



EDUCAÇÃO: ASPECTOS GERAIS

Volume 1

**Organizador
Daniel Luís Viana Cruz**



EDUCAÇÃO: ASPECTOS GERAIS

Volume 1

**Organizador
Daniel Luís Viana Cruz**

Editora Omnis Scientia
EDUCAÇÃO: ASPECTOS GERAIS

Volume 1

1ª Edição

TRIUNFO – PE

2021

Editor-Chefe

Me. Daniel Luís Viana Cruz

Organizador (a)

Me. Daniel Luís Viana Cruz

Conselho Editorial

Dra. Pauliana Valéria Machado Galvão

Dr. Wendel José Teles Pontes

Dr. Walter Santos Evangelista Júnior

Dr. Cássio Brancaleone

Dr. Plínio Pereira Gomes Júnior

Editores de Área – Ciências Humanas

Dr. Cássio Brancaleone

Dr. José Edvânio da Silva

Assistentes Editoriais

Thialla Larangeira Amorim

Andrea Telino Gomes

Imagem de Capa

Freepik

Edição de Arte

Leandro José Dionísio

Revisão

Os autores



**Este trabalho está licenciado com uma Licença Creative Commons – Atribuição-
NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.**

**O conteúdo abordado nos artigos, seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de
responsabilidade exclusiva dos autores.**

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

E24 Educação [livro eletrônico] : aspectos gerais / Organizador Daniel Luís Viana Cruz. – Triunfo, PE: Omnis Scientia, 2021.
68 p.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-88958-16-2

DOI 10.47094/978-65-88958-16-2

1. Educação. 2. Avaliação educacional. I. Cruz, Daniel Luís Viana.

CDD 370

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Editora Omnis Scientia

Triunfo – Pernambuco – Brasil

Telefone: +55 (87) 99656-3565

editoraomnisscientia.com.br

contato@editoraomnisscientia.com.br



PREFÁCIO

A educação é o pilar central das civilizações, pois se caracteriza pela transmissão de conhecimento formal e tradicional. Nada é mais transformador para um povo ou uma nação do que um sistema educacional equânime e de qualidade. Embora não seja valorizado pela sociedade como deveria, representa a pedra angular para geração de riqueza, renda e melhoria de qualidade de vida em todos os sentidos. Mas por ser um elemento chave, os governantes a conduz conforme seus interesses e programas de governo, fazendo com que ela se mostre ineficaz e incipiente aos olhos dos contribuintes. Nessa perspectiva os educadores e professores, assim como todos os profissionais que direta ou indiretamente atuam na educação, sofrem com a desvalorização e indiferença da população no momento em que reivindicam melhores condições de trabalho. Apesar de tudo, ainda existem profissionais que não desistem dessa tarefa hercúlea, permanecendo com o ideal de ter uma educação realmente inclusiva e de qualidade para todos, independentemente de raça, religião, gênero, opção sexual ou limitações cognitivas e motoras. Há muito o que se fazer, mas os autores desta obra mostram que estão no caminho certo.

Em nossos livros selecionamos um dos capítulos para premiação como forma de incentivo para os autores, e entre os excelentes trabalhos selecionados para compor este livro, o premiado foi o capítulo 3, intitulado “OBSTÁCULOS NO ACESSO À CIDADANIA DE HOMENS TRANS EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DO BAIXO AMAZONAS, PARÁ”.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1.....10

FORMAÇÃO DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: DISCUSSÕES SOBRE
PROFISSIONALIZAÇÃO E PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA

Luciana de Jesus Botelho Sodré dos Santos

DOI: 10.47094/978-65-88958-16-2/10-21

CAPÍTULO 2.....22

HIGIENE INFANTO-JUVENIL: SUA IMPORTÂNCIA NA EDUCAÇÃO EM SAÚDE E SUA
RELAÇÃO COM A VULNERABILIDADE SOCIAL

Emily Faé Ginelli

Gustavo Alberto Briske Klug

Julia Villa Coutinho Ferreira

Ana Carolyna Teodoro Gomes de Lima

Ana Beatriz Teixeira Rodrigues

Adriane Vianna Carbone

Francine Alves Gratival Raposo

DOI:10.47094/978-65-88958-16-2/22-30

CAPÍTULO 3.....31

OBSTÁCULOS NO ACESSO À CIDADANIA DE HOMENS TRANS EM INSTI-TUIÇÕES DE
ENSINO SUPERIOR DO BAIXO AMAZONAS, PARÁ

Sabrina de Oliveira Gama

Láis Gabrielle Cardoso de Oliveira

Rui Massato Harayama

DOI: 10.47094/978-65-88958-16-2/31-36

CAPÍTULO 4.....37

A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA POR MEIO DOS ESPAÇOS ESCOLARES

Isadora Oliveira Gondim

Ana Paula de Lima Bezerra

Fernanda Gonçalves de Souza

Amanda Menezes Oliveira

Saraid da Costa Figueiredo

Stéphane Bruna Barbosa

DOI:10.47094/978-65-88958-16-2/37-51

CAPÍTULO 5.....52

OS IMPACTOS DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA SOCIEDADE E NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA.

Viviane Teles Vidal Dalanesi

Ana Paula Costa Gimenez

Andréa Rizzo dos Santos

DOI: 10.47094/978-65-88958-16-2/52-59

CAPÍTULO 6.....60

EDUCAÇÃO EM SAÚDE NA INFÂNCIA: DESAFIOS E INTERVENÇÕES

Ana Luiza Rabelo Saldanha

Ana Beatriz Menezes Teixeira

Antônio Eusébio Diógenes Teixeira

Carola Braz de Lavor

Chendda Aikaa Feitosa Fontenele

Daniele Guedes Jucá

Danilo Gomes Rocha

Gabriel Gurgel Silva Fernandes

Manoel Cícero Viana de Lima

Maria Rita Máximo Julião

Victória Gentil Leite de Araújo

Jocileide Sales Campos

DOI: 10.47094/978-65-88958-16-2/60-65

FORMAÇÃO DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: DISCUSSÕES SOBRE PROFISSIONALIZAÇÃO E PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA

Luciana de Jesus Botelho Sodré dos Santos

UEMA; SEDUC; SEMED, São Luís, Maranhão

Link do currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/2676229827334575>

RESUMO: Este artigo tem como objeto apresentar os resultados de uma pesquisa sobre a forma o de professores da Educa o Especial, tomando como ponto de análise os entendimentos relacionados a sua profissionaliza o para o desenvolvimento de uma prática pedagógica inclusiva. A metodologia utilizada compreendeu uma pesquisa exploratória, com abordagem qualitativa realizada por meio de um levantamento bibliográfico e de uma explora o no campo para coleta de dados com professores da Educa o Especial que atuam na rede pública estadual de educa o do Maranhão, no município de São Luís. Os resultados evidenciaram que a forma o   uma questão que gera debates mais expressivos sobre concep es teórico-metodológicas, lacunas no contexto legal e reflexões sobre um repensar pedagógico, que demanda uma reavalia o da forma como   conduzida. E, a profissionaliza o deste respectivo docente está intimamente relacionada   sua forma o, tanto inicial como continuada, que direciona o caminho pautado no tripé forma o, participa o e experiência, sendo exercida a partir dos próprios professores junto às políticas de forma o. Conclui-se que, ao tratar da profissionaliza o de docentes da Educa o Especial, quanto a consecua o de suas práticas pedagógicas, trabalha-se sob o ponto de vista de que há muito ainda a ser reconduzido, repensando e rediscutido, particularmente no que tange o exercício da perspectiva da Educa o Inclusiva no fomento   Inclusão Escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Forma o de professores. Profissionaliza o. Educa o Especial. Inclusão.

SPECIAL EDUCATION TEACHER TRAINING: DISCUSSIONS ON PROFESSIONALIZATION AND INCLUSIVE PEDAGOGICAL PRACTICE

ABSTRACT: This article aims to present the results of a research on the formation of Special Education teachers, taking as a point of analysis the understandings related to their professionalization for the development of an inclusive pedagogical practice. The methodology used comprised an exploratory research with a qualitative approach carried out through a bibliographic survey and a field research for data collection with Special Education teachers who work in the state public education network of Maranhão, in the city of São Luís. Results showed that training is an issue that generates

more expressive debates on theoretical-methodological conceptions, gaps in the legal context and reflections on a pedagogical rethink, which demands a reassessment of the way it is conducted. And the professionalization of these teachers is closely related to his initial and continuing education, which guides the path based on the tripod, training, participation and experience, being exercised from the teachers themselves along with the training policies. It is concluded that, when dealing with the professionalization of Special Education teachers, regarding the achievement of their pedagogical practices, we work from the point of view that there is still much to be renewed, rethinking and rediscussing, particularly with regard to the exercise from the perspective of Inclusive Education promoting school inclusion.

KEY WORDS: Teacher training. Professionalization. Special education. Inclusion.

INTRODUÇÃO

A formação docente perpassa entre a sua profissão e a construção da identidade ao formalizar a dinâmica social do seu trabalho (GATTI; BARRETO, 2009). Diante dos propósitos determinados pela inclusão escolar houve um desencadeamento de importantes transformações para a melhoria na qualidade da prática educativa, assim:

[...] é necessário pensar na formação do professor a partir de outra concepção de educação, como campo de produção de saberes comprometida com a mudança social que propicie aos sujeitos participação nos processos de deliberação e de tomadas de decisões na sociedade, bem como possibilidade de analisar criticamente a realidade e transformá-la (FRANÇA, 2016, p. 39-40).

Diversos cursos de formação docente no Brasil confirmam uma lacuna em seus currículos e conteúdos, especificamente relacionados à inclusão escolar (MENDES, 2006; MANTOAN, 2013). Ainda é possível observar forte influência do modelo médico - psicológico - assistencial, que rotula os alunos público-alvo da Educação Especial e os classifica de acordo com uma abordagem meramente técnica e instrumental (OMOTE, 2006).

Contudo, um singular avanço em termos legais, no que se refere a inclusão de alunos deficiência na escola regular e formação do professor ocorreu com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei n. 9.394/1996 determinando que todos os professores de classes regulares ou especiais devem receber especialização adequada para atuar com todos os alunos, visando sempre que possível a inclusão no ensino regular (BRASIL, 1996).

O professor como profissional da educação é um sujeito que busca se profissionalizar no que faz, isto é, a formação deve ser entendida como um processo que não se encerra no âmbito inicial, mas se prolonga no decorrer de sua atuação com pesquisa e aprendizado. Para Nóvoa (1992, p. 23) “[...] o aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e

a escola, como lugar de crescimento profissional permanente.”

Então, ao se tratar da profissionalização, formação e prática pedagógica diversas nuances dessa tríade suscitaram a necessidade de buscar respostas para a seguinte questão: Qual o caminho percorrido da formação à profissionalização do professor na Educação Especial para uma prática pedagógica voltada para a perspectiva da Educação Inclusiva?

No sentido de responder ao proposto, este artigo objetiva analisar as questões relacionadas a formação e profissionalização de professores da Educação Especial que atuam em escolas e centros especializados da rede pública estadual de educação do Maranhão, no município de São Luís, no que tange a perspectiva de uma prática pedagógica inclusiva.

Para a concretização dos pressupostos de uma sociedade inclusiva, ações (políticas, econômicas, culturais etc.) devem ser direcionadas aos professores focando a sua formação e conseqüentemente a construção de uma sólida profissionalização. Na visão de Imbernón (2010), tal deleite parece ser utópico, mas segundo o respectivo autor “[...] não se deve temer a utopia, pois grande parte das coisas que hoje são realidade pareciam utópicas há apenas alguns anos.”

Por conseguinte, nunca é demais ressignificar práticas, principalmente quando se trata de formação e profissionalização docente para uma Educação Inclusiva, haja vista, a Educação Especial por si só pressupõe a união de elementos fundamentais como constructo de uma educação democrática e para a mudança.

METODOLOGIA

A formação do professor pauta-se na organização de práticas educativas, intervenções e situações provenientes do processo de ensino e aprendizagem concretizado na escola (IMBERNÓN, 2010). Investir na profissionalização do professor é um elemento chave para o fomento de uma prática educativa significativa na escola, pois “[...] as práticas de formação que tomem como referência as dimensões coletivas contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autónoma na produção dos seus saberes e dos seus valores” (NÓVOA, 1992, p.27).

Assim, por se tratar de um estudo qualitativo e de cunho exploratório, partiu-se para a busca de respostas para a questão apresentada por meio de um levantamento bibliográfico e uma exploração no campo, que teve como participantes professores da Educação Especial da rede estadual de educação do Maranhão atuantes em escolas e centros especializados no município de São Luís.

Para a coleta de dados, além do subsídio teórico levantado e analisado à luz de autores como Gatti e Barreto (2009), Nóvoa (1992), Imbernón (2010), Freitas (1999, 2002), França (2016) entre outros, de âmbito nacional e internacional, foi necessário levantar informações sobre os cenários e ambientes naturais de vivência de professores da Educação Especial tendo como fonte e *lócus* a atual Supervisão de Modalidades e Diversidades Educacionais (SUPMODE), órgão ligado à Secretaria de Educação do Estado do Maranhão (SEDUC) que atua com outras modalidades da Educação Básica

além da Educação Especial. Pontua-se que até meados do ano de 2019 essa responsabilidade com a modalidade Educação Especial na SEDUC esteve a cargo da extinta Supervisão de Educação Especial (SUESP), que posteriormente foi remodelada e passou a se denominar Assessoria de Educação Especial (AEESP), atualmente também extinta.

Reitera-se que esta pesquisa foi desenvolvida também como uma atividade complementar da disciplina Formação de Professores e Profissionalização docente: programas, processos e práticas pedagógicas cursada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual do Maranhão.

Após as devidas formalizações como a apresentação da proposta de pesquisa e envio de carta de apresentação do PPGE à gestão da SUPMODE foi obtido autorização para a aplicação da empiria. Os dados levantados no respectivo órgão foram: o quantitativo de professores atuando na Educação Especial em São Luís, tempo de atuação na modalidade pela rede de ensino, cargo em que desenvolvem suas funções e seus contatos de endereço eletrônico (e-mail).

Foi priorizada uma amostra de 10% do total de profissionais da rede de ensino estadual da Educação Especial, pois a SEDUC atualmente possui um quadro de aproximadamente mais de 200 professores nesta modalidade entre os quais estão: Intérprete de Libras, Instrutor de Libras, Professor do AEE, Professor Revisor Braille e Professor Transcritor Braille, atuando apenas na capital maranhense (MARANHÃO, 2020). Desse modo, os critérios para seleção dos participantes levaram em consideração o maior tempo de atuação na docência na modalidade de ensino em referência, ou seja, foi considerado um tempo superior a 10 (dez) anos.

Assim, todo o contato para informar a natureza do estudo e a participação voluntária deu-se por meio do envio de um e-mail esclarecendo os propósitos da pesquisa com a disponibilização de um *link* para o preenchimento de um formulário *online* elaborado pela plataforma *Google Forms*. O formulário continha 7 (sete) perguntas considerando as suas concepções sobre formação, profissionalização e prática pedagógica inclusiva na realidade escolar. Essa ação no campo foi desenvolvida nos meses de setembro a novembro de 2019.

Convém esclarecer que de um total de 32 (trinta e dois) e-mails enviados, 11 (onze) foram devolvidos com erro no endereço eletrônico; 6 (seis) não conseguiram abrir o *link* e 7 (sete) devolveram após o prazo da pesquisa. Apenas 8 (oito) responderam e enviaram o formulário adequadamente no prazo estipulado.

Antes de dar prosseguimento na análise foi mantido sigilo na identificação dos professores participantes em atendimento ao disposto na Resolução n. 510/2016, que assegura os direitos e deveres a preservação da identidade dos sujeitos ou algo que venha a lhe identificar.

Ressalta-se também que as repostas dos professores foram transcritas do formulário *online* e editadas com correções ortográficas. Houve a necessidade de utilizar esse procedimento em decorrência de vícios da linguagem virtual, doravante denominada Internetês, a qual consiste num neologismo que vem da junção do termo Internet mais o sufixo ês, designando a linguagem utilizada

no meio virtual (HAMZE, 2019).

As entrevistas podem e devem ser editadas. Exceto quando se pretende fazer análise de discurso, frases excessivamente coloquiais, interjeições, repetições, falas incompletas, vícios de linguagem, cacoetes, erros gramaticais, etc. Devem ser corrigidos na transcrição editada. É importante, porém, manter uma versão original e uma versão editada de todas as transcrições [...] (DUARTE, 2004, p. 221).

A técnica da Análise de Conteúdo foi necessária para discutir as respostas dos professores. Para Bardin (2011), esta técnica visa obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção das mensagens.

Em suma, utilizou-se ainda a categorização como procedimento auxiliar nas análises das respostas dos sujeitos a fim de compreender, conhecer e facilitar a recuperação da mensagem emitida pelos participantes da pesquisa. E, sobretudo, interpretar o significado das informações adquiridas e transformá-las em conhecimento.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A formação do professor é indispensável para uma prática educativa, a qual se constitui o *locus* de sua profissionalização cotidiana no cenário escolar. Compreende um processo, por meio do qual os docentes melhoram o seu estatuto, elevam os seus rendimentos e aumentam o seu poder, a sua autonomia (NÓVOA, 1992).

A atividade de ensinar ocorre com a aquisição de conhecimentos específicos e necessários constituídos na formação inicial e na formação que acontece durante toda a vida profissional. Sendo assim, a docência compreendida como profissão é apoiada pelo processo de profissionalização que reflete em uma dimensão social ampla (ENS; DONATO, 2011; IMBERNÓN, 2010).

Então, após as devidas apreciações, segue quadro demonstrativo com o perfil de professores que responderam o formulário *online*, destacando sua área de atuação, tempo de atuação na docência na Educação Especial e escola onde desempenham suas atividades laborais na respectiva modalidade de ensino.

Quadro 01 – Perfil dos Professores da Educação Especial da rede estadual de educação de São Luís - MA

Nome	Professor	Área de atuação	Tempo de docência	Escola
A. C. S	P: 01	Intérprete de Libras	15 anos	C. E. P. R.M.
C. S. P.	P: 02	Professora do AEE	10 anos	IEMA
T.F.V.	P: 03	Instrutor de Libras	12 anos	C.E L. R.
M. da S.	P: 04	Professora do AEE	11 anos	IEMA
F. A.	P: 05	Transcritor Braille	11 anos	C.E. B.

N. C. dos S.	P: 06	Professora do AEE	34 anos	C.E.J.J.P.
C. L.	P: 07	Intérprete de Libras	10 anos	C.E.L.R.
D. B.	P: 08	Professor do AEE	10 anos	C.E.D.C.

Fonte: elaborado pela autora com dados da pesquisa (2019).

Conforme Quadro 01, os professores atuam há mais de 10 anos na Educação Especial da rede estadual de educação de São Luís, nas suas respectivas áreas: Professor 01 – Intérprete de Libras; Professor 02 - Professora do AEE; Professor 03 - Instrutor de Libras; Professor 04 - Professora do AEE; Professor 05 – Transcritor Braille; Professor 06 - Professora do AEE; Professor 07 - Intérprete de Libras e Professor 08 - Professor do AEE. No decorrer das análises os professores serão chamados neste estudo de: P:01, P: 02, P: 03, P: 04, P: 05, P: 06, P: 07 e P: 08.

O extenso tempo de atuação na docência dos respectivos sujeitos, a princípio demonstraria uma atuação por excelência em que as dúvidas e lacunas refletidas na formação inicial possam ter sido superadas com a experiência da profissionalização. No entanto, em atenção a esse dado, as políticas de formação docente, particularmente para a docência na Educação Especial ainda se encontram inexpressivas e poucos avanços proporcionaram para a formação e profissionalização deste docente.

Entende-se que o professor é um profissional em constante evolução, em que o saber da sua experiência lhe proporciona um conforto epistemológico, juntamente com outras competências que viabilizam a sua profissão. Na visão de Nóvoa (1992) na formação de professores é indispensável que tenha como eixo o desenvolvimento profissional, na dupla perspectiva do professor individual e do coletivo docente.

E, a esse respeito o trabalho deve possibilitar e favorecer espaço de intercâmbio entre as dimensões pessoais e profissionais, incitando seus saberes como um componente de mudança. Isto exige possibilidades para o enfrentamento de desafios e persistência na busca do conhecimento, haja vista, a profissão docente consistir num renovar-se todos os dias, pois o conhecimento não está acabado (MASETTO, 2003). Nesse contexto, para as discussões pretendidas destacam-se os posicionamentos dos docentes nas 7 (sete) perguntas propostas no formulário *online* assim apresentadas:

Pergunta 01: Você considera que o curso de sua formação inicial contribuiu para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas?

Para 5 (cinco) professores “foi bom” e para 3 (três) “não acrescentou em nada”. A maioria dos professores afirma que o seu curso de formação inicial contribuiu de alguma maneira para sua formação e prática na Educação Especial. No entanto, para os demais não acrescentou ou mesmo representou algo que tornasse sua prática atualmente inclusiva. Imbernón (2010) evidencia que o magistério se tornou complexo e diversificado e a profissão docente tem assim exercido outras funções direcionadas para a luta contra a exclusão social, a participação nas relações com estruturas sociais e com a comunidade, o qual exigirá também uma nova formação inicial e permanente do professor.

Pergunta 02: E atualmente, como você analisa a sua prática pedagógica na perspectiva

inclusiva? Quais evidências você destaca?

Para os professores P:01 e P:03 foi “regular” e “razoável”. Já para P:02, P:04 e P:07 não houve uma certa clareza no entendimento e P:05, P:06 e P:08 foram mais densos em suas análises sobre a pergunta proposta. Destaca-se o posicionamento de P:08, “[...] *a prática pedagógica tem sido a cada dia ressignificada [...] justamente no ato de planejamento [...] para tanto, faço as devidas adaptações curriculares.*”

Sob o ponto de vista de Sacristán e Pérez Gómez (1998) falar em formação e profissionalização do professor é debater como cultivar o domínio e a qualidade do conhecimento e das técnicas que abrangem a profissão docente, a competência e a eficácia profissional na prática pedagógica cotidiana. As habilidades na condução das modalidades de ensino, como a Educação Especial, por si só demanda um constante estudo e formação, torna-se evidente que os vocábulos “formação e profissionalização” estão intimamente imbricados e se complementam na inclusão que produz todo o trabalho do professor.

Pergunta 03: Discuta fragilidades e potencialidades da escola e da SEDUC nas ações da política de Educação Especial.

Para os professores P:01, P:02, P:03, P:04 e P:05 as suas colocações quanto às fragilidades destacam a necessidade de intensificar a “formação docente”, os “treinamentos” e os “recursos pedagógicos”. Na fragilidade apontada pelo professor P:06 “[...] *adaptar as estruturas prediais das escolas para receber e lidar com as diferenças*”, percebe-se um chamado para o poder público quanto a questão da acessibilidade escolar. Em deixá-la não só um ambiente agradável e estimulante principalmente, mas acessível.

E como potencialidades os professores se manifestaram da seguinte maneira: “*Não tem negado matrículas a alunos com deficiências*” (P:02); “[...] *professores capacitados e preparados para atuar*” (P:06); “[...] *ter profissionais de diversas áreas da educação especial no quadro fixo de professores*” (P:07); “[...] *a SEDUC e as escolas dispõem em seus quadros de profissionais docente e não-docentes altamente qualificados e com formações em LIBRAS, Braille, AEE e em outras áreas da educação inclusiva*” (P:08).

Então, há pontos que dariam por si só uma ampla discussão, pois se trabalha a questão da permanência do aluno com deficiência na escola conforme dispõe a vigente Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008). E que a SEDUC apresenta profissionais com potencial para atuar na Educação Especial. Depreende-se que a formação continuada em serviço tem sido significativa para os docentes da rede. Em razão do exposto a reflexão acerca da formação dos professores que atuam na Educação Especial na perspectiva inclusiva implica pensar as tendências atuais para a formação de todos os professores da educação básica (GARCIA, 2013).

Pergunta 4: As políticas educacionais e os documentos norteadores para a Educação Especial direcionam ações voltadas para a formação docente e práticas pedagógicas com os alunos dessa modalidade de ensino? Comente como ocorre essa ação.

Para P:02, P:03 e P:07 as repostas foram negativas, ou seja, eles consideram que o corpo legal da Educação Especial precisa de mais atenção para de fato se refletir no contexto escolar. Entende-se a necessidade da formação docente contínua e que ele flexibilize as formas de superação de campos demarcados, pois é preciso escapar dessa dicotomia e evitar práticas pedagógicas segregadoras.

A exposição de P:05 sobre essa questão reflete que as *“Políticas sociais e documentos norteadores existem mais na prática a realidade é bem diferente”*. Assim, o respectivo docente demonstra que mesmo com a existência de tais documentos não implica dizer que por si só mudam o cenário educativo.

Já para P:01, P:04, P:07 e P:08 existem sim direcionamentos por parte das políticas educacionais para a formação docente conforme frisam: *“[...] São os referenciais teóricos, leis e a política de educação inclusiva que dão embasamento para as práticas exercidas na escola”* (P:04); *“[...] os cursos de licenciatura contam com disciplinas que abrangem a educação especial”* (P:07) e *“Direcionam sim, todos os profissionais docentes e não-docentes da escola conhecem e fazem uso desses documentos [...]”* (P:08).

Os documentos normativos auxiliam o direcionamento da prática pedagógica docente. Mas não devem ser encarados como um dogma e sim como elementos que preservam a questão da autonomia docente e da proposta pedagógica da escola. Para Freitas (1999), o professor não se configura mais como técnico reprodutor de conhecimentos e/ou gerenciador de programas pré-elaborados. Ele é um profissional com capacidade de inovação, de participação nos processos de tomada de decisão e de produção de conhecimento sobre seu trabalho e saberes construídos. Associado a isso, sua atuação no processo constitutivo da cidadania dos alunos é essencial para a superação das desigualdades sociais.

Pergunta 05: Como você desenvolve a prática pedagógica com o atendimento a sua clientela da Educação Especial? Comente.

Nesse quesito cada professor respondeu dentro de seu campo de atuação na referida modalidade de ensino que podem ser assim observadas:

“No dia a dia de forma acessível e alcançável” (P:01); *“Na sala de recursos com materiais de apoio”* (P:02); *“Atendimento comunicacional em Libras”* (P:03); *“Juntamente com a sala de AEE são planejadas ações e estudos a serem desenvolvidas com cada aluno especificamente”* (P:04); *“Com muita pesquisa e produção de materiais juntamente com os estudantes alvo do trabalho.”* (P:05); *“Construindo mecanismo metodológico como escopo de encontrar possível solução na tentativa de resposta ao problema. Levantar informações pertinentes ao fenômeno estudado servindo como base na definição da metodologia a ser aplicada”* (P:06); *“Traduzindo para Libras as aulas ministradas em língua portuguesa oral”* (P:07) e *“A partir da elaboração do PEI - Plano educacional individualizado articulado com práticas integradoras”* (P:08).

Percebe-se que em cada área de atuação dentro da Educação Especial existe uma forma, ou seja, são desenvolvidos procedimentos metodológicos diversificados em atendimento ao público específico de cada área. Fato, que chama a atenção para que a formação e profissionalização do

docente desta então modalidade de ensino seja algo a ser pensada e reavaliada, pois como posto nas colocações destes profissionais, muitas carências existem.

Pergunta 06: Você se sente preparado/a, do ponto de vista da profissionalização docente para atuar com essas práticas pedagógicas voltadas para o atendimento aos seus alunos da Educação Especial?

Para todos os professores, de P:01 a P:08 a resposta foi “sim”. Eles manifestaram segurança em afirmar que estão preparados nesse aspecto para o trabalho na Educação Especial. Segue as exposições de P:05 e P:08: “[...] após muitos estudos, pesquisas e formações, busquei me qualificar para isso” (P:05); “Hoje sim, porque busquei me qualificar no âmbito da educação inclusiva, e venho atuando nessa área e desenvolvendo pesquisas, participando de congressos e demais eventos voltados para educação inclusiva” (P:08).

Então, conforme destacam os respectivos docentes (P:05 e P:08), hoje se sentem preparados, do ponto de vista, da prática pedagógica cotidiana e da longa experiência para atuar na perspectiva inclusiva, porém quanto a profissionalização, há muito a se caminhar. Mas muito do que expressam se deve a tomada de consciência e necessidade próprias para realizar um fazer pedagógico diferenciado, ou seja, a busca por profissionalização ocorre por iniciativa do docente (FREITAS, 2002).

Pergunta 7 - Nesta pesquisa, três elementos ganharam destaque: formação docente, profissionalização do professor e prática pedagógica na Educação Especial. Pense nas possibilidades e desafios presentes nesses três elementos para ações que contemplem as necessidades ou possibilidades de aprendizagem dos seus alunos. E, a seguir proponha algo relacionado a esse tripé.

Para P:01, P:02, P:04, P:05, P:06 e P:07, foi perceptível a necessidade de formação, troca de experiência, colaboração, novos conhecimentos e ampliação das políticas educativas. Questões estas peças-chave para a ocorrência de uma prática docente e profissional com vista a garantia da qualidade não só do ensino, mas da aprendizagem do aluno com deficiência incluso na escola regular, no sentido de construir um convívio humano harmonioso e saudável (LIBANIO, 2001).

Para P:03 e P:08 respectivamente existem pontos necessários e que muito se discute no âmbito acadêmico e profissional: “[...] o locus da formação e desenvolvimento profissional docente é a própria escola. Valorizar a intersubjetividade docente, os saberes docentes, buscar trabalhar uma formação colaborativa entre pares [...]” (P:03) e “[...] a formação docente, profissionalização do professor e práticas pedagógicas na Educação Especial são indissociáveis [...]” (P:08). É importante considerar que apesar destes profissionais compartilharem experiências semelhantes, cada um manifesta-se conforme suas características pessoais, seus recursos intelectuais, emocionais, seu estilo de aprendizagem, experiências profissionais, dentre outras (FIGUEIREDO, 2013).

Entende-se que os professores devem lutar juntos em prol da implementação de políticas de formação que de fato possibilite uma profissionalização concreta e significativa, pois a formação compreende um elemento essencial para o desenvolvimento profissional, porém não é o único e

talvez não seja decisivo (IMBERNÓN, 2010).

É assim descrito como um processo que envolve a socialização, comunicação, reconhecimento entre os profissionais da docência. Todavia se apresenta como um processo político econômico, porque no contexto das práticas e das organizações incute novos modos para o trabalho docente e de relações de poder entre grupos, no contexto da instituição escolar assim como fora dela (NÚÑEZ; RAMALHO, 2008).

Portanto, a profissionalização deve ser analisada enquanto uma unidade, assinalada pelos aspectos interno e externo, num processo dialético de construção da identidade e do desenvolvimento profissional. Para Tardif (2013), a profissionalização docente é compreendida no discurso internacional da reforma da educação como um movimento docente e do desenvolvimento social do ensino, concebendo o ensino enquanto uma vocação e como um ofício.

CONCLUSÃO

Os resultados da pesquisa evidenciaram que, segundo os professores da Educação Especial investigados, a formação e profissionalização docente se apoia no compromisso, na formulação e ampliação das políticas públicas de formação e sobretudo, no dedicar-se. Tais questões demonstraram a existência sobre a seriedade do compromisso político-social na docência, visto que o processo de formação envolve uma complexidade que ultrapassa o domínio de metodologias e discursos incongruentes. O balanço aqui delineado assinala para a compreensão, segundo a qual o professor da Educação Especial necessita de uma reavaliação sobre sua atuação docente. Para finalizar, primase como aspecto fundamental a compreensão da atual realidade de formação dos professores da Educação Especial em nosso país, e particularmente na capital maranhense (São Luís) para desvelar os nexos existentes entre o arquétipo societário atual e o padrão de professor funcional a essa sociedade que se quer inclusiva. Portanto, compreende-se a necessidade destes professores de possuir uma formação voltada aos saberes político-pedagógicos de maneira indissociável, como dito na pesquisa, à essa modalidade educacional. A cada dia, a cada instante e a cada olhar sobre e para a formação e profissionalização na educação, percebe-se que os professores são mais cobrados. A garantia da inclusão escolar não caberá somente ao professor e sim passará a ser uma construção coletiva que culminará até mesmo para a afirmação de sua identidade profissional.

DECLARAÇÃO DE INTERESSES

Eu, autora deste artigo, declaro que não possuo conflitos de interesses de ordem financeira, comercial, político, acadêmico e pessoal.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei n. 9.394, de 23 de dezembro de 1996**. Lei que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira. Brasília: 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva inclusiva**. Brasília, 2008.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução n. 510, de 7 de abril de 2016**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 24 maio 2016. Seção 1. p. 44-46.
- DUARTE, R. Entrevistas em pesquisa qualitativas. Curitiba, **Educar**, n. 24, p 213-225, 2004.
- ENS, R. T.; DONATO, S. P. Ser professor e formar professores: tensões e incertezas contemporâneas. *In*: ENS, R. T.; BEHRENS, M. A. (org.). **Ser professor: formação e os desafios na docência**. Curitiba: Champagnat, 2011. p.79-100.
- FIGUEIREDO, R. V. de. A formação de professores para a inclusão dos alunos no espaço pedagógico da diversidade. *In*: MANTOAN, M. E (org.). **O desafio das diferenças nas escolas**. 5 ed. Petrópolis, RJ: 2013. cap. 2. p. 57-68.
- FRANÇA, M. G. **As complexas tramas da inclusão escolar: o trabalho do professor da educação especial**. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2016.
- FREITAS, H. C. L. de. Formação de Professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Educ. Soc.**, Campinas, SP, v. 23, n. 80, set. 2002, p. 136-167.
- FREITAS, H. C. L. de. **Documento norteador para elaboração das diretrizes curriculares para os cursos de formação de professores**. Campinas, SP: ANFOPE; Unicamp, 1999. Disponível em: <http://www.lite.fe.unicamp.br/grupos/formac/diretrizes/diredoc1.htm>. Acesso em: 11 jun. 2020.
- GARCIA, R. M. C. Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 52 jan./mar. 2013, p. 101-239.
- GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. de S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.
- HAMZE, A. Internetês. Disponível em: <http://pedagogia.brasilecola.com/trabalho-docente/internetes.htm>. Acesso em: 10 nov. 2019.
- IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2010.
- LIBANIO, J. B. **A arte de formar-se**. 2 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2001.
- MANTOAN, M. E (org.). **O desafio das diferenças nas escolas**. 5 ed. Petrópolis, RJ: 2013.

MARANHÃO. Secretaria de Estado da Educação – SEDUC. **Educação Especial**. São Luís, 2020. Disponível em: <http://conselhodeeducacao.ma.gov.br/cee-participa-de-debate-sobre-politica-nacional-de-educacao-especial/>. Acesso em: 11 jun. 2020.

MASETTO, M.T. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro: v. 11, n. 33, p. 387-405, set/dez. 2006.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In _____. **Vida de Professores**. Porto: Porto Editora, 2007. cap. 1. p. 11-17.

NÓVOA, A. Formação de professores e formação docente. In: _____. **Os professores e a sua formação**. Publicações Dom Quixote, Lisboa, 1992.

NÚÑEZ, I. B.; RAMALHO, B. L. A profissionalização da docência: um olhar a partir da representação de professores do ensino fundamental. **Revista Ibero americana de Educación**, OEI, n. 46, 9-10 setembro de 2008.

OMOTE, S. **Inclusão e a questão das diferenças na educação**. Perspectiva, Florianópolis, v. 24, n. Especial, p. 251-272, jul./dez., 2006.

SACRISTÁN, J. G; PÉREZ GÓMEZ, A. **Comprender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

ÍNDICE REMISSIVO

A

acesso à educação 37, 39
acidentes 61, 63, 64
alimentação 25, 64
alteração do nome 31
autonomia 14, 17, 23, 27, 28, 29, 57

B

barreiras físicas 38, 47, 48
bullying 61, 63, 64

C

características sexuais 31, 34
cenário escolar 14, 37
Cidadania 38
cidadão 37, 39
comportamento das pessoas 52, 53
comunicação 19, 47, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59
constrangimentos no ambiente acadêmico 31
convivência 31, 34
creche 61, 62, 63
crianças 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 46, 49, 61, 62, 63, 64
cuidados de saúde e higiene 61

D

Deficiências 38, 40
déficits de saúde 23
dificuldades burocráticas 31, 34
direito desrespeitado 31

E

Educação 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 25, 27, 28, 30, 32, 36, 38, 40, 48, 51, 52, 58, 59, 61, 63
educação em saúde 23, 24, 25, 26, 29, 30, 61, 63, 64
Educação Especial 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21
educação igualitária 38, 47
educação inclusiva 16, 17, 18, 37, 39, 47, 48
Educação Inclusiva 10, 12, 48
Educação superior 32
empoderamento 23, 27, 28, 29
era digital 52, 53, 54, 55, 56, 58
escassez de políticas públicas 23
exposição a verminoses 61
exposições 18, 31, 34

F

formação de professores 10, 15, 20

formas de aprender 52

G

Games 52, 53, 58

H

hábitos de higiene 23, 24, 25, 26, 27, 28

I

identidade sexual 31

impactos da vulnerabilidade social 23

impactos na educação 52, 53, 54

inclusão das pessoas com deficiência 37, 39

inclusão das tecnologias digitais 52

inclusão de transexuais 31, 35

inclusão dos games 52

Inclusão Escolar 10

infância 25, 26, 61, 62, 63, 64

informação 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58

inovação 17, 52, 53

L

lavagem das mãos 61

lavagem de alimentos 61

limitações sociais 38

M

má alimentação 61

má higiene 61

mediadores de aprendizagem 52

medidas socioeducativas 23, 24

Minorias sexuais e de gênero 32

modos de vida 52, 53

mudanças no cotidiano 52, 53

N

nativos digitais 52, 56, 57, 58, 59

negação de direitos básicos 32, 35

nome civil 31

nome social 31, 33, 34, 35

O

obstáculos 27, 31, 32, 34, 35

P

parasitoses intestinais 61, 63

pesquisa-ação 63, 64

Pessoa com deficiência 38
Pessoas transgênero 32
políticas de formação 10, 15, 18
políticas educacionais 16, 17, 37, 39, 40, 47
Políticas Públicas 38, 40
população trans 32, 34, 35
prática pedagógica inclusiva 10, 12, 13
práticas educativas 12, 52, 62
práticas pedagógicas 10, 13, 15, 16, 17, 18, 29, 64
presença das tecnologias 52, 53, 54
processo educacional 23
professores da Educação Especial 10, 19
profissionalização 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21
público infantil 54, 63
público jovem 23

Q

qualidade de vida 6, 23, 65

R

realidade social 52, 54

S

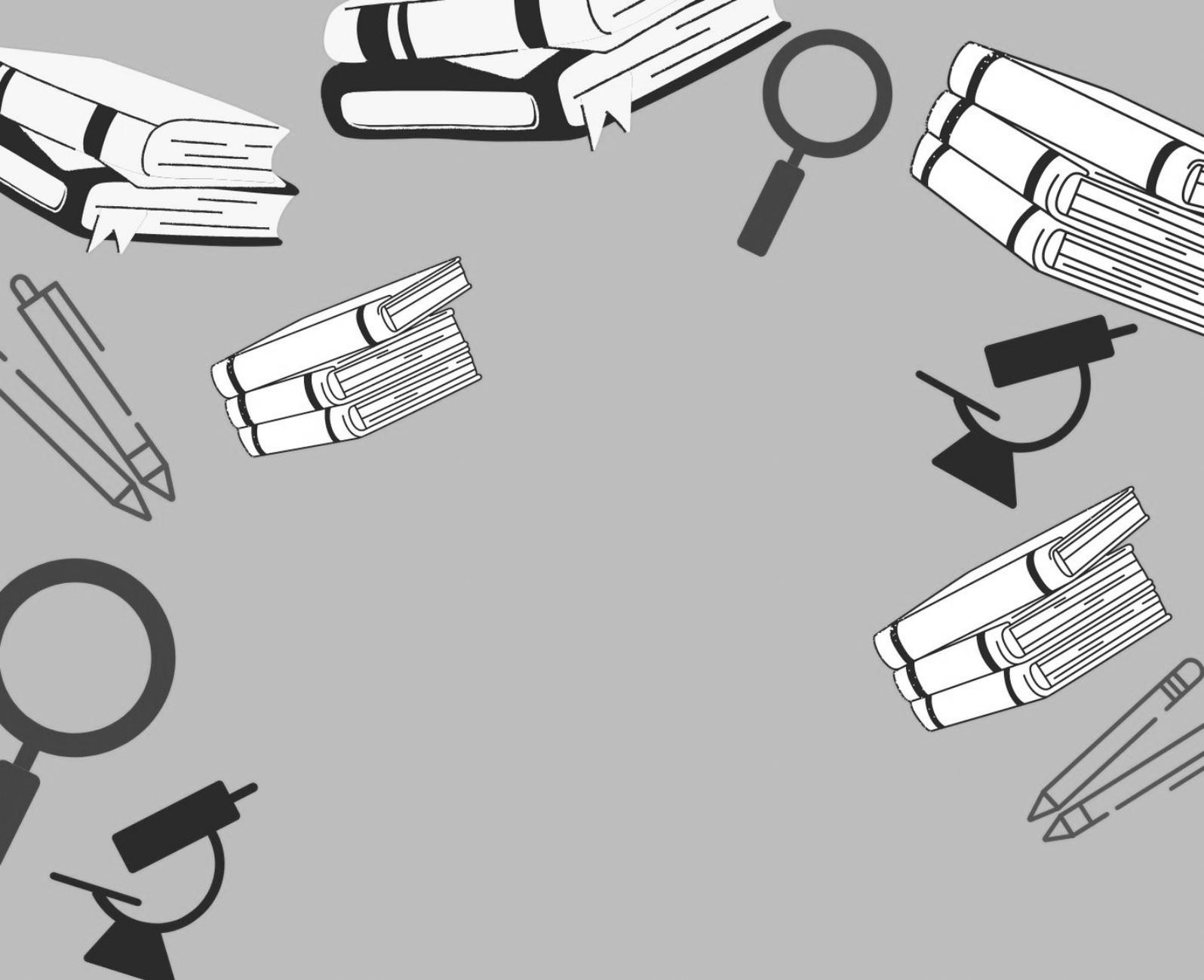
saúde coletiva 23, 27, 50
saúde das crianças 61, 62, 64
saúde e educação 23, 29, 64
socialização 19, 33, 38

T

Tecnologias 52, 59
tecnologias digitais 52, 53, 54, 56, 57
transexuais nos ambientes acadêmicos 31, 33
transexual 31, 32, 33
transexualidade 31, 33, 36
tripé formação, participação e experiência 10

V

violência 61, 63
vulnerabilidade 23, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31
vulnerabilidade social 23, 24, 26, 27, 28



editoraomnisscientia@gmail.com 

<https://editoraomnisscientia.com.br/> 

@editora_omnis_scientia 

<https://www.facebook.com/omnis.scientia.9> 

+55 (87) 9656-3565 



editoraomnisscientia@gmail.com 

<https://editoraomnisscientia.com.br/> 

@editora_omnis_scientia 

<https://www.facebook.com/omnis.scientia.9> 

+55 (87) 9656-3565 