



2022

**MESTRADO PROFISSIONAL
PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO
FUNDAMENTAL**

**PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM HTPC: EDUCAÇÃO
INCLUSIVA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Marta Maria Silva
CEUBAN - Santos



**UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS – UNIMES
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM PRÁTICAS
DOCENTES NO ENSINO FUNDAMENTAL**

**MARTA MARIA SILVA
ORIENTADORA: Profa. Dra. ABIGAIL MALAVASI**

**PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM HTPC: EDUCAÇÃO
INCLUSIVA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

1ª Edição

SANTOS

**UNIMES
2022**

Sumário

APRESENTAÇÃO	4
1- INTRODUÇÃO	6
OBJETIVO.....	9
OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	9
2- O PARADIGMA NA CONCEPÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL	9
2.1 O DIREITO À EDUCAÇÃO	12
3. ASPECTOS FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA	16
4. ASPECTOS DO PERFIL DOS DOCENTES	22
4.1 APRESENTAÇÃO DO PERFIL DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	26
5. OS DESAFIOS NOS PROCESSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	28
5.1 O USO DE TECNOLOGIAS NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA	35
6. PROPOSTA DE FORMAÇÃO EM HTPC.....	39
7. CRONOGRAMA	40
Objetivos.....	41
1º - modulo.....	41
2º - Modulo.....	44
3º- Modulo.....	46
4- Módulo.....	47
5- Modulo.....	48
REFERENCIAL	50

APRESENTAÇÃO

Caro professor,

O presente material intitulado “**Proposta de Formação Continuada em HTPC – Educação Inclusiva no do Ensino Fundamental**” é o produto educacional da pesquisa realizada durante o curso do Programa de Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos.

A pesquisa realizada no mestrado intitulada “Formação Continuada no Ensino Fundamental: um estudo sobre a capacitação docente e a proposta de educação inclusiva - abordando dificuldades de práticas educacionais inclusivas em escolas no Município de Praia Grande” teve como objetivo investigar as percepções dos docentes atuantes na educação inclusiva de escola pública de ensino fundamental I sobre suas práticas e formação inicial e continuada.

É importante frisar que o desenvolvimento desta proposta foi resultado de investigação de pesquisa com 60 professores da Rede Municipal de Praia Grande, do Ensino Fundamental I realizado por meio de entrevistas sobre sua formação e o processo da educação inclusiva, e que foi utilizado o método qualitativo de pesquisa é aqui entendido como aquele que se ocupa do nível subjetivo e relacional da realidade social e educacional, sendo tratado por meio da história, do universo, dos significados, dos motivos, das crenças, dos valores e das atitudes dos atores sociais (MINAYO, 2013) três unidades escolares, ao longo do ano de 2019, das necessidades formativas direcionadas ao campo da leitura que foram possíveis de serem percebidas nas etapas da pesquisa.

Este material visa colaborar com o trabalho dos professores que atuam no Ensino Fundamental, sobretudo em relação à formação continuada em tempo de trabalho, otimizando os espaços de discussão já existentes no Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo das escolas que, muitas vezes, acabam por não configurar oportunidades reais de formação para os envolvidos.

As discussões que integram a presente proposta formativa foram estruturadas em torno da temática abordada para serem desenvolvidas no tempo dos encontros de HTPC, com espaço para a leitura inicial (metodologicamente selecionada), para a

discussão coletiva e para a reflexão em grupos menores, finalizando com a socialização desses conhecimentos para todo o grupo.

Para que essa proposta formativa pudesse proporcionar aos professores envolvidos embasamento teórico, no final de cada encontro há uma leitura como tarefa, também metodologicamente selecionada, e que visa a ensejar a discussão do próximo encontro.

Espera-se, dessa forma, que o professor da educação básica possa utilizar essa proposta a fim de ampliar a visão do grupo de docentes das unidades escolares onde atuam, mediando as discussões relativas ao tema da Educação Inclusiva, subsidiando esses profissionais com textos previamente selecionados de autores que reconhecidamente se debruçaram e trouxeram contribuições significativas à temática apresentada, além de apresentação de práticas com trocas de experiências.

Por fim, que os conhecimentos gerados a partir dessas formações possam atingir positivamente os estudantes nos objetivos em que foram propostos, auxiliando os professores a criação de um olhar e disponibilidade para compreender as necessidades de seus alunos, tanto dos que apresentam deficiências assim como aqueles que fracassam na escola por não terem tido oportunidades de aprendizagens, fora do padrão homogeneizador adotado pela maioria das escolas públicas.

1- INTRODUÇÃO

A inclusão de alunos com deficiência no sistema educacional faz parte do meu cotidiano nestes quatorze anos dedicados ao magistério. Acredito no ser humano e que todas as pessoas aprendem, cada uma no seu tempo e de maneira diferente. É preciso respeitar as diferenças, pois todos saem ganhando e, conviver com a diversidade é um exercício de cidadania.

“A verdade, resiste-se a inclusão escolar, porque ela nos faz lembrar que temos uma dívida a saldar em relação aos alunos que excluímos, pelos motivos mais banais e inconsistentes, apoiados por uma organização pedagógica escolar que se destina aos alunos ideais padronizados por uma concepção de normalidade e de eficiência arbitrariamente definida (MANTOAN, 2003, p.25).”

A fala de alguns professores e, às vezes, da equipe gestora, sobre a permanência de alunos com deficiência na escola, causam muito desconforto, vou citar exemplos:

- O que ele está fazendo aqui? Não aprende nada!
- O que eu faço com ele?
- Não sei trabalhar com gente desse tipo, não tenho formação para isso!

Desconheço a existência de vários tipos de gente, penso que cada pessoa é única e todas têm sentimentos, gostam de atenção, respeito e esperam por aceitação e poder conviver em sociedade.

Essa resistência ao direito do aluno de estar na escola independente de sua condição de pessoa com deficiência prejudica o acolhimento e a construção dos vínculos necessários e inviabiliza acreditar nas várias possibilidades existentes de trabalho com esses alunos.

Quanto à formação docente, tanto a inicial como a de continuidade, creio necessitar de conhecimentos teóricos e práticos sólidos na perspectiva da inclusão, não só dos alunos com deficiência, mas de todos os demais que também são excluídos das escolas por suas condições de desigualdades econômicas, sociais e culturais.

Após vários anos de implantação das políticas de educação inclusiva, ainda nos deparamos com inúmeras dificuldades nas escolas públicas, por isso a formação

deve possibilitar novas práticas pedagógicas e uma ressignificação das práxis, ou seja, possibilitar o exercício da reflexão crítica sobre as práticas docentes e a realidade onde elas acontecem visando à construção e consolidação de projetos educativos efetivamente inclusivos.

“—A inclusão escolar tem sido mal compreendida, principalmente no seu apelo às mudanças nas escolas comuns e especiais. Sabemos, contudo, que sem essas mudanças não garantimos a condição de nossas escolas receberem, [...] indistintamente, a todos os alunos, oferecendo-lhes condições de prosseguir em seus estudos, segundo a capacidade de cada um, sem discriminações nem espaços segregados de educação. (MANTOAN, 2003, p. 23).”

Nessa mesma perspectiva, ou seja, da consolidação de um projeto educativo inclusivo, considero que as estratégias de ensino devem viabilizar a aprendizagem para todos, portanto devem ser pensadas e planejadas de acordo com as dificuldades apresentadas pelos alunos individualmente, buscando-se atender às demandas individuais de aprendizagem.

—A procura de um método torna-se um dos problemas mais importantes de todo empreendimento para a compreensão das formas caracteristicamente humanas de atividades psicológicas. Nesse caso, o método é, ao mesmo tempo, pré requisito e produto, o instrumento e o resultado do estudo. (L.S. VYGOTSKY-Formação Social da Mente- pág.86-2003)

Do mesmo modo, reforçando a necessidade de empenho na formação docente que viabilize a construção de práticas pedagógicas ativas e desafiadoras que possam conduzir o aluno ao desenvolvimento das funções psicológicas superiores e, portanto, à formação de conceitos, esclarece Gómez:

Os alunos as aprendem e assimilam teorias, disposições e condutas não apenas como consequência da transmissão e intercâmbio de ideias (sic) e conhecimentos explícitos no currículo oficial, mas também e principalmente como consequência (sic) das interações sociais de todo o tipo que ocorrem na escola ou na aula (GOMÉZ, 1998, p. 17).

Nesse contexto, o objetivo da pesquisa realizada foi identificar quais as dificuldades encontradas nas práticas didático pedagógicas dos docentes que atuam no Ensino Fundamental I de escolas públicas municipal em Praia Grande

no estado de São Paulo, bem como relacionar as possíveis lacunas que ocorrem na formação docente lacunas que ocorrem na formação docente quanto à reflexão teórico crítica e prática da educação inclusiva.

Quanto à metodologia, penso ser pertinente uma breve consideração sobre o enfoque metodológico que sustentou o método, técnicas e procedimentos adotados.

Neste sentido, o fenômeno investigado, ou seja, as percepções dos docentes atuantes na educação inclusiva de escola pública de ensino fundamental I sobre suas práticas e formação inicial e continuada foi desenvolvida a partir de uma pesquisa qualitativa, pois as condições da investigação se adequam às características destas pesquisas, tais como:

- Ter a escola como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento -chave;
- Ser descritiva, isto é, usa como dados ou informações coletadas na realidade investigada;
- Ser o processo de pesquisa relevante, não só os resultados e o seu produto;
- Possibilitar a análise indutiva dos dados;
- Ser a significação a preocupação essencial na abordagem.

Quanto ao enfoque metodológico, insere-se a pesquisa no subjetivismo-compreensivista, isto é:

“—privilegiam-se os aspectos da consciência, subjetivos dos atores participantes. Importam os conceitos, as representações, as compreensões sobre o contexto cultural, da realidade histórica de relevância dos fenômenos pelos significados que eles têm para o sujeito” Trivinos 1994, p.117

A pesquisa teve seu desenvolvimento em duas etapas: (I) a pesquisa bibliográfica para levantamento teórico do fenômeno investigado, ou seja, a educação inclusiva no Brasil, suas políticas públicas educacionais, as orientações multilaterais da educação inclusiva e seus impactos no processo da educação inclusiva e, sobretudo, a própria realidade educacional brasileira; (II) pesquisa empírica do fenômeno investigado, a partir da coleta de dados ou informações por meio de

entrevistas aos docentes participantes e atuantes na educação inclusiva em escola de Ensino Fundamental I, no município da Praia Grande, no estado de São Paulo.

O produto a ser apresentado aponta aspectos discutidos teoricamente sobre a Educação Inclusiva especialmente aos que focam a formação docente e aponta alguns fragmentos da pesquisa realizada no ano de 2022, presentes na dissertação a **FORMAÇÃO CONTINUADA NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTUDO SOBRE A CAPACITAÇÃO DOCENTE E A PROPOSTA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA - ABORDANDO DIFICULDADES DE PRÁTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS EM ESCOLAS NO MUNICÍPIO DE PRAIA GRANDE.**

OBJETIVO

Organizar curso de formação docente sobre o tema da inclusão escolar, a partir das percepções dos docentes atuantes na educação inclusiva de escola pública de ensino fundamental I sobre suas práticas e formação manifestadas na pesquisa realizada

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Espaços para a reflexão, a cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e a criticidade envolvendo professores, administradores, funcionários no exercício da docência:

- Discutir o modelo educativo escolar, tendo como eixo o ensino para todos;
- Planejar estratégias para que os alunos tenham tempo e liberdade para aprender, bem como um ensino que utilize diferentes estratégias para cada necessidade;
- Aprimorar saberes de professores, administradores, funcionários e alunos;
- Promover um espaço de reflexão sobre a prática de sala de aula, permitindo a (re) construção do fazer docente.

2- O PARADIGMA NA CONCEPÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva define o movimento mundial pela educação inclusiva como sendo —uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. E conceitua que: —A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola.

No Brasil, a educação especial foi organizada de forma paralela à educação do Ensino Regular. A concepção desse modelo era que os alunos com deficiências não tinham condições de se adaptarem ao modelo de escola tradicional do sistema de ensino brasileiro. Esse modelo de educação especial, enfatizavam os aspectos relacionados à deficiência, com práticas em contraposição à sua dimensão pedagógica e com propostas baseadas no modelo de integração. O processo de integração escolar reforça a vigência do paradigma tradicional dos serviços educacionais. Embora os vocábulos integração e inclusão tenham significados semelhantes, são empregados para expressar situações de inserção diferentes e fundamentam-se em posicionamentos teórico-metodológicos divergentes. Segundo Mantoan (2003) a integração escolar seleciona os alunos que estariam aptos à inserção. Para esses casos, são indicados: a individualização dos programas escolares; currículos adaptados; avaliações especiais; redução de objetivos educacionais para compensar as dificuldades de aprender. A escola não muda como um todo, mas os alunos têm de mudar para se adaptar às suas exigências. O aluno no processo de integração transita no sistema escolar, da classe regular ao ensino especial (classe especiais em escolas comuns, ensino itinerante, salas de recursos, classes hospitalares, ensino domiciliar e outros. Trata-se de concepção de inserção parcial, porque o sistema prevê serviços educacionais segregados.

A partir de 2003, a educação inclusiva se tornou parte da agenda educacional do Brasil. O desenvolvimento de uma abordagem inclusiva para a educação brasileira foi formalizado em 2008 por meio da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva. A política abrange orientações pedagógicas, formação de professores, disseminação de tecnologias de apoio e investimentos em acessibilidade, permitindo e fornecendo incentivos para que as escolas públicas

efetivamente atendam os estudantes com deficiência. O desenvolvimento de estudos no campo da educação e dos direitos humanos vêm modificando os conceitos, a legislação, as práticas educacionais e de gestão, indicando a necessidade de se promover uma reestruturação das escolas de ensino regular e da educação especial.

Embora o movimento da educação inclusiva mostra avanços nos processos de transformação que apontam para a superação da concepção tradicional de educação, os desafios persistem na implementação de um sistema educacional efetivamente inclusivo no país. O Brasil tem uma longa história de exclusão educacional de pessoas estigmatizadas pelo seu status de deficiência, raça, etnia, gênero, orientação sexual e condição socioeconômica. Muitos estudantes com deficiência ainda enfrentam barreiras para se matricular em escolas regulares. Outros encontram somente propostas pedagógicas baseadas em modelos de integração em escolas que não operam programas de inclusão de qualidade. No entanto, é importante destacar os compromissos assumidos e os desafios em um país marcado pela desigualdade social e com as grandes dimensões como é o Brasil. De acordo com as Nações Unidas, cerca de 10% da população mundial tem algum tipo de deficiência. Isso faz com que as pessoas com deficiência pertençam à maior minoria populacional no mundo.

Movimentos sociais de pessoas com deficiência, familiares e ativistas da área de direitos humanos e de educação inclusiva têm trabalhado para assegurar que a mobilização em prol da política de educação inclusiva continue no Brasil. Ativistas da causa das pessoas com deficiência têm chamado a atenção para mudanças nas estruturas curriculares, nas práticas de ensino e aprendizagem, e na administração tanto das escolas públicas quanto das escolas privadas. Em 2015, o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146) conciliou a legislação brasileira com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ratificada no Brasil pelo Decreto Legislativo 186/2008 e pelo Decreto Executivo 6949/2009.9.

As reformas nos sistemas educacionais a partir da década de 1990, promoveram a criação de políticas com o compromisso de efetuar mudanças na instituição escolar envolvendo: os currículos, a obrigatoriedade, a acessibilidade, a quantidade de anos do atendimento da educação básica, além de mudanças quanto no que se refere a universalização do acesso, visando atender ao direito fundamental do indivíduo à educação.

2.1 O DIREITO À EDUCAÇÃO

O direito à educação, reconhecido como um direito social, está expresso na Constituição Federal Brasileira de 1988, define o direito à educação como condição fundamental para o exercício de todos os demais direitos, sejam eles civis, políticos, sociais, econômicos ou de qualquer outra natureza. Tanto os textos constitucionais, assim como o de diversas convenções internacionais, expressam o caráter de fundamentalização do direito à educação e intrinsecamente relacionado ao princípio da dignidade humana.

A garantia de direitos da pessoa com deficiência é um tema que vem sendo discutido a um longo tempo. Um conjunto de dispositivos legais foram instituídos, principalmente nas últimas décadas, com o objetivo de garantir que a educação de pessoas com deficiência seja efetivamente inserida no sistema educacional. No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024/1961 foi a primeira lei federal que indicou o direito das pessoas com deficiência à educação, de preferência, dentro do sistema regular de ensino: —Art. 88. A educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade. Logo após a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional alterada, se deu através da Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971, mudou a organização do ensino no Brasil e em relação o direito das pessoas com deficiência à educação, essa lei estabelece: Art. 9º OS alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.

Durante esse período histórico, é importante ressaltar que na Constituição Federal de 1967, elaborada na vigência da ditadura militar de 1964, não se observam alterações relevantes em relação à educação. No capítulo intitulado —Da Família, da Educação e da Cultura (artigos 167-172), a perspectiva para essa temática apresenta sintonia com o modelo político da época, com as características autoritárias do regime político vigente. Nesse período, a educação de pessoas com deficiência foi mencionada pela primeira vez em um texto normativo na Emenda

Constitucional nº 1, de 1969, mas ocorreu tão somente para indicar que caberia à lei especial dispor sobre a educação de —excepcionais, e inclui a temática em artigo destinado à família e sua proteção pelo Estado.

A grande transformação normativa, ocorre após a ditadura militar, no ambiente da redemocratização do país. Houve nesse contexto uma renovação da perspectiva sobre a educação e sobre os direitos da pessoa com deficiência. A Constituição Federal de 1988, restituiu os direitos sociais em seu artigo 6º, incluiu a educação no rol desses direitos, e menciona e estabelece nos artigos 205 a 214, que: Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Foi estabelecido a inclusão como direito à educação no rol dos direitos sociais, e logo, considerado um direito fundamental. A efetividade do direito à educação é condição fundamental e está descrita no Art.3 com a seguinte redação: sem a garantia da educação, não há como pensar a construção de uma sociedade justa, livre e solidária, a garantia do desenvolvimento nacional, a erradicação da pobreza e da marginalização, com a redução das desigualdades sociais e regionais e a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Essas premissas sobre o processo inclusivo brasileiro previstas na Constituição Federal de 1988, ofereceu as bases para que as políticas de igualdade passassem a constar na pauta das políticas públicas, quando prevê, no Capítulo III- Da Educação, da Cultura e do Desporto, em seu artigo 205, que a educação é direito de todos e, no artigo 206, inciso I, que deve haver igualdade de condições de acesso e permanência na escola, o que na interpretação das normas, há de se entender que todo o tipo de interação pode beneficiar o desenvolvimento cognitivo, social, motor, afetivo dos alunos, em geral (MANTOAN, 2003). Muitas legislações foram elaboradas a partir da dos princípios propostos pela Constituição, como a Lei nº 7.853/89, que determinou a obrigatoriedade de matrícula de alunos com deficiência em estabelecimentos públicos de ensino, reafirmando o direito à educação.

Na década de 1990, fundamentadas na Constituição, publicou-se o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.060, que prioriza a criança e o adolescente, estabelecendo direitos e obrigações do Estado para sua proteção. No que se refere ao direito à educação das crianças e adolescentes com deficiência, o Estatuto

estabelece, em seu artigo 53, que —a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. Para tanto, em seus incisos, assegura, entre outros direitos, a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Quanto aos deveres do Estado, está assegurado no artigo 54 o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência.

Com a publicação da Lei nº 9.394, Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB – em 1996, a educação brasileira passa a ter uma legislação específica cuja origem foi marcada pela orientação da Constituição Federal de 1988, que regulamenta os direitos declarados na nova Constituição. No que se refere às pessoas com deficiência, a LDB incorpora as orientações constitucionais, nos aspectos de garantia do direito à educação. No capítulo específico para a Educação Especial, fica destacado o princípio do respeito às diferenças. Em seu artigo 58, a LDB definiu educação especial como —a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

O avanço na percepção do efetivo conceito de inclusão surge no Brasil com a Resolução CNE/CEB n. 2/2001, do Conselho Nacional de Educação – CNE (BRASIL, 2001b). Em atendimento ao disposto no Capítulo V da LDB, que trata da Educação Especial, a Resolução estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, esse documento ratifica as proposições nacionais voltadas à educação inclusiva. Em seu artigo 2º, a Resolução regulamenta a inclusão educacional ao estabelecer que —os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

A mudança de paradigma na concepção da educação inclusiva se consolida, quando são instituídas as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001), que —vêm representar ao mesmo tempo um avanço na perspectiva da universalização do ensino e um marco fundacional quanto à atenção à diversidade na educação brasileira, aludidas mudanças para a construção da inclusão na área educacional exigem ações inerentes aos âmbitos político, técnico-científico, pedagógico e administrativo.

A obrigatoriedade da matrícula de todos os alunos, não se fazendo qualquer distinção em relação àqueles com deficiência, atende os princípios de educação inclusiva, e caberá às escolas, aos órgãos centrais e intermediários, mobilizarem recursos necessários para o atendimento a alunos com necessidades especiais, mas com objetivo de garantir processo educacional qualificado e não prestação diferenciada de processo educacional parcializado ou inexistente. Nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, 2001, p. 20) reconhece-se que a inclusão educacional é parte integrante do processo de construção de uma sociedade inclusiva, fundamental para o desenvolvimento e a manutenção da democracia, estabelecendo-se, portanto, a necessidade de políticas públicas de caráter emancipatório.

A educação especial, é reconhecida pela Resolução CNE nº 2/2001 como modalidade de educação escolar e não mais como categoria distinta de educação. Está prevista, na prestação de serviços educacionais comuns, conforme o proposto no Art. 3º Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica. E no artigo 7 a Resolução fixa as formas de atendimento, Art. 7º O atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica.

Esta Resolução demonstra os princípios da educação inclusiva e define os parâmetros e explicita como deverá ocorrer o atendimento às pessoas com deficiência em seu artigo 8º, quando aponta a necessidade de previsão e provimento desse atendimento às pessoas com deficiência no que se refere à organização das salas comuns, a capacitação de professores, a distribuição dos alunos com necessidades especiais pelas várias classes do ano escolar em que se inserirem, flexibilizações e adaptações curriculares, serviços de apoio pedagógico especializado, projetos de sustentabilidade da educação inclusiva,

temporalidade flexível do ano letivo e atividades que favoreçam o aprofundamento e enriquecimento de aspectos curriculares aos alunos com altas habilidades/superdotação.

3. ASPECTOS FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA

A formação de professores continuada é temática de estudo presentes em muitas pesquisas e no contexto atual, está intimamente ligada à capacidade desse profissional em trabalhar com a diversidade que a escola abriga. A formação

continuada docente é temática de muitas pesquisas que confirmam a importância desse processo que perpassa por caminhos formativos onde os professores devem assumir uma postura crítico-reflexiva, que priorize o pensamento e a ação autônoma, com vistas a uma autoformação. Na organização da escola, a formação continuada do professor encontra seu alicerce nas ações e projetos realizados nas escolas construídos coletivamente. Esse movimento pode ser protagonizado nos horários de trabalho pedagógico coletivo (HTPC) desde que esse espaço de formação do professor deve ter foco exclusivamente nas questões pedagógicas, nas práticas cotidianas da sala de aula. Os encontros pedagógicos coletivos devem priorizar troca e partilha de experiências entre os participantes. A formação continuada nos espaços escolares pode se configurar um local de formação contínua, quando matem o foco das discussões nos desafios cotidianos enfrentados pelos professores, nas questões a serem resolvidas naquele espaço escolar singular em que modelos prontos não funcionam.

Na pesquisa realizada com os docentes que atuam nas escolas pesquisadas, fica muito latente que os processos formativos desenvolvidos nos HTPCs, não atendem ao propósito formativo que os docentes entrevistados esperam. A pergunta dirigida a eles sobre os processos formativos foi a seguinte: —Os temas abordados no seu HTPC que é um momento de formação são relevantes para sua prática. Parte dos docentes responderam que —sim, sem nenhuma justificativa de sua resposta. Outro grupo de professores respondeu —sim, acrescentando críticas ao modelo de HTPC que é organizado pelas escolas, como pode ser observado nas falas dessas professoras —*só que as vezes acaba sendo um tempo mal aproveitado, só passando recado e problemas do cotidiano, deveria ser mais dinâmico e muitas trocas de experiências*. —*sim, porém os htpc's são divididos em avisos, opiniões sobre como desenvolver determinado trabalho e não formação.* —*sim, quando ocorre capacitação, pois muitas vezes são só recados e informes sobre problemas da unidade de trabalho*. Outros professores responderam a essa pergunta afirmando que os HTPCS não tratam da formação continuada como pode ser observado nas falas de muitos professores:—*O HTPC deixa muito a desejar, é momento voltado para recados e comunicados e pouca capacitação, dificilmente tem alguma coisa de relevância Para a prática em sala de aula.* —*Não, acrescentam nada na pratica* —*Os temas foram mais informativos que reflexivos, não tendo grande relevância sobre a prática educacional*—*Não. HTPC é um momento valioso e importante, uma conquista dos*

professores. Porém na maioria das vezes é utilizado para passar recados da Seduc, eu creio que cada professor de forma planejada deveria abordar um assunto relacionado a sua sala (problemáticas, ou algo surpreendente e interessante). Compartilhar suas práticas e problemáticas ajudam na reflexão e renovação da prática e atitudes.

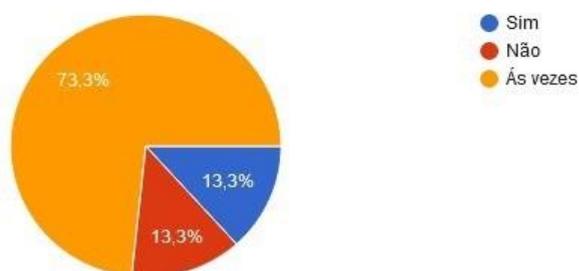
Como podemos observar nos dados da pesquisa sobre o perfil docente, a maioria dos professores manifestam preocupação com sua autoformação. Indicam que fazem ou fizeram cursos de pós-graduação. Em suas respostas destacam a importância da formação continuada e apontam os caminhos que esse processo deve percorrer. Destacam que esse o percurso formativo não pode estar desvinculado de um projeto escolar e de políticas públicas que potencializem e incentivem esse processo formativo.

Denunciam o modelo adotado para a realização dos —Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo da escola, deixando patente que o que está sendo viabilizado, não atende às suas expectativas. O atual modelo mobiliza o coletivo de professores da escola para o trato de recados administrativos e recados da Seduc, o que acaba por desestimular e desacreditar do espaço destinado à formação, por esse ser desvirtuado. A pesquisa mostra que os professores estão preocupados com os cotidianos de suas práticas, e que almejam mudanças nos modelos implementados para a formação continuada nas escolas pesquisadas. Segundo Zeichner (1993) a escola precisa estar preparada, por meio de estrutura, de ações e de respaldo de políticas públicas, para acolher as necessidades e iniciativas de formação docente continuada que emergem dos cotidianos de vivências experienciadas pelos sujeitos que participam da ação docente. A pesquisa aponta que é urgente a mudança na compreensão da importância da formação continuada que ocorrem nas escolas. É preciso repensar os modelos em curso e dar o sentido que constitui os processos formativos que compreende as dimensões coletivas, organizacionais e profissionais —tendo como principal finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político do profissional docente. (BRASIL, 2015).

Você tem dificuldades para atender o aluno com deficiência em sala de aula?

Você tem dificuldade para atender o aluno com deficiência em sala de aula?

60 respostas



Temos várias respostas semelhantes sendo possível produzir uma tabela por categorias:

Sim, 73,3%	As vezes 13,3%	Não, 13,3%
Tem falta de parceria com a equipe gestora.	Dificuldades com as Adaptações e salas numerosas.	Não tem dificuldades, pois as adaptações serão feitas de acordo com as necessidades apresentadas pelo aluno.
Poucas visitas da ATp de inclusão para orientação e fazer as adaptações necessárias.	Dificuldades com os diferentes laudos e necessidade de profissionais de apoio.	Tenho parceria com o profissional do plano de ação do aluno.
Falta de material concreto e adaptado.	Reduzido número de visitas do ATp de Inclusão para as orientações	

As argumentações mais frequentes dos professores, quando resistem à inclusão, é a de não estarem preparados ou não terem a formação para desenvolver esse trabalho. Discutir brevemente essa preparação na formação inicial e em serviço,

torna-se relevante na base formativa, prática adquirida ao longo do caminhar na educação, enquanto formadora e atuante no segmento inclusivo, o que permite a reflexão de sugestões teóricas e reformulação de novas práticas voltadas ao processo de ensino e aprendizagem do aluno.

Do mesmo modo, é evidente a necessidade de empenho e comprometimento, no que tange uma formação docente, que viabilize a construção de práticas pedagógicas ativas e desafiadoras, e que possam conduzir o aluno ao desenvolvimento das funções psicológicas superiores e, portanto, à formação de conceitos, esclarece Goméz:

Os alunos as aprendem e assimilam teorias, disposições e condutas não apenas como consequência da transmissão e intercâmbio de idéias (sic) e conhecimentos explícitos no currículo oficial, mas também e principalmente como consequência (sic) das interações sociais de todo o tipo que ocorrem na escola ou na aula (GOMÉZ, 1998, p. 17).

Todavia, sendo a escola o local que permite a interação entre diversos grupos e nessa dinâmica também está o professor - que anseia por compartilhar e se apropriar de saberes, são as relações que se estabelecem nesse ambiente que vão possibilitando a constituição do saber do sujeito, sobretudo o seu desenvolvimento social, pois a apropriação do conhecimento, socialmente construído pela humanidade, efetiva-se na interação entre membros representantes da cultura e no interior de práticas sociais.

E em nossa sociedade, essa apropriação se dá nas esferas do cotidiano e em instituições criadas para este fim, como a escola, vamos pegar todas as informações e transformar em conhecimento, pois é com conhecimento e sabedoria que vamos transformar a nossa sociedade, começando por nossos alunos e toda comunidade escolar, discutindo sobre os direitos das pessoas com deficiência no espaço escolar, com adaptações e acessibilidade em todos os sentidos, além do arquitetônico.

A acessibilidade na escola é concebida como uma premissa para o pleno acesso dos alunos com deficiência, compreendendo desde a acessibilidade arquitetônica e na comunicação, passando pela produção de materiais didáticos acessíveis e o uso de recursos de tecnologia assistiva na escola e formação continuada dos professores para acolhimento e vínculo com o aluno independente do diagnóstico e das diferenças. Segundo Mantoan:

“Incluir é necessário, sobretudo, para melhorar as condições da escola, de modo que nela se possam formar gerações mais preparadas para levar a vida na sua plenitude, livremente, sem preconceitos, sem barreiras. Não podemos contemporizar soluções, mesmo que o preço que tenhamos que pagar seja bem alto, afinal, ele nunca será tão alto quanto o resgate de uma vida escolar marginalizada, uma evasão, uma criança estigmatizada sem motivos.” MANTOAN, Maria Teresa Eglér Inclusão escolar : O que é? Por quê? Como fazer? — São Paulo : Moderna , 2003 p. 59.

Este processo não se efetiva somente com a legislação, é necessária sensibilização dos Gestores e do corpo docente, envolvimento de todos para que ocorra um real processo educacional inclusivo. Dentro da perspectiva educacional inclusiva, a formação continuada, entendida como parte do desenvolvimento profissional que acontece ao longo da atuação docente, e está inserida no ambiente escolar, pode possibilitar um novo sentido à prática pedagógica, trazendo novos contextos, permitindo articular novos saberes na construção da docência, dialogando com os envolvidos no processo que abarca a formação (IMBERNÓN, 2010).

Temos a possibilidade de, promover espaços, dentro da escola, para o diálogo e a formação em serviço ou em processo, por meio da prática pedagógica reflexiva, que é aquela marcada pelo desejo de mudanças e pela busca e implementação de novos valores que venham dar uma nova direção à prática social, e fazem com que o profissional se mantenha vivo, energizado, atuante no seu espaço histórico, crescendo no saber e na responsabilidade profissional e pessoal de cidadão, responsável por um processo de mudança social.

Sendo assim, após pesquisa realizada, a proposta como contribuição e produto final para a formação dos docentes, será ofertada primeiramente aos docentes das escolas que acompanho como assistente técnico pedagógico e oportunamente pretendo disponibilizar para os professores ingressantes. O produto pretende atender aos interesses e aos problemas comuns a toda comunidade escolar, e deverá acontecer no ambiente da escola, um caminho mais seguro para a transformação da realidade educacional. Segundo Mantoan, as grandes inovações são, muitas vezes, a concretização do óbvio, do simples, do que é possível fazer, mas que precisa ser desvelado, para que possa ser compreendido por todos e aceito sem muitas resistências, senão aquelas que dão brilho e vigor ao debate das novidades. (MANTOAN, 2001, p. 31)

4. ASPECTOS DO PERFIL DOS DOCENTES

Esse estudo teve como objetivo conhecer as tensões que estão presentes nas práticas docentes no cotidiano escolar frente aos processos de inclusão, assim como também, a repercussão da formação continuada nas práticas cotidianas docentes.

O estudo permitiu conhecer a perspectiva dos professores em relação a formação continuada docente e o que pensam em relação à inclusão escolar. Ficou evidente que os docentes que participaram da pesquisa consideram que os modelos adotados nos processos de formação continuada , não têm sido suficiente nem pela

quantidade, nem pelos conteúdos abordados nos espaços formativos para assegurar a continuidade da formação docente para responder as demandas atuais que os processos educativos exigem seja no enfrentamento ao fracasso escolar e a consequente evasão, e mais ainda no refere à inclusão de alunos com deficiência nas salas de aulas regulares. As escolas tem sido cobradas por respostas educativas de melhor qualidade para qualquer aluno, sem privilégios ou discriminações. Porém, os índices de fracasso escolar continuam inaceitavelmente altos, o sistema educacional continua excludente, o que indica que sistema educacional, diante da democratização do ensino, tem demonstrado muita dificuldade para resolver a complexa relação de garantir escola para todos com qualidade. No que se refere à inclusão, a pesquisa realizada confirma as percepções que os professores têm em relação ao seu papel no que tange à inclusão, principalmente no que se refere a mudança na compreensão do que vem a ser uma escola inclusiva. Para os professores participantes da pesquisa, prevalece a visão de que a inclusão nas salas de aulas regulares deve ser viabilizada para alguns tipos de inclusão, muitos declaram a dificuldade de lidarem com a diversidade em suas salas de aula. Percebemos nas falas dos docentes uma resistência a qualquer mudança em relação ao modelo escolar vigente, com práticas homogeneizadoras, conteudistas, meritocráticas, subordinadoras e em consequência, excludentes. Há predominância de currículos e práticas pedagógicas que não incluem a perspectiva de grupos historicamente excluídos, entre eles, o da pessoa com deficiência. Esses indicadores, denotam o próprio fracasso das relações sociais que se expressam na realidade desumana que vivenciamos em nosso cotidiano, no qual a distância formada pela teoria e a prática desafia nossa inteligência.

Foi muito presente nas falas dos docentes que participaram da pesquisa que não estão preparados para atuarem com os alunos no processo de inclusão educacional. Porém, há uma enorme contradição nas falas dos docentes em relação ao não preparo para as demandas da inclusão e a resistência que manifestam em relação à formação continuada quando se aborda a temática. É frequente buscarem outros debates nos processos de formação. Quando as temáticas sobre a inclusão são colocadas para todos os docentes sem que possam escolher não participar, percebe-se o baixo aproveitamento e a não disponibilidade para a reflexão e discussão que o tema exige. Os encontros formativos se tornam desgastante para o formador que sente dificuldade em lidar com as resistências em relação à reflexão

sobre o processo de inclusão. Isso, fortalece a necessidade de rompermos com a visão de escola baseada numa organização pedagógico escolar que se destina a alunos ideais, padronizados por uma concepção de normalidade e de eficiência arbitrariamente definida. Sabemos que a mudança da escola regular é um processo lento, e o estudo ratifica que é preciso promover mudanças, cujo movimento crie novas possibilidades para todas as crianças. O despreparo alegado pelos docentes, não podem continuar sendo justificativas dos que querem escapar da inclusão escolar pelos mais diferentes motivos. Sabemos que a inclusão não pode ser ignorada. Para mim, enquanto formadora, penso em como mobilizar os docentes para refletirem e viverem a experiência e o desafio das diferenças em suas salas de aula? Como mobiliza-los para buscarem novas respostas educacionais?

O estudo realizado demonstra que persiste uma perturbadora visão dos docentes participantes da pesquisa alicerçada no modelo tradicional, e que não demonstram condições ou interesse em responder aos desafios da inclusão social e do acolhimento às diferenças. Não se pode admitir que parte da sociedade e parte dos docentes continue a reproduzir uma representação da escola transmissora de conhecimentos fixos e inquestionáveis. Mesmo que esse papel da escola seja defendido, esta não tem conseguido cumprir com esse modelo educacional, pois esse projeto educacional acredita num pressuposto irrealizável, que é exigir que todos os alunos se enquadrem em suas exigências. Isso se observa no crescente quantitativo do fracasso escolar produzidos pelas escolas e que envolve significativo contingente de alunos independente de apresentarem ou não, as denominadas necessidades educacionais especiais. Quando na fala dos professores durante a pesquisa sobre sua opinião em relação a inclusão nas salas de aulas regulares em que muitos afirmaram que os alunos com deficiências devam ser atendidos por outros profissionais de saúde e que talvez a escola regular não seja o melhor lugar para que eles estejam inseridos, percebemos a visão tradicional desses docentes de se pensar a escola e um modelo de inclusão anterior ao da integração, que tinha como objetivo ajudar pessoas com deficiência a obter uma existência tão próxima ao normal possível a elas disponibilizando padrões e condições de vida cotidiana próximas às normas e padrões da sociedade (Mantoan, p.38). A perspectiva defendida por muitos docentes na pesquisa se contrapõe aos princípios da inclusão que defendemos no Município em que a pesquisa se realizou. Defendemos que a o objetivo da inclusão escolar é tornar reconhecida e valorizada a diversidade como condição humana favorecedora

da aprendizagem. Nessa perspectiva, as limitações dos sujeitos devem ser consideradas apenas como uma informação sobre eles que, não pode ser ignorada na elaboração dos planejamentos de ensino. Deve-se destacar potencialidades, possibilidades para garantir condições favoráveis à sua autonomia escolar e social.

Estamos construindo a história do processo inclusivo na educação. Preciso continuar acreditando que o conhecimento transforma, não perder a esperança em uma sociedade melhor, mais justa e igualitária, que as agruras do dia-a-dia não tirem a poesia das minhas palavras e atitudes, que eu tenha discernimento e atitudes que possam sensibilizar meus pares sobre a necessidade de acreditar no desenvolvimento do ser humano e na construção de uma sociedade inclusiva, pois será proveitoso no sentido biopsicossocial de toda a comunidade escolar. Nesse sentido, pensar numa escola inclusiva, vai muito além da presença física de alunos nas salas de aulas do ensino regular. Pressupõe que cada aluno esteja aprendendo os conteúdos curriculares, sentindo-se motivado e fazendo parte desse universo com seus colegas, professores e com todos os demais participantes do processo educativo. Espero que consiga levar meus pares a reflexão sobre essa perspectiva de inclusão. Espero também, nunca perder a capacidade de emocionar-me com as pequenas conquistas pessoais e educacionais, pois preciso de motivação, como todas as pessoas envolvidas nesta árdua tarefa de ensinar, agregar conhecimento e preparar para vida.

A escolha da pesquisa qualitativa para o desenvolvimento deste estudo, portanto, atende adequadamente à proposta investigativa, já que evidencia as características e subjetividades dos sujeitos e do campo de estudo, além de reforçar e qualificar o processo de levantamento e tratamento dos dados. Diante disso, lançar mão de entrevistas em uma pesquisa facilita tanto a coleta como o tratamento dos dados, pois as entrevistas, e aqui particularizamos as entrevistas do tipo semiestruturadas, viabilizam este tipo de processo investigativo por causa de sua natureza flexível e seu roteiro facilmente adaptável às necessidades de desenvolvimento da pesquisa (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). É possível compreender a natureza de ação das entrevistas semiestruturadas a partir de uma perspectiva de análise na qual determinados [...] questionamentos básicos [...] que interessam à pesquisa [...] oferecem amplo campo de interrogativas, fruto das novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do. Dessa maneira, a escolha

pela utilização de entrevistas semiestruturadas como instrumento de coleta de dados se justifica pelo fato de que as mesmas potencializam o processo de produção dos dados, já que permitem que um roteiro semiestruturado norteie o procedimento de interlocução entre o pesquisador e os sujeitos de pesquisa.

4.1 APRESENTAÇÃO DO PERFIL DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Participaram da pesquisa 60 professores da Rede Municipal de Praia Grande, do Ensino Fundamental I realizado por meio de entrevistas sobre sua formação e o processo da educação inclusiva, o método qualitativo de pesquisa é aqui entendido como aquele que se ocupa do nível subjetivo e relacional da realidade social e educacional, sendo tratado por meio da história, do universo, dos significados, dos motivos, das crenças, dos valores e das atitudes dos atores sociais (MINAYO, 2013).

Faixa etária

A grande maioria são mulheres, estamos em um universo feminino, tanto da parte Gestora quanto os professores da Rede Municipal, 95% dos entrevistados conforme figura 1, são 55% na faixa etária de 40 (quarenta) a 49 (quarenta e nove) anos; 21,7% entre 50 (cinquenta) a 59 (cinquenta e nove) anos e, por fim, 18,3%, com idade entre 30 (trinta) a 39 (trinta e nove) anos, portanto pessoas adultas e com experiência profissional.

Qual sua faixa etária?

60 respostas

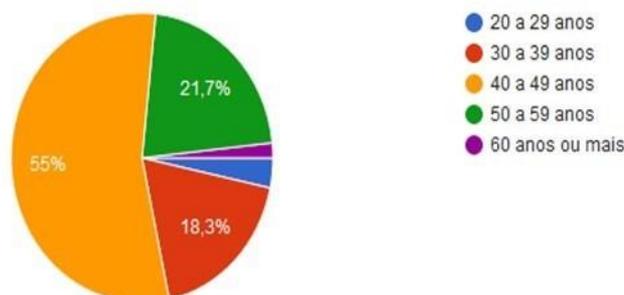


Gráfico 1- Sexo dos participantes

Qual seu sexo?

60 respostas



Forma de contratação do professor

Ingressaram na carreira através de concurso público no Município de Praia Grande no cargo de professor I, estamos com uma grande faixa etária acima dos 30 anos e diante da aposentaria especial, a maioria se aposenta aos 50 ou 55 anos de idade, por esse motivo um pequeno grupo de professores com 60 anos, como efetivos, 98,3%, apenas um pequeno número, de professores são contratados, como se observa no gráfico 3, logo adiante:

Professor:

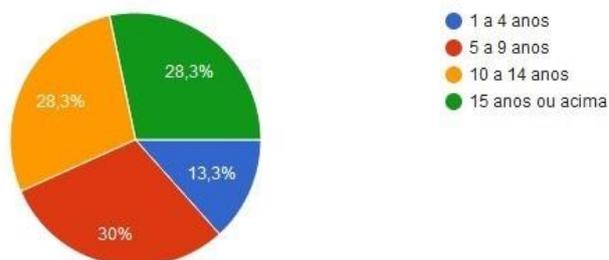
60 respostas



O tempo de trabalho dos entrevistados na Rede Municipal, é 28,3% acima de 15 (quinze) anos e entre 10 (dez) a 14 (quatorze) anos; de 30,0% de 5 a 9 anos, e 13,3% de 1 (um) a 4 (quatro) anos, são os ingressantes na Rede, efetivos, pois finalizaram o período probatório, como demonstrado no gráfico 4, que se segue:

Tempo que trabalha na rede municipal de Praia Grande:

60 respostas



Quanto à formação acadêmica dos nossos entrevistados, 83,3% são formadas em Pedagogia, que é uma exigência do Município para o cargo de Professor I, já 8,3% tem outra formação em Letras, apesar da formação acadêmica 68,3% dos nossos professores não se acham preparados suficientemente e fundamentados na prática do processo da Educação Inclusiva, e 31,7% já incorporaram o processo inclusivo dos nossos alunos, o que se avalia no **gráfico** Questão 4 - Formação acadêmica e preparo, a seguir exposto:

5. OS DESAFIOS NOS PROCESSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Destacarei os desafios sobre a formação continuada do docente, mobilizando a questão fundamental pela perspectiva da diversidade implicada na proposta da Educação Inclusiva, que exige do professor o conhecimento indispensável para fazer frente à complexidade que envolve esta realidade.

A educação inclusiva requer uma redefinição conceitual e organizacional das políticas educacionais e culturais. Nesta perspectiva, o financiamento dos serviços de apoio aos alunos público alvo da educação especial devem integrar os custos gerais com o desenvolvimento do ensino, sendo disponibilizados em qualquer nível, etapa ou modalidade de ensino, no âmbito da educação pública ou privada.

Ressalta-se que os estabelecimentos de ensino deverão ofertar os recursos específicos necessários para garantir a igualdade de condições no processo

educacional, cabendo-lhes a responsabilidade pelo provimento dos profissionais de apoio. Temos um grande desafio pensar as capacitações necessárias para atualizar o professor do Século XXI, suprindo as demandas apresentadas pelos alunos, sinalizando a necessidade de mudanças na forma de ensinar.

O momento é de transição, mas é fato que estamos caminhando inegavelmente para a mudança. A cultura escolar ainda está enraizada no modelo antigo, como instrumentalizar o professor para que ele esteja apto e preparado para formar o aluno do futuro, é o desafio a ser vencido?

Trata-se de alterar a visão do educador em relação ao aluno, fornecendo subsídios e ampliando seu repertório de ações para que ele possa empoderar o jovem e prepará-lo para os desafios existentes na sociedade contemporânea, como a agilidade da informação, a volatilidade dos conceitos, as rápidas transformações e a globalização crescente.

Devido a importância e extensão da ação docente, os professores ocupam espaço estratégico e de fundamental importância no interior das relações complexas que compõem as sociedades contemporâneas a partir dos saberes que elas produzem e mobilizam para diversos fins.

Para exercer a docência, é um consenso entre diversos autores, Pimenta (2000), Tardif (2008), Freire (1994), Nóvoa (2009) de que o professor necessita construir um conjunto de saberes e de conhecimentos específicos para desempenhar sua função como profissional da educação. Para Tardif, o saber dos professores é profundamente social, sendo, ao mesmo tempo, o saber dos atores individuais que o possuem e o incorporam à sua prática profissional para a ela adaptá-lo e para transformá-lo. Assim, —a prática do deles, ou seja, seu trabalho cotidiano, não é somente não um lugar de aplicação de conhecimentos produzidos por outros, mas também um espaço de produção, de transformação e de mobilização que lhes são próprios (Tardif, 2008, p.237). Os saberes pedagógicos, segundo Pimenta (2000), são aqueles que o professor constrói no cotidiano do seu trabalho e que fundamentam sua ação docente, ou seja, é o saber que possibilita ao professor interagir com seus alunos, na sala de aula, no contexto da instituição educativa onde atua. A prática docente é, simultaneamente, expressão desse saber pedagógico construído e fonte de seu desenvolvimento.

Para Freire (1994), ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação. Nóvoa (2009) destaca que o —bom professor

necessita possuir cinco —disposições, ou seja, deve conquistar cinco competências que são básicas para exercer a docência: conhecimento; cultura profissional; tato pedagógico; trabalho em equipe e compromisso social. Tardif (2008), atuar num espaço pedagógico exige conviver com o fenômeno educativo em constante transformação. Os saberes específicos Tardif (2008), atuar num espaço pedagógico exige conviver com o fenômeno educativo em constante transformação. Para o autor, saberes específicos da área de atuação mudam, os conhecimentos pedagógicos necessitam ser revistos e modificados em função da dinâmica social e histórica. Na visão apresentada pelos autores, o saber é sempre o saber de alguém que trabalha alguma coisa no intuito de realizar um objetivo qualquer.

Tardif (2008), confirma essa perspectiva quando destaca que o desenvolvimento quantitativo e qualitativo dos saberes seja concebível com o incremento correspondente dos recursos educativos e que depende de corpos docentes capazes de assumir, dentro dos sistemas de educação, os processos de aprendizagem individuais e coletivos que constituem a base cultural, intelectual e científica da sociedade. Para o autor, depende dos professores, apropriarem-se dos saberes no contexto educacional e empenharem-se e assumirem e individualmente, uma formação voltada ao seu próprio saber profissional. O professor deve ter em mente que esse saber não é um conjunto de conteúdos cognitivos definitivos, prontos e acabados e sim um processo em construção ao longo de uma carreira profissional em que o professor aprende a entender as demandas de uma sociedade em constante mudança e com isso, aprende a lidar com as exigências ao mesmo tempo em que se insere em novos contextos de aprendizagem, o interioriza por meio de regras de ação que se tornam parte integrante de sua consciência prática.

Esse saber é adquirido em um contexto de formação inicial e formação continuada, onde é incorporado, modificado, adaptado em função dos momentos e das fases de uma carreira.

Destacarei nesta discussão sobre a formação continuada do docente, mobilizando a questão fundante pela perspectiva da diversidade implicada na proposta da Educação Inclusiva, que exige do professor o conhecimento indispensável para fazer frente à complexidade que envolve esta realidade.

O exercício da docência é um trabalho complexo, pois é realizado com e sobre pessoas, com finalidades, intencionalidades, formas de engajamento, prescrições e programas. Por ser uma ação baseada em vínculos, a formação para este trabalho

também é complexa. Por isso, formar professores envolve uma lógica socioprofissional, didática e psicológica e essa formação deve propiciar a construção de mudanças conceituais e práticas (GATTI, 2019).

Para a efetivação de fato dos princípios da educação inclusiva, é importante repensarmos a formação de professores, visto que para a melhoria do ensino e especialmente na perspectiva da inclusão, é preciso ressignificar a compreensão sobre as diferenças, e compor o processo de formação continuada dos professores com reflexões acerca do Direitos Humanos, os princípios de Educação para Todos, com a intenção de modificar do olhar do professor sobre a exclusão e conseqüentemente a iniciativa de construção de saberes que permitirão que individualmente cada professor tenha disponibilidade para assumir um ensino intencional frente à diversidade presente em sala de aula, de maneira a estabelecer objetivos e estratégias educacionais que contemplem as especificidades de cada aluno, a partir de seu desenvolvimento real, para traçar expectativas claras de novos conhecimentos, de acordo com suas potencialidades. Atuar como professor na escola de hoje constitui-se, portanto, numa atividade complexa que requer que esse profissional esteja preparado para construir estratégias de ensino e adaptar atividades e conteúdos tanto para os alunos considerados especiais quanto para os demais integrantes de sua turma.

A formação do professor segue tendências e quem as dita é o Ministério da Educação, por diferentes caminhos, teceram novos focos de interesse, especialmente pelo que evidenciou sobre as buscas dos mesmos em relação a sua formação, a relevância que assume nesse processo o acesso ao reconhecimento e possibilidade de aprender mais e melhor, que possibilita ampliar a discussão sobre a construção da identidade profissional do professor, sempre muito comentado em nossa sociedade, neste momento de mudanças e implantação da Base Nacional Comum Curricular, precisamos nos apropriarmos dessas mudanças que estão sendo implantadas em todo Brasil e construirmos nosso currículo valorizando a nossa cultura regional.

A Base Nacional Curricular Comum (BNCC) de Formação de Professores é um documento normativo norteador das formações docentes ainda em construção. A base para a formação de professores será um documento que servirá de referencial para as licenciaturas nas universidades brasileiras, que são os cursos que capacitam os estudantes do ensino superior a darem aulas nas escolas de

ensino básico. A versão preliminar divulgada, segundo o MEC, serve para iniciar uma discussão sobre "as diferentes formas de habilitação para a docência nas etapas e modalidades da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio".

O documento estipula três tipos de formação continuada, promovidos dentro da própria escola do professor, dentro da rede estadual ou municipal, por meio de cursos, eventos e atividades de trocas de experiências e ações formativas, e também no ambiente externo, como o incentivo à participação em congressos e outros eventos acadêmicos, além de cursos de pós-graduação em instituições de ensino.

A formação continuada também deve ser um critério para ascensão do professor na carreira, defende o MEC. O documento propõe que os planos de carreira, que são regulamentados pelos estados e municípios, "façam uso da matriz de competência para avaliar o desempenho dos professores, por que "a matriz de competências permite que as avaliações dos professores sejam mais objetivas, pois pautar-se-á em habilidades e competências comprovadas ao longo da carreira".

Está sendo discutido sobre quais são os direitos de aprendizagem, as competências e as habilidades essenciais para os alunos na educação básica. Agora, é preciso que o professor trabalhe com as competências e habilidades necessárias para aquisição do conhecimento, especialmente com foco na prática pedagógica, numa visão mais próxima da sala de aula.

As formações as dez competências gerais e apontar que a formação inicial e continuada deve ser baseada em três dimensões: conhecimento, prática e engajamento. A dimensão do conhecimento está relacionada ao domínio dos conteúdos. A prática refere-se a saber criar e gerir ambientes de aprendizagem. A terceira dimensão, engajamento, diz respeito ao comprometimento do professor com a aprendizagem e com a interação com os colegas de trabalho, as famílias e a comunidade escolar. Para cada dimensão, estão previstas quatro competências específicas.

A formação inicial deverá superar, as dicotomias entre teoria e prática, entre as escolas e a universidade, entre outras, a superação da fragmentação curricular que divide a formação do professor, temos urgência de mudança curricular e entendimento conceitual da formação docente.

Neste sentido, o MEC solicita a colaboração e a participação da Undime e do Consed, tem como principal objetivo diminuir as evidentes disparidades observadas

no país que são resultantes de inúmeros elementos e fatores relacionados ao entorno social de cada localidade e escola, quanto também tornar a escola e a educação efetivas, por meio de seus processos e ações, na valorização daquilo que é local aproximando e formando os estudantes num mundo globalizado, onde as informações precisam ser transformadas em conhecimentos. Irá implicar em novos procedimentos, práticas e saberes a serem consolidados que, por sua vez, exigirão educadores com formação diferente daquela que até o presente momento é oferecida nas universidades brasileiras nos cursos de pedagogia e nas licenciaturas. O processo formativo deverá contemplar os princípios definidos na Base Curricular, tanto na formação inicial, assim como na formação continuada dos docentes professor. As competências gerais da base, de acordo com o proposto pelo MEC, de acordo com o site do MEC, são:

“—1-Compreender e utilizar os conhecimentos historicamente construídos para poder ensinar a realidade com engajamento na aprendizagem dos alunos e na sua própria aprendizagem colaborando para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

2-Pesquisar, investigar, refletir, realizar a análise crítica, usar a criatividade e as tecnologias, para selecionar, organizar com clareza e planejar práticas pedagógicas coerentes, desafiadoras e significativas.

3-Valorizar e incentivar as diversas manifestações culturais das locais, as mundiais, e a participação em práticas diversificadas da produção artística cultural para que o aluno possa ampliar seu repertório cultural.

4-Utilizar diferentes linguagens verbal, cultural, visual, sonora e digital para se expressar e fazer com que o aluno se expresse para partilhar informações, experiência, ideias e sentimentos em diferentes contextos produzindo sentidos que levem ao entendimento mútuo.

5-Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação, para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar as aprendizagens.

6-valorizar a formação permanente para o exercício profissional, estar sempre atualizado na sua área de atuação e nas áreas afins, apropriar-se de novos conhecimentos e experiências que lhe

possibilitem ser um profissional eficaz e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania, ao seu projeto de vida com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidades.

7-Buscar desenvolver argumentos com base em fatos, dados e informações confiáveis para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8-Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autoconhecimento e autocuidado dos alunos.

9-Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceito de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos ambientes de aprendizagem.

10-Agir e incentivar pessoal e coletivamente, com autonomia e responsabilidades, flexibilidade, resiliência e determinação tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários para que o ambiente de aprendizagem possa refletir esses valores.”

A concepção de competências e habilidades não poderá ser aprendida pelos educadores apenas com o intuito de conhecimento do conceito, precisando a partir de agora, tornar-se cultura presente, realizável, concretizável no cotidiano da escola, juntamente aos alunos.

O uso das novas tecnologias e das metodologias ativas, igualmente, há que se tornar parte dos currículos de formação de professores para que seja possível alinhar as ações dos docentes as expectativas e demandas de toda uma geração de educandos já nascidos na era digital, conectados à internet, usuários regulares das tecnologias móveis.

Os caminhos da formação docente são complexos, e a forma como é feita até hoje, gera muitos questionamentos por parte dos docentes, quando são abordadas questões culturais, sociais, direitos humanos, inclusão entre outras temáticas que lidam interdisciplinarmente e que exige novo olhar para os conteúdos de ensino e para a produção de conhecimentos. A dificuldade dos professores pode estar relacionada

ao modelo de formação inicial que ainda é disciplinar, um legado do positivismo, onde tudo é dividido em partes, e muitas vezes impossibilita o docente de ver o todo.

Os processos de formação inicial e continuada precisam ter foco na visão complexa social e educação para a vida, superando o ensino conservador, descontextualizado, fragmentado, e que contribui com a fragmentação do conhecimento e de formação. Para o modelo de formação conservador e fragmentário, o aluno é uma abstração, e por isso, não importa conhecer o que o aluno já sabe, que seus conhecimentos prévios, todos receberão os mesmos conteúdos do mesmo modo e no mesmo tempo.

Para que o docente faça reflexão sobre sua prática para repensar sua atuação a formação continuada deve oferecer condições para que os professores sejam capazes de pensar de forma crítica autônoma, ética e solidária, que trabalhem pautados na educação de valores e conhecimentos científicos em busca de uma educação e sociedade mais justa, inclusiva, que tenha como objetivo a redução e das desigualdades. Freire fala sobre a fundamentalidade da educação e de seu papel transformador:

“—Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. Se a nossa opção é progressista, se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho senão viver plenamente a nossa opção. Encarna-la diminuindo assim a distância entre o que fizemos e o que fazemos.” Paulo Freire (1994.p. 67)

A formação continuada nos permite momentos de reflexão sobre as maiores dificuldades apresentadas pelos alunos, e a busca por conhecimentos pedagógicos, pois a contemporaneidade tem exigido dos profissionais um constante aprimoramento da aprendizagem para atuação em sala de aula no contexto educacional.

5.1 O USO DE TECNOLOGIAS NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O consenso da necessidade da integração das TIC nas escolas em diversos países, assim como no Brasil, tem resultado no investimento na infraestrutura e no acesso à internet para conseqüente utilização nos processos pedagógicos nos

diversos países e também em nosso país. Mesmo havendo o reconhecimento da necessidade da incorporação das TIC no processo de ensino, não se nota tanto na formação inicial quanto contínua dos professores, propostas de discussões críticas e de efetiva qualidade que permitam aos professores a apropriação com autonomia e proficiência das ferramentas tecnológicas disponíveis. Nos encontros formativos nos deparamos com docentes com dificuldades em integrar as TICs em suas práticas pedagógicas que promovam a junção de aspectos didáticos, tecnológicos e pedagógicos.

No município de Praia Grande, contamos que lousas digitais em todas as salas de aula das escolas da Rede Pública Municipal, e laboratório de informática que os professores podem utilizar com agendamento prévio, onde é disponibilizada banda larga. Notamos que há ainda um demasiado enfoque tradicional, onde se considera que a presença de computadores nas escolas não são uma garantia de uma melhor qualidade pedagógica. Muitos professores não utilizam a lousa digital, insistem em escreverem no quadro branco e dão suas aulas de maneira tradicional, seja por falta de domínio ou interesse.

Não é raro escutarmos nos grupos formativos a seguinte fala: —Já estou perto da aposentadoria e não quero aprender mais nada. Procuo organizar e disponibilizar uma Hora Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) nas escolas que sou responsável pela formação docente com o tema —Tecnologias EducacionaisII e promover trocas de experiências entre os pares. Muitas vezes presenciei a hostilização ou desinteresse dos professores da em relação a professores que demonstram desenvoltura no uso das ferramentas tecnológicas e apresentam dados significativos do envolvimento dos seus alunos e no avanço do processo de aprendizagem destes, uma vez que os alunos que pertencem à cultura digital sabem explorar os recursos tecnológicos disponíveis. Percebo que em função das resistências dos grupos, os professores que utilizam as TICs como ferramenta pedagógica, deixam de participar dos momentos de formação. Embora ao longo dos anos as políticas educacionais tenham avançado no aparelhamento de escolas e na difusão das TIC no ambiente escolar, ainda existem professores resistentes a sua utilização como ferramenta pedagógica. Percebo nos grupos de professores forte sentimento de insegurança ou resistência ao novo, em alterar a prática de ensino, não se sentem preparados. Ele é desafiado a rever e ampliar seus conhecimentos, sair da sua zona de conforto para

enfrentar situações que não fazem parte da sua rotina, e algumas vezes os alunos sabem mais que o mestre.

Segundo propõem alguns Organismos Internacionais (OIs), a democratização do acesso à educação é entendida como o meio para a promoção da cidadania e do desenvolvimento, sobretudo dos países mais pobres. Para tanto, recomendam a adoção de práticas educacionais mais flexíveis, principalmente com o uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs).

Nessa perspectiva, temos mobilizado esforços para oferecer formação docente para o uso das TICs buscando conscientizar o docente de seu papel para o atingimento dos objetivos da educação pensada como meio de transformação social, e então, formar um homem crítico, criativo, com capacidade de pensar, de aprender a trabalhar em grupo de forma colaborativa e coletiva. Para tanto, segundo (Tardif, 2017, p.280) é preciso tornar as escolas, lugares mais favoráveis para o trabalho e a aprendizagens dos professores, organizando de modo mais orgânico os tempos escolares, para que os professores possam identificar e desenvolver seus saberes, inovar e implantar novos métodos de ensino. Ainda segundo Tardif, é preciso desburocratizar as escolas e garantir a autonomia dos professores na gestão de formulação de projetos pedagógicos que levem em conta a realidade local.

Pensamos em construir possibilidades a partir dos processos formativos, a partir das prioridades dos professores, numa perspectiva de formação continuada, em serviço, que valorize os saberes docentes, que os auxilie na mobilização de recursos para as ações e projetos a serem desenvolvidos nas escolas, reconhecendo a singularidade de cada espaço escolar e conforme defende (Malavasi, 2006) instaurando uma comunidade de trabalho no interior da escola, que fomente um olhar atento e sensível às mudanças da sociedade, com uma visão interdisciplinar e com capacidade de constante aprimoramento e depuração de ideias e ações. Tal atitude será fruto de um processo educacional cujo objetivo é a criação de ambientes de aprendizagem nos quais o aluno e os professores vivenciem e desenvolvam seus conhecimentos em ambientes de aprendizagem nos quais o conhecimento não é passível de ser transmitido, mas construído e desenvolvido no coletivo.

Enquanto formadores, vivenciamos conflitos e resistências, Os órgãos oficiais encaminham todas as normas e conteúdos a serem seguidos, tudo vêm pronto do Ministério da Educação, e de outros órgãos oficiais. Os educadores são convocados para tomarem ciência das mudanças que deverão guiar suas práticas. Essa política

educacional não leva em conta a pluralidade regional e a diversidade da comunidade educacional. É preciso observar e nos adequar às realidades e as dificuldades de aprendizagem dos alunos e organizar as intervenções pedagógicas a partir desses indicadores que devem ser balizadores de toda proposta pedagógica da escola. Assim também, como todo projeto de formação docente em serviço, deve ser pautado também nos indicadores da escola especificamente. A partir daí, os professores poderão buscar implementar propostas de intervenção pedagógicas, assim como projetos coletivos para desenvolver um trabalho de qualidade a partir da realidade daquela escola em particular.

A presença das ferramentas tecnológicas nesse novo tempo na educação, estão apenas reforçando a necessidade antiga de repensarmos o processo de formação docente, que historicamente expropria o professor de sua autonomia através de modelos prontos, verticalizados (Malavasi,2006). Sabemos que qualquer inovação deverá passar necessariamente pela qualidade e pela melhoria na formação dos educadores. Para tanto, processo de formação docente supõe, necessariamente, uma política que considere os saberes, necessidades e contexto desse profissional. Não basta identificar a formação do professor como um problema, é necessário pensar e operacionalizar ações efetivas que solucionem essa questão.

No que se refere ao foco da pesquisa, não podemos esquecer que não são as políticas de inclusão, consideradas de forma isolada, que vão operar as mudanças necessárias para que a escola se torne inclusiva. Embora grande parte dos os professores pesquisados afirmam conhecer as políticas, pouco se percebe nas práticas cotidianas nas escolas envolvimento com os alunos incluídos. Na pesquisa realizada por mim, na percepção dos professores da educação básica , a formação de professores para atuarem na educação inclusiva encontra-se com muitas lacunas como: Falha nos programas de formação com a falta de discussão entre os professores sobre os temas estudados e sobre as formas de adaptação dos currículos, importância das práticas reflexivas e do trabalho colaborativo dos professores da escola comum e os da escola especial que muitas vezes não acontecem, falta de relação entre teoria e prática, necessidade de maior conhecimento na área através de disciplinas voltadas para a inclusão em sua formação inicial, entre outras. As dificuldades formativas dos professores que estão presentes na escola regular refletem de modo mais agudo no trato do aluno com deficiência. Há questões não encaminhadas nos processos de formação que

antecede a discussão sobre a inclusão. É preciso pensar o processo formativo como um todo destacando como afirma Nóvoa (1995), a importância da flexibilidade crítica dos professores sobre suas práticas educativas.

6. PROPOSTA DE FORMAÇÃO EM HTPC

A proposta de Formação Continuada será dividida em encontros, realizados nos horários destinados ao HTPC, em que os professores de todos os componentes curriculares dos anos finais do ensino fundamental da unidade escolar irão participar.

Os encontros formativos abordarão temas que envolvem. Cada tema em pauta será dividido em dois momentos, de modo a propiciar o tempo necessário para o envolvimento e participação do grupo. Todas as discussões serão acompanhadas pelos orientadores de ensino das unidades escolares.

Cada temática será desenvolvida seguindo uma sequência determinada: iniciará por uma leitura compartilhada, com a finalidade de fruição, já indicada nesta proposta (no primeiro momento). Esse texto selecionado para leitura foi pensado de modo a trazer uma reflexão inicial sem adentrar na temática do encontro em si.

Nesta etapa, o professor formador que irá conduzir a formação pode realizar a leitura ou dar a possibilidade para que outro participante leia em voz alta para o grupo. Após a leitura compartilhada, o professor que conduzirá o encontro formativo irá apresentar os objetivos da formação, também já delineados na elaboração de cada pauta. Para isso, pode fazer uso de equipamento de projeção de imagem disponíveis na escola.

Na sequência, será proposta uma discussão sobre um tema relacionado à formação, em que todos terão a oportunidade de fazer considerações. A discussão partirá de perguntas já formuladas e questionamentos dos participantes. Essa primeira

discussão coletiva, embora tenha as perguntas norteadoras como ponto de partida, não necessita de respostas definitivas (até mesmo pela impossibilidade disso).

Após a discussão da temática, será realizada uma outra leitura, também previamente selecionada, dessa vez como suporte para a discussão que seguirá. Nesse ponto, o professor formador pode, com base no tempo previsto para a reunião, indicar que as próximas etapas serão realizadas no próximo encontro e disponibilizar material de pesquisa.

Público-Alvo: Professores de componentes curriculares diversificados que atuam no ensino fundamental I.

Número de participantes: duas turmas, com trinta participantes por sala de Google Classroom.

Tempo estimado: três meses para realização

Carga Horária: 60 horas com certificado

7. CRONOGRAMA

Módulo I	Acolhimento	10 horas
Módulo II	Princípios do Desenho Universal	10 horas
Módulo III	Cinco Princípios da Educação Inclusiva	10 horas
Módulo IV	Quais os Principais desafios da Educação Inclusiva no Brasil	15 horas
Módulo V	Legislação Educacional	15 horas
		Total - 60 horas

A escola deve acompanhar o tempo e o espaço, a história e o desenvolvimento de toda a sociedade. Inserida em um contexto multicultural e diversificado, não cabe mais a utilização de metodologias tradicionais, tanto no que diz respeito a práticas oferecidas aos alunos como aos cursos voltados à formação de professores.

Dessa forma, propõe-se um curso de formação, que privilegie o trabalho cooperativo, reflexivo, respeitando a partilha de responsabilidades, as possibilidades de intervenção, o comprometimento e o estabelecimento de relações positivas entre todos os participantes do curso, professores pesquisados e pesquisadora.

Portanto, o curso tem como proposta atividades cooperativas que promovam a reflexão dos professores acerca dos procedimentos referentes a tornar as escolas acessíveis, identificando barreiras e obstáculos que os estudantes encontram na tentativa de acesso e oportunidades de educação de qualidade, bem como na eliminação de barreiras atitudinais, conceituais e arquitetônicas eliminando todos os obstáculos que levam à exclusão. Acreditamos que se faz necessário otimizar esses processos formativos, pautando-se no potencial do professor, conforme análise da pesquisa que motiva a construção da formação vigente.

Os encontros formativos serão desenvolvidos nos (HTPCs) Hora Trabalho Pedagógico Coletivo e também em momento híbrido, via Google Classroom, objetivando o aperfeiçoamento individual e coletivo.

O curso será composto de cinco módulos, onde serão abordadas atividades possíveis de serem utilizadas e adaptadas para os professores participantes, privilegiando o tema selecionado entre estudos, reflexões e debates. Paralelo a cada módulo, serão trabalhados os registros individuais e coletivos acerca de estudos de casos.

Objetivos

- ✓ Apresentar a proposta de formação e os objetivos gerais dos encontros;
- ✓ Refletir sobre importância da educação inclusiva no contexto escolar;
- ✓ Compreender o papel de cada professor na promoção da formação de

1º - modulo



Acolhimento e apresentação do modelo híbrido.

Para Manton (2003), “Inclusão é o privilégio de conviver com as diferenças.” Nesta escola inclusiva, professores e alunos aprendem uma lição que a vida dificilmente ensina, respeitar as diferenças. Portanto, esse é o primeiro passo para construir uma sociedade mais justa.

A autora defende que o atendimento especializado não deve, de forma alguma, substituir o papel da escola na formação da pessoa com deficiência e que a saída seria uma parceria entre essas instituições e as escolas, de maneira a supri-los de um atendimento clínico, quando necessário.

Precisamos entender o real papel da Escola, e formar os estudantes para a tarefa de renovar um mundo que está ainda repleto de situações de exclusão.

Nessa perspectiva, são pressupostos que o processo de aprendizagem de cada pessoa é singular, que todos aprendemos e que todos são importantes para o processo de construção de conhecimento no ambiente escolar. Escrita por uma das maiores especialistas em inclusão escolar no Brasil, esta obra aborda o assunto de maneira clara e didática, livro de bolso com 96 páginas, as quais serão plano de fundo para nosso momento de estudo e importante debate formativo.



Modulo I – 10h

-Acolhimento- 2h

Apresentação pessoal e curto relato da experiência com a inclusão

-Apresentação da proposta de formação – 1h

-Fundamentação Teórica – Maria Teresa E. Mantoan

-Leitura do livro “Inclusão Escolar” o que é ? por que ? como fazer ? 3h

-Debate após leitura, para trocar ideias e contribuir para o esclarecimento sobre o tema. – 2h

Avaliação – 2h

Uma Questão dissertativa sobre como você faria a inclusão de um aluno com deficiência, não alfabetizado em uma sala de terceiro Ano do Ensino Regular? Justifique que estratégias utilizaria com seu aluno.

2º - Modulo – 10h



Modulo II

Leitura do Livro – Acessibilidade e Desenho Universal na Aprendizagem –

3h para leitura - FICHA TÉCNICA: Organizadores: Márcia Denise Pletsch, Izadora Martins da Silva de Souza, Lucélia Cardoso Cavalcante Rabelo, Saionara Corina Pussenti Coelho Moreira e Alexandre Rodrigues de Assis

Editora: Encontrografia Editora .

Este livro aborda as questões da aprendizagem, mostrando possibilidades e um trabalho comprometido com os processos inclusivos, retirando essa responsabilidade exclusivamente do aluno, como, ainda, é bastante comum na cultura e nos discursos nas escolas e nas universidades quando se trata de pessoas com deficiências.

-Fórum – Tema- Após leitura do livro, escolha um dos sete princípios universais e comente sobre. Regras é obrigatório a participação de todos com uma postagem e interação em outras duas postagens do grupo - 3h

-Roda de Conversas realizada no HTPC – 2h –Tema Defendendo a ideia de que o Desenho Universal para Aprendizagem pode beneficiar a todos os alunos, mas que a escolha por essa abordagem é determinante para as pessoas com deficiência.

-Avaliação 2h – Uma Questão dissertativa – Quais estratégias para o desenho universal da aprendizagem, você tem utilizando para a inclusão escolar ?

É de extrema relevância, neste módulo, mostrar a relação entre o Desenho Universal e a necessidade de revisão dos currículos. Defender a ideia de que o Desenho Universal para Aprendizagem pode beneficiar a todos os alunos, mas que a escolha por essa abordagem é determinante para as pessoas com deficiência.

Minimizar barreiras metodológicas de aprendizagem, tornando o currículo acessível para todos os alunos, o que possibilita a utilização de diversos meios de representação do conteúdo, de execução e de engajamento na tarefa, universalizando, portanto, a construção do conhecimento.

É preciso para além de garantir a matrícula, garantir a aprendizagem. Não é possível pensar em qualidade na educação sem considerar todos os alunos independentemente de suas questões específicas. Para isso, é necessário, mais do que disponibilizar informações, garantir o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas ao aprendizado.

Perante a discrepância entre a diversidade de alunos que frequenta atualmente a escola e o currículo “tamanho único” (Katz, 2013, p.34), que caracteriza a intervenção pedagógica em muitos contextos educativos, torna-se pertinente a introdução de uma nova abordagem ao currículo. Nesse sentido, o DUA pode ser uma resposta possível já que “... facilita o acesso ao currículo, a atividades de aprendizagem e à vida social da sala de aula a todos os alunos” (Katz, 2012, p.25).

3º- Modulo- 10h

OS CINCO PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA



-Sensibilização por meio de um vídeo; Tema: Conscientização IGA29- Inclusão.

<https://www.youtube.com/watch?v=Ztqaa-NWYQ8>

-Segue o link e imagem acima sobre o vídeo – Após assistirem faremos uma roda de conversas sobre as percepções das situações vividas por um aluno com deficiência física. 3h

-Fórum Virtual – Que estratégias você utilizaria para incluir este aluno e sensibilizar os outros alunos, sobre o direito da permanência e aprendizagem do mesmo na escola. Regras- Obrigatório a participação de todos individualmente e interação em duas postagens do fórum. 3h

- Utilizando a ferramenta padlet o grupo vai apontar os pontos positivos, negativos e sugestões para que a inclusão escolar aconteça. 2h

-Avaliação – Uma questão dissertativa cite que estratégias você utiliza na sua unidade escolar para acessibilidade e inclusão dos seus alunos. 2h

4- Módulo



- Apresentação de vídeo; iniciando com a exploração do vídeo “Turma da Mônica em Inclusão Social” Segue o link <https://youtu.be/mOqg8jUf0cU> - Após roda de conversas sobre as percepções sobre o tema- 4h
- Estudos de casos: Dos alunos com deficiência do Quadro de inclusão da unidade escolar, quem são e quais estratégias utilizadas para garantir o sucesso do aluno. 4h
- Debate em HTPC – Quais os desafios da Educação Inclusiva no Brasil? Construção de estratégias e sugestões. 4h
- Avaliação. Uma questão dissertativa sobre o que Mauricio de Souza tem feito, sua contribuição para educação inclusiva com seus personagens abordando o tema de forma sensível, levando reflexão para todos que apreciam sua obra. 3h

5- Modulo



Vamos discutir o Direito à Educação, reconhecido como um direito social, ou seja, um direito de segunda geração, nascido entre os séculos XIX e XX expresso na Constituição da República Federativa do Brasil do ano de 1988, definido como condição fundamental para o exercício de todos os demais direitos, sejam eles civis, políticos, sociais, econômicos ou de qualquer outra natureza. Tanto os textos constitucionais, quanto o de diversas convenções internacionais, expressam o caráter de fundamentação do direito à educação e o relaciona intrinsecamente ao princípio da dignidade humana.

Assim, se faz necessário, apresentar a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que define o movimento mundial pela educação inclusiva como sendo “uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação”, importante frisar que as normas definidoras de direitos e garantias fundamentais tem aplicação no contexto educacional.

Modulo V- 15h

- 1988 -Constituição Federal - Artigo 205
- 1990- Declaração de Jomtien
- 1994- Declaração de Salamanca

Leitura da legislação, segue o link e após roda de conversas para comentários e argumentações sobre a legislação. 5h

1994- Política Nacional de Educação Especial

1996- Lei Diretrizes e Bases da Educação (LDB)

2008- Política nacional na perspectiva da Educação Inclusivo

-Leitura da legislação será disponibilizado o link e após roda de conversas para comentários e argumentações sobre o tema. 5h

-Fórum Virtual – Tema – Qual a sua contribuição para garantir que a legislação seja colocada em pratica? Regras de participação, é obrigatório individual e contribuição em duas postagens do grupo. 3h

-Avaliação – Uma questão dissertativa sobre que mudanças você faria na legislação para efetivar a inclusão escolar. 2h

1988- Constituição Federal Artigo 205-
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

1990- Declaração de Jomtien

<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>

1994- Declaração de Salamanca

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>

1994- Política Nacional de Educação Especial

<https://inclusaoja.files.wordpress.com/2019/09/polc3adtica-nacional-de-educacao-especial-1994.pdf>

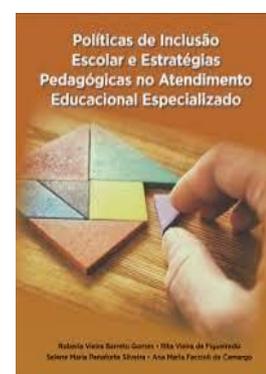
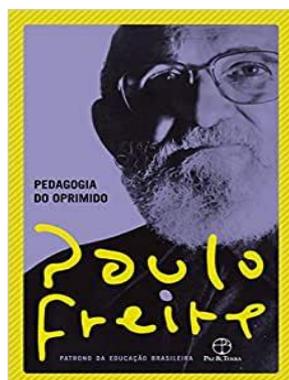
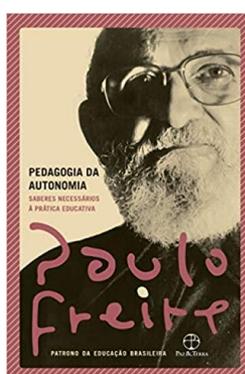
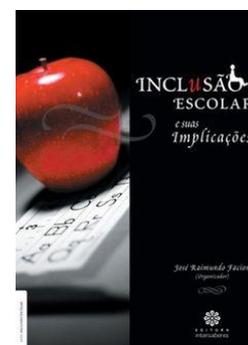
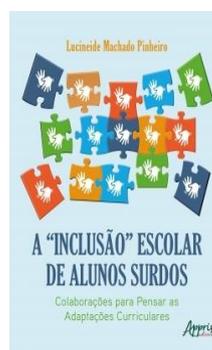
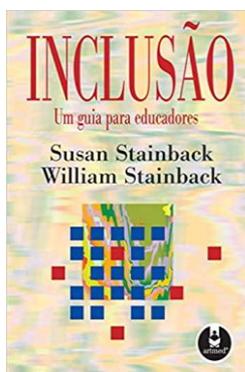
1996- Lei Diretrizes e Bases da Educação (LDB)

<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

2008- Política nacional na perspectiva da Educação Inclusivo

2008- <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>

Sugestões de Leituras Inclusivas:



REFERENCIAL

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 1988.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069/90. São Paulo, Atlas, 1991.

BRASIL, 2015, Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm; acesso em: 24 ago. 2022.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.

DESENHO UNIVERSAL http://www.movimentodown.org.br/Desenho_Universalwp-content/uploads/2015/08/bibliografia.pdf

FREIRE, Madalena. A Formação Permanente. In: Freire, Paulo: **Trabalho,**

Comentário, Reflexão. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

KRAMER, R. **Alfabetização, leitura e escuta: formação de professores em curso.** São Paulo, 2002.

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

NÓVOA, A. (Org). **Os professores e a sua formação.** Portugal: Porto, 1999.

PÉREZ GÓMEZ, A.I. **O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo.** In: NÓVOA, A. (Org). **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1998.

SACRISTÁN, J.G. **Poderes instáveis em educação.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

UNESCO. (1990). World declaration on education for all and framework for action to meet basic learning needs. Adopted by World Conference on Education for All Meeting Basic Learning Needs, 5–9 March, Jomtien, Thailand. Consultado a 15 março de 2015 em http://www.ceses.it/docs/JOMTIE_E.pdf .

UNESCO. (1994). Declaração de Salamanca e enquadramento da acção na área das necessidades educativas especiais. Consultado a 10 de março de 2015 em: http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl_9.pdf .

UNESCO. (2000). World Education Forum. The Dakar framework for action. Education for all: Meeting our collective commitments. Senegal 26-28 April. Consultado a 18 março de 2015 em <http://resourcecentre.savethechildren.se/sites/default/files/documents/2023.pdf>

UNESCO. (2001). Educação para todos: O compromisso de Dakar (2ª ed.). Brasília. Consultado a 8 de março de 2015 em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127509porb.pdf>

UNESCO. (2009). Policy Guidelines in inclusion un education. Consultado a 16 de março de 2015 em <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849e.pdf>

Katz, J. (2012, summer). Re-imagining inclusive education (inclusion). CAP Journal. The Canadian Resource for School Based Leadership, 22-25.

Katz, J. (2013, May). The three-block model of universal design for learning Implementation in a high school. Canadian Journal of Educational Administration and Policy, 141.

Katz, J. (2014). Implementing the three block model of universal design for learning: Effects on teacher"s self-efficacy, stress, and job satisfaction in inclusive classroom K-12. International Journal of Inclusive Education, 19(1). DOI: 10.1080/13603116.2014.881569.

King-Sears, M. (2009). Universal Design for Learning: Technology and pedagogy. Learning Disabilities Quartely, 32, 199-201.

King-Sears, P. (2014). Introduction to learning disability quarterly special series on universal design for learning: Part one of two. Learning Disability Quarterly, 37(2), 68–70. DOI: 10.1177/0731948714528337 . Giné, C. (2013).

