

**INCLUSÃO DE ALUNOS PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO
ENSINO MÉDIO DO IFES CAMPUS ITAPINA E A FORMAÇÃO
CONTINUADA DE PROFESSORES**

**INCLUSION OF STUDENTS TARGET PUBLIC OF SPECIAL EDUCATION IN
HIGH SCHOOL OF IFES CAMPUS ITAPINA AND CONTINUING
EDUCATION OF TEACHERS**

Maria da Penha Alves Ribeiro Corona¹
Juliano Bicker Pereira²
Ricardo Tavares de Medeiros³

Resumo: O estudo busca compreender as demandas de formação continuada de professores em atuação no Ensino Médio do Instituto Federal de Educação de Itapina, localidade de Colatina, Estado do Espírito Santo, mediante à inclusão de estudantes público-alvo da Educação Especial. Busca sustentação nas teorizações de Freire (1996) e se desenvolve por meio dos pressupostos da pesquisa qualitativa e do Estudo de Caso, adotando como procedimentos: solicitação para a realização da investigação, consulta documental e uso de questionários abertos respondidos pelos profissionais em atuação na instituição de ensino. Em atendimento aos protocolos da Organização Mundial de Saúde (OMS) para prevenção da Pandemia da Covid-19, foram encaminhados 60 questionários por e-mail no mês de setembro de 2020, sendo devolvidos 12 instrumentos respondidos até dezembro do mesmo ano. Como resultados, verifica-se as principais temáticas apontadas para os processos de formação continuada: a) as trajetórias de escolarização dos estudantes; b) a legislação e os pressupostos da educação especial/educação inclusiva; c) a acessibilidade curricular; d) os processos de avaliação; e) a articulação do ensino comum e de educação especial. Além disso, os participantes apontaram possibilidades de organização dos processos formativos para a discussão das temáticas levantadas e as contribuições delas para o planejamento e a mediação de práticas pedagógicas inclusivas.

Palavras-chave: Educação Especial; Ensino Médio; Formação de Professores.

Abstract: The study seeks to understand the demands of continuing education of teachers working in High School at the Federal Institute of Education of Itapina, located in Colatina, State of Espírito Santo, through the inclusion of students that are the target audience of Special Education. It seeks support in the theories of Freire (1996) and is developed through the assumptions of qualitative research and the Case Study, adopting as procedures a request to carry out the investigation, document consultation and use of open questionnaires answered by professionals working in the institution. In compliance

¹ Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). <https://orcid.org/0000-0001-8560-3094> E-mail:

² Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Espírito Santo. <https://orcid.org/0000-0001-7845-7121>. E-mail: julianobicker@gmail.com

³ Mestrando em Educação pelo pelo Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação (PPGMPE) da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes).

with the protocols of the World Health Organization (WHO) for the prevention of the Covid-19 Pandemic, 60 questionnaires were sent by email in September 2020, with 12 answered instruments being returned until December of the same year. As a result, the main themes indicated to the processes of continuing education are verified: a) the schooling trajectories of students; b) the legislation and assumptions of special education/inclusive education; c) curriculum accessibility; d) the evaluation processes; e) the articulation between common and special education. In addition, the participants pointed out possibilities for organizing training processes for the discussion of the themes suggested and their contributions to the planning and mediation of inclusive pedagogical practices.

Keywords: Special Education; High school; Teacher training.

Considerações iniciais

Considerando as políticas de formação continuada de professores como basilares aos processos de inclusão de estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas comuns, direcionamos atenções para os Cursos de Ensino Médio do Instituto Federal do Espírito Santo – Campus Itapina para compreender as demandas de formação dos profissionais que atuam na unidade de ensino. O referido instituto está localizado em um distrito da cidade de Colatina/ES, responsabilizando-se pela oferta do Ensino Médio e da Educação Superior.

A referida unidade de ensino conta com a matrícula de estudantes com deficiências e com transtornos globais do desenvolvimento no Ensino Médio que se conflita com os processos de formação de muitos professores. O ingresso desses estudantes tem convocado o Instituto a se constituir em um espaço mais inclusivo, todavia, a inclusão escolar vai além da matrícula, sendo necessária a garantia dos direitos de aprendizagem.

Dentre os desafios que atravessam a inclusão desses alunos na instituição, percebe-se atravessamentos na formação continuada dos professores, visto que muitos cursaram licenciatura sem aprofundamentos ou debates no campo da Educação Especial, enquanto outros são formados em cursos de bacharelados e áreas técnicas, como Agropecuária, Zootecnia, Agronomia, dentre outras, também carentes de tal abordagem. A carência de abordagem *teórico-prática* da dimensão da Educação Especial em uma perspectiva inclusiva na formação docente tem levado esses educadores a encontrarem desafios em planejar e mediar práticas pedagógicas que potencializem os processos de ensino-aprendizagem de estudantes apoiados pela modalidade de ensino.

Assim, o presente texto é resultado de um processo de investigação realizado a partir da análise de questionários respondidos pelos profissionais da educação em atuação na escola com o objetivo de compor uma rede de escuta voltada a levantar as demandas de formação continuada, adotando como premissa a relação teoria e prática e a busca por alternativas de trabalho pedagógico capazes de fortalecer os processos de inclusão de estudantes público-alvo da Educação Especial nos cursos de Ensino Médio do Instituto Federal do Espírito Santo – Campus Itapina.

Para tanto, organizamos o texto em momentos correlacionados, iniciando pela apresentação da unidade de ensino, seguidamente, de discussões sobre a formação de professores, da metodologia que conduziu a investigação, da análise dos dados, das considerações finais e, por último, a apresentação das referências adotadas para a fundamentação do artigo.

O Instituto Federal de Educação - Campus Itapina

O Instituto Federal do Espírito Santo – Campus Itapina – foi oficializado em 1956, sendo já denominado de “Escola de Iniciação Agrícola”, “Colégio Agrícola”, “Ginásio Agrícola de Colatina”, “Escola Agrotécnica Federal de Colatina” e, atualmente IFES/Itapina, realizando a oferta dos seguintes cursos técnicos integrados ao Ensino Médio: a) Zootecnia; b) Agropecuária; c) Alimentos. Além disso, o Curso de Técnico em Agropecuária de modo subsequente e cursos de graduação (Pedagogia, Ciências Agrícolas, Zootecnia e Agronomia). Para a oferta de cursos dessa natureza, a contratação de professores se constitui entre licenciados e bacharéis, ou seja, com docentes trazendo formação na área educacional e outros não. No ano de 2020, ano em que a pesquisa foi realizada, a unidade de ensino contava com a matrícula de 560 estudantes nos cursos de Ensino Médio, distribuídos da seguinte maneira:

Tabela 1: Número de estudantes matriculados nos Cursos de Ensino Médio do Ifes-Itapina.

Denominação do Curso	Modalidade	Número de estudantes matriculados
Técnico em Agropecuária – AGPI	Integrado	329
Técnico em Agropecuária – AGPS	Subsequente	16
Técnico em Alimentos – ALIM	Integrado	35
Técnico em Zootecnia – ZOOI	Integrado	180
TOTAL DE ALUNOS		560

Fonte: Dados da Secretaria do Ifes-Itapina

Por longas décadas, a instituição não contou com a matrícula de estudantes público-alvo da Educação Especial, no entanto, como desdobramentos das lutas em função do direito social à Educação para todos, a unidade de ensino atualmente possui oito matrículas, sendo assim distribuídas:

Tabela 2: Número de estudantes público-alvo da Educação Especial matriculados nos Cursos de Ensino Médio do Ifes-Itapina.

Cursos	Condições dos alunos						
	D. Intelectual	D. Visual	D. Auditiva	D. Múltipla	D. Física	Transtornos Globais do Desenvolvimento	Altas Habilidades/Superdotação
Técnico em Agropecuária	03	01	01	01	01	-	-
Técnico em Alimentos	-	-	-	-	-	-	-
Técnico em Zootecnia	01	-	-	-	-	-	-
TOTAL DE ALUNOS	04	01	01	01	01	-	-

Fonte: Dados da Secretaria do Ifes-Itapina

Além das matrículas nos Cursos de Ensino Médio, o Ifes-Itapina dispõe de estudantes público-alvo da Educação Especial no Ensino Superior, sendo: um com deficiência intelectual e outro com deficiência auditiva no Curso de Agronomia e mais um com deficiência visual em Ciências Agrícolas, perfazendo um total de três alunos.

Como apoio à inclusão desses sujeitos, o Instituto possui o Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) que adota como objetivo compor políticas necessárias à inclusão de estudantes público-alvo da Educação Especial na referida unidade de ensino. No NAPNE, atuam os seguintes profissionais: a) uma professora do atendimento educacional especializado; b) dois intérpretes de Libras; c) um profissional que responde pela Coordenação; d) um estagiário; e) três monitores; f) um assistente social; g) um psicólogo.

Segundo o Regimento do referido Núcleo, o apoio educacional complementar ou suplementar aos estudantes com necessidades específicas deverá constar no planejamento dos professores do ensino comum. Os alunos recebem apoio em sala de aula e nas demais atividades pedagógicas, por meio dos monitores e estagiários e nas próprias instalações do NAPNE.

A equipe do NAPNE, juntamente com a equipe pedagógica, organiza um cronograma com horários para cada estudante para as intervenções específicas de modo que esses estudantes não percam as aulas do itinerário formativo da classe comum. Nesta

perspectiva, alguns professores do ensino comum também planejam seus horários para atender os alunos na sala do NAPNE, pois os materiais são organizados para que os docentes e os alunos deem prosseguimento aos conteúdos ministrados nas salas de aula e, dessa maneira, busca-se fortalecer as possibilidades de aprendizagem desses estudantes.

Considerando o percurso da formação dos professores que atuam na instituição - licenciados e bacharéis - os investimentos na formação continuada para a inclusão dos estudantes público-alvo da Educação Especial se colocam como essenciais, tendo em vista a ausência de conhecimentos teórico-práticos gerar dúvidas (em alguns docentes) sobre os porquês de estudantes com deficiências e com transtornos globais do desenvolvimento serem matriculados em uma escola de Ensino Médio que titula nas áreas técnicas, portanto com carga horária teórica e com atividades práticas que, na concepção de alguns docentes, se mostram repletas de barreiras à formação do estudante público-alvo da Educação Especial. Esse cenário tem feito muitos professores indagarem como trabalhar determinados conteúdos com os alunos, inclusive nas aulas com atividades práticas, pois, às vezes, envolvem o manuseio de máquinas e equipamentos que não são acessíveis aos alunos que apresentam algum tipo de deficiência.

Assim, o presente estudo busca compreender as demandas de formação continuada dos professores da educação profissional e tecnológica do Ifes campus Itapina, a partir do levantamento de temáticas voltadas à inclusão de estudantes público-alvo da Educação Especial nos Cursos de Ensino Médio. Nesse sentido, defendemos a escola como lugar de produção de conhecimentos e de múltiplas experiências formativas. Para tanto, se faz necessário realizar trabalhos mais coletivos e valorizar os saberes trazidos por todos os profissionais. A escola pensada como direito de todos precisa ser vista com olhar reflexivo e com engajamento dos envolvidos para que todos se sintam parte integrante dos processos de ensino-aprendizagem. Desse modo, todos ganham e aumentam as possibilidades de uma aprendizagem qualitativa e não apenas pensada como números de matrículas.

Diálogo Teórico

A defesa pelo direito à formação continuada para os profissionais que atuam no Ifes-Itapina se fundamenta no pressuposto de que o ato educativo é um processo dialógico constituído pela relação teoria e prática, nas interações entre educando - educador e em

processos de ação-reflexão-ação, ou seja, a práxis pedagógica (FREIRE, 1996). Todo esse movimento requer cuidados do professor – mediador da aprendizagem – exigindo o exercício ético de cumprir o seu papel na sociedade.

Conforme aponta Freire (1996), é importante ao professor se afastar dos pressupostos da educação bancária que compara o aluno a uma conta aberta em uma agência financeira que apenas recebe depósitos de conhecimentos pelo educador. Aos processos de formação de professores, cabe disseminar a compreensão de que, ao mesmo tempo em que o professor ensina, ele também aprende e que no contexto da sala de aula, as atividades vão além de meras repetições e requerem seriedade no planejamento levando em conta os aspectos científicos, físicos, emocionais e afetivos para que aconteçam esses processos mútuos de ensinar e aprender.

Dessa forma, nos processos de formação docente há de se refletir que a “educação bancária” se concretiza como instrumento legitimador da ordem opressora empreendida pelo desejo por classes hegemônicas, impossibilitando o desenvolvimento do pensamento livre e autônomo dos sujeitos envolvidos no ato educativo. Além disso, dificulta a construção da consciência crítica – possibilidade fundamental para o ser humano se assumir como sujeito histórico e social e favorecedor do enfretamento de atitudes opressoras.

Problematizando tal conceito, trazemos a inclusão dos alunos público-alvo da Educação Especial, pois essa prática bancária contribui para que aconteçam atitudes de exclusão da/na escola, uma vez se tratar de uma educação conteudista que vai contra os princípios de uma educação libertadora. Na educação bancária, a relação que se estabelece entre professor e aluno é uma relação vertical, em que o professor – detentor de conhecimentos e de informações – se impõe ao aluno carente do saber do professor. O professor – sujeito detentor do conhecimento – tem a função de alavancar o aluno, sujeito passivo que está na condição de inferioridade, porque é submisso do saber docente (FREIRE, 1987).

Na Educação Especial, a educação bancária não permite ao professor conjugar a apropriação dos conhecimentos trabalhados nos currículos escolares com as demandas específicas de aprendizagem dos alunos, até porque essas especificidades são consideradas inferiores frente aos conhecimentos legitimados pelo pensamento opressor presente em muitos currículos e nas ações didáticas quando a formação docente não caminha numa perspectiva libertadora.

Por isso, no contexto da formação docente, cabem reflexões sobre a importância de se promover o respeito aos saberes dos educandos, bem como às suas necessidades comuns e específicas de aprendizagem. Esse pensamento nos convoca a refletir sobre práticas educativas que requerem fazeres pedagógicos que considerem a valorização da bagagem cultural desses sujeitos. No caso dos estudantes público-alvo da Educação Especial, agrega-se aos saberes a serem ensinados, os conhecimentos dos educandos, bem como as necessidades específicas de aprendizagem que devem ser consideradas para se trabalhar a apropriação dos conhecimentos que compõem os currículos escolares.

Nessa perspectiva, há de se valorizar o contexto vivido pelos educandos e utilizar as experiências que eles têm e trazem para a escola, por isso, a relevância de conectar os conteúdos à vida social em que os alunos habitam. Diante disso, é importante ao professor conhecer a realidade dos estudantes para que os conhecimentos consigam dialogar com as necessidades e os desejos desses sujeitos. Para tanto, cabe ao professor dominar os conhecimentos a serem mediados, mas não de maneira arrogante, não se portando como detentor de todo o saber, a parte de não reconhecer os saberes dos educandos e das possibilidades de ambos se educarem em comunhão uns com os outros.

Apoiados na importância de o professor nutrir respeito aos saberes dos educandos, trazemos, para essa discussão, as práticas de ensino comprometidas com as aprendizagens de todos os alunos, aqui em destaque os que compõem o público-alvo da Educação Especial. Esses alunos, como os demais, têm direito de aprender por meio de conhecimentos que emancipam. Não podemos resumir esses estudantes em deficiências ou limitações e apresentar conhecimentos que em nada contribuam com os seus processos de desenvolvimento.

É nesse sentido que Freire (1987, 1996) nos motiva a investigar as demandas de formação continuada dos professores do Ifes Campos Itapina visando práticas de ensino atreladas ao direito à Educação para que os estudantes público-alvo da Educação Especial tenham suas demandas comuns e específicas de aprendizagem atendidas, pois, como dito, temos professores que não tiveram, no transcorrer de sua formação inicial, reflexões teóricas-práticas sobre a escolarização desses estudantes, sem dizer daqueles profissionais formados em cursos de bacharelados que foram se constituindo professores por meio de ações práticas, dada à especificidade educacional constitutiva dos Institutos Federais de Educação.

Freire (1987, 1996) nos provoca a pensar a formação docente como um processo

contínuo, tendo em vista a dinâmica do inacabamento humano e do conhecimento. Assim, a formação do professor não se esgota na formação inicial – momento em que ele adquire conhecimentos e a titulação para assumir a profissão – sendo preciso reconhecer que o ato de ensinar fará da formação docente um processo permanente. Essa compreensão abrirá mais possibilidades para o educador assumir uma postura de pesquisa e ter olhar atento à evolução do conhecimento, ao que aluno traz da realidade social, às demandas específicas de aprendizagem desse sujeito e à busca por estratégias de ensino inovadoras. Por isso, há de se investir em momentos de formação continuada, tendo como base a relação teoria e prática e as necessidades apontadas pelos professores e estudantes, visando o fortalecimento da docência no contexto da inclusão escolar.

Os processos de formação – por serem contínuos – devem colaborar para a prática reflexiva e propositiva sobre o cotidiano da escola, contribuindo, ainda, para tornar o profissional pesquisador e engajado. Os desafios que os professores enfrentam são reais, portanto, precisam de vivências constantes de momentos de formação para que possam ministrar suas aulas ante o compromisso ético de contribuir para todo aluno aprender.

Esse debate é importante para Educação Especial porque não existe uma receita pronta ou manual a serem seguidos para se mediar os conhecimentos com os alunos e compreensão sobre a necessidade de políticas públicas (dentre elas as voltadas à formação docente) para os professores encontrarem melhores condições de se engajarem em práticas pedagógicas que atendam todos os estudantes. Práticas essas constituídas a partir dos saberes dos estudantes, de relações dialógicas entre educandos e educadores, de conhecimentos engajados com a emancipação e combate a todas as formas de opressão e exclusão e ações didático-metodológicas comprometidas em levar os alunos a promoverem (simultaneamente) a leitura de mundo e da palavra (FREIRE, 1996) pela via do conhecimento mediado na escola.

Salientamos que, ao propor este debate, não buscamos separar a prática pedagógica – uma para os estudantes sem deficiência e outra para aqueles com deficiência – mas sim buscar por ações didáticas que façam o conhecimento ter sentido para o aluno, agregando os arranjos necessários para o trato com as várias trajetórias de escolarização presentes em sala de aula.

Nesse sentido, temos que pensar que a formação inicial é um período de constituição de conhecimentos políticos, didáticos e conceituais necessários para se mediar a aprendizagem dos alunos e esse momento precisa estar agregado às políticas de

formação continuada para o professor prosseguir aprendendo e buscando meios para melhoria da educação e de mudanças nas práticas pedagógicas.

Dessa maneira, tomando como proposição o engajamento político e o compromisso ético, Freire (1996, p.39) nos diz que “[...] a prática educativa em favor da autonomia do ser educando” perpassa por processos de formação docente coerentes com a ética de constituir sujeitos que se relacionam com os conhecimentos, entendendo que essa relação se dá nas interações sociais e nas redes dialógicas estabelecidas com os “outros”.

Freire (1996) atrela a formação docente à perspectiva libertadora e emancipatória da educação, assumindo a relação como processos indissociáveis do fenômeno educativo. Por isso, problematiza propostas de educação conteudistas, fragmentadas e descontextualizadas da realidade pessoal, social e histórica dos alunos. Diante desse contexto, aposta enfaticamente na educação para emancipação como uma proposta de educação politicamente engajada com a causa de uma sociedade em que se rompe com todas formas de opressão, inclusive, dos opressores que cada oprimido carrega (FREIRE, 1996).

Para os estudantes se assumirem como sujeitos de sua própria história, tornam-se necessários os pressupostos da educação libertadora por oportunizar condições, tanto para educandos quanto para educadores, de se assumirem como sujeitos edificadores dessa nova sociedade. Em Educação Especial, é necessária uma política de educação que liberte os alunos de estigmas, dogmas e crenças que impedem que eles se apropriem dos conhecimentos escolares, tendo em vista muitos diagnósticos e o uso deles caminharem no sentido de privar o aluno de se tornar sujeito, reduzindo-o em limitações e deficiências.

Procedimentos metodológicos

O estudo se apoia metodologicamente na pesquisa qualitativa que “[...] implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível” (CHIZZOTTI, 2011, p. 28). Além disso, pauta-se nos pressupostos do estudo de caso, cuja a vantagem reside na possibilidade de infiltrar na realidade social (MICHEL, 2009), bem como se voltar para a multiplicidade das dimensões de um problema específico que passa a ser analisado de maneira integral (GIL, 1991).

Como procedimentos para a produção dos dados, foram adotadas três frentes de trabalho: a) pedido de autorização à escola e aos profissionais do Instituto Federal de Educação Campus Itapina; b) consulta documental para compreensão da história da escola e das políticas de Educação Especial; c) aplicação de um questionário que foi respondido por profissionais da Educação em atuação na escola com questões sobre as demandas de formação docente advindas dos processos de escolarização dos alunos público-alvo da Educação Especial no Ensino Médio.

O questionário contou com questões abertas e, em atendimento aos protocolos da Organização Mundial de Saúde (OMS) que orienta sobre a importância do isolamento social para enfrentamento da Pandemia da Covid-19, ele foi encaminhado por e-mail. Tivemos o cuidado de redigir um e-mail explicando a pesquisa e a importância das respostas para a constituição dos dados. Foram encaminhados 60 questionários e devolvidos 12 instrumentos respondidos. Esses instrumentos foram encaminhados no transcorrer do mês de setembro de 2020 e devolvidos até o mês dezembro do mesmo ano. O questionário se estruturou em duas partes: a) dados sobre os respondentes; b) questões abertas sobre as demandas de formação docente.

Participaram da pesquisa, os seguintes profissionais:

Tabela 3 Número de profissionais da unidade de ensino que responderam aos questionários

CATEGORIA	QUANTIDADE
Coordenadores de curso	1
Pedagogos	1
Professores Ensino Médio Integrado	9
Equipe do NAPNE (monitores e estagiários)	1
Total de participantes	12

Fonte: Dados dos pesquisadores

Os instrumentos utilizados para registros dos dados foram: a) o diário de campo para anotações de dados e análises; b) o questionário. O diário de campo e o questionário se colocaram como oportunos para a elaboração e a produção de conhecimentos sobre necessidades de formação continuada atreladas ao direito de matrícula, permanência e aprendizagem de estudantes público-alvo da Educação Especial no Ensino Médio do Ifes

– campus Itapina. Os dados do estudo foram produzidos, compreendendo as três fases do estudo: o pedido de autorização, a consulta documental e a aplicação dos questionários. Eles foram organizados em categorias e analisados de modo a compreender as demandas de formação continuada dos professores, considerando a inclusão de estudantes público-alvo da Educação Especial no Ensino Médio.

Análise dos dados

Nesta parte do texto, trazemos os temas apontados nos questionários como relevantes à formação continuada mediante a inclusão de estudantes público-alvo da Educação Especial. Uma primeira temática versa sobre discussões acerca do estudo de síndromes/deficiências e impactos delas na constituição da pessoa. Falamos de perspectivas metodológicas como estudos de caso que podem instigar o professor a pesquisar, a estudar e a relacionar as síndromes/deficiências a aportes teóricos que orientam os professores a como lidar/mediar a aprendizagem dos alunos.

Discutir mais a fundo a trajetória dos alunos. Um estudo sobre as síndromes e as deficiências. Não para rotular o aluno. Falamos de pessoas com essas condições, mas que nada sabemos delas. Não é para reduzir o aluno. É para saber, ter dicas sobre como lidar com ele. Um estudo sobre necessidades físicas, emocionais e mentais (PARTICIPANTE 1).

Acredito que a própria educação especial deve ser revista e colocada em discussão, podendo ser estudada as várias síndromes em sintonia com temas que contemplam a educação inclusiva (PARTICIPANTE 7). Bom, como eu não tenho conhecimento teórico pedagógico para trabalhar com estes alunos com necessidades especiais, pois como disse anteriormente: fiz graduação em Engenharia, então, fica muito difícil para mim considerar o que são temas importantes a este respeito, pois só vou ter contato com as diferentes situações na hora que tiver um aluno nestas condições em uma de minhas salas, mas vejo que precisamos conhecer esse aluno e estudar modos de ensiná-lo (PARTICIPANTE 5).

Precisamos discutir estudos de caso e aplicar a formação em sala de aula com as situações que temos. Podemos com isso adaptar conteúdos e materiais e compartilhar com os colegas. Seria muito bom saber o que é o autismo, a síndrome de Down, a deficiência intelectual, não para rotular, mas para saber o que funciona ou não com o aluno que tem uma certa condição (PARTICIPANTE 4).

Os participantes da pesquisa dialogam com as teorizações freireanas que

compreende a indissociável relação ensinar-pesquisar ao defender processos formativos que possibilitem os professores adensarem seus conhecimentos sobre os alunos por meio da pesquisa, distanciando-se de rotulações, resguardando o atendimento às especificidades de aprendizagem. Conhecer uma determinada síndrome não deve ser o único elemento a ser investigado para a mediação do conhecimento, pois mediamos a aprendizagem com a pessoa e não com a condição que ela traz. No entanto, conhecer as condições das pessoas pode ser um elemento relevante para o professor pesquisar sobre mecanismos para se comunicar com ela e compor as alternativas para a mediação dos processos de ensino-aprendizagem, tendo como premissa o pressuposto da aprendizagem como processo mediado e do humano como sujeito que aprende.

A pesquisa como eixo condutor da formação docente possibilita ao professor se conhecer e investigar os saberes que dispõem para trabalhar os recursos e as metodologias mais adequadas para favorecer a mediação do conhecimento e o envolvimento dos alunos no currículo escolar. Assim, os professores entendem ser relevante conhecer o aluno para compor estratégias que venham articular a educação profissional e tecnológica, o Ensino Médio e a Educação Especial, considerando especificidades trazidas pelos estudantes para os cotidianos escolares.

Outra questão trazida nos questionários versa sobre a importância de incorporar nas políticas de formação continuada, o estudo sobre a legislação educacional, os pressupostos da Educação Especial na escola comum e reflexões sobre processos mais amplos de inclusão escolar para além dos alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Estudar a legislação educacional realmente é uma necessidade. É importante pensar a inclusão como um direito. É uma temática carente na formação dos professores (PARTICIPANTE 3).

É preciso compreender as aproximações e as singularidades entre a Educação Especial e a inclusão escolar. Muitas vezes, a primeira suprime a segunda como se fossem faces da mesma moeda (PARTICIPANTE 5).

[...] o desconhecimento da pluralidade de necessidades desse público-alvo trouxe impacto, como sentimento de total despreparo para lidar com esses alunos (em todos os sentidos: emocional, físico, mental) (PARTICIPANTE 7).

Como diz a LDB 9394/96, entende-se por Educação Especial uma modalidade de ensino a apoiar os processos de escolarização de alunos com deficiências, transtornos

globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Já os processos de inclusão escolar são mais amplos, pois se direcionam a pensar em todos os grupos sociais historicamente excluídos dos cotidianos escolares, convocando os sistemas de ensino a comporem políticas necessárias para que cada um desses grupos tenha seus direitos à Educação contemplados.

Como já dito, a instituição escolar tem sido demandada a pensar possibilidades/caminhos que fomentem a inclusão de pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, assim como dos demais grupos sociais que passaram a fazer parte dos processos educativos em virtude dos avanços trazidos pelas políticas de inclusão escolar. Por isso, a formação de professores se coloca como ponto crucial nesse processo. Como diz Freire (2001, p. 80) “[...] um dos programas prioritários em que estou profundamente empenhado é o de formação permanente dos educadores, por entender que os educadores necessitam de uma prática político-pedagógica séria e competente que responda à nova fisionomia da escola que se busca construir”.

Para os processos de inclusão nas escolas e atendimento às demandas de aprendizagem dos estudantes público-alvo da Educação Especial, faz-se necessário pensar na formação do professor, assumindo-o como intelectual crítico. É direito do professor a formação que se constitui por meio da ação-reflexão-ação, sendo necessária a relação teoria e prática, por serem as bases da práxis pedagógica. “A práxis [...] é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimido” (FREIRE, 1987, p. 52).

A acessibilidade curricular também foi apontada como uma demanda a ganhar espaço nas políticas de formação continuada de professores que atuam no Ensino Médio. Os participantes da pesquisa perguntam como envolver estudantes com determinados comprometimentos – sejam eles de ordem física, intelectual e/ou sensorial – nos componentes curriculares que compõem a parte comum, assim como a diversificada. Os respondentes questionam como garantir a participação desses estudantes nas aulas teóricas, mas também nas de ordem prática, quando analisam o fato de trabalharem com a formação de um estudante que será diplomado em uma área técnica.

Os cursos ofertados pelo Ifes-Itapina trazem atividades práticas – como o manuseio de maquinários – e, diante disso, emergem perguntas: como garantir a participação dos alunos, sem os colocar em situação de vulnerabilidade/risco? Muitos

maquinários, se não forem bem manuseados, podem colocar o estudante “em risco”. E ai? Como proceder? Além disso, falam de uma etapa da Educação Básica (o Ensino Médio) em que se trabalha com conhecimentos de grande complexidade, situação que conflita com a trajetória de estudantes que tiveram seus direitos de apropriação de conhecimentos negligenciados no transcorrer do percurso do Ensino Fundamental.

Precisamos avançar sobre como envolver esses alunos no currículo do Ensino Médio que é uma fase complexa do ensino (RESPONDENTE 1).

Precisamos de apoio ao aluno em relação ao andamento das disciplinas, nas avaliações e pensar em como envolver esses estudantes nas aulas práticas que tem máquinas de corte, por exemplo. Como fazer? (RESPONDENTE 8).

Pensar os investimentos na formação dos professores do Ifes-Itapina – incluindo aqueles que se formaram na docência por meio da prática e não pela formação inicial (como os Engenheiros) – significa assumir o ser humano como um sujeito que busca, porque nunca acabado, sempre em construção. Os encontros formativos e o planejamento entre docentes comuns e de Educação Especial podem possibilitar a elaboração de um plano de trabalho que venha trazer possíveis respostas às perguntas anunciadas pelos professores. Além disso, podem também compor estudos de caso sobre os estudantes a partir de outras perguntas: qual a condição dele? Que conhecimentos já acumula? Quais seus potenciais? Quais suas necessidades? Que recursos são necessários? Quais os apoios? Que trabalho interdisciplinar poderia ser constituído para atendê-lo em suas necessidades? Como garantir a acessibilidade curricular? Que pistas serão dadas para a equipe do NAPNE trabalhar com o aluno?

Nessa mesma linha de pensamento, o professor poderá também se olhar para pensar: que conhecimentos já acumulo para trabalhar com esse aluno? Que outros conhecimentos serão necessários? Como revisitar a prática pedagógica? Que demandas emergem da prática e que podem ser exploradas na formação contínua? Quais os efeitos das práticas solidárias? Enfim, trata-se de um processo reflexivo que colabora para a formação de todos: alunos e professores. Esse processo reflexivo nos aproxima de Tardiff e Lessard (2005, p. 14) quando afirmam que:

O saber dos professores não é um conjunto de conteúdos cognitivos definidos de uma vez por todas, mas um processo em construção ao longo de sua carreira profissional na qual o professor aprende progressivamente a dominar seu ambiente de trabalho ao mesmo tempo

em que se insere nele e o interioriza por meio de regras de ação que se tornam parte integrante de sua consciência prática.

A avaliação da aprendizagem foi também apontada nos questionários, pois estabelece intrínseca relação com a necessidade de se trabalhar a acessibilidade curricular na formação continuada de professores. É importante romper com perspectivas de avaliação absorvidas também pelo Ensino Médio quando se acredita que o estudante por possuir laudo ou receber atendimentos dos serviços da Educação Especial não precisa ser avaliado, supostamente respaldado pela aprovação automática. Dizem os professores:

Precisamos estudar a avaliação para saber como organizar esse processo com os alunos especiais (PARTICIPANTE 4).

A gente ouviu dizer que com o laudo ele passa direto, mas como vamos titular um aluno como técnico em alguma área dessa maneira? (PARTICIPANTE 2).

Para a viabilização da educação na relação igualdade-diferença tornam-se importantes propostas comprometidas com a relação “reflexão crítica sobre a prática”. O professor quando volta o seu olhar crítico sobre a sua prática pedagógica, encontra maiores possibilidades de perceber o que deu certo ou errado e retomar sua metodologia. Com isso, ultrapassa as barreiras e caminha rumo a práxis pedagógica. Assim, encontra alternativas de mudanças no seu pensar e agir docente. O processo de reconhecimento de possibilidades formativas para trabalhar com pessoas público-alvo da Educação Especial se coloca como um movimento importante para o professor estudar e reconhecer os alunos como sujeitos de direitos e alguém em permanente construção.

Destaca-se a compreensão de que é preciso avaliar tudo que foi feito para se ter noção do que de fato está dando certo e o que pode ser melhorado. Outra maneira de se criar uma relação mais formativa com os processos de avaliação em Educação Especial é garantir a participação do NAPNE nas reuniões pedagógicas, buscar pelo conhecimento constante das necessidades dos estudantes e promover o acompanhamento contínuo desse sujeito no intuito de que os direitos à aprendizagem sejam assegurados, pois como afirma Freire (1976, p. 22) “[...] as práticas educativas dentro e fora da escola só cumprem sua finalidade maior se assumirem radicalmente o compromisso com o homem concreto, com a causa da sua humanização, de sua libertação”.

O último eixo diz da importância de se articular os serviços de Educação Especial aos trabalhos pedagógicos da classe comum, contexto que desvela a importância de se

trazer para os processos de formação continuada de professores, perspectivas teóricas que fundamentem o trabalho colaborativo na busca por alternativas pedagógicas que desencadeiem a relação entre ensino comum e ensino especial.

Estudar sobre colaboração entre ensino comum e especial pode nos ajudar a ter maior noção sobre adaptação de aulas, materiais e avaliações. Perdemos muito tempo tentando fazer algumas coisas sozinhos e que na sua grande maioria das vezes, não tem o resultado esperado. (RESPONDENTE 9).

O Ifes Campus Itapina conta com a contratação de intérprete de libras e professores de apoio para acompanhamento e auxiliar nas adaptações de atividades junto ao corpo docente e pedagógico, conta com o NAPNE, com sala de recursos, equipamentos, psicólogo, assistente social, Coordenação de apoio ao Ensino, realiza palestras, minicursos, professores efetivos com formação específica na Educação Especial, apoia as pesquisas relacionadas à inclusão. Conta com um o curso de Licenciatura em Pedagogia e Ciências Agrícolas que desenvolve projetos e pesquisas com vistas a inclusão, conta com vários ambientes adaptados em relação a mobilidade interna. É importante juntar isso tudo para fortalecer a colaboração na escola (RESPONDENTE 7).

Os respondentes sinalizam que os temas a serem explorados nas formações quando extraídos do cotidiano da sala de aula se mostram mais próximos dos professores. Com isso, é possível refletir, estudar, pensar, repensar, tentar, mediar e avaliar as mediações em sala de aula, buscando, sempre, a melhoria do ensino. É interessante perceber que avaliam o trabalho do NAPNE como uma referência que auxilia os alunos, orienta os planejamentos específicos e apoia os professores do ensino comum no trabalho pedagógico com os alunos. Além disso, desencadeia processos de formação continuada em contexto.

Compreendem que a colaboração se configura em uma potente estratégia de formação continuada. O NAPNE pode manter os docentes informados sobre as demandas dos alunos, colaborar nos planejamentos, ajudar o grupo a conhecer os alunos público-alvo da Educação Especial e realizar atividades de maneira colaborativa. Por meio dele, pode-se desenvolver projetos, grupos de estudo e atividades de apoio, porém os professores do ensino comum precisam se envolver mais com o referido núcleo.

O Ifes Itapina conta também com a contratação de Intérpretes de Libras para acompanhar e auxiliar nas adaptações das atividades com o corpo docente. A sala de recurso está equipada e conta com a parceria de um profissional da psicologia e um da assistência social. É um núcleo que objetiva trabalhar em parceria com os professores. A presença dos monitores também se configura em recurso, assim como a elaboração de

Plano de Ensino Individual (PEI). É preciso estabelecer a constante interação de todos os recursos disponíveis com o trabalho pedagógico da classe comum, pois como dizem Capellini e Mendes (2008, p. 110):

[...] a força da colaboração encontra-se na capacidade de unir habilidades individuais dos educadores, para promover sentimentos de interdependência positiva, desenvolver habilidades criativas de resolução de problemas e apoiar um ao outro, de forma que todos assumam as responsabilidades educacionais.

As redes colaborativas, além de fomentarem processos de formação em contexto, colabora com a aprendizagem dos alunos. Por meio dessa ação, emerge a possibilidade de antecipação de conteúdos para introdução do aluno em disciplinas específicas e preparação de materiais, reuniões de acompanhamento com responsáveis, encontros com equipe pedagógica, coordenações e professores e horários de atendimento individualizados.

Além das temáticas, os participantes da pesquisa também passaram a refletir sobre a sistematização da formação continuada, inclusive alternativas frente à Pandemia da Covid-19. Diante disso, apontaram como possíveis práticas organizativas dos momentos formativos: a) encontros remotos com momentos presenciais; b) realização de encontros ou reuniões entre os professores de cada aluno e equipe pedagógica para conhecer as necessidades e traçar ações pedagógicas; c) curso de curta duração; d) formação permanente para que os professores possam estudar de modo contínuo as questões da Educação Especial; e) espaços-tempos de planejamento e de colaboração entre os professores do ensino comum e do NAPNE.

Os participantes puderam também avaliar as contribuições que os temas e as metodologias apontadas trariam à atuação docente e aos processos de ensino-aprendizagem dos alunos público-alvo da Educação Especial. Destacam: maior envolvimento dos alunos nas aulas; planejamento e mediação de práticas pedagógicas; criação de estratégias para envolvimento dos alunos nas aulas teóricas e práticas; criação de mecanismos de avaliação para além dos convencionais; fortalecimento do trabalho pedagógico da classe comum com o apoio dos serviços de Educação Especial, dentre outros. Com isso, sinalizam que a avaliação institucional é uma ferramenta que ajuda a escola se olhar criticamente na busca por conhecer seus pontos fortes e avaliar o que pode ser melhorado. Trata-se de processo diagnóstico que alimenta o projeto de escola pelo qual se trabalha. Para Gadotti (2010, p. 1), “[...] a avaliação institucional tornou-se

preocupação essencial para a melhoria dos serviços das escolas e universidades e para a conquista de maior autonomia”.

Os temas sugeridos pelos participantes a compor os processos de formação continuada alimentam a relação teoria e prática. A formação realizada a partir das escolas dialogam com o vivido em sala de aula, ajudando os professores a ampliarem seus saberes-fazer e constituírem processos de investigação para pensar como trazer os alunos para as atividades planejadas e desenvolvidas, fazendo da Educação um ato ético e político, como defende Freire (1996) em suas teorizações.

Considerações finais

O estudo de temas que atravessam o cotidiano da sala de aula contribui para reflexão crítica sobre a prática, necessitando que tais reflexões sejam alimentadas pela relação teoria e prática, ações colaborativas entre os profissionais da escola e a constituição de propostas que se comprometem com o direito de aprender. Políticas de formação continuada advindas das demandas escolares ajudam o docente refinar a prática pedagógica; realizar trabalhos sistematizados e mais efetivos; sensibilizar o grupo acerca do trabalho coletivo; compor práticas comprometidas com processos de ensino-aprendizagem de todos; potencializar os alunos nos processos de escolarização e auxiliá-los para se relacionarem com a diversidade; amenizando as dificuldades e fomentando práticas que deram certo e aquelas que precisam de refinamento.

A formação docente nos ajuda a compreender a diversidade, o conhecimento das políticas de inclusão e as ações necessárias para assegurar o direito de todos à Educação. O Ifes de Itapina conta com profissionais com várias perspectivas de formação e uma equipe que compõem o NAPNE. A junção dos conhecimentos/experiências desses profissionais, assim como o diálogo com aportes teóricos e a reflexão crítica da prática se configuram como potente alternativa para o fomento de políticas de formação docente no contexto das práticas inclusivas.

Referências

CAPELINNI, V. L. M. F.; MENDES, E. G. Avaliação das possibilidades do ensino colaborativo no processo de inclusão escolar do aluno com deficiência mental. In. Almeida, M. A.; Hayashi, M. C. P. I.; Mendes, E. G. **Temas em educação especial: múltiplos olhares**. Araranquara: Junqueira & Martins, 2008. v. 1, p. 104- 112.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências Humanas e Sociais**. 4ª edição. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

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

FREIRE, P. **A educação na cidade**. São Paulo: Editora Cortez, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade: e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

GADOTTI, M. Avaliação Institucional: necessidades e condições para sua realização. **DRB Assessoria**. 2010. Disponível em: http://www.drb-assessoria.com.br/Avali_Institucional.pdf. Acesso em: 16 jan. 2019.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

TARDIF, M; LESSARD C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.