

FORMAÇÃO QUALIFICADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DA REGIÃO OESTE DO PARANÁ: POSSÍVEIS IMPACTOS NA INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA/NEE NO ENSINO SUPERIOR

Dra. Jane Peruzo Iacono ☎ 0000-0003-3285-2411
Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Me. Maria Ferreira Gomes ☎ 0000-0002-7296-8235
Secretaria da Educação e do Esporte

Francielli Pereira Gozzi Freiberger ☎ 0000-0001-9063-4581
Prefeitura Municipal de Corbélia

RESUMO: O objetivo deste artigo é apresentar como tem sido organizado e realizado o trabalho do Grupo de Trabalho e Estudos em Educação Inclusiva - GTEEI da Associação dos Municípios do Oeste do Paraná - AMOP na última década, com vistas a relatar e discutir sobre esse processo de formação de professores, no sentido de sua contribuição, tanto para a inclusão escolar, como para a continuidade dos estudos de alunos com deficiência/NEE, os quais, por estarem sendo atendidos de modo orientado desde a tenra infância, têm tido a oportunidade de uma mediação qualificada e, conseqüentemente, muitos deles, provavelmente, têm podido dar seguimento a seus estudos, de forma a ter acesso ao Ensino Superior. O estudo – sob a forma de relato de experiência, com caráter qualitativo – foi organizado por meio de uma apresentação dos projetos e avaliações arquivadas ao longo dos anos de 2012 a 2022 com relação a: objetivos, justificativas, metodologias e alguns resultados dos cursos, uma vez que eles vêm apresentando – no nível da educação básica e no Atendimento Educacional Especializado – AEE – regularidade e consistência teórico-metodológica que podem apontar para indicadores de qualidade que permitam a esses alunos com deficiência/NEE os fundamentos e as bases para a superação das dificuldades impostas pela deficiência/NEE. Os resultados vêm demonstrar a permanência e persistência do grupo de professores ao longo dos anos, o aprofundamento dos estudos e a elaboração de materiais a partir dos fundamentos da Teoria Histórico-Cultural - THC e da Pedagogia Histórico-Crítica - PHC. Tem havido, ainda, um aumento crescente de professores inscritos, o que possibilita a ampliação de oportunidades de qualificação pessoal e profissional desses professores, de forma a que seus alunos com deficiência/NEE possam receber uma educação de qualidade com vistas a galgarem os mais altos níveis de ensino, inclusive o acesso ao ensino superior.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de Professores; Educação Inclusiva; Ensino Superior.

QUALIFIED TRAINING OF EDUCATION TEACHERS SCHOOL OF THE WEST REGION OF PARANÁ: POSSIBLE IMPACTS ON THE INCLUSION OF STUDENTS WITH DISABILITIES/SEN IN HIGHER EDUCATION

ABSTRACT: The objective of this article is to present how the work of the Working Group and Studies in Inclusive Education – GTEEI of the Association of Municipalities of Western Paraná- AMOP in the last decade, with a view to reporting and discussing this process of teacher training, in the sense of its contribution, both to school inclusion, as well as for the continuity of the studies of students with disabilities/SEN, who, because they have been assisted in a guided way since early childhood, have had the opportunity of a qualified mediation and, consequently, many of them have probably been able to follow up on their studies, in order to have access to Higher Education. The study - in the form of an experience report, with a qualitative character - was organized through a presentation of projects and evaluations filed over the years 2012 to 2022 with respect to: objectives, justifications, methodologies and some results of the courses, since they have been presenting - at the level of basic education and in the Specialized Educational Service - AEE - regularity and theoretical-methodological consistency that can point to quality indicators that allow these students with disabilities/SEN the fundamentals and bases to overcome the difficulties imposed by the disability/SEN. he results demonstrate the permanence and persistence of the group of teachers over the years, the deepening of studies and the elaboration of materials from the foundations of Historical-Cultural Theory - THC and Historical-Critical Pedagogy - PHC. There has also been a growing increase in registered teachers, which makes it possible to expand opportunities for personal and professional qualification of these teachers, so that their students with disabilities/SEN can receive a quality education with a view to reaching the highest Levels of education, including access to higher education.

KEYWORDS: Teacher Training; Inclusive Education; University Education.

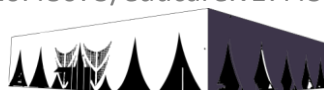


1 INTRODUÇÃO

Considerando que a Educação Especial Inclusiva perpassa todos os níveis e modalidades de ensino, a formação continuada de professores para o atendimento dos alunos com deficiência/Necessidades Educacionais Especiais (NEE) na educação básica da região oeste do Paraná, tem sido, nos últimos 10 anos, um fator preditivo para a inserção desses alunos no Ensino Superior. Diante disto, o objetivo deste estudo é apresentar como tem sido organizado o trabalho do Grupo de Trabalho e Estudos em Educação Inclusiva - GTEEI de 2012 a 2022, com vistas a descrever e discutir alguns apontamentos que possam estar contribuindo, tanto para a inclusão escolar na região, como para a continuidade dos estudos de muitos alunos com deficiência/NEE os quais, por estarem sendo atendidos de modo orientado desde a tenra infância, provavelmente têm tido a oportunidade de uma mediação qualificada e, conseqüentemente, têm podido dar seguimento a seus estudos, com possibilidades de terem acesso ao Ensino Superior.

Nessa década, o GTEEI passou por vários desafios, superações e aprendizagens na formação dos professores que atuam nessa área na região oeste do Paraná. Com o passar dos anos, a oferta dessa formação se consolidou como referência para o planejamento, acompanhamento e avaliação do AEE nos serviços ofertados pelas Secretarias Municipais de Educação - SMEDs. Além do atendimento ao público da Educação Especial - EE, muitos cursistas se tornaram formadores nessa área, disseminando o conhecimento teórico e prático adquirido e, dessa forma, contribuindo com a qualidade da educação inclusiva nos municípios nos quais trabalham.

Ao longo desses 10 anos, os objetivos dos coordenadores dos GTEEIs e dos cursistas estiveram voltados ao estudo de como o sujeito com deficiência/NEE se apropria dos conhecimentos à luz da THC e PHC, visando, também, ao



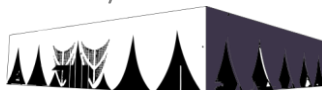
aprofundamento da compreensão sobre a prática de ensino- aprendizagem e da avaliação Psicoeducacional desses sujeitos, com vistas a fortalecer o AEE para apoiar o ensino comum na elaboração das atividades adaptadas nas aulas presenciais e, recentemente, nas aulas remotas, necessárias frente à pandemia causada pela COVID-19.

Assim, compreende-se que a formação qualificada dos professores da educação básica pode contribuir de forma quanti e qualitativa para a inclusão dos sujeitos com deficiência/NEE na educação básica e, posteriormente, no Ensino Superior, uma vez que a qualidade da formação dos professores implica em mediações também qualificadas, oportunizando a esses educandos mais acesso à cultura e ao conhecimento, independentemente do nível de ensino.

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

De acordo com Derisso (2010) com o início do capitalismo no Brasil, surgiu a necessidade de ampliar a escolarização dos alunos brasileiros. Ressalta-se que o século XX foi marcado por embates ideológicos em consequência da luta de classes e do aparecimento de correntes socialistas em seu interior. Além disso, iniciaram-se estudos pedagógicos que buscaram responder às necessidades de instruir os filhos dos trabalhadores formando novas gerações do proletariado, porém dentro dos limites que os interesses das elites econômicas colocaram.

Assim, é fundamental discutir brevemente alguns aspectos históricos das pedagogias Tradicional e Nova, para que se possa compreender o atual cenário da educação sobre a função da escola e a formação de professores. Mesquita (2010, p. 63) descreveu que no século XX, a pedagogia nova consistiu numa das maiores reviravoltas do pensamento educacional, uma vez que os reformadores viam que a escola tradicional estava abarrotada com os conhecimentos enciclopédicos, parecendo atormentar muito mais os alunos, do que de fato os instruir.



A nova LDBEN nº 9394/1996 (BRASIL, 1996) alimentou a expectativa de que após o regime militar, o problema da formação docente no Brasil seria encaminhado de forma mais adequada, porém não foi esta a realidade, uma vez que essa lei produziu um nivelamento por baixo, com uma formação aligeirada, mais barata e por meio de cursos de curta duração (SAVIANI, 2009).

Iniciaram-se então as discussões para a superação do dilema entre os conteúdos culturais-cognitivos e didático-pedagógicos. O ato docente foi considerado como um fenômeno concreto que evidencia os processos didático-pedagógicos pelos quais os conteúdos se tornam assimiláveis pelos alunos no processo ensino-aprendizagem com a concepção de que o homem é um ser social e que tudo o que tem de humano nele, provém de sua vida em sociedade no seio da cultura criada pela humanidade. Segundo Leontiev (1978), a humanização resulta da passagem à vida numa sociedade organizada com base no trabalho. Por esta atividade, os homens adaptam-se à natureza, se modificam em função do desenvolvimento de suas necessidades, produzem e se desenvolvem. Pode-se dizer que cada indivíduo aprende a ser homem, pois o que a natureza lhe dá, não basta para viver em sociedade, sendo que ele ainda precisa adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento histórico da sociedade humana (LEONTIEV, 1978).

O professor, portanto, ao ensinar o conhecimento científico aos alunos contribui para a transformação de suas funções elementares em funções psicológicas superiores e, dessa forma, segundo Saviani (2009), a educação é capaz de produzir direta e intencionalmente em cada indivíduo, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. É na escola que a criança deve ser ensinada, que o ensino deve ser sistematizado; na escola a criança não aprende o que sabe fazer sozinha, mas o que ainda não sabe e lhe vem a ser acessível com a mediação do professor e sob a sua orientação (VIGOTSKI, 2001; 2019).



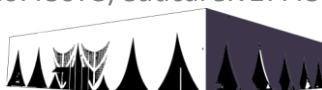
No decorrer da história, com os modelos educacionais existentes, especialmente o modelo escolanovista, houve um esvaziamento teórico presente na educação escolar em seus diferentes níveis e formas de organização e por estes caminhos se vê a formação de professores, seja ela inicial ou continuada, aligeirar-se a passos largos (MARTINS, 2010). Deve-se considerar a formação do professor como um processo de aprendizagem que se dá no coletivo, com a valorização do professor e da educação escolar tendo em vista a transformação social (MARTINS; DUARTE, 2010).

Com relação à formação do professor da Educação Especial Inclusiva, o documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) (BRASIL, 2008) destaca que:

Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado e deve aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, as salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial. Esta formação deve contemplar conhecimentos de gestão de sistema educacional inclusivo, tendo em vista o desenvolvimento de projetos em parceria com outras áreas, visando à acessibilidade arquitetônica, os atendimentos de saúde, a promoção de ações de assistência social, trabalho e justiça (BRASIL, 2008, p. 17-18).

Nessa perspectiva corroboramos com Vaz e Garcia (2016) na seguinte proposição:

A proposta de Educação Especial na perspectiva inclusiva nas escolas regulares poderia possibilitar um avanço no trabalho pedagógico com os estudantes da Educação Especial, considerando que estariam frequentando a escola pública, entretanto, em sua viabilização foi implementada de forma reducionista. O trabalho do professor de Educação Especial na escola regular, que poderia ganhar efetividade numa perspectiva de formação humana consistente e emancipatória (MÉSZÁROS, 2008) com os estudantes da Educação Especial foi deslocado

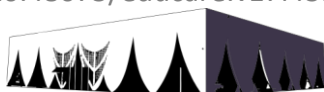


e redirecionado para a sala de recursos multifuncionais como adaptação dos alunos à inclusão escolar (p. 12).

A AMOP foi fundada na década de 1960 e tem se constituído como um foro representativo com 54 municípios¹ da região oeste do Paraná, sendo portanto, reconhecida como uma das maiores e mais organizadas entidades municipalistas do estado do Paraná. Sua sede está localizada no município de Cascavel/PR e representa para a região oeste uma importante entidade, uma vez que desenvolve programas e iniciativas permanentes em defesa do municipalismo e dos interesses dos municípios associados. Dentre os trabalhos da AMOP está a elaboração de uma Proposta Pedagógica Curricular – PPC (AMOP, 2019) pela qual busca-se a formação qualificada de professores nas mais diversas áreas, incluída a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.

O conteúdo descrito a respeito dessa área, foi elaborado pelo Grupo de Trabalho e Estudos em Educação Inclusiva – GTEEI, que teve início no ano de 2012 e que, ano a ano vem ampliando o número de participantes da região, sendo necessário, atualmente (2022), que haja dois grupos os quais, juntos, totalizam 70 participantes. Ressalta-se que na PPC (AMOP, 2019), os aspectos históricos, legais e conceituais são abordados respeitando-se as políticas e diretrizes nacionais, estaduais e regionais atuais, por vezes conflituosas entre si. Os pressupostos teórico-metodológicos fundamentam-se nos pressupostos da THC e da PHC, sendo que na Educação Especial ainda há um longo percurso a ser

1Anahy, Assis Chateaubriand, Boa Vista da Aparecida, Braganey, Brasilândia do Sul, Cafelândia, Campo Bonito, Cantagalo, Capitão Leônidas Marques, Cascavel, Catanduvas, Céu Azul, Corbélia, Diamante do Oeste, Diamante do Sul, Entre Rios do Oeste, Formosa do Oeste, Foz do Iguaçu, Francisco Alves, Guaíra, Guaraniaçu, Ibema, Iguatu, Iracema do Oeste, Itaipulândia, Jesuítas, Lindoeste, Marechal Cândido Rondon, Maripa, Matelândia, Medianeira, Mercedes, Missal, Nova Aurora, Nova Santa Rosa, Ouro Verde do Oeste, Palotina, Pato Bragado, Quatro Pontes, Ramilândia, Santa Helena, Santa Lúcia, Santa Tereza D'ouest, Santa Terezinha do Itaipu, São José Das Palmeiras, São Miguel do Iguaçu, São Pedro do Iguaçu, Serranópolis do Iguaçu, Terra Roxa, Toledo, Três Barras do Parana, Tupãssi, Ubiratã, Vera Cruz do Oeste.

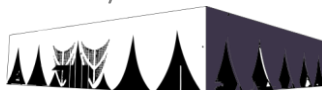


trilhado rumo a essa compreensão nas práticas cotidianas, nos diversos espaços educativos, sobretudo nas práticas educativas desenvolvidas nas escolas.

O trabalho de formação abrange professores que estão iniciando os estudos na área da EE e aqueles nos quais o aprofundamento teórico e prático com mais tempo de formação, uma vez que as avaliações, ano a ano, vêm apresentando resultados positivos para a duração e permanência do curso. Os objetivos, justificativas e metodologias do trabalho realizado pelos participantes do GTEEI teve mudanças ao longo desses 10 anos, adequando-se às necessidades sócio-histórico-culturais existentes na educação do período. A seguir destaca-se, em ordem cronológica, como foi organizado o grupo no decorrer dos anos de 2012 a 2019 e as principais mudanças até o ano de 2022.

O GTEEI foi iniciado a partir de um convite, em 2012, da coordenadora do Departamento de Educação da AMOP para uma professora especializada em Educação Especial Inclusiva, visto que não havia formações continuadas na área da EE que atendesse os professores da região oeste do estado, sobre a teoria/prática relativa à inclusão dos alunos com deficiência/NEE nas escolas comuns, bem como a respeito do AEE.

Dessa forma, em 2012, o grupo foi iniciado com 42 professores que ansiavam por essa formação devido às demandas dos municípios nas diversas áreas da EE. Foram quatro encontros, que serviram como abertura para os estudos e troca de experiências. Esse grupo foi iniciado com base no projeto Bases para a Apropriação Pedagógica da Educação Especial na Escola Inclusiva - fundamentado na THC e na PHC, mediante o estudo do conhecimento das práticas educacionais e o desenvolvimento da produção científica – e cujo objetivo geral foi capacitar os professores atuantes em equipes, coordenação pedagógica e em sala de aula dos municípios, para atuar no processo de inclusão de alunos com deficiência/NEE com vistas a realizar uma educação altamente qualificada para que eles pudessem ter acesso aos mais altos níveis de ensino, inclusive o Ensino Superior, pois acredita-se que uma educação básica de qualidade constitui-se



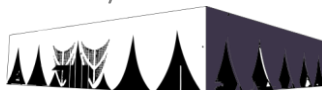
como a base para aprendizagens posteriores cada vez mais complexas.

O projeto inicial teve como justificativa principal, a necessidade da formação em serviço das equipes de ensino das SMEDs, para a manutenção da qualidade necessária no processo de ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência/NEE matriculados na rede oficial de ensino, a fim de efetivar uma educação fundamentada nos princípios da educação inclusiva, conforme o documento PNEEPEI (BRASIL, 2008).

O curso de 2012 foi planejado em etapas, por meio de palestras procurando-se resgatar as experiências inclusivas das escolas dos participantes; problematizando os conhecimentos científicos do programa mediante atividades em duplas; sistematização dos conhecimentos com tarefas a serem realizadas nas escolas de atuação; produção científica dos resultados para apresentação em evento da AMOP/UNIOESTE. Os conteúdos abordados foram: Inclusão educacional e a perspectiva histórico-crítica: fundamentos filosóficos, psicológicos e pedagógicos; Áreas de Atuação e legislação vigente na otimização do processo de inclusão escolar: Deficiência Física, Deficiência Intelectual, Deficiência visual, Deficiência Auditiva, Transtornos Globais do Desenvolvimento², Transtornos Funcionais Específicos; Avaliação Pedagógica no Contexto Escolar para Identificação das Necessidades Educacionais Especiais (Critérios, Prevenção, Avaliação, Acuidade Auditiva e Visual, Parecer do professor do Ensino regular, Entrevista com a família, Avaliação mediadora com o aluno, Rede de apoio, Encaminhamentos); Flexibilização curricular, Adaptações curriculares: física, organizacional, metodológica e didática, de temporalidade, avaliação acadêmica/conteúdos; Estudos de caso; Orientações para conclusão de trabalhos científicos e Apresentação destes.

Em todos os cursos de formação havia uma preocupação com o papel do professor como pesquisador e a construção de novos conhecimentos na área da

² A partir do Manual Diagnóstico e Estatísticos de Transtornos Mentais - DSM-5, a nomenclatura passou a ser Transtorno do Espectro Autista – TEA (APA, 2014, p. 50).



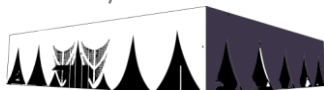
Educação Especial Inclusiva. Essa questão teve destaque na avaliação do curso, realizada mediante comparação qualitativa e quantitativa da evolução de cada sujeito, bem como do nível de aproveitamento esperado para o curso. A frequência e compromisso com datas do curso e entrega de atividades eram consideradas como aspecto positivo para o(a) professor(a) cursista.

Em 2013, criou-se o projeto “Mediação Dialética na Escola Inclusiva e o Atendimento Educacional Especializado – AEE” com o objetivo de contribuir para a promoção de um processo de inclusão educacional qualitativo com relação ao AEE. A justificativa para a realização desse projeto foi o aprofundamento das questões teóricas, tendo em vista a grande abrangência que a área da EE apresentava e as especificidades de cada município, assim como a produção de material didático e troca de experiências entre os participantes.

Nesse projeto, pode-se avançar nos aspectos metodológicos no sentido de atender os objetivos da formação com a proposta de um trabalho de oficinas com dinâmicas de grupo, exposição teórica, vídeos, estudos de casos, produção de sínteses e material pedagógico; trabalho prático em grupo e apresentação expositiva, proporcionando a reflexão coletiva sobre os temas. A fundamentação teórica e metodológica do curso ocorreu de acordo com as especificidades de cada área da EE, com fundamento na mediação dialética, ressaltando-se que,

A “Metodologia da Mediação Dialética” consiste em uma proposição metodológica formada por uma seqüência de situações de ensino (processo de ensino) que potencializa ao aluno a aprendizagem do conteúdo trabalhado (processo de aprendizagem). Essa proposição, elaborada na perspectiva da Mediação Dialética, possibilita ao professor compreender as ações de planejar, desenvolver e avaliar o processo de ensino e de intervir no processo de aprendizagem, dele decorrente, permitindo a elaboração do saber pelo sujeito da aprendizagem: o aluno. Ela exige um trabalho organizado, de forma articulada, por parte de quem ensina e de quem aprende (ARNONI, 2007, p. 7).

A avaliação se deu por meio de um trabalho prático de elaboração em duplas de cursistas para a realização de um plano de AEE para um aluno de seu

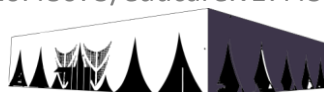


município, além de realizar a construção de um material pedagógico específico em grupos, para trabalhar leitura, escrita e raciocínio lógico-matemático, para os anos iniciais do Ensino Fundamental.

No ano de 2014 o curso objetivou aprofundar os conhecimentos a respeito da Avaliação Psicoeducacional no Contexto Escolar, com as mesmas metodologias já empregadas nos anos anteriores. Nesse ano, deu-se início às discussões e estudos para a elaboração do primeiro texto acerca da PPC para a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, a fim de possibilitar um aprofundamento a respeito das áreas da EE.

Em 2015 foi necessária a organização de dois grupos de trabalho, considerando-se o conhecimento do grupo inicial (2012) e os que estavam iniciando a formação, os quais receberam o nome de: veteranos e iniciantes. Para o grupo de iniciantes foi proposto o estudo e discussão de aspectos legais e teórico-metodológicos da PPC, envolvendo especialmente o AEE nas áreas da EE já citadas anteriormente, sendo que a metodologia do trabalho ocorreu por meio da execução de atividades práticas nas quais os cursistas realizavam estudo dos casos acompanhados, preservando-se a ética.

Para o grupo de veteranos, foi orientado um trabalho prático de formação de professores em que cada cursista fez o repasse das informações recebidas no decorrer do curso para os professores de seus municípios. As atividades práticas dos dois grupos foram apresentadas no V Seminário Nacional de Formação Continuada de Professores (SERPROF), em forma de *banner*. Com a necessidade de atender esses dois grupos, no ano de 2016 a coordenação do GTEEI convidou uma psicóloga que havia participado como cursista, para ser docente colaboradora nas formações, visto que a partir desse momento, houve a expansão de participação de cursistas e as temáticas exigiam um profissional técnico que tivesse experiência na rede de ensino e atuasse na área educacional. Essa experiência se deu pela atuação da psicóloga como coordenadora da área de EE



de um município da região e pela realização de atendimentos psicológicos e avaliações psicoeducacionais.

A metodologia do GTEEI desse ano consistiu em um trabalho de oficinas com dinâmicas de grupo, exposições teóricas, estudos de casos, produção de sínteses e material pedagógico; trabalho prático em grupo; para o último encontro dos veteranos realizou-se uma visita técnica em uma escola onde havia sala de recursos multifuncionais.

No ano de 2016 aumentou-se a carga horária do GTEEI em três encontros, nos quais foi elaborado o 1º Caderno Temático de Educação Inclusiva na área da Deficiência Intelectual, lançado em dezembro na reunião com os Secretários de Educação e publicado no site³ oficial do Departamento de Educação da AMOP para que fosse utilizado como apoio no trabalho docente.

Em 2017, a proposta foi de continuidade de dois grupos de formação nessa área: Grupo Iniciantes – Teve como conteúdos os Fundamentos da Educação Especial Inclusiva e a avaliação dos cursistas ocorreu por meio de um estudo de caso com alunos da EE das escolas em que os cursistas atuavam, finalizando com um relatório ilustrado em forma de apostila. Para o Grupo Veteranos, foram sugeridas Mediações Pedagógicas na Educação Especial Inclusiva (oficinas temáticas) e o trabalho prático foi a aplicação das temáticas com os professores dos municípios de origem, tanto do ensino comum quanto da EE mediante projeto de formação para os demais professores dos municípios.

Em 2018 o GTEEI já era consolidado como a principal possibilidade de formação dos professores que atuavam no AEE, garantindo assim que os alunos com deficiência/NEE tivessem maiores possibilidades de avançar no processo de aprendizagem, pois a educação inclusiva, inserida no rol dos direitos humanos já era uma realidade conquistada por esses alunos.

³ <https://www.amop.org.br/detalhe-da-materia/info/depto-de-educacao/16359>.



Para o Grupo Iniciantes, foi planejado o projeto “Fundamentos da Educação Especial Inclusiva - Aspectos Teóricos e Metodológicos na Perspectiva Histórico-Cultural”, com o objetivo de estudar, refletir e analisar criticamente as temáticas da Educação Especial Inclusiva. O grupo de veteranos passou a se chamar “Avançado”, pois como a maioria dos cursistas já participava desde o início dessa formação, surgiu a necessidade de avançar e aprofundar os estudos e ampliar a fundamentação teórico-metodológica do GTEEI. O projeto ocorreu com os conteúdos: Fundamentos da Defectologia; desenvolvimento do psiquismo humano; desenvolvimento da linguagem; Educação Especial Inclusiva na Educação Infantil; Conhecimento dos espaços sociais de inclusão (visitas técnicas ao Centro de Reabilitação Física da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE; Centrinho⁴ de Cascavel; Assessoria de Políticas Públicas e de Inclusão Social da pessoal com deficiência – APPIS).

Para 2019 a temática do grupo de iniciantes foi “Fundamentos Legais, Teóricos e Metodológicos da Educação Inclusiva na Perspectiva da Teoria Histórico-Cultural: A Avaliação Psicoeducacional e o Trabalho Colaborativo”. O objetivo esteve centrado nas formações dos cursistas sobre os pressupostos básicos da Educação Inclusiva para mediar os demais conhecimentos específicos das áreas da EE. Com o grupo Avançado o projeto teve como título: “A Educação Inclusiva no Processo de Avaliação Psicoeducacional no Contexto Escolar: Fundamentos, Metodologia e Adaptações Curriculares”.

A partir de 2020, com a pandemia causada pela COVID – 19, o GTEEI foi reorganizado formando-se um grupo de cursistas de forma remota, com 5 encontros, num total de 40 horas. Os conteúdos trabalhados foram relacionados ao trabalho do AEE em período de pandemia e apresentados nas *lives* por meio de

⁴Centro de Fissura Lábio Palatal, mais conhecido como **Centrinho**, cuja mantenedora é a Associação de Portadores de Fissura Lábio Palatal – APOFILAB, de Cascavel-PR, “[...] criada em 19 de outubro de 1991 por um grupo de pais, com o objetivo de atender as necessidades emergenciais para a reabilitação de seus filhos que nasceram com fissura labiopalatal e/ou com malformação craniofacial”. Disponível em: <https://apofilab.org.br/sobre/>. Acesso em: 26 ago. 2022.



slides e vídeos, conforme o tema escolhido para ser trabalhado no dia do encontro. A avaliação ocorreu por meio da participação nas *lives*, acompanhamento e realização das atividades complementares a distância.

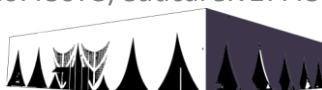
Em 2021, também ocorreram cinco encontros, com aulas síncronas e assíncronas com aprofundamento dos conteúdos do ano anterior. Atualmente (2022), com o retorno das aulas presenciais foram retomados os dois GTEEs existentes desde 2019. Assim, em 2022 foram organizados cinco encontros para cada grupo de forma presencial com a temática do desenvolvimento humano após a pandemia e a participação de professores formadores externos à AMOP.

3 METODOLOGIA

Este estudo tem caráter bibliográfico e caracteriza-se como um relato de experiência realizado por professores que atuam na área da EE. Daltro e Faria (2019) definem Relato de Experiência (RE) como um “[...] produto científico próprio às ciências humanas [...]” (p. 223) e afirmam que, em seu artigo pretendem “[...] destacar a importância do Relato de Experiência – RE, como mais uma possibilidade de criação de narrativa científica, especialmente no campo das pesquisas capazes de englobar processos e produções subjetivas, como é o caso da psicologia e das ciências humanas aplicadas [...]” (p. 224).

As autoras justificam sua defesa da importância dos relatos de experiência, afirmando:

Trata-se de pensar o RE em perspectiva epistemológica, expandida a partir das singularidades, sendo, conseqüentemente, um importante produto científico na contemporaneidade. Isso porque refere-se a uma construção teórico-prática que se propõe ao refinamento de saberes sobre a experiência em si, a partir do olhar do sujeito-pesquisador em um determinado contexto cultural e histórico. Sem a pretensão de se constituir como uma obra-fechada ou conjuradora de verdades, desdobra-se na busca de saberes inovadores (DALTRO; FARIA, 2019, p. 228).



Para tanto, realizou-se uma síntese do surgimento deste grupo, principais objetivos, justificativas e metodologias utilizadas pela coordenação do trabalho, a depender das condições sócio-históricas no decorrer da década (2012 a 2022), bem como explanar de forma breve, os resultados da formação que ano a ano, contribuíram para o ingresso de novos cursistas, manutenção e expansão dos GTEEIs e sua importância para a região oeste do Paraná. Utilizou-se de análise dos projetos e avaliações arquivadas ao longo dos 10 anos.

4 RESULTADOS E/OU DISCUSSÕES

Os resultados demonstram a permanência e persistência do grupo de professores que vêm cursando os GTEEIs ao longo desses 10 anos, realizando e aprofundamento seus estudos sobre educação e Educação Especial Inclusiva, sempre com fundamento na THC e na PHC. Demonstram, também, a oportunidade de elaboração de materiais e de reflexões sobre a prática pedagógica desses professores e que tem havido um aumento crescente deles inscritos nos GTEEIs anualmente, o que possibilita a ampliação de oportunidades de sua qualificação pessoal e profissional, de forma a que seus alunos com deficiência/NEE possam receber uma educação de qualidade com vistas a galgarem os mais altos níveis de ensino, inclusive o acesso ao ensino superior.

No decorrer dos anos, houve avaliações escritas, online e verbais arquivadas no departamento de Educação da AMOP com sugestões, dúvidas e críticas aos GTEEIs. Nelas foram verificados, também, muitos pontos positivos: os professores cursistas, em sua maioria, demonstraram-se satisfeitos com as atividades teóricas e metodológicas, afirmando que elas foram relevantes para sua prática pedagógica em sala de aula e destacando que o formato do curso atendeu plenamente suas expectativas. Tem sido apontado, por essas avaliações, o porquê da longevidade dos GTEEIs durante tantos anos e com aumento gradativo de cursistas, de carga horária e por que eles têm se tornado referência nos 54 municípios de abrangência



da AMOP. As solicitações para a continuidade dos GTEEIs e o reconhecimento da comunidade acadêmica regional pelo trabalho da AMOP na área educacional e, neste caso, na área da EE, têm se constituído em indicadores importantes para demonstrar a relevância dessas formações de professores.

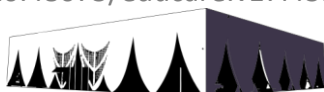
Assim, depois de uma década de formação de qualidade numa perspectiva de desenvolvimento humano, aponta-se a necessidade de se realizar pesquisas sobre os resultados do desenvolvimento dos alunos com deficiência/NEE ao longo de sua trajetória escolar, na região de abrangência da AMOP, pois faz-se necessário pesquisar/analisar, por exemplo, o número de alunos com deficiência/NEE que tem conseguido alcançar o ensino superior, quais cursos têm sido escolhidos e como tem sido o acesso e a permanência nesses cursos.

Sugere-se, então, que nos próximos estudos, seja analisado cada projeto realizado, de acordo com o ano, para que sejam apresentados os resultados quanti e qualitativamente ano a ano de cada formação realizada dentro das seguintes categorias: Objetivos, público atendido, temáticas estudadas e resultados conquistados com análise das avaliações anuais.

Dessa forma, este estudo veio demonstrar a importância da formação continuada do professor da educação básica e da EE para a garantia da construção de uma escola inclusiva e de qualidade e que contribua com a autonomia e emancipação social dos alunos com deficiência/NEE, no sentido da continuidade da sua escolaridade até o mais alto nível possível, respeitando seus interesses e necessidades de aprendizagem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho teve-se a intenção de mostrar que a formação dos professores da Educação Básica (das salas de recursos multifuncionais e classes do ensino comum) - dos 54 municípios atendidos pela AMOP no projeto GTEEI - é necessária para contribuir para o processo de escolarização dos alunos com deficiência/NEE



na educação básica e, se possível, para seu acesso futuro ao ensino superior, tendo em vista a qualidade do processo ensino-aprendizagem dos conhecimentos científicos para esses alunos, possibilitando-lhes sua permanência na escola, com vistas ao seu máximo desenvolvimento humano.

Os conteúdos abordados e as metodologias utilizadas durante essa década de formação nos GTEEs, foram planejados pensando em atender os desafios que esses alunos encontram na escola para sua inclusão escolar, ou seja, no sentido de que consigam desenvolver ao máximo seu potencial, tendo em vista a formação de qualidade recebida por seus professores.

REFERÊNCIAS

AMOP. Associação dos Municípios do Oeste do Paraná. **Proposta pedagógica curricular:** educação infantil e ensino fundamental (anos iniciais): rede pública municipal: região da AMOP. Cascavel: Assoeste, 2019. Disponível em: file:///E:/meus%20documentos/Downloads/PROPOSTA%20PEDAGOGICA%20CURRICULAR_2020.pdf. Acesso em: 15 jul. 2022.

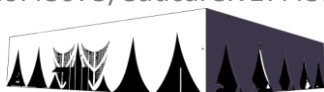
ARNONI, M. E. B. Ensino e mediação dialética. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 1, n. 1, p. 123–132, 2007. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/437>. Acesso em: 26 ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

DALTRO, M. R.; FARIA, A. A. de. Relato de experiência: Uma narrativa científica na pós-modernidade. *In: Estud. pesquis. psicol.*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 223-237, 2019.

DERISSO, J. L. Construtivismo, pós-modernidade e decadência ideológica. *In: MARTINS, L. M.; DUARTE, N. (ORG.). Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias.* São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.



LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978.

MARTINS, L. M. **O legado do século XX para a formação de professores**. 2010. In: MARTINS, L. M.; DUARTE, N. (ORG.). Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

MARTINS, L. M.; DUARTE, N. (ORG.). **Formação de professores**: limites contemporâneos e alternativas necessárias. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. 2005. Disponível em: http://resistir.info/meszaros/meszaros_educacao.html. Acesso em: 15 ago. 2022.

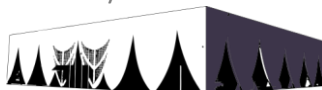
MESQUITA, A. M. de. In: MARTINS, L. M.; DUARTE, N. (ORG.). **Formação de professores**: limites contemporâneos e alternativas necessárias. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**. 2009, v. 14, n. 40, p. 143-155. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/45rkkPghMMjMv3DBX3mTBHm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 2 ago. 2022.

UNESCO. **Educação**: Um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. UNESCO - Setor de Educação - Brasil, Fundação Faber Castell. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. Brasília, jul. 2010. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por. Acesso em: 2 abr. 2019.

VAZ, K.; GARCIA, R. M. C. O professor de educação especial na perspectiva da educação inclusiva: reflexões acerca da articulação entre o modelo de professor e o projeto de escola. **Reunião Científica Regional da ANPED**. Educação, movimentos sociais e políticas governamentais. 24 a 27 de julho de 2016/ UTFPR – Curitiba / PR. Disponível em: <http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/eixo22>. Acesso em: 25 ago. 2022.

VIGOTSKI, L. S. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**. Tradução Paulo Bezerra, São Paulo: Martins Fontes, 2001. - (Psicologia e pedagogia).



VIGOTSKI, L. S. Obras Completas – Tomo cinco: **Fundamentos de Defectologia**. / Tradução do Programa de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE); revisão da tradução por Guillermo Arias Beatón. – Cascavel-PR: EDUNIOESTE, 2019.

Recebido em: 08-09-2022

Aceito em: 17-10-2022

