuldades apontadas por professores alfabetizadores no trabalho com estudantes público-alvo da Educação Especial, identificaram dificuldades relacionadas às práticas pedagógicas e destacaram a contribuição do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) para a reflexão sobre a Educação Inclusiva. Entretanto, as autoras ressaltam a necessidade de continuidade das ações voltadas à formação e à reflexão docente.

Essa perspectiva também aparece no estudo de Carneiro e Uehara (2016), no qual professores do Ensino Fundamental I reivindicam formação e diferentes formas de apoio para a efetivação da inclusão. As autoras evidenciam que a presença do estudante com deficiência na classe comum não significa, por si só, que esteja efetivamente incluído, indicando a necessidade de mudanças nas concepções e nas condições que organizam o trabalho escolar.

No contexto específico da alfabetização de estudantes com Transtorno do Espectro Autista, Melo e Souza (2024) identificaram, entre as professoras participantes, aspectos relacionados à formação que podem ter contribuído para as dificuldades vivenciadas em sua atuação. As autoras defendem a necessidade de formação inicial e continuada e destacam a importância da aquisição constante de conhecimentos para que os professores possam desenvolver ações educacionais adequadas às necessidades dos estudantes com TEA.

A aproximação entre os estudos permite compreender que a formação docente não deve ser tratada apenas como preparação técnica para lidar com determinadas deficiências

ou condições. Trata-se de uma dimensão permanente do trabalho pedagógico, relacionada à capacidade de analisar as necessidades dos estudantes, selecionar estratégias, reorganizar propostas e avaliar continuamente as possibilidades de aprendizagem.

Nesse sentido, a insuficiência formativa pode ampliar a percepção de dificuldade diante das demandas da inclusão. Entretanto, os estudos analisados também indicam que seria inadequado compreender a formação como solução isolada para os desafios encontrados pelos professores. Se o professor recebe formação, mas permanece trabalhando sem tempo para planejamento, sem recursos adequados e sem possibilidades de diálogo com outros profissionais, parte importante das condições necessárias para transformar o conhecimento adquirido em prática pedagógica permanece ausente.

Desafios pedagógicos no processo de alfabetização

As dificuldades relacionadas à formação docente encontram expressão concreta nas situações pedagógicas vivenciadas no cotidiano escolar. No processo de alfabetização, essas demandas tornam-se particularmente evidentes porque o professor precisa organizar situações de ensino que possibilitem a participação de estudantes com diferentes níveis de desenvolvimento, formas de comunicação, ritmos de aprendizagem e necessidades de apoio, sem perder de vista os objetivos comuns da turma.

No estudo de Barreto e Shimazaki (2019), as dificuldades relatadas pelos professores estavam diretamente relacionadas às práticas pedagógicas destinadas aos estudantes público-alvo da Educação Especial. A relevância desse resultado está em mostrar que a presença desses estudantes não produz automaticamente uma resposta pedagógica diferenciada: é necessário que o professor disponha de conhecimentos e condições para planejar, adaptar e acompanhar o processo de alfabetização.

Essa questão também pode ser relacionada aos resultados encontrados por Carneiro e Uehara (2016). As autoras identificaram que os professores participantes não percebiam a matrícula dos estudantes com deficiência como suficiente para garantir sua inclusão e apontaram a necessidade de apoio pedagógico e humano. Dessa forma, o desafio não se restringe à presença física do estudante na sala, mas envolve sua participação nas propostas, o acesso ao conhecimento e a possibilidade de construção de aprendizagens significativas.

Melo e Souza (2024), ao analisarem a formação de professoras envolvidas na alfabetização de estudantes com TEA, acrescentam outro elemento a essa discussão: as

especificidades dos estudantes podem exigir do professor conhecimentos que não foram suficientemente desenvolvidos em sua formação. A necessidade de buscar continuamente novas formas de compreender e organizar a prática aparece, assim, como parte do próprio trabalho docente em contextos inclusivos.

Os estudos analisados permitem compreender, portanto, que a alfabetização em contextos inclusivos envolve um processo de tomada de decisões pedagógicas que ultrapassa a simples adaptação de atividades. O professor precisa identificar possibilidades de participação, selecionar recursos, reorganizar estratégias, acompanhar diferentes percursos de aprendizagem e, simultaneamente, manter a condução do trabalho coletivo da turma.

Essa multiplicidade de demandas não deve ser interpretada como consequência inevitável da presença de estudantes PAEE. O desafio está nas condições oferecidas para que o professor possa responder a essa diversidade. Quando as demandas pedagógicas se concentram sobre um único profissional, sem formação suficiente, recursos, tempo de planejamento ou apoio especializado, o trabalho tende a se tornar mais complexo e pode contribuir para a percepção de insuficiência diante das responsabilidades assumidas.

Desse modo, a literatura analisada desloca a discussão de uma perspectiva centrada naquilo que o estudante “não consegue fazer” para uma análise das condições pedagógicas necessárias para que diferentes estudantes possam participar e aprender. Essa mudança de perspectiva é fundamental para compreender a inclusão como responsabilidade da escola e não como uma tarefa individual atribuída ao professor da classe comum.

Apoio institucional, colaboração e complexificação do trabalho docente

Se a formação e as demandas pedagógicas constituem dimensões importantes do trabalho inclusivo, os estudos analisados indicam que sua efetivação depende também das condições institucionais em que esse trabalho acontece. A inclusão escolar não se realiza exclusivamente na relação entre professor e estudante, mas envolve diferentes profissionais, formas de organização da escola e possibilidades de planejamento e colaboração.

Carneiro e Uehara (2016) já apontavam, a partir da perspectiva de professores do Ensino Fundamental I, a necessidade de apoio estrutural, pedagógico e humano para a efetivação da inclusão. Esse resultado amplia a compreensão sobre as dificuldades

docentes, pois evidencia que determinadas demandas não podem ser solucionadas exclusivamente por meio da iniciativa individual do professor.

Essa perspectiva é aprofundada por Lobell da Silva, Menezes e Borges (2021), que discutem a inclusão escolar como um trabalho articulado entre gestão, Educação Especial e professores. As autoras problematizam a fragmentação das ações inclusivas e defendem a construção de espaços de diálogo e colaboração entre os diferentes profissionais envolvidos.

A colaboração, nesse contexto, não deve ser compreendida apenas como uma estratégia adicional, mas como uma forma de organização do próprio trabalho escolar. Quando as responsabilidades relacionadas à inclusão são concentradas em determinados profissionais, aumenta-se o risco de fragmentação das ações e de intensificação das demandas individuais. Por outro lado, quando existe articulação entre professores, profissionais da Educação Especial e gestão, torna-se possível compartilhar decisões, conhecimentos e responsabilidades.

Essa discussão é especialmente relevante quando se considera a sobrecarga docente. Os estudos analisados não permitem afirmar que a inclusão, por si só, produza sobrecarga ou que professores que atuam com estudantes PAEE estejam necessariamente submetidos a uma condição de adoecimento ou excesso de trabalho. O que a literatura permite problematizar é a relação entre a ampliação das demandas profissionais e as condições concretas oferecidas para respondê-las.

Assim, formação insuficiente, ausência de recursos, limitações estruturais, falta de tempo para planejamento e fragilidade das ações colaborativas podem atuar conjuntamente na complexificação do trabalho docente. Nessa perspectiva, a sobrecarga não é compreendida como característica inerente à educação inclusiva, mas como uma possibilidade relacionada às condições em que as políticas e práticas inclusivas são materializadas no cotidiano escolar.

Essa compreensão também desloca a responsabilidade pela inclusão do plano exclusivamente individual para o âmbito institucional. Se a escola reconhece a diversidade de seus estudantes, precisa igualmente reconhecer que a organização do trabalho pedagógico deve oferecer condições para que os profissionais possam responder a essa diversidade. Isso envolve não apenas formação, mas também planejamento coletivo, articulação entre os diferentes profissionais, disponibilidade de recursos e acompanhamento das necessidades identificadas no cotidiano.

Desse modo, os estudos analisados se aproximam de uma compreensão da inclusão como processo coletivo. A efetivação do direito à aprendizagem dos estudantes público-alvo da Educação Especial depende da atuação docente, mas não pode ser sustentada exclusivamente pelo esforço individual do professor. A qualidade desse trabalho está relacionada à existência de uma rede de apoio capaz de compartilhar responsabilidades e construir respostas pedagógicas para as diferentes necessidades presentes na escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise da literatura realizada neste estudo permitiu compreender que os desafios relacionados à inclusão escolar e à alfabetização de estudantes público-alvo da Educação Especial não se restringem às práticas desenvolvidas individualmente pelos professores. Os estudos analisados evidenciam que a efetivação da inclusão envolve um conjunto de condições relacionadas à formação docente, às demandas pedagógicas presentes no cotidiano da sala de aula e ao apoio oferecido pela organização escolar.

Em relação à formação docente, os estudos apontam a necessidade de processos formativos que ultrapassem ações pontuais e possibilitem ao professor construir conhecimentos para analisar as necessidades dos estudantes, reorganizar suas práticas e desenvolver estratégias de ensino que favoreçam a participação e a aprendizagem. Barreto e Shimazaki (2019) destacam a importância da continuidade das ações de reflexão sobre a Educação Inclusiva, enquanto Melo e Souza (2024) evidenciam, no contexto estudado, aspectos formativos que podem ter contribuído para as dificuldades vivenciadas pelas participantes. Esses resultados reforçam a compreensão de que a formação inicial e continuada constitui uma condição importante para a atuação docente em contextos inclusivos, embora não seja suficiente, isoladamente, para responder à complexidade do cotidiano escolar.

Os estudos também permitem compreender que a alfabetização de estudantes PAEE exige do professor a tomada de decisões pedagógicas relacionadas à organização das propostas, à utilização de diferentes recursos, à mediação da aprendizagem e ao acompanhamento de percursos distintos dentro da mesma turma. Nesse sentido, as dificuldades identificadas não devem ser interpretadas como decorrentes exclusivamente das características dos estudantes, mas relacionadas às condições concretas disponíveis para que o trabalho pedagógico seja desenvolvido.

Outro aspecto evidenciado pela análise refere-se à necessidade de apoio institucional e de articulação entre os diferentes profissionais envolvidos na escolarização dos estudantes PAEE. A inclusão não pode ser sustentada exclusivamente pelo esforço individual do professor da classe comum. A existência de espaços de planejamento, diálogo e colaboração, bem como a articulação entre professores, profissionais da Educação Especial e gestão escolar, constitui elemento importante para a construção de respostas pedagógicas mais consistentes.

Diante disso, a discussão sobre sobrecarga docente precisa ser compreendida de maneira contextualizada. Os estudos analisados não permitem afirmar que a inclusão escolar, por si só, produza sobrecarga. O que se evidencia é que a ampliação e a complexificação das demandas profissionais podem se tornar mais difíceis de sustentar quando não são acompanhadas por formação adequada, recursos, tempo de planejamento, apoio pedagógico e organização colaborativa do trabalho. Assim, a sobrecarga pode ser compreendida como uma possibilidade relacionada às condições de implementação da inclusão, e não como consequência inevitável da presença de estudantes público-alvo da Educação Especial nas classes comuns.

Nesse sentido, responder aos desafios da inclusão implica deslocar a responsabilidade exclusivamente individual do professor para uma perspectiva institucional e coletiva. Garantir o direito à aprendizagem dos estudantes PAEE pressupõe não apenas sua presença na escola, mas condições para participação, acesso ao currículo e desenvolvimento de suas potencialidades. Para isso, é necessário que as políticas e práticas de inclusão sejam acompanhadas de condições concretas de trabalho que permitam aos profissionais planejar, dialogar, avaliar e construir coletivamente estratégias pedagógicas.

Por fim, ressalta-se que este estudo, por seu caráter bibliográfico e pelo número reduzido de trabalhos que compuseram o núcleo principal da análise, não pretende generalizar os resultados para todas as realidades escolares. Sua contribuição está em reunir e discutir aspectos recorrentes na literatura e evidenciar que os desafios da alfabetização inclusiva não podem ser analisados dissociados das condições de formação, trabalho e apoio institucional oferecidas aos professores. Novos estudos, especialmente pesquisas realizadas no cotidiano das escolas, podem aprofundar a compreensão sobre como essas condições se manifestam nas práticas pedagógicas e interferem na experiência de professores e estudantes.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Lucia Cristina Dalago; SHIMAZAKI, Elsa Midori. **Alfabetização dos alunos público alvo da educação especial: dificuldades dos professores no ensino regular.** Revista Educação Especial, Santa Maria, v. 32, e43, p. 1-17, 2019. DOI: 10.5902/1984686X31566.

CARNEIRO, Relma Urel Carbone; UEHARA, Flavia Maria. **A inclusão de alunos público alvo da educação especial no ensino fundamental I através do olhar dos professores.** Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 11, n. esp. 2, p. 911-934, 2016. DOI: 10.21723/riaee.v11.esp2.p911-934.

LOBELL DA SILVA, Caroline; DA COSTA PEREIRA DE MENEZES, Eliana; DE LIMA BORGES, Leticia. **Inclusão escolar como trabalho articulado entre gestão, educação especial e professores/as.** Revista Temas em Educação, v. 30, n. 3, p. 121-140, 2021. DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2021v30n3.60811.

MELO, Géssica Pinheiro; SOUZA, Christianne Thatiana Ramos de. **A formação do professor do ensino regular da educação de crianças do público-alvo da educação especial com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e as práticas pedagógicas na alfabetização.** Revista Saber Incluir, v. 2, n. 1, 2024. DOI: 10.24065/rsi.v2i1.2574.