

**UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL PRÓ-
REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA PROGRAMA DE
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL**

Franciane Aparecida da Silva

**O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE NO CONTEXTO
DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CONTRIBUIÇÕES DO DESIGN
UNIVERSAL PARA APRENDIZAGEM**

**São Caetano do Sul
2020**

FRANCIANE APARECIDA DA SILVA

**O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE NO CONTEXTO
DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CONTRIBUIÇÕES DO DESIGN
UNIVERSAL PARA APRENDIZAGEM**

**Trabalho final de Curso apresentado ao
Programa de Pós-Graduação em Educação
– Mestrado Profissional – da Universidade
Municipal de São Caetano do Sul como
requisito parcial para a obtenção do título
de Mestre em Educação**

**Área de concentração: Formação de
Professores e Gestores**

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Elizabete Cristina Costa-Renders

**São Caetano do Sul
2020**

FICHA CATALOGRAFICA

S586d

Silva, Franciane Aparecida da.

O Desenvolvimento profissional docente no contexto da educação inclusiva: contribuições do Design Universal para Aprendizagem. / Franciane Aparecida da Silva. – 2020.

134 f.: il.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Elizabete Cristina Costa-Renders.

Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Municipal de São Caetano do Sul - USCS, São Caetano do Sul, 2020.

1. Desenvolvimento Profissional Docente. 2. Educação inclusiva. 3. Design Universal para Aprendizagem (DUA). 4. Educação emancipatória. 5. Prática Reflexiva I. Costa-Renders, Elizabete Cristina. II. Título. O desenvolvimento profissional docente no contexto da educação inclusiva: contribuições do design universal para aprendizagem

**Reitor da Universidade Municipal de São Caetano do Sul
Profº Leandro Campi Prearo**

**Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa
Profa. Dra. Maria do Carmo Romeiro**

**Gestão do Programa de Pós-graduação em Educação
Prof. Dr. Nonato Assis de Miranda
Profa. Dra. Ana Silvia Moço Aparício**

Trabalho Final de Curso defendido e aprovado em 25/09/2020 pela Banca Examinadora constituída pelos (as) professores (as):

Profa. Dra. Elizabete Cristina Costa-Renders
Universidade Municipal de São Caetano do Sul

Profa. Dra. Marta Regina Paulo da Silva
Universidade Municipal de São Caetano do Sul

Prof. Dr. Joaquim Melro de Jesus
Universidade de Lisboa

AGRADECIMENTOS

Sou imensamente grata a Deus por me conceder esta oportunidade de aprimoramento acadêmico, pela saúde e força que persistiram em ficar ao meu lado ao longo dessa pesquisa, pois mesmo com o mundo estando em um período de colapso, restou a mim apenas a escolha de desistir ou avançar. Optei por continuar o meu caminho embora tenham ocorrido instantes de pausa e introspecção, houve momentos de transpiração e inspiração. Foram essas sensações, descobertas e arremates que percorreram meus dias até chegar a este ponto de conclusão.

Agradeço às pessoas que me acompanharam por este caminho. Esta pesquisa não foi constituída por duas mãos, foram quatro, seis, oito e tantas outras que o destino capciosamente colocou no meu trajeto, assim como no início da minha vida acadêmica, quando precisei de um olhar generoso e encorajador. Nesta nova etapa da minha vida também recebi esse apoio genuíno e gratuito.

Início pela minha Orientadora Dra. **Elizabeth Cristina Costa Renders**, que me incentivou ao longo do desenvolvimento desta pesquisa, com toda a paciência, carinho, competência e principalmente persistência neste período de conclusão do trabalho. Saiba que com você aprendi que incluir não é apenas uma teoria exposta nas suas aulas, mas é a forma coerente entre o que se fala e o que faz, sua marca ficou registrada em meu desenvolvimento profissional docente e na minha vida. Agradeço pelas excelentes orientações, suas falas assertivas, seu olhar generoso, suas pesquisas acadêmicas e seu profissionalismo que juntos guiaram e forjaram essa pesquisa.

Meus queridos professores que aceitaram participar da minha banca de mestrado: Dra. **Marta Regina Paulo da Silva** e o Dr. **Joaquim Melro de Jesus**, me presenteando com contribuições imprescindíveis, que me auxiliaram de forma tão significativa para o aprimoramento desta pesquisa.

Aos professores do **PPGE**, por me proporcionarem o conhecimento no processo de formação. A todos os colegas do grupo de pesquisa do **ACESSI**, que nas reuniões fomentavam reflexões e acrescentavam contribuições fundamentais a esta pesquisa. Aos funcionários da secretaria de pós-graduação, em particular a **Denise**, que sempre muito prontamente ajuda a todos nas orientações e se tornou uma pessoa fundamental neste processo.

Às minhas admiráveis professoras participantes desta pesquisa **Sandra, Maria Helena, Gezabel e Nadia**, que prontamente atenderam ao meu convite e disponibilizaram seu tempo tão restrito à conclusão das etapas desta pesquisa, partilhando seus conhecimentos e vivências pessoais e profissionais, cooperando na composição do coração deste trabalho. Sem vocês ele não existiria. Minha eterna gratidão!

Aos meus colegas de curso, que caminharam comigo nestes últimos dois anos, meu muito obrigado pelas trocas de experiências, pelo companheirismo, em particular a minha estimada **Cida**, que cruzou meu caminho no primeiro semestre e não saiu mais do meu lado até a conclusão, se tornando uma amiga para a vida.

Ao meu filho **Gustavo**, que acompanhou todas as minhas horas de reclusão por conta da escrita deste trabalho sabendo o quanto isso tudo era de imensa importância para mim e que a minha ausência significava meu momento de expansão do corpo e da mente.

As minhas amigas que me apoiaram, acreditaram e incentivaram desde o primeiro momento de decisão pela escolha de fazer um curso de mestrado em Educação e entenderam o meu distanciamento e isolamento e por isso seguem comigo: a **Denise**, que leu as minhas primeiras palavras; a **Deise**, que acompanhou todo esse processo de introspecção e expansão sempre do meu lado e a minha amada **Amanda**, que veio como um anjo segurando minha mão quando já não me restavam forças e me acompanhou até os últimos instantes, a qual eu pretendo nunca mais soltar.

A todas vocês mulheres que partilharam comigo essa trajetória acadêmica, construindo este capítulo da minha vida e que, intencionalmente, se envolveram e optaram em me apoiar, acreditando em meu potencial e assim contribuíram cada uma do seu jeito e no seu tempo para que eu concluísse este estudo. Gratidão é o sentimento que permeia o meu coração e graças eu dou a Deus por vocês existirem na minha vida.

Vou ali me desagregar
Pra onda azul juntar
Somente o que for bom
O resto vai passar
No mergulho, eu falei com Deus
Quando eu sair do mar
Vou me lembrar do dom
Que é poder respirar
(SILVA,2018)

Este ano vai ser pior...
Pior para quem estiver no nosso caminho.
Então que venham os dias.
Um sorriso no rosto e os punhos cerrados que a luta não pára.
Um brilho nos olhos que é para rastrear os inimigos
(mesmo com medo, enfrente-os!).
É necessário o coração em chamas para manter os sonhos
aquecidos.
Acenda fogueiras.
Não aceite nada de graça, nada.
Até o beijo só é bom quando conquistado.
Escreva poemas, mas se te insultarem recite palavras.
Cuidado, o acaso é traiçoeiro e o tempo é cruel, tome as
rédeas do teu próprio destino.
Outra coisa, pior que a arrogância é a falsa humildade.
As pessoas boazinhas também são perigosas, sugam energia
e não dão nada em troca.
Fique esperto, amar o próximo não é abandonar a si mesmo.
Para alcançar utopias é preciso enfrentar a realidade.
Quer saber quem são os outros? Pergunte quem é você.
Se não ama a tua causa, não alimente o ódio.
Por favor, gentileza gera gentileza. Obrigado!
Os erros são teus, assumo-os.
Os acertos também são teus, divida-os.
Ser forte não é apanhar todo dia, nem bater de vez em quando,
é perdoar e pedir perdão, sempre.
Tenho más notícias: quando o bicho pegar, você vai estar
sozinho. Não cultive multidões.
Qual a tua verdade? Qual a tua mentira?
Teu travesseiro vai te dizer. Prepare-se!
Se quiser realmente saber se está bonito ou bonita, pergunte
aos teus inimigos, nesta hora eles serão honestos.
Quando estiver fazendo planos, não esqueça de avisar aos
teus pés, são eles que caminham.
Se vai pular sete ondinhas, recomendo que mergulhe de
cabeça.
Muito amor, mas raiva é fundamental.
Quando não tiver palavras belas, improvise. Diga a verdade.
As manhãs de sol são lindas, mas é preciso trabalhar também
nos dias de chuva.
Abra os braços. Segure na mão de quem está na frente e puxe
a mão de quem estiver atrás.
Não confunda briga com luta. Briga tem hora para acabar, a
luta é para uma vida inteira.
O ano novo tem cara de gente boa, mas não acredite nele.
Acredite em você.
Feliz todo dia!

(Sergio Vaz, 2015)

RESUMO

Propõe-se como objeto de estudo o desenvolvimento profissional docente no contexto da educação inclusiva com base no design universal para aprendizagem como um novo paradigma curricular. Neste cenário, se coloca a pergunta investigativa: como ocorre o desenvolvimento profissional docente no contexto de educação inclusiva e quais desafios podem ser superados com o design universal para aprendizagem? Assim, delimitou-se como objetivo geral identificar e analisar os princípios epistemológicos e pedagógicos que devem configurar a formação dos professores na perspectiva da educação inclusiva a partir das contribuições do design universal para aprendizagem. Como objetivos específicos da pesquisa, elencou-se: problematizar os reducionismos do desenvolvimento profissional docente na perspectiva da educação inclusiva; promover a reflexão sobre a prática docente no processo de ensino-aprendizagem inclusivo com base no DUA e contribuir para a difusão dos conceitos de educação inclusiva e DUA, com a colaboração de professoras de uma rede de ensino do Grande ABC paulista. Partindo dos objetivos apresentados, a investigação foi então desenvolvida segundo a metodologia da pesquisa narrativa. Os instrumentos adotados foram a caracterização do perfil docente e rodas de conversa virtuais. Definiu-se como universo da pesquisa uma rede de ensino do Grande ABC paulista. Os sujeitos foram quatro professoras, duas especialistas e duas da sala regular. A pesquisa se fundamentou nos seguintes referenciais teóricos: educação inclusiva, desenvolvimento profissional docente e design universal para aprendizagem. Os resultados apontaram para o fato de que as professoras realizam um trabalho que respeita e valoriza as diferenças, porém ainda em meio às tensões entre paradigmas: o antigo e o novo. Evidenciou-se ainda que esse novo paradigma curricular (DUA), não é um modelo fixo para solucionar todos os problemas da inclusão escolar, ele exige contextualização e flexibilização nos termos da educação emancipatória. A pesquisa apontou reducionismos epistemológicos e pedagógicos importantes como a persistência do modelo médico na formação de professores com a marcação da deficiência, a insegurança dos professores na atuação frente à diversidade dos estudantes e a falta de tempo para reflexão sobre a própria prática. Identificou-se ainda que, muitas vezes, as formações são prescritivas e descontextualizadas do cotidiano escolar, sem a aplicação dos princípios do DUA para nortear o fazer pedagógico. A necessária ampliação da influência do aluno no planejamento curricular foi apontada como um caminho possível para elaboração de práticas inclusivas mais efetivas. Ganha destaque nesse contexto o produto final de pesquisa que foi um Podcast com o tema “o grau de influência do aluno no planejamento curricular”.

Palavras-chave: Desenvolvimento profissional docente. Educação inclusiva. Design universal para aprendizagem. Educação emancipadora. Prática reflexiva.

ABSTRACT

It is proposed as an object of study the professional development of teachers in the context of inclusive education based on universal design for learning as a new curricular paradigm. In this scene, the investigative question arises: how does teacher professional development occur in the context of inclusive education and what challenges can be overcome with universal design for learning? Thus, the general objective was defined to identify and analyze the epistemological and pedagogical principles that should configure the training of teachers in the perspective of inclusive education from the contributions of universal design for learning. As specific objectives of the research, it was listed: problematize the reductionisms of the professional development of teachers in the perspective of inclusive education; promote reflection on teaching practice in the inclusive teaching-learning process based on the DUA and contribute to the dissemination of the concepts of inclusive education and DUA, with the collaboration of teachers from a teaching network in the Greater ABC region of São Paulo. Starting from the presented objectives, the investigation was then developed according to the methodology of narrative research. The instruments adopted were the characterization of the teacher profile and virtual conversation circles. A network of education in the Greater ABC of São Paulo was defined as the research universe. The subjects were four teachers, two specialists and two from the regular classroom. The research was based on the following theoretical references: inclusive education, professional teacher development and universal design for learning. The results pointed to the fact that teachers carry out work that respects and values differences, but still amidst the tensions between paradigms: the old and the new. It was also evident that this new curricular paradigm (DUA) is not a fixed model to solve all the problems of school inclusion, it requires contextualization and flexibility in terms of emancipatory education. The research pointed out important epistemological and pedagogical reductions such as the persistence of the medical model in the training of teachers with the marking of disabilities, the teachers' insecurity in acting in face of the diversity of students and the lack of time for reflection on their own practice. It was also identified that, many times, the training is prescriptive and decontextualized from the school routine, without the application of the principles of the DUA to guide the pedagogical practice. The necessary expansion of the student's influence on curriculum planning was pointed out as a possible way to develop more effective inclusive practices. In this context, the final research product was highlighted, which was a Podcast with the theme "the degree of influence of the student in curriculum planning".

Keywords: Professional teaching development. Inclusive education. Universal design for learning. Emancipatory education. Reflective practice.

LISTA DE FIGURA

Figura 1. Princípios do Design Universal para Aprendizagem.....	44
Figura 2. Redes de aprendizagem.....	46
Figura 3. Etapas e Fases da Pesquisa.....	57

LISTA DE SIGLAS

DUA - Design Universal para Aprendizagem

BDTD - Banco de Teses e Dissertações

AEE – Atendimento Educacional Especializado

PIBID – Programa Institucional de Bolsas de iniciação à docência

DU – Desenho Universal

CAST – Center for Applied Special Technology

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

COVID-19 – Corona Virus Disease

EJA – Educação de Jovens e Adultos

SUMÁRIO

MEMORIAL	15
1 INTRODUÇÃO	19
2 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE	23
2.1 A importância do desenvolvimento profissional docente: desafios no campo da educação inclusiva.....	27
2.2 Revisão bibliográfica sobre o tema em pesquisas acadêmicas	35
3 O DESIGN UNIVERSAL PARA APRENDIZAGEM COMO PARADIGMA CURRICULAR ACESSÍVEL	40
3.1 Compreendendo o conceito do Design Universal para Aprendizagem	41
3.2 Os princípios e as redes de aprendizagem do currículo acessível	42
3.3 Um panorama das pesquisas sobre Design Universal para Aprendizagem no Brasil	48
4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	51
4.1 Abordagem Metodológica	52
4.2 Procedimentos metodológicos	53
4.2.1 Sujeito e Campo da pesquisa	54
4.2.2 Instrumento de Pesquisa	54
4.2.3 Etapas e fases do percurso investigativo em campo	56
5 REVISITANDO A PRÁTICA DOCENTE INCLUSIVA COMO APOIO DOS PRINCÍPIOS DO DUA: AS NARRATIVAS DAS PROFESSORAS	62
5.1 Os reducionismos do desenvolvimento profissional docente e seus reflexos na prática docente inclusiva.....	64
5.2 Contribuições do DUA para um processo de ensino-aprendizagem mais inclusivo	72
5.3 Desenvolvendo de práticas inclusivas por meio de um processo coletivo e colaborativo.....	78
6 PRODUTO: PODCAST COMO RECURSO FORMATIVO ACESSÍVEL	87

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
REFERÊNCIAS	95
ANEXOS	100
I – Termo de consentimento de livre esclarecimento	100
APÊNDICE	102
I – Roteiro pré-elaborado/ perfil dos participantes	102
II – Roteiro das rodas de conversa.....	106
III - Carta convite	108
IV – Relato de experiência.....	109
V - Transcrição das entrevistas	118

MEMORIAL

Naquele tempo eu até que achava natural que as coisas fossem daquele jeito. Eu nem desconfiava que existissem lugares muito diferentes... Eu ia pra escola todos os dias de manhã e, quando chegava, logo, logo, eu tinha que me meter no vidro. É no vidro! Cada menino ou menina tinha um vidro e o vidro não dependia do tamanho de cada um, não! O vidro dependia da classe que a gente estudava. Se você estava no primeiro ano ganhava um vidro de um tamanho. Se fosse do segundo ano seu vidro era um pouquinho maior. E assim, os vidros iam crescendo à medida que você ia passando de ano. Se não passasse de ano, era um horror. Você tinha que usar o mesmo vidro do ano passado. Coubesse ou não coubesse. Aliás, nunca ninguém se preocupou em saber se a gente cabia nos vidros. E, pra falar a verdade, ninguém cabia direito (ROCHA, 2012, p.32).

Relembrar minha trajetória acadêmica é reviver descobertas, trocas e sensações com meus pares. Foi neste convívio com os “semelhantes” que percebi, desde cedo, as diferenças e como a singularidade de cada pessoa determina a trajetória de sua vida dentro e fora dos muros escolares.

Tentar me encaixar nos padrões foi minha maior missão ao longo dos anos na educação básica. Sentir-me aceita por todos, com minhas imperfeições, era meu maior anseio, e embora esse mar de inquietações rondasse minha mente, minha vida seguia brejeira e silenciosa, pois não havia respostas, restavam apenas sensações.

Os anos escolares transcorriam no mesmo ritmo em que as exclusões aconteciam e os grupos de estudantes se formavam. A seleção ocorria por diversos meios: pela fala preconceituosa, pelos agrupamentos dos “fortes” e dos “fracos” (estilos de aprendizagem), pelas oportunidades seletivas baseadas na estética, no físico, no gênero, na etnia, na classe social, etc.

Formava-se a turma dos mais inteligentes, elegiam-se os mais belos da sala, estabelecia-se a indiferença em relação aos mais desafortunados e evidenciava-se a complacência pelos ditos deficientes. Tudo isto era perceptível aos olhos de todos, porém nada era dito, questionado e tão pouco modificado ou problematizado.

Os anos foram passando e consegui com grande esforço encaixar-me nas regras, assim passei despercebida na dicotomia incluídos/excluídos. Mas eu estava há milhas de distância do que eu realmente era. Encontrava algum conforto quando sentia o olhar carinhoso e solícito de alguma educadora, com uma escuta ativa ou uma palavra de atenção. Foram estes educadores amorosos que me enconrajaram a continuar, pois acreditaram no meu potencial e, principalmente, despertaram em

mim a ideia de que poderia ser eu mesma, sem problema algum.

Desde então, surgiu o interesse em estudar aspectos sobre a docência, pois entendi que a função social do educador está para além da transmissão de conteúdos, sendo intimamente ligada ao processo de constituição da identidade dos estudantes e da transformação da realidade social. No ano de 2008, ingressei no curso de Pedagogia e foi na disciplina “Aspectos éticos, políticos educacionais integrados à pessoa com necessidades especiais” que fui apresentada ao tema inclusão. Durante estas aulas eu ouvi pela primeira vez que ser diferente é normal, agora de forma literal e com base científica. Os questionamentos, que antes só existiam dentro de mim, se materializaram e se apresentaram nos conteúdos durante as aulas. Os temas abordados me causaram desconforto e revelaram meu total desconhecimento sobre a questão, mas ao mesmo tempo muitas respostas começaram a ser esclarecidas, despertando ainda mais minha curiosidade.

A vontade de me aprofundar sobre o assunto surgiu após um trabalho de pesquisa sobre a inclusão com profissionais da educação. Essa atividade constituía-se de uma entrevista sobre as abordagens voltadas para a temática, desde a opinião sobre o processo inclusivo até a sua aplicabilidade no cotidiano escolar. Nesta época constatei que a desinformação era generalizada. Os profissionais eram desprovidos de conhecimentos, resultado de uma formação inicial precária e aligeirada e, pior, demonstravam-se relutantes em aprender. O assunto inclusão não era bem aceito no sistema educacional por se tratar de uma abordagem nova e principalmente por desequilibrar o jeito “normal” de ensinar. Parecia que, por ser uma modalidade de ensino inovadora (a educação especial), denunciava a limitação de cada profissional envolvido em trabalhar com as diferenças, seja pelo crivo pessoal ou pelo profissional, com o engessamento da prática.

Meu foco de estudos era diretamente um dos protagonistas do processo de inclusão – o professor. Constatei que não bastavam apenas mudanças arquitetônicas ou disponibilidade de recursos e equipamentos específicos. O primordial era o reconhecimento da função social e seu papel emancipatório, assim como a predisposição do educador em receber o novo, respeitando o outro na sua essência e especificidades. Todavia, me vi com alguns questionamentos: Como seria possível promover essa problematização com os professores? Como realizar a transição da consciência ingênua para a crítica, transgredir o senso comum? Quais

estratégias seriam necessárias para desenvolver o senso de ética e os aspectos criativos / sensoriais? Como fazê-los perceber a individualidade do ser humano, respeitando o direito fundamental à educação e promover o pleno desenvolvimento de suas potencialidades? Embora não soubesse as respostas, uma certeza eu tinha: a imposição da lei não bastava.

Prossigui meus estudos com o objetivo de compreender quais as habilidades indispensáveis ao docente para garantir um processo de inclusão efetivo. Avancei mais um passo com a especialização em Psicopedagogia. Eu já reconhecia a importância do papel do professor na efetivação de uma política pública inclusiva, porém acreditava que ele não tinha recursos específicos para trabalhar com as especificidades de cada aluno.

O cenário educacional deste contexto investia na formação de especialistas em educação especial, porém ainda muito focada no modelo médico. Acreditava-se que entender cada deficiência facilitaria o “trato” na sala de aula. Hoje entendo que este é um ledor engano, um pensamento no mínimo reducionista.

O processo de inclusão abarca questões que vão além do diagnóstico clínico, pois o meio em que o indivíduo está inserido também causa a exclusão ou, ainda, dificulta o desenvolvimento pleno de suas potencialidades, ocasionando as chamadas “limitações”. Questões éticas e a inexistência de habilidades intrínsecas do profissional, como a empatia, sensibilidade e criatividade, também prejudicam a execução do processo inclusivo. A escola é deficiente, o currículo não atende a todos e reconhecer isto é um grande desafio.

Nos vários cursos de formação certifiquei-me do quanto as indagações iniciais ainda estavam longe de ser respondidas. Eu ouvia (e via) profissionais da educação ora desconfortáveis com o público heterogêneo de suas salas, ora apreensivos por não saberem trabalhar com a diversidade e sobrecarregados pelo excesso de informações. Muito se dizia e pouco se compreendia. Eu também fazia parte deste lamentável cenário.

Embora minha certeza sobre os benefícios da inclusão fosse irrefutável, tanto para os estudantes (com e sem deficiência), quanto para o corpo escolar, faltavam elementos que mostrassem os caminhos que deveriam ser percorridos.

Compreender a importância do papel do professor frente ao processo de inclusão escolar e aprender como se desenvolvem e constituem habilidades

docentes que promovam a inclusão efetiva de todos no ambiente escolar foram as molas propulsoras que me fizeram avançar nos estudos e iniciar o curso do Mestrado Profissional de Educação.

Meu intuito inicial nesta saga da pesquisa científica é encontrar os caminhos já percorridos por outros pesquisadores e desbravar novas possibilidades que possam facilitar a compreensão e o pleno desenvolvimento de estratégias inclusivas por parte dos professores. Entendo que além do conhecimento técnico adquirido ao longo da sua jornada profissional, importa contemplar todas as questões que permeiam o processo inclusivo, não como o fim de uma trajetória, mas como o caminho que deve ser percorrido para ampliar os horizontes do desenvolvimento profissional docente.

Embora saiba claramente que não existe um “modelo” ou “receita” a ser seguido, acredito que o olhar generoso, solícito, empático, propositivo e principalmente ético do professor pode fazer a diferença na vida dos estudantes, desenvolvendo suas potencialidades ao longo da vida. Ou seja, conceber a função social da educação não como possibilidade de ascensão, mas sim como sinônimo de equidade.

Os estudos na pesquisa científica de Costa-Renders (2018) apontam que conviver com as diferenças é um privilégio e que nos ambientes onde há pluralidade humana com troca de experiências de olhares e de pontos de vista distintos, novos caminhos são vividos e novas possibilidades se constituem. A inserção neste contexto propicia às pessoas condição e perspectiva de resistência em um processo contínuo de humanização.

Assim, busco com este trabalho muito mais do que achar respostas, mas sim desbravar caminhos, não para chegar a um fim, mas para que ninguém desista.

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa se desenvolveu no âmbito do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul, na linha de pesquisa em formação de professores. Diante da oportunidade de escolha da temática para discussão, optou-se por colocar em questão o desenvolvimento profissional docente no campo da educação inclusiva, tendo como base o design universal para aprendizagem (DUA).

Compreende-se que o conceito de desenvolvimento profissional docente vai além da formação continuada, pois trata-se de um processo permanente que deve reconhecer a necessidade e especificidade da prática docente ao longo da sua carreira, no aprimoramento e aquisição de conhecimento profissional, sobre o processo de ensino-aprendizagem, o contexto e o currículo (FIORENTINI, 2018).

É neste sentido que o desenvolvimento profissional docente no contexto da inclusão será utilizado, pois se refere a uma formação que compreende e promove a constituição do professor a partir do lócus de sua prática. A perspectiva inclusiva exige o reconhecimento e utilização de distintas habilidades e competências, de modo a contemplar a todos os estudantes por meio de práticas pedagógicas mais equânimes (MANTOAN, 2003). Portanto, é necessário que ele tenha ciência da importância de sua formação para a elaboração de novas práticas de ensino na perspectiva inclusiva, para todos sem distinções (ZERBATTO, 2018).

A diversificação de estratégias, práticas e recursos visando o atendimento de todos é imprescindível ao processo de ensino-aprendizagem inclusivo. Neste sentido, entende-se que a proposta do design universal para aprendizagem corrobora com essas prerrogativas como uma abordagem mais acessível e por isso será colocado em perspectiva nessa pesquisa não apenas como uma ferramenta, mas como um novo paradigma que amplia o campo de visão e eleva a discussão sobre os pressupostos da educação inclusiva, as concepções dos estudantes e os reducionismos da formação docente.

Após leituras sistemáticas no Banco de Teses e Dissertações (BDTD), encontrou-se um número escasso de pesquisas voltadas para a temática do DUA como um paradigma curricular na perspectiva do desenvolvimento profissional docente emancipatório e reflexivo. Sendo assim, justifica-se a escolha do objeto de

estudo, visando contribuir na proposição de novas pesquisas neste contexto.

Um dos desafios da transição paradigmática na escola com vistas à inclusão é o desenvolvimento profissional docente, considerando-se a complexidade da educação inclusiva como uma política pública que precisa ser consolidada em nosso país. A falta de afeição em relação ao “diferente” está relacionada diretamente à incapacidade de entender o conceito das “diferenças” como algo positivo, sendo o medo do “diferente”, talvez o principal entrave atitudinal para o desenvolvimento de uma postura inclusiva (COSTA-RENDERS, 2016).

A inclusão é uma concepção educacional que denuncia os reducionismos no campo da educação e demanda revisão da prática docente nos termos da ampliação dos saberes pedagógicos. Há diversos fatores que limitam a ação inclusiva, desde a homogeneização dos estudantes em uma abordagem pedagógica padronizada, passando da medicalização até as barreiras atitudinais como o preconceito. Tudo isso pode deixar marcas irreversíveis em suas vidas.

Muitas vezes é perceptível o quanto os professores que seguem uma abordagem tradicional e baseiam-se no modelo médico de deficiência sentem-se desconfortáveis quanto ao processo de inclusão escolar (COSTA-RENDERS, 2018). Eles denunciam o peso da formação inicial precária e aligeirada que ocasiona os reducionismos epistemológicos e pedagógicos, os deixando com a visão de serem despreparados, pois acreditam que somente especialistas são capazes de atender as especificidades dos estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento ou altas habilidades. A saber, o público alvo da educação especial. Ou seja, a tendência à fixação de identidade e estigmatização dos sujeitos ainda é uma realidade nas escolas.

Esse desconforto e sensação de despreparo estão para além das questões relativas ao domínio da tecnologia assistiva, conhecimento específico e acessibilidade. Embora essas prerrogativas sejam de suma importância no decorrer do processo de inclusão, o acolhimento às especificidades dos indivíduos demanda um salto ético na educação.

Para Garcia (1999) devemos compreender o processo em que professores evoluem profissionalmente, bem como as condições que ajudam e promovem este crescimento. O desenvolvimento profissional docente propicia a mudança da prática pedagógica para que estes se constituam enquanto profissionais e pessoas.

Nessa pesquisa, está em perspectiva uma pedagogia problematizadora que provocará nos sujeitos a emancipação crítica e reflexiva, comprometendo-se com uma ação para a transformação social (FREIRE, 1996). A escola inclusiva exige uma atuação mais ampla e complexa, levando em consideração todo o contexto histórico e político da sociedade, as competências e limitações, assim como os interesses dos sujeitos inseridos nas diferentes realidades.

Constatando o processo de evolução profissional dos professores e as condições que ajudam a promoção deste crescimento, insere-se a pergunta da pesquisa: como ocorre o desenvolvimento profissional docente no contexto de educação inclusiva e quais desafios podem ser superados com o design universal para aprendizagem?

Partindo deste questionamento, buscou-se reconhecer os caminhos percorridos na constituição do desenvolvimento deste profissional na prática da educação inclusiva, procurando encontrar os sentidos atribuídos às demandas da inclusão, pois em um ambiente de articulação e de troca de saberes e aprendizagens entre professoras, reconhece-se a inclusão como uma ação pedagógica assertiva (ZERBATTO, 2018).

Esta escolha é intencional, foi realizada uma pesquisa no lócus da escola pública com educadoras especialistas e da sala regular. A partir de seus relatos, o objetivo geral foi identificar e analisar os princípios epistemológicos e pedagógicos que devem configurar o desenvolvimento profissional docente na perspectiva da educação inclusiva a partir das contribuições do design universal para aprendizagem. Para tanto, os objetivos específicos foram:

- Problematizar os reducionismos do desenvolvimento profissional docente na perspectiva da educação inclusiva;
- Promover a reflexão sobre a prática docente no processo inclusivo de ensino- aprendizagem na perspectiva do DUA;
- Contribuir para a difusão dos conceitos de educação inclusiva e DUA, com a colaboração de professoras de uma rede de ensino do Grande ABC paulista.

Este texto apresenta o memorial com os percursos vividos pela pesquisadora até o encontro com o objeto de estudo desta pesquisa. Na sequência, insere-se a introdução que aponta a relevância, justificativa e a contextualização do cenário

pesquisado.

No capítulo 2 é abordada a educação inclusiva, o desenvolvimento profissional docente e apresenta-se um levantamento de estudos correlatos sobre o tema. Foram indicadas as principais pesquisas realizadas, abordagens, instrumentos e resultados com o objetivo de contextualizar e subsidiar a discussão.

Já no capítulo 3 está conceituado o DUA, partindo de seus pressupostos teóricos e suas características, em consonância com as práticas pedagógicas no contexto da inclusão escolar. Também é apresentada uma seção com teses e dissertações brasileiras, desenvolvidas na perspectiva do design universal para aprendizagem nos últimos seis anos.

A perspectiva metodológica da pesquisa é apresentada no capítulo 4, onde são revelados os caminhos, a abordagem escolhida, os objetivos, a escolha dos sujeitos, os procedimentos e instrumentos utilizados. Aponta-se o referencial teórico-metodológico e como se procedeu a análise dos dados coletados.

Já no capítulo 5, foi elaborada a análise e a construção de sentido dos eixos temáticos da pesquisa: os reducionismos do desenvolvimento profissional docente e seus reflexos na prática docente inclusiva, as contribuições do DUA para um processo de ensino-aprendizagem mais inclusivo e o desenvolvimento de práticas inclusivas por meio de um processo coletivo e colaborativo.

O produto final do trabalho de pesquisa do mestrado profissional, tal como proposto, será apresentado no capítulo 6, um “Podcast formativo” sobre o grau de influência dos estudantes no planejamento curricular. A ferramenta foi desenvolvida pela pesquisadora com a colaboração de duas professoras que participaram da roda de conversa, com o objetivo de dar uma devolutiva às participantes sobre os dados coletados na ação conjunta, bem como constituir um entendimento acerca das questões levantadas neste trabalho sobre o grau de influência do aluno no planejamento curricular.

Nas considerações finais serão apresentados resultados esperando que, por meio deles, se possa contribuir com as discussões referentes à constituição do desenvolvimento profissional docente na perspectiva da educação inclusiva.

2 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE

A partir da Constituição Federal de 1988, com a redemocratização do Brasil, a educação inclusiva tornou-se um pilar do sistema educacional brasileiro. Desde então, a educação passa a ser um direito de todo cidadão e o país assume um compromisso com a universalização do acesso ao sistema escolar. Neste sentido, há que se garantir a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988, art. 206, inciso I). Esta garantia exige que se considere, dentre diversos temas específicos, a questão da educação especial.

Desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, Lei N. 9394/96, passando pela Resolução CNE/CEB N. 2 de 2001, até chegar à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a educação especial deixou de ser sinônimo de um sistema substitutivo segregador e passou a ser uma modalidade de ensino que deve perpassar todo o sistema educacional, desde a Educação Infantil até a Educação Superior. Como está descrito na política nacional:

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular (BRASIL, 2008).

Neste novo cenário, os profissionais da educação foram desafiados a pensar as especificidades no ambiente escolar, de modo a diferenciar a prática pedagógica para incluir a todos no processo de ensino-aprendizagem. Especificamente nesta pesquisa, interessa este processo de reconhecimento das particularidades de cada aprendiz e a garantia do acesso à educação escolar.

Há que se colocar em questão o conceito de pessoa com deficiência tal qual descrito na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência 2015, BRASIL, 2015:

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

É necessário fixar a deficiência ao sujeito? Não seria essa apenas mais uma das diferenças humanas? Essa fixação não entra em contradição com o paradigma da inclusão que entende a diferença como uma condição humana? Ou seja, a força da lei é importante para a garantia de direitos, porém não se pode prescindir da segregação dos indivíduos partindo de suas especificidades.

Segundo a política brasileira de educação inclusiva (BRASIL, 2008), o público da educação especial é composto por pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação. No entanto, essa pesquisa não pretende fixar o conceito de pessoa com deficiência ou qualquer outro. O que se faz é reduzir o campo de investigação aos casos de inclusão escolar de estudantes com deficiência, buscando propor estratégias pedagógicas inclusivas na escola.

Ao considerar o histórico de segregação e exclusão no sistema escolar brasileiro, percebe-se que o olhar dos professores é desafiado a uma transgressão no sentido do novo paradigma: a inclusão. Algumas novas aproximações conceituais serão necessárias, então.

Penso que se abstrairmos ou mesmo “desconstruirmos” a conotação pejorativa das palavras significativamente diferente, divergente, desviante, anormal, deficiente, e pensarmos nos paramentos que as produzem, poderemos nos debruçar sobre elas para melhor contextualizar os critérios empregados para sua eleição como designativas de algo ou alguém. (AMARAL, 1998, p.15).

De forma bem específica, Mantoan (2003) explica que, se todos entendessem o conceito de “diferença”, esta nova visão faria com que o padrão excludente se desconstruísse no interior das escolas.

Aprender a conviver com a diferença prepara o sujeito para a vida. Assim, deve-se entender que o processo de aprendizagem é melhor organizado quando decorre de vivências com variados indivíduos. Ou seja, há que se oportunizar um processo de descoberta conjunta de saberes, que nada mais é do que uma relação circular, onde professor e aluno aprendam simultaneamente e todos obtêm ganhos.

As pessoas se tornam mais humanas e compreensivas, a partir da percepção de que todos são seres em evolução, desafiados pelas múltiplas diferenças, seja de ordem física, psíquica, emocional, cognitiva, interpessoal, financeira, social, etc. Isso

[...] significa reconhecer que somos seres condicionados, mas não determinados. Reconhecer que a História é tempo de possibilidade e não de determinismo, que o futuro, permita reiterar, é problemático e não inexorável (FREIRE, 1996, p. 21).

Tomaz Tadeu da Silva, por sua vez, aponta que trocar o termo deficiência por diferença não garante uma postura inclusiva, pois o conceito de diferença também pode ser atrelado à identidade fixada.

Assim como a definição da identidade depende da diferença, a definição do normal depende da definição do anormal, aquilo que é deixado de fora é sempre parte da definição e da constituição do “dentro”. A definição daquilo que é considerado aceitável, desejável, natural é inteiramente dependente da definição daquilo que é considerado objeto, rejeitável, antinatural. A identidade homogênea é permanentemente assombrada pelo seu outro, sem cuja existência não faria sentido. Como sabemos desde o início, a diferença é parte ativa da formação da identidade (SILVA, 2010, p.4).

O processo de constituição da identidade do indivíduo está intimamente ligado à interação com o outro, suas trajetórias, valores, cultura e especificidades. Muitas vezes, no entanto, predomina a subjugação do outro por causa de sua diferença. Assim, compreender que as diferenças (no plural) constituem a todos é um princípio *sine qua non* à garantia de práticas pedagógicas inclusivas. Este processo de compreensão do diferente não é tranquilo e linear.

Esta perspectiva demanda pressupostos educacionais inovadores, visto que a diferença passa a ser reconhecida como um valor pedagógico e não mais como um problema, o que deve desencadear processos de mudança na forma como as escolas e os professores organizam o currículo. (MADUREIRA, LEITE, 2003)

Percebe-se, tal qual Mantoan (2003), que o processo de inclusão escolar estimula por si só a melhora da qualidade do ensino quando exige o respeito aos diferentes espaços e tempos-ritmos de aprendizagem. O ensinar, na perspectiva inclusiva, pressupõe o uso de todas as habilidades e competências do professor, dando um novo sentido à atividade docente:

[...] a inclusão não deve ser uma cópia da escola regular ou da educação especial, ela requer ações específicas de atuação e posicionamento do professor. A inclusão deriva de sistemas educativos que não são recortados nas modalidades regular e especial, pois ambas se destinam a receber alunos aos quais impomos uma identidade, uma capacidade de aprender, de acordo com suas características pessoais (MANTOAN, 2003, p.31).

A formação dos professores para inclusão muitas vezes não corresponde a essa expectativa, uma vez que as práticas tradicionais de ensino não reconhecem a diversidade dos estudantes, tão pouco os novos entendimentos e posturas exigidas pelo paradigma da inclusão. Sobre isso Mantoan defende que os cursos de formação inicial de professores deveriam ser ressignificados.

Temos que ficar cada vez mais atentos, questionando o que existe, mas, ao mesmo tempo, apresentando outras maneiras de se preparar profissionais para transformar a escola, na perspectiva de uma abertura incondicional às diferenças e de um ensino de qualidade (MANTOAN, 2003, p.43).

Uma vez que esta pesquisa está voltada a compreender como a inclusão escolar desafia professores, unidades escolares e concepções de currículo, é possível entender que a preocupação máxima deve estar direcionada à garantia da igualdade de condições de acesso ao processo de ensino-aprendizagem, respeitando os princípios da equidade e da educação inclusiva.

Na sociedade do conhecimento, só há uma maneira de incluir: é conseguir que as crianças adquiram o conhecimento. A pior discriminação, a pior forma de exclusão é deixar a criança sair da escola sem ter adquirido nenhuma aprendizagem (NÓVOA, 2007, p.12).

Neste sentido, Mantoan (2003) ressalta que o ensino precisa ser analisado, pois é exatamente esse requisito que expõe a qualidade do exercício docente. Um ensino de excelência pressupõe atendimento a todos, os profissionais da educação precisam compreender que o conteúdo pelo conteúdo não basta. Ou seja, o caminho do processo de ensino-aprendizagem deve ser traçado a partir de cada novo encontro entre o professor e o estudante.

As barreiras podem diminuir, novos desafios e novas descobertas surgirão cada vez mais singulares e complexos, tendo em vista que cada indivíduo carrega em sua história limites, questionamentos e seu processo ímpar de aprendizado (MANTOAN, 2003). Tal perspectiva demanda a consideração do desenvolvimento profissional docente também no campo da educação inclusiva.

Paulo Freire aponta este desenvolvimento apoiado na reflexão sobre as exigências deste exercício ao apresentar suas ideias, princípios e concepções, que induz a pensar a própria prática. Sua proposta de educação emancipadora e libertadora sugere uma formação docente que exige nitidez sobre as prerrogativas

da educação, tendo como base a ação reflexiva e dialógica que busca a transformação pessoal e de toda a sociedade. Sugere a “educação que, desvestida da roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e de libertação” (FREIRE, 2007, p.44).

Considerando que esta pesquisa tem a intenção de problematizar hipóteses acerca de como ocorre o desenvolvimento profissional docente na perspectiva da educação inclusiva por meio das narrativas docentes, há que se ater à reflexão sobre o desenvolvimento deste profissional.

2.1 A importância do desenvolvimento profissional docente: desafios no campo da educação inclusiva

Os modelos de formação convencionais seguem, segundo Nóvoa (2007), os protótipos das tendências clássicas, aprisionados aos moldes tradicionais de padrões teóricos muito formais, que dão pouca importância à prática e a consciência crítica do exercício docente.

A prática pedagógica ainda se restringe a um modelo homogêneo e uniforme que desconsidera as particularidades, isso porque muitas vezes os professores têm dificuldade em recorrer ao elemento central da diferenciação de recursos de aprendizagem: a possibilidade do trabalho em cooperação dos estudantes dentro da sala de aula (NÓVOA, 2007).

Aprender e internalizar novos conceitos na perspectiva inclusiva acarretaria mudança de paradigma e novas atitudes. Seria o convite ideal para modificação das práticas pedagógicas frente à uniformidade dos processos de ensino-aprendizagem e o prejuízo que isso traz à ação docente, extinguindo os reducionismos pedagógicos.

Compreende-se que é no fazer diário que o professor exercita saberes, aprimora conhecimentos, revê ideias e reelabora práticas em seu cotidiano. Entretanto, Candau alerta que essa reflexão sobre o trabalho docente não acontece de forma espontânea:

[...] não é o simples fato de estar na escola e desenvolver uma prática escolar concreta que garante a presença de condições mobilizadoras de um processo formativo. [...] para que ele se dê é importante que essa prática seja uma prática reflexiva, uma prática capaz de identificar os problemas e resolvê-los, e cada vez as pesquisas são mais confluentes, que seja uma

prática coletiva, uma prática construída conjuntamente por grupos de professores ou por todo o corpo docente de uma determinada instituição escolar (CANDAUI, 1997, p. 57).

Ser professor remete a um processo constitutivo, num contexto histórico-social de interação com o outro. Toda trajetória de vida enquanto estudante, as horas vividas e experiências contribuem e forjam a constituição da identidade profissional docente, o que propõe considerar seu desenvolvimento.

Garcia (2009) opta pela definição de desenvolvimento profissional docente fazendo alusão a outras definições: formação permanente, formação continuada, formação em serviço, desenvolvimento de recursos humanos, aprendizagem ao longo da vida, cursos de capacitação, etc.. No entanto, o reconhece “como uma atitude permanente de indagação, de formulação de questões e procura de soluções” (GARCIA, 2009, p.9).

A constituição deste desenvolvimento diante dessa prerrogativa se refere ao conjunto de habilidades adquiridas ao longo da vida profissional e pessoal do professor, de modo gradual e ininterrupto. Portanto, não se baseia somente na aquisição de conhecimentos científicos e no domínio técnico, mas está alicerçada no desenvolvimento de competências pessoais que refletem diretamente na sua prática e na sua conduta de vida (GARCIA, 2009).

As vivências, a iniciação na carreira e as experiências da prática docente (socialização primária e secundária) são relevantes ao processo de constituição identitária. Entretanto, AMARO (2019) salienta que a identidade profissional é constituída e ocorre de forma particular e específica sendo forjada, de modo pessoal e coletivo, tendo como pano de fundo tudo que cerca esse profissional.

É preciso problematizar a importância do olhar criterioso e sensível nessa composição, pois não se trata de algo pronto e equilibrado, mas em constante desenvolvimento. Segundo Rios (2001), não se trata de uma ou outra competência específica, mas de componentes de uma competência que compõem o professor. “O conjunto de propriedades de caráter técnico, ético, político e estético – é que define a competência” (RIOS, 2001, p. 89).

Este conjunto se torna uma unidade dentro da formação profissional do professor, o que é descrito por Rios como “competência geral” do saber docente, que é composto por estas dimensões:

Para dizer que um professor é competente, devo levar em conta a dimensão técnica – ele deve ter domínio dos conteúdos de sua área específica de conhecimento; a dimensão política – ele deve definir finalidades para sua ação e comprometer-se em caminhar para alcançá-las; e a ética, elemento mediador – ele deve assumir continuamente uma atitude crítica, que indaga sobre o fundamento e o sentido da definição dos conteúdos, dos métodos, dos objetivos, tendo como referência a afirmação dos direitos, do bem comum (RIOS, 2001, p.89).

É possível notar que, para a autora, o campo técnico não basta e não atende toda a demanda do exercício docente, apenas ampara uma dimensão do trabalho pedagógico. Segundo Candau, “quando esta dimensão técnica é dissociada das demais, tem-se o tecnicismo” (CANDAU, 2012, p.15). Portanto, é fundamental a compreensão da indissociabilidade das dimensões como uma competência geral a uma ação pedagógica que se pretenda significativa e exitosa.

A dimensão técnica, nas palavras de Rios, tem função “de suporte da competência, uma vez que esta se revela na ação dos profissionais. A técnica tem, por isso, um significado específico no trabalho, nas relações” (RIOS, 2001, p.94). Seu desenvolvimento ocorre ao longo da vida acadêmica do educador. Inicia-se na conclusão do curso de Licenciatura, seguindo por formações permanentes ao longo da carreira e tem como função agregar conhecimentos específicos no percurso profissional docente.

Se a dimensão técnica, de forma isolada, se apresenta sem uma intencionalidade definida, a dimensão política exige seu posicionamento definido. Esta postura política se apresenta no cotidiano do professor, pois não há como ser neutro e muito menos omissivo. Para Candau, “a ação do educador não poderá ser, então, um “quefazer” neutral, mas um “quefazer” ideologicamente definido” (CANDAU, 2012, p.28).

Se não há neutralidade docente, corroboramos com Freire (2002) que educar é um ato político, um processo crítico e consciente. A prática reflexiva, logo, é um movimento de consciência libertadora e emancipatória, quando assume a inconclusão do ser humano, o engajamento político e o seu compromisso ético, fatores que propiciam o reconhecimento do porquê e para que ensinar.

Melro (2003) pressupõe que a promoção de uma escola inclusiva deva ocorrer concomitantemente com o desenvolvimento do professor em profissional reflexivo para que assim possa buscar soluções para as diferentes demandas, de modo a atender a todos.

O professor crítico-reflexivo reconhece a função social da educação e luta pela transgressão da realidade num processo dialógico em que interfere no mundo e é modificado por ele.

Nas palavras de Freire, como professor, “preciso conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, o que pode tornar mais seguro o meu próprio desempenho” (FREIRE, 2002, p. 27). No entanto, tais dimensões são indissociáveis, há um elo de complemento entre elas, como descreve Candau. A “competência técnica e competência política não são aspectos contrapostos. A prática pedagógica, exatamente por ser política exige a competência técnica” (CANDAU, 2012, p. 23).

Uma educação libertadora, emancipatória e que propicie equidade pressupõe a garantia de valores e posturas, tais como: criticidade, criatividade, postura ética, afetividade, princípio político e ideológico. Essa ação não se constitui de forma espontânea, necessita ser estimulada, induzida e/ou provocada, configurando-se na indissociabilidade das habilidades específicas da docência.

É preciso, por outro lado, reinsistir em que não se pense que a prática educativa vivida com afetividade e alegria, prescindida da formação científica séria e da clareza política dos educadores e educadoras. A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico (FREIRE, 2002, p.53-54).

Na perspectiva inclusiva importa, no entanto, num olhar crítico sobre a redução tecnicista no campo do atendimento educacional especializado. Segundo Costa-Renders (2017), o Atendimento Educacional Especializado - AEE não supre a demanda pela abrangência da prática inclusiva.

Ao pensarmos a formação docente para a educação especial inclusiva, portanto, há o risco de nos pautarmos pela preocupação tecnicista (o-que-fazer) ou clínica-terapêutica (a normalização), focando tal formação somente no atendimento educacional especializado e o deve ser realizado por professores e professoras especialistas (COSTA-RENDERS, 2017, p.21).

Quando a prática pedagógica docente prioriza apenas a dimensão técnica, esta acaba por ignorar todas as outras, deixando o processo de ensino-aprendizagem comprometido, pois a qualidade na prática docente está ligada diretamente ao apoio que uma dimensão oferece à outra.

[...] estou defendendo a ideia de que o ensino competente é um ensino de “boa qualidade”. Pretendo justificar a necessidade de se adjetivar a qualidade e demonstrar que, ao explorar a expressão “*boa qualidade*”, vamos ter a possibilidade de fazer a conexão estreita entre as dimensões – técnica, política, ética e estética – da atividade docente (RIOS, 2001 p.63).

A competência docente não é algo que se adquire de forma súbita, torna-se competente. Desse modo, o aperfeiçoamento será contínuo. Como a autora defende “temos necessidade de fazer referência a uma formação continuada dos educadores, que significa uma ampliação constante de sua competência” (RIOS, 2001, p.90).

Diante destas afirmações surge a pergunta: Quais os espaços mais apropriados para o desenvolvimento profissional do professor? Candau (1997) destaca a escola como lócus privilegiado na formação continuada e no contínuo desenvolvimento docente. Ela reforça que ambientes e práticas colaborativas contribuem para a reflexão e possíveis intervenções, pois partem da realidade dos professores.

Trata-se de trabalhar o corpo docente de uma determinada instituição, favorecendo processos coletivos de reflexão e intervenção na prática pedagógica concreta, de oferecer espaços e tempos institucionalizados nesta perspectiva, de criar sistemas de incentivo a sistematização das práticas pedagógicas dos professores, de restituir o trabalho de supervisão/orientação pedagógica nessa perspectiva. A efetivação e desenvolvimento de um itinerário formativo significativo centrado na escola, que integra os atributos da perspectiva colaborativa (CANDAU, 1997, p. 58)

O ambiente, a socialização e as relações estabelecidas em rede e de forma colaborativa em comunidades de aprendizagem devem ser considerados, pois constituem e modelam o desenvolvimento profissional dos docentes e mobilizam elementos que dinamizam o processo de ensino-aprendizagem de forma permanente.

O conceito ético e estético tem grande destaque na Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire. O autor aponta para essas dimensões quando descreve o olhar amoroso, porém com rigorosidade, do professor para com o aluno, indicando que esta postura atenta mais afetiva deve ser uma das características preponderantes do profissional de educação.

Freire (2002) também destaca o respeito do professor para com o aluno

diante de qualquer tipo de limitação e a aceitação do modo particular de ser e viver do aluno. Trata-se da relação amorosa com parcimônia, ética, respeito, comprometimento e, acima de tudo, afeto. Esta afetividade se torna então o elo necessário ao exercício alegre do processo educativo. Em suas palavras, “se não posso, de um lado, estimular sonhos impossíveis, não devo negar, de outro, o direito de sonhar” (FREIRE, 2002, p.53).

Para Mantoan “é fundamental que o professor nutra uma elevada expectativa em relação à capacidade de progredir dos alunos e que não desista nunca de buscar meios para ajudá-los a vencer os obstáculos escolares”. (2003, p.38) é de grande relevância essa “conscientização do professor” no sentido do acreditar que o processo inclusivo é possível de ser consolidado em diferentes meios e formas.

Voltemos, agora, nosso olhar à dimensão estética, que ainda é pouco difundida nos processos de aperfeiçoamento profissional docente. Entende-se que os aspectos (RAUSCH, et.al., 2019) devem ser considerados como parte do desenvolvimento profissional docente, pois o educador os utilizará para aprimorar seu trabalho técnico e acadêmico a favor do processo educacional inclusivo.

O olhar crítico também pode desencadear a criatividade e a reflexão sobre sua prática, assim como a relação com o aluno. Neste sentido as autoras complementam:

O desenvolvimento dos sentidos humanos é o elemento principal no processo de humanização. Observar e tomar consciência de seus saberes pode possibilitar ao professor ter conhecimento de suas escolhas, perceber-se em formação constante. Com isso, a formação estética é um possível caminho pelo qual o professor pode ampliar suas experiências pessoais e profissionais (RAUSCH et. al., 2019, p.34).

Esta dimensão relaciona-se diretamente com os requisitos intrínsecos no educador, pois está no âmbito das emoções e dos sentimentos. Logo, pensar em qualidade inclusiva é também destacar a dimensão estética do fazer docente.

Há, no entanto, quem não reconheça a importância dessas sutilezas da dimensão estética ligada diretamente às emoções e às atitudes frente ao belo ou feio, ao bom ou mal, à atribuição de novos sentidos ao que se vê, se sente e se faz. Esta desconsideração estética pode deixar a acessibilidade atitudinal comprometida, justamente por ela estar atrelada a questões internas do ser humano e criando as barreiras atitudinais

[...] sinteticamente pode-se dizer que, por um lado, são os próprios mitos que cercam a questão da deficiência (criados e perpetuados socialmente) e, por outro, as barreiras atitudinais (emendas prioritariamente no âmbito intrapsíquico) – embora a separação entre ambos seja quase imperceptível (AMARAL, 1998, p.16)

A dimensão estética remete ao campo das barreiras atitudinais imediatamente postas quando o profissional se depara com a deficiência ou a diferença. Tal perspectiva desafia à problematização da estigmatização dos sujeitos (ou mesmo de artefatos culturais) em contexto escolar, no sentido da aprendizagem da sensibilidade solidária. Nos termos de Costa-Renders (2017, p.14) “entendemos, portanto, que a acessibilidade atitudinal também se aprende, pois se aprende, especialmente, na convivência com as diferenças”.

Aprender essas percepções sutis possibilita ao professor deixar de ver sujeitos e saberes em blocos homogêneos e passar a reconhecer as diferenças.

São várias as lógicas e os processos através dos quais os critérios hegemônicos de racionalidade e de eficácia produzem a não existência do eu não cabe neles. Há produção de não existência sempre que uma dada entidade é desqualificada e tornada invisível, ininteligível ou descartável de um modo irreversível. (SANTOS, 2004, p. 14)

Muitas atitudes preconceituosas ou discriminatórias estão relacionadas diretamente à incapacidade de entender as diferenças como algo positivo. São posturas que impedem a ampliação de procedimentos pedagógicos inclusivos pela fixação no ideal e pela descrença nas diferentes possibilidades de aprender.

E as barreiras atitudinais? Penso que estas, em última instância, sendo “barreiras” nada mais são do que anteparos interpostos nas relações entre duas pessoas, onde uma tem uma predisposição desfavorável em relação à outra, por ser esta significativamente diferente, em especial quanto às condições preconizadas como ideais (AMARAL, 1998, p.17).

Tendo em perspectiva a necessária mudança de comportamento e a eliminação dos preconceitos, Costa-Renders (2017) enfatiza a urgência de ultrapassar os preconceitos por meio da construção de novos conhecimentos e perspectivas que possibilitem superar as barreiras da negação do outro. O conhecimento levará ao questionamento dos padrões inventados e impostos aos sujeitos.

A partir da exploração e do questionamento desses parâmetros pode-se pensar a anormalidade de forma inovadora: não mais e somente como patologia – seja individual ou social – mas como expressão da diversidade da natureza e da condição humana, seja qual for o critério utilizado (AMARAL, 1998, p.15).

A eliminação de preconceitos é o primeiro passo para desmistificar o medo da diferença (ou deficiência) que é tão recorrente entre os professores. Segundo Freire, “quanto mais me dou à experiência de lidar sem medo, sem preconceito, com as diferenças, tanto melhor me conheço e construo meu perfil” (2002, p. 50). Para Costa-Renders, “o medo do outro somente desaparece no ato do encontro, pelo reconhecimento mútuo” (2016, p.62).

O medo vincula-se à redução do outro a uma estranha característica particular e exige, portanto, um salto ético rumo ao reconhecimento e respeito ao outro.

A convivência pode remover as barreiras do medo do diferente e da aversão a determinados artefatos culturais, em um movimento de busca do outro e do que lhe é próprio. Por conseguinte, rompe preconceitos, pois é fato que o medo de encontrar o outro somente desaparece no ato de encontrar, no exercício da alteridade. Dar lugar ao outro é uma exigência ética que demanda abertura ao conhecimento dos diferentes (COSTA-RENDERS, 2017, p.15).

A atitude preconceituosa limita a projeção de futuro de uma pessoa, sendo pior o condená-la ao nada. Mantoan (2003) também sinaliza que reconhecer e valorizar diferenças só é possível por meio da convivência com o outro. Mas, por outro lado, se não há estranhamento no convívio com o outro, a tendência é julgar a pessoa pelos mesmos critérios que os seus, nivelando-a como igual.

No movimento da inclusão, que tem como horizonte utópico uma sociedade para todos, reconhecer o valor do outro requer estranhamento, pois se não há estranhamento, não há vazão aberto para o outro, há simplesmente a captura da diferença pela hierarquização dos saberes. (COSTA-RENDERS, 2016, p.62)

Muitos professores argumentam não ter uma prática docente inclusiva por se sentirem despreparados diante da complexidade, diversidade, variabilidade, enfim, do que é real nos seres humanos (MANTOAN, 2003). Entretanto, a inclusão tem exatamente o propósito de quebrar modelos tradicionais.

Se a inclusão for uma das razões fortes de mudança, temos condições de romper com os modelos conservadores da escola comum brasileira e iniciarmos um processo gradual, porém firme no redirecionamento de suas práticas, no sentido da melhor qualidade de ensino para todos (MANTOAN 2006, p.63).

Por todas essas razões, Mantoan (2003) alega que boa parte dos educadores ainda persiste na visão funcional de ensino e tem aversão a qualquer alteração de suas práticas educativas. A autora sugere o “combate à descrença e ao pessimismo dos acomodados e mostra que a inclusão é uma grande oportunidade para que os alunos, pais e educadores demonstrem as suas competências” (MANTOAN, 2003 p.29).

O professor que reconhece a indissociabilidade das dimensões técnica, ética, política e estética no seu fazer docente, irá privilegiar as práticas de inclusão, pois entenderá que há toda uma rede de elementos sustentando a acessibilidade e a garantia dos direitos de aprendizagem de todos os estudantes.

De um lado, é preciso continuar investindo maciçamente na direção da formação de profissionais qualificados, de outro, não se pode descuidar da realização dessa formação e deve-se estar atento ao modo pelo qual os professores aprendem, para se profissionalizar e para aperfeiçoar seus conhecimentos pedagógicos, e também como reagem às novidades, aos novos possíveis educacionais. (MANTOAN, 2003 p.43)

O processo de ensinar acarreta assumir riscos, ganhos, perdas, mas sem nunca aniquilar possibilidades, pois “não existe o caminho, mas caminhos a escolher, decisões a se tomar. E escolher é sempre correr riscos”. (MANTOAN, 2003, p.10)

2.2 Revisão bibliográfica sobre o tema em pesquisas acadêmicas

A pesquisa relacionada ao desenvolvimento profissional dos professores está fortemente ligada às possibilidades de fornecer indicativos para a escolha de processos que possam contribuir para a compreensão das especificidades que envolvem e são inerentes à atividade docente. O intuito é de que esse estudo subsidie proposições e ações em cursos de formações iniciais e permanentes e também contribuam nos processos formativos no lócus das unidades educacionais.

A temática do desenvolvimento profissional docente tem sido pesquisada nos

últimos anos no Brasil, destacando-se os seguintes autores e temas: Dario Fiorentini (2008) estuda o desenvolvimento profissional docente de professores de matemática, buscando conceituar a temática a partir das contribuições de vários autores, como: Garcia (1999), Day (1999) e Cochran-Smith; Lytle, (1998). Já Maria da Graça Mizukami ressalta a importância do desenvolvimento profissional docente com foco na prática docente e no processo de aprendizagem constante dos professores formadores. A autora destaca as particularidades necessárias ao exercício da docência: conhecimento do conteúdo específico, conhecimento dos contextos formativos escolares, conhecimento de processos de aprendizagem e docência, conhecimento historicamente contextualizado e fundamentado das políticas públicas educacionais e das teorias que as embasam, bem como o conhecimento pedagógico do conteúdo (único tipo de conhecimento do qual o formador é realmente protagonista). Os autores Wilson Elmer Nascimento e Elisabeth Barolli (2019) exploram a temática no cenário do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), conceituando o termo a partir de referências teóricas tais como: Day (2001), Garcia (2009) e Imbernón (2010).

Houve pesquisa na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) da temática do desenvolvimento profissional docente e a educação inclusiva, com um recorte temporal entre 2015 e 2020. Foram definidas como descritores de busca as palavras-chave: “Desenvolvimento Profissional Docente”, “Educação Inclusiva”, “Desenho Universal para Aprendizagem” e suas variáveis associadas à palavra-chave “inclusão”. As cinco pesquisas (teses e dissertações) localizadas foram lidas na íntegra para uma possível conexão com o objeto de estudo.

Observou-se que todos os trabalhos estão inseridos nos programas de pós-graduação em educação e, em geral, na linha de pesquisa de formação de professores das Universidades Públicas. Dentro do recorte temporal delimitado (de 2015 a 2020), foram destacados aqueles trabalhos cujos objetivos gerais se aproximam do objeto de investigação desta pesquisa.

Contribuiu na constituição deste estudo, Tinti (2016) com a tese “Desenvolvimento profissional docente em uma perspectiva colaborativa: a inclusão escolar, as tecnologias e a prática pedagógica”. Este trabalho buscou analisar as contribuições de uma proposta de formação continuada do docente em uma

perspectiva colaborativa, entre professores da Sala Comum (SC) de ensino e do Atendimento Educacional Especializado (AEE), vivenciada em um espaço digital aberto e flexível. Quanto ao referencial teórico, a pesquisadora utilizou Mantoan (2004), Rodrigues (2006), Gomes (2010), Fiorentini (2001) e, no percurso metodológico, optou por uma abordagem qualitativa, com questionários/ narrativas como instrumento de coleta de dados. Para análise utilizou a percepção das “categorias de codificação” (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Como resultado, destacou a necessidade de considerar a realidade escolar em que os professores estão inseridos, compreender as necessidades formativas e as condições do trabalho docente. Afirmou que a promoção do desenvolvimento profissional docente, a partir de uma perspectiva colaborativa na construção da prática pedagógica é um movimento a favor de olhar de forma profunda as práticas escolares democráticas e inclusivas.

Já o trabalho de Santos (2016), uma dissertação intitulada “Desenvolvimento profissional docente para as tecnologias de informação e comunicação”, teve como objetivo geral analisar o processo de desenvolvimento docente para a utilização das tecnologias de informação e comunicação (TIC), através da análise e descrição da proposta do curso, das dimensões de desenvolvimento profissional e da verificação das contribuições concretas do curso para os docentes. Como referencial teórico, ele utilizou autores como Marcelo Garcia (1999), Howey (1985), Imbernón (2010) e Alarcão (2003). Para a coleta de dados, optou em trabalhar com uma entrevista a distância por meio da ferramenta *Hangout* e houve também a análise do projeto do curso e das suas produções. Os dados foram analisados e tratados qualitativamente através da análise de conteúdo temática. Os resultados mostraram que o curso contribuiu para se pensar em um trabalho colaborativo, coletivo e compartilhado com o uso das tecnologias, de novos materiais didáticos, com a possibilidade de inclusão digital dos docentes e de transformações na sua prática pedagógica e nas suas concepções de ensino-aprendizagem. No entanto, a não atenção para uma formação voltada ao letramento midiático e as condições objetivas desse trabalho limitaram o desenvolvimento profissional sobre a temática.

Destaca-se também o estudo realizado por Voos (2018) por meio da tese “O ensino de ciências da natureza para estudantes cegos e com baixa visão no desenvolvimento profissional de docentes da educação especial: por que não?”.

Essa pesquisa teve como objetivo analisar como podem se caracterizar potencialidades e limites de um processo de formação para docentes da Educação Especial, que tem como pressuposto a importância da apropriação, por parte destes profissionais, de conhecimentos relativos ao ensino de Ciências da Natureza para estudantes cegos e com baixa visão. Ele utilizou as contribuições teóricas de Ludwik Fleck (2001) Fiorentini (2003) e Garcia (2009). Como instrumento de coleta de dados foi desenvolvido um processo formativo junto a educadores sobre a temática, o qual envolveu dezessete participantes, entre eles dois cegos. Foram oito encontros presenciais e atividades na modalidade a distância que envolveu a escrita em um Diário Virtual Coletivo, realizado através da plataforma Moodle. As verificações efetuadas por meio dos procedimentos da análise textual discursiva possibilitam indicar o caráter incipiente em discussões a respeito do ensino de Ciências da Natureza a alunos cegos e com baixa visão, mas entende-se que um trabalho realizado em conjunto com professores das Ciências da Natureza pode contribuir para o enfrentamento da problemática.

No trabalho de Gomes (2019), através da dissertação “Uma proposta de formação colaborativa sobre o ensino de ciências: a importância da reflexão para o desenvolvimento profissional docente”, gerou-se a questão: Quais são as contribuições de uma proposta de formação colaborativa baseada na reflexão sobre o ensino de Ciências na perspectiva CTS para o desenvolvimento profissional docente? Os autores Garcia (2009) e Fiorentini (2003) foram os referenciais teóricos utilizados. Para a constituição dos dados, os instrumentos foram a transcrição dos vídeos dos encontros, registros escritos dos questionários (inicial e final) e das trajetórias profissionais, bem como os diários da pesquisadora e da professora. Por se caracterizar como uma pesquisa qualitativa optou-se pela análise textual discursiva, na qual os textos foram separados pelos seus significados, categorizados, analisados e interpretados. Dentre as contribuições da proposta formativa, destacou-se o reconhecimento do processo de aprendizagem da docência como um continuum ao longo da carreira; a importância da interação com pares para o favorecimento da atribuição de significado diante de novas experiências assim como das anteriores, a promoção de reflexões de forma sistemática, rigorosa e disciplinada que exige a valorização de atitudes de ambas as partes e favorece o desenvolvimento profissional docente.

Por último, a tese de Dantas (2019), intitulada “As metamorfoses da formação: experiência com alunos com deficiência e desenvolvimento profissional ético”. Ela se propôs a investigar aspectos do desenvolvimento profissional ético de graduandos e formadores a partir da experiência formativa com alunos com deficiência, por meio das contribuições teóricas de Skliar (2006) e Rodrigues (2006).

A geração dos dados desta pesquisa interpretativa foi realizada por meio de diversos instrumentos, com destaque para as gravações em áudio de dois encontros com treze professores em formação inicial, três formadoras e três professoras supervisoras. A análise dos dados foi conduzida privilegiando a noção de afeto apresentada por Spinoza (2014 [1677]) e o conceito de Figuras de Ação (BULEA, 2016). Os resultados principais apontaram que as mediações formativas educacionais com alunos com deficiência provocaram experiências de tomada de consciência sobre a responsabilidade ética frente à demanda por inclusão.

Todos esses trabalhos contribuíram de forma significativa no delineamento desta pesquisa, não apenas como referência de estudos correlatos, mas como reflexão sob o ponto de vista do referencial teórico. A abordagem escolhida (qualitativa), os instrumentos de coleta de dados (entrevistas, questionários, gravações de áudio, transcrições de vídeos, diário coletivo) e a forma de análise produziram resultados sobre quais fatores contribuem no desenvolvimento profissional docente— tudo isso ajudou na construção das hipóteses.

Conforme o empenho sobre os estudos retornou-se para a problematização do objetivo e foram traçados percursos de investigação seguindo as principais abordagens e instrumentos de coleta e análise de dados utilizados pelos pesquisadores. Na próxima sessão serão apontados aportes teóricos para compreensão e constituição dos objetivos e conceitos, ampliando sentidos sobre o Desing Universal para Aprendizagem como paradigma curricular acessível.

3 O DESIGN UNIVERSAL PARA APRENDIZAGEM COMO PARADIGMA CURRICULAR ACESSÍVEL

A educação inclusiva se constitui como um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis. Ela busca avançar em relação à ideia de equidade formal, questionando as circunstâncias históricas da produção da exclusão escolar. Segundo Zerbato, “a inclusão escolar requer mais que intenções e documentos que garantam o direito a educação para todos” (ZERBATO, 2018, p. 148).

Para esta autora o reconhecimento das dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino, evidencia a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e buscar alternativas para superá-las. A educação inclusiva assume, portanto, um espaço central no debate acerca do papel da escola na superação da lógica da exclusão. A tradicional concepção da Educação Especial reforça as deficiências e os comprometimentos em detrimento das potencialidades e habilidades que o estudante tem em relação ao processo de ensino-aprendizagem (ZERBATO, 2018).

O acesso incondicional à educação escolar vai além do papel educativo, pois propicia dignidade humana. Para Nunes e Madureira, essa é uma meta a atingir na sociedade atual, pois se “constitui assim um movimento político, social e educacional que preconiza o direito de todos os indivíduos a acederem, participarem e contribuirem de forma ativa na sociedade, bem como o direito de serem aceitos e respeitados” (NUNES; MADUREIRA, 2015, p. 128).

A educação inclusiva respeita as diferenças e busca se adaptar às necessidades educacionais do indivíduo e não o oposto. (ZERBATO, 2018). Desse modo, os educadores devem organizar as atividades tendo como foco as necessidades de aprendizagem de seus estudantes, “ampliando a função meramente burocrática para uma ação de reflexão sobre a prática pedagógica no ato de planejar” (PRAIS; ROSA; 2016, p.167).

Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus estudantes, com um planejamento curricular que acomode os diferentes estilos e ritmos de aprendizagem. Segundo a Declaração de Salamanca (1994):

[...] princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades (1994, p.04).

A educação inclusiva, portanto, exige uma abordagem curricular acessível. Tal perspectiva remete à proposta do design universal para aprendizagem, que parte do reconhecimento da variabilidade de redes neurais de aprendizagem (CAST, 2018) e propõe um novo paradigma para a educação inclusiva.

3.1 Compreendendo o conceito do design universal para aprendizagem

O desenho universal para aprendizagem (DUA) objetiva proporcionar múltiplas formas de apresentar e implementar o processo de ensino-aprendizagem, tendo como relevância a variabilidade dos aprendizes na sala de aula, “valorizando como eles expressam seus conhecimentos e como estão envolvidos e motivados para aprender” (ZERBATTO, 2018, p. 149).

Nesse sentido, entende-se que o DUA oferece estratégias para alcançar os objetivos da educação inclusiva, atendendo a todos por meio da diversificação de conteúdos, métodos e avaliações. Nas palavras de Costa-Renders,

Não se trata de diferenciação por causa da deficiência, mas, sim, do dinâmico movimento curricular no sentido de diferenciar para incluir, sempre, todos. Entendemos, portanto, que o design universal para a aprendizagem dispõe sobre movimentos pedagógicos numa intencionalidade didática marcada pelo romper barreiras e pelo oportunizar acesso, representação e expressão para todos os aprendizes nos processos de ensino-aprendizagem (2019, p.02).

Para Melro (2003) é necessário contrariar os caminhos adotados pela escola tradicional no sentido de uma educação que diminua as desigualdades e apresente subsídios para o desenvolvimento de um olhar que privilegie as diferenças sem hierarquizá-las. Coloca-se, portanto, uma questão: quais práticas pedagógicas o professor deve assumir para atender às demandas de um público heterogêneo e garantir a aprendizagem de todos? O DUA vem ao encontro dessa inquietação, quando objetiva:

[...] ajudar os alunos a se tornarem aprendizes que são, cada um a seu modo, propositivo e engajado, criativo, conhecedor (com repertório), estratégico e orientado a objetivos. O DUA visa mudar o *design* do ambiente em vez de mudar o aluno. Quando os ambientes são projetados intencionalmente para reduzir barreiras, todos os alunos podem se envolver em um aprendizado rigoroso e significativo (CAST, 2018).

Segundo Nunes e Madureira (2015), a inspiração para o DUA foi baseada no conceito do design universal (DU), proveniente da arquitetura que vislumbrava acesso sem qualquer limitação ao “princípio de acessibilidade”. Isso implicou em desenhar ambientes que possibilitem o acesso a todos, independente das suas necessidades físicas e/ou cognitivas.

Essa concepção foi aperfeiçoada aos moldes educacionais de garantir acesso ao ensino por David Rose, Anne Meyer e outros pesquisadores do Center for Applied Special Technology (CAST). Eles foram apoiados pelo Departamento de Educação dos Estados Unidos, visando flexibilizar o processo de ensino e aprendizagem de modo a suprir as necessidades de todos os estudantes (ZERBATTO 2018; PRAIS, ROSA, 2016).

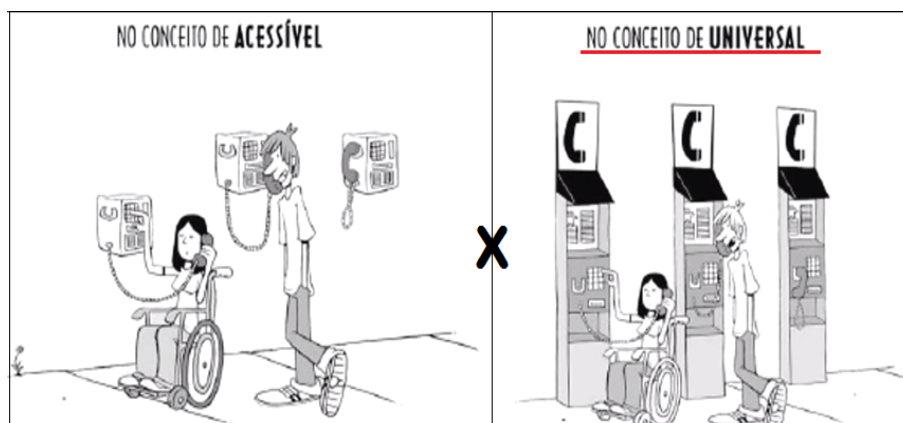
David Rose e Anne Meyer (2015) destacam que há algum tempo, neurocientistas comprovaram que cada estudante aprende de uma forma. Ou seja, não existe um padrão. Entretanto, o currículo ainda tem sido projetado de modo único pela maioria das escolas. Diante disso, o DUA foi pensado para atender aos diferentes estudantes.

O DUA busca desenvolver experiências de aprendizagem que desde o início sejam planejadas para serem universais, garantindo a aprendizagem de todos, flexíveis para permitir escolhas, diferentes caminhos e modos de exposição. Não se trata do universal como um padrão, mas do alargar ao máximo a amplitude curricular atendendo a um número maior de estudantes.

3.2 Os princípios e as redes de aprendizagem do currículo acessível

Segundo Nunes e Madureira, o design universal para aprendizagem “trata-se, portanto, de uma abordagem curricular que procura reduzir os fatores de natureza pedagógica que poderão dificultar o processo de ensino e de aprendizagem,

assegurando assim o acesso, a participação e o sucesso de todos os alunos” (NUNES; MADUREIRA, 2015, p.132)



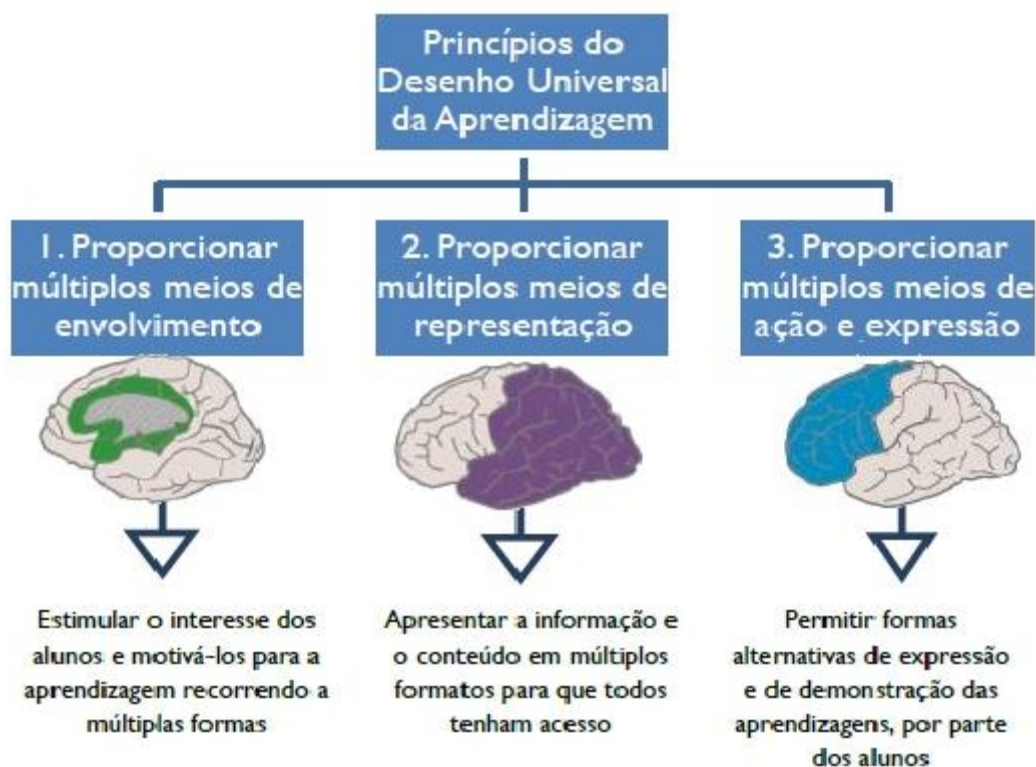
Fonte: casa adaptada, 2020

Transpondo este modelo da charge para o processo de ensino-aprendizagem é possível refletir como o currículo poderia ser menos excludente e mais equânime. Seria uma abordagem que diminui as dificuldades no processo de ensino e amplia as possibilidades de sucesso dos estudantes, considerando as especificidades ao invés de ressaltar as limitações (NUNES MADUREIRA, 2015). Para que essa mudança de visão aconteça, há que se oferecer aos professores as informações específicas do DUA em seu processo de formação (PRAIS, ROSA, 2016). Esta é uma das preocupações dessa pesquisa.

O DUA fundamenta-se em um compilado de princípios e estratégias relacionadas ao desenvolvimento curricular que tem como foco reduzir as barreiras do ensino e da aprendizagem (CAST, 2018).

Segundo David Rose e Anne Meyer (2015), os três princípios do DUA vêm de uma cuidadosa análise do que a aprendizagem realmente é e de como acontece. Em seguida estão os princípios do design universal para aprendizagem:

Figura 1



Fonte: National Center on Universal Design for Learning

O primeiro princípio diz respeito a como se apresenta a informação (múltiplos meios de representação). Não existe um único meio que seja um sucesso para todos, por isso deve-se oferecer o múltiplo para ter certeza que todos sejam capazes de receber e entender o conteúdo apresentado. O segundo princípio é fornecer múltiplos meios de ação e expressão, pois os estudantes variam muito na forma como expressam o que sabem, como eles podem agir e como eles podem se comunicar. Torna-se necessário prover múltiplos meios de expressão durante o processo de ensino-aprendizagem. O terceiro princípio diz respeito aos múltiplos meios de engajamento que estão relacionados à motivação que o estudante tem em aprender. A falta de acessibilidade pode promover o desinteresse do aluno por não conseguir acessar os materiais e conteúdos, ocasionando o desinteresse ao longo do processo de ensino-aprendizagem.

Os pesquisadores do CAST ressaltam que a concepção do DUA parte de quatro componentes principais do currículo que devem ser alinhados universalmente: objetivos, recursos, métodos e avaliação. As estratégias devem ser pensadas para todos e não apenas para quem tem algum tipo de limitação, pois o

DUA vem para reduzir as deficiências e barreiras que existem no próprio currículo da escola para que mais estudantes obtenham êxito, sejam desafiados e possam aprender.

Esta proposta considera a promoção da aprendizagem sem nenhum tipo de seleção ou discriminação.

O DUA contribui para o acesso de todas as pessoas aos mesmos conteúdos, evitando a necessidade de produtos e ambientes diferenciados e exclusivos para as pessoas com deficiência, permitindo que todos façam uso dos objetos de aprendizagem ofertados, se expressem e participem do percurso de ensino aprendizagem sem nenhuma diferenciação (COSTA-RENDERS, 2020, p.16).

A implementação do DUA nas práticas pedagógicas inclusivas é um elemento essencial para a efetivação de um ensino que busque garantir o pleno desenvolvimento de todos os estudantes, deixando a cargo da escola e do professor o adequar os objetivos e criar materiais, métodos e avaliações que atendam a variabilidade dos os alunos (CAST, 2018). Busca-se, portanto, apoiar professores nas decisões de currículo fundamentadas no paradigma da inclusão. Auxilia os profissionais no processo de ensino, na seleção de materiais e métodos diversificados para que as práticas pedagógicas correspondam ao progresso de todos os estudantes (ZERBATTO, 2018).



O DUA está fundamentado em pesquisas científicas sobre a aprendizagem que ressaltam a relação direta entre os aspectos biológicos e emocionais dos indivíduos. Segundo Zerbato (2018) cada pessoa é única e, portanto, diverge no modo, no estilo e no ritmo da aquisição do conhecimento. Parte do princípio da variabilidade, o qual significa que todos os sujeitos aprendem de forma diferente com base nas redes neurais estratégicas, de reconhecimento e afetivas.

Essa variabilidade está relacionada, de modo interno e externo, ao aluno que sofre transformação o tempo todo e por isso essas dimensões devem ser consideradas para que o aluno avance. Como destacam Rose, Meyer e Gordon, “as qualidades e habilidades pessoais mudam continuamente e elas existem não no indivíduo, mas na interseção entre o indivíduo e seu ambiente, em um vasto, complexo e dinâmico equilíbrio em constante mudança” (2002, p. 45).

Estes princípios se fundamentam na concepção de que o cérebro aprende por intermédio de redes neurais, o que tem sido decisivo para os estudos e os avanços

da neurociência (ROSE, MEYER, 2002). Embora os cérebros de todos os indivíduos sejam organicamente constituídos do mesmo modo, sua funcionabilidade é individual. Assim, “compreender as funções específicas das redes de reconhecimento, estratégia e afetiva pode nos auxiliar a entender as limitações e as capacidades de cada estudante” (RICARDO, SAÇO, FERREIRA, 2017 p.1530). Estes princípios orientam os docentes para aulas acessíveis, pois os alunos não aprendem da mesma forma. Na sequência, um resumo sobre as redes de aprendizagem na Figura 2.

Figura 2

DESENHO UNIVERSAL DA APRENDIZAGEM		
Redes de Reconhecimento	Redes de Estratégia	Redes Afetivas
Aprender o QUÊ	Aprender COMO	Aprender POR QUÊ
		
Como reunimos fatos e categorizamos o que vemos, ouvimos e lemos. A identificação de letras, palavras ou o estilo de um autor são tarefas de reconhecimento.	Planejar e desempenhar tarefas. Como organizamos e expressamos as nossas ideias. Escrever um texto ou resolver um problema de matemática são tarefas estratégicas.	Como os alunos se empenham e se mantêm motivados. Como reagem aos desafios, se estimulam e interessam. Estas são dimensões afetivas.
➡ Apresente a informação e os conteúdos em diferentes formatos	➡ Diversifique os modos como os alunos podem expressar o que sabem	➡ Estimule o interesse e a motivação por aprender
Mais formas de promover Múltiplos Meios de Representação	Mais formas de promover Múltiplos Meios de Ação e Expressão	Mais formas de promover Múltiplos Meios de Envolvimento

Fonte: Cast: What is UDL?

Ao considerar as redes de reconhecimento, reflete-se sobre o QUÊ da aprendizagem e questiona-se o meio pelo qual se apresentam as informações e conteúdos, privilegiando diferentes maneiras de apresentação. O fator COMO o aluno aprende está atrelado também às opções de apresentação de conteúdo, como o uso de múltiplas mídias, com opções de linguagem e compreensão. O modo como as informações são disponibilizadas aos estudantes pode contribuir ou dificultar a assimilação dos conteúdos, pois quanto mais diversificados os caminhos de apresentação, maiores e mais significativas serão as aprendizagens, uma vez que a

compreensão das informações pelo estudante é um processo individual (ZERBATO; MENDES, 2018).

A rede de estratégias vincula-se ao COMO da aprendizagem, diz respeito ao planejamento e execução das tarefas, desafia a considerar a autorregulação do aluno, diferenciando as maneiras de se expressar para demonstrar suas competências e retornos significativos sobre a aprendizagem. Abarca como o aluno aprende e o percurso percorrido por ele para o desenvolvimento de sua compreensão sobre o próprio processo de aprendizagem. A diversificação de estratégias envolve as diversas formas de expressão e comunicação (ZERBATO; MENDES, 2018). Desse modo, os processos de avaliação são utilizados para balizar as ações pedagógicas, pois quanto mais possibilidades de expressão e participação o estudante tiver para expor sua compreensão, maiores serão as chances de progresso no processo de ensino (NUNES; MADUREIRA, 2015).

As redes afetivas (o PORQUÊ da aprendizagem) referem-se ao estímulo dado ao aluno, são os meios pelos quais o estudante é envolvido no processo de ensino-aprendizagem e que estão vinculados às intenções dos estudantes diante do percurso proposto. Um ambiente criativo pode ampliar o engajamento do estudante no processo de aquisição do conhecimento, como também a afetividade e sensibilidade do professor em identificar os interesses do estudante (ZERBATO; MENDES, 2018).

Levando em conta a diversidade dos contextos de cada estudante, é primordial ampliar e diversificar as ações para despertar a atenção dos alunos nos assuntos estudados (NUNES; MADUREIRA, 2015). Pensando em propiciar motivação aos estudantes, o docente poderia atuar no sentido de tornar o processo de ensino-aprendizagem mais significativo, reconhecendo e respeitando as especificidades e dessa forma oportunizando o desenvolvimento da autonomia e protagonismo dos estudantes (RICARDO; SAÇO; FERREIRA, 2017).

A consideração dessas redes neurais de aprendizagem embasa os princípios do DUA, abrindo portas para um currículo mais flexível e acessível.

A aplicação destes princípios na prática pedagógica por meio de aulas flexíveis, com meios e formas diversificadas de despertar o interesse do aluno em conhecer o conteúdo e participar do desenvolvimento da compreensão do conteúdo amplia as oportunidades de aprendizagem de todos, pois elimina barreiras, pois atende uma maior gama de necessidades de todos os alunos desde o início do processo e permite que os alunos

façam escolhas de acordo com suas necessidades (PRAIS; ROSA, 2016, p.175).

A partir desta perspectiva, reconhecendo que os alunos são diferentes e apresentam modos diferentes de aprender um conteúdo e, dessa maneira, havendo ou não alunos com deficiência ou dificuldade de aprendizagem em sala de aula, o DUA fortalece o processo de mudança significativa no sistema educacional que almeja ser inclusivo.

Entende-se que o DUA contribui para o desenvolvimento profissional docente quando busca apoiar professores interessados em aperfeiçoar sua prática nos termos da educação inclusiva. As prerrogativas do design universal para aprendizagem possibilitam a compreensão de como o aluno aprende e o trabalho docente, oferecendo as oportunidades necessárias para que o aluno tenha tempo, espaço e meios de desenvolver suas potencialidades no seu ritmo e tempo. Seus princípios garantem os múltiplos meios que exige o processo de aprendizagem quando se projeta um ensino para todos.

O DUA pode ser um aliado em potencial ao trabalho colaborativo para o favorecimento da inclusão escolar, pois convergem-se em um objetivo comum: a construção de práticas pedagógicas acessíveis para a escolarização de todos em sala de aula do ensino comum por meio da parceria colaborativa entre professor de ensino comum e Educação Especial e/ou outros profissionais especializados (ZERBATTO, 2018, p.231).

Ainda que não exista uma receita a ser seguida, garantindo acesso ao ensino de qualidade para todos, faz-se necessário problematizar algumas questões, tais como: quais elementos são imprescindíveis a uma educação que pretenda ser inclusiva? Como pensar o currículo, o planejamento e o processo de ensino-aprendizagem de maneira mais equânime e acessível a todos? As proposições do DUA podem apoiar a educação para todos e cada um?

3.3 Um panorama das pesquisas sobre Design Universal para Aprendizagem no Brasil

Para a exploração do estado do conhecimento sobre o DUA no Brasil, volta-se o olhar para a perspectiva de pesquisas desenvolvidas nos últimos seis anos.

Buscou-se trabalhos com recorte temporal entre 2015 e 2020 no Banco de Dados da CAPES, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). O estudo teve foco em Teses e Dissertações que também são estudos consolidados posteriormente em artigos, periódicos e anais.

Delimitou-se a temática desta revisão como: “Desenho Universal para Aprendizagem aplicado à equidade e educação inclusiva”, definiram-se como descritores de busca as palavras-chave – Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) – e suas variáveis associadas à palavra-chave “inclusão”. As cinco pesquisas localizadas foram lidas na íntegra e verificou-se que estão todas no contexto da Universidade Pública, no recorte temporal da investigação, de 2015 a 2020. Foram encontrados trabalhos dos quais se destacaram aqueles com os objetivos gerais que mais se aproximaram do objeto de investigação desta pesquisa e que contribuíram na elaboração desta proposta de estudo, tais como: Costa (2018), que buscou planejar, implementar e avaliar essa proposta a partir dos princípios do DUA no ensino de ciências, sobre a temática do sistema digestório. Quanto ao referencial teórico, a pesquisadora buscou contribuições em Cast (2013), Meyer e Rose (2012) e Madureira e Nunes (2015). No percurso metodológico, optou por uma abordagem investigativa, com questionário e análise documental como instrumento de coleta de dados e análise de conteúdo para realizar a interpretação. Como resultado, o estudo comprovou que os princípios do DUA podem apoiar o Ensino de Ciências e suas estratégias foram muito importantes para a construção da aprendizagem dos alunos.

Já o trabalho de Pacheco (2017) teve como objetivo geral planejar, implementar e avaliar suas contribuições no ensino de conceitos afetos ao conteúdo de Sistema Respiratório, para uma turma de Educação de Jovens e Adultos de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental da Cidade de Bagé/Rio Grande do Sul. Como referencial teórico, utilizou autores como Prais (2014), Cast (2013) e Meyer e Rose (2012). A teoria utilizada para análise dos dados foi a análise temática. Os dados foram analisados a partir de três categorias teóricas, nomeadas como os três princípios do Design Universal para a Aprendizagem.

Quanto aos resultados, o estudo observou que dificuldades na implantação sempre existem, até mesmo por ser ainda uma teoria nova e pouco explorada, porém auxilia na revisão do percurso formativo. Flexibilidade, esta é a palavra-chave, onde o currículo e o planejamento devem estar aptos ao reconhecimento do

aluno.

Esses dois trabalhos em especial, contribuíram de forma significativa no delineamento do percurso investigativo, não apenas como referência de estudos correlatos, e sim porque ajudaram na reflexão sob o ponto de vista do referencial teórico. Para além disto, ambos os trabalhos tratam a questão do Design Universal para Aprendizagem na perspectiva da educação inclusiva e também abordam aspectos do desenvolvimento profissional docente e essa forma de pensar se aproxima do objeto deste estudo.

A abordagem escolhida (qualitativa), os instrumentos de coleta de dados (questionário, análise documental) e a forma de análise produziram resultados sobre quais fatores contribuem na constituição da identidade dos professores formadores que ajudaram como ponto de partida para as hipóteses apresentadas.

Quanto aos demais estudos e as abordagens de pesquisa, notou-se a predominância de estudos qualitativos pautados, sobretudo, em análise de entrevistas/questionários com docentes e a utilização de grupo focal. Para a interpretação e análise dos dados obtidos nas entrevistas e questionários, foram realizados procedimentos e técnicas tais como: análise de conteúdo e narrativa. Algumas pesquisas não mencionaram o tipo da análise.

Do ponto de vista do referencial teórico (CAST 2013; MADUREIRA E NUNES 2015; MEYER e ROSE 2012; PACHECO 2017; PRAIS 2014) constataram-se aproximações na forma como tratam a questão do DUA na abordagem de acesso ao currículo. Na abordagem escolhida (qualitativa), no instrumento de coleta de dados (entrevista semi-estruturada/ questionário e análise documental) e a forma de interpretação dos dados, produziram resultados sobre quais fatores contribuem na constituição de um currículo acessível para todos e no desenvolvimento profissional docente na perspectiva emancipadora libertária que ajudaram como ponto de partida para as hipóteses.

Os trabalhos pesquisados ajudaram a traçar o corpus desta pesquisa nos termos do referencial teórico, instrumentos de coleta e análise de dados, com algumas proposições. Partindo desse pressuposto, propõe-se o avanço para a constituição de sentidos sobre o desenvolvimento profissional docente das professoras participantes dessa pesquisa, especialmente quando tomam contato com a formação permanente e os princípios do DUA como paradigma curricular.

4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

A trajetória investigativa deste trabalho foi constituída como um grande desafio devido à realidade instalada nesse período no mundo – a pandemia causada pelo vírus COVID 19. Uma nova realidade, um novo “normal” se instalou no campo educacional, exigindo novos caminhos e desbravamentos, o que reverberou diretamente no desenvolvimento do percurso metodológico deste estudo. Enfrenta-se a realidade das escolas fechadas e do ensino remoto.

A pandemia trouxe prejuízos no processo de seleção dos sujeitos de pesquisa devido às novas demandas e adaptações que este período exigiu dos professores e as primeiras professoras selecionadas não puderam dar andamento ao projeto. A desistência das participantes exigiu a reformulação da escolha. Foi repensada, assim, toda a metodologia inicial, em busca de novas alternativas que contemplassem os objetivos deste trabalho.

Os principais fatores prejudiciais ao desenvolvimento desta pesquisa foram o isolamento social e os desafios do ensino remoto, uma vez que algumas professoras desconheciam o recurso das plataformas de ensino e reuniões. Para, além disso, também aconteceram as adequações no campo educacional que ampliaram as demandas profissionais das professoras participantes reduzindo significativamente o seu tempo disponível. Há que se indicar também o momento atípico da pesquisadora, uma vez que atua no campo da segurança pública, setor que se configurou como linha de frente no combate e enfrentamento pandemia do COVID 19 no Brasil.

Todos estes aspectos exigiram modificar os instrumentos de coleta de dados desta pesquisa. Embora a ideia da abordagem narrativa permanecesse, os instrumentos adotados inicialmente e as estratégias de produção de dados tiveram que ser repensadas.

O uso da comunicação à distância foi adotado como possibilidade de manter o contato entre as participantes e a pesquisadora. A flexibilização dos horários e recursos tecnológicos permitiram a continuidade nas etapas da pesquisa.

4.1 Abordagem Metodológica

A metodologia nos remete à abordagem, aos instrumentos e às fases que

delineiam um estudo sistemático para a produção de um conhecimento. Deve estar de acordo com a proposta investigativa e apontar procedimentos e técnicas pré-determinadas para chegar ao objetivo da pesquisa.

A seleção do instrumental metodológico está, portanto, diretamente relacionada com o problema a ser estudado; a escolha dependerá dos vários fatores relacionados com a pesquisa, ou seja, a natureza dos fenômenos, o objeto da pesquisa, os recursos financeiros, a equipe humana e outros elementos que possam surgir no campo da investigação (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 163).

Diante do exposto, optou-se, neste projeto, pela metodologia da pesquisa narrativa, com caráter qualitativo, considerando a proximidade entre os sujeitos de pesquisa. Para Pimenta (2002) essa proximidade entre os integrantes garante uma relação dialógica instrutiva, pois a realidade dos participantes, seus conhecimentos e suas práticas são considerados.

O estudo qualitativo por meio das narrativas permite capturar as tensões do campo, de maneira que as ressonâncias e dissonâncias de sentidos que emergem pelas falas, sejam problematizadas a partir do encadeamento das falas que constitui a trama em que relatos biográficos e fatos vivenciados se entrelaçam. As narrativas permitem ir além da transmissão de informações ou conteúdo, fazendo com que a experiência seja revelada, o que envolve aspectos fundamentais para compreensão tanto do sujeito individualmente, como do contexto em que está inserido (MYLAERT, et al, 2014, p. 198).

A pesquisa narrativa, segundo Claudinin e Connelly (2011), busca conhecer o tema partindo de experiências práticas dos professores, com a finalidade de provocar a autorreflexão e aprimoramento do fazer pedagógico. Este método oportuniza a compreensão da experiência por meio do relato de histórias vividas, onde os dados narrativos são extraídos a partir de vários textos de campo para interpretação individual ou de grupo.

A frase vivenciando a experiência é um lembrete de que para nós a pesquisa narrativa destina-se ao entendimento e a composição de sentidos da experiência. Esta é a linha base do “por que” para a pesquisa. Por que usar a pesquisa narrativa? Porque a pesquisa narrativa é o caminho, acreditamos que o melhor, para pensar sobre a experiência (CLAUDININ, CONNELLY, 2011, p. 119).

Esta abordagem metodológica registra memórias e experiências de vida dos entrevistados, oportunizando a ressignificação de suas práticas no ato de narrar-se. Ao expor suas experiências, os professores poderão revisitar e reelaborar suas

práticas, focando nas questões de como os estudantes aprendem e qual o seu papel do docente neste processo de ensino-aprendizagem.

Optou-se por essa metodologia buscando identificar quais as percepções das professoras sobre as práticas pedagógicas inclusivas e sobre o seu processo de desenvolvimento profissional docente. Isso se deu por meio de rodas de conversa com quatro professoras de uma rede pública de ensino na região do Grande ABC Paulista. Assim foi feito por entender, como Freire (2003), que o caminho emancipatório reflexivo do professor auxilia na promoção do seu desenvolvimento profissional de forma individual e também pela troca colaborativa entre seus pares.

Desenvolveu-se esta proposta buscando promover a prática pedagógica inclusiva, tendo como apoio a abordagem curricular do design universal para aprendizagem.

4.2 Procedimentos metodológicos

A pesquisa científica se constitui por procedimentos metodológicos que requerem técnicas e métodos sistemáticos de investigação, os quais englobam formulação de pergunta, fases e apresentação dos resultados atingidos (Gil, 2017).

A metodologia dessa investigação foi composta pelo levantamento bibliográfico de pesquisas sobre as políticas educacionais inclusivas e referenciais teóricos que forneceram subsídios para a elaboração do problema de pesquisa. Nesse processo, foi realizado o levantamento de estudos correlatos.

O instrumento de coleta de dados foi o levantamento do perfil dos sujeitos para a identificação das participantes (faixa etária, formação inicial, especializações, período de experiência na educação básica e/ou educação especial) e as rodas de conversas com professoras da sala regular e especialistas da educação especial.

A roda de conversa é um recurso utilizado em pesquisas em que os participantes colaboram com o estudo. Com a intenção de acessar memórias a respeito de experiências significativas em que as professoras realizaram intervenções, este recurso foi utilizado como disparador de relatos de práticas inclusivas.

Na fase final, ganhou destaque o desenvolvimento de um podcast formativo juntamente com as participantes tendo a pesquisadora como mediadora do diálogo proposto.

4.2.1 Sujeito e Campo da pesquisa

Os sujeitos desta pesquisa foram quatro professoras efetivas sendo duas especialistas na educação especial e duas professoras de sala regular, que atuam em Unidades Escolares da Rede Municipal de Ensino do Grande ABC paulista. A diversidade de profissionais foi para garantir uma discussão a partir de distintas formações e experiências dos sujeitos de pesquisa. Os dados serão apresentados na primeira na fase 1 da seção Etapas e fases do percurso investigativo em campo.

A escolha das participantes não foi aleatória, pois interessava saber como se desenvolve o percurso formativo das professoras no que diz respeito à ação inclusiva.

Buscando manter o anonimato das participantes, assim, os nomes apresentados são fictícios. No sentido de valorizar figuras de mulheres inspiradoras da história brasileira, utilizamos os nomes das seguintes personalidades: Carolina Maria de Jesus¹, Raquel de Queiroz², Clarice Lispector³ e Cecília Meireles⁴.

4.2.2 Instrumento de Pesquisa

A pesquisa narrativa também é constituída em espaços colaborativos. Assim, optou-se pelo uso da roda de conversa virtual com o intuito de constituir uma comunidade de conhecimento que ofereça a oportunidade de articulação de saberes entre as participantes, despertando descobertas e propondo rupturas em relação ao desenvolvimento profissional e pessoal.

¹(1914-1977) – uma das primeiras e mais importantes escritoras negras do Brasil enfrentou três grandes preconceitos: por ser mulher, negra e pobre. Seu livro de maior sucesso foi “Quarto de Despejo - Diário de uma favelada”

²(1910 – 2003) – A primeira mulher a ingressar na Academia Brasileira de Letras, tradutora, romancista, escritora, jornalista, cronista e importante dramaturga brasileira, primeira mulher a receber o Prêmio Camões. Suas obras marcam a emancipação da mulher brasileira, suas principais obras são: O Quinze e as três Marias

³(1920-1977) – Escritora e jornalista. Rompeu com as tradições literárias no sec. XX. Seus livros são famosos pelas personagens subversivas e existencialistas. Sua obra mais famosa é A hora da estrela.

⁴(1901 – 1964) – Poeta, cronista, educadora e pintora. É considerada a melhor poeta do Brasil, embora tenha combatido a palavra poetisa por causa da discriminação de gênero. Como professora, promoveu reformas educacionais e defendeu a construção de bibliotecas infantis.

Roda de Conversa como uma possibilidade de instrumento de produção de dados na pesquisa Narrativa, considerando que este tipo de abordagem investigativa busca compreender o sentido que o grupo social oferece ao fenômeno estudado. A conversa é um espaço de formação, de troca de experiências, de confraternização, de desabafo, muda caminhos, forja opiniões, razão por que a Roda de Conversa surge como uma forma de reviver o prazer da troca e de produzir dados ricos em conteúdo e significado para a pesquisa na área de educação. No contexto da Roda de Conversa, o diálogo é um momento singular de partilha, uma vez que pressupõe um exercício de escuta e fala (MOURA; LIMA, 2014, p.98).

Neste momento coletivo e colaborativo, a roda de conversa oferece dados para a pesquisa por ser um instrumento que parte da troca entre os participantes no ato de dividir experiências por meio da promoção de autorreflexão do próprio sujeito e sobre as suas práticas pedagógicas ao mesmo tempo em que interage com seus pares ao ser ouvinte e também no próprio diálogo em um processo reflexivo/crítico (MOURA; LIMA, 2014).

O posicionamento de cada sujeito na comunhão com o outro possibilita o compartilhamento e o aprofundamento de temas e abordagens, ao passo que propaga a reflexão sobre a própria prática. Sob essa ótica Warschauer (2004, p. 2) explica que os "[...] trabalhos comunitários e as iniciativas coletivas, das mais diversas naturezas, se desenvolvem de maneira semelhante há muito tempo".

Desse modo, a roda de conversa se torna um espaço coletivo que permite aos semelhantes discutir de forma crítica sobre uma temática e o seu fazer pedagógico. É um processo que corresponde à ideia de que coloca o diálogo vinculado à responsabilidade, intencionalidade, determinação, transformação e finalidades do ato educativo para atingir os objetivos da transformação (FREIRE, 2003).

Ao pensar a forma de adotar e conduzir esse instrumento, é necessário considerar que o diálogo construído representa o pensar e o falar de "[...] indivíduos com histórias de vida diferentes e maneiras próprias de pensar e de sentir, de modo que os diálogos, nascidos desse encontro, não obedecem a uma mesma lógica" (WARSCHAUER, 2002, p. 46).

Uma das intenções ao adotar este instrumento de coleta de dados foi a de socializar as trocas de saberes entre as participantes, tendo como intuito divulgar conhecimento entre pares para auxiliar na constituição de novos conhecimentos sobre os temas aqui discutidos. Outro objetivo foi produzir dados, pois esse recurso

promove o pensar coletivo construído, traduzindo-se em falas e escutas permeadas pela reflexão de um aprendendo a ouvir a história de vida do outro, ocasionando a autoformação com autonomia e consciência crítica (WARSCHAUER, 2002).

A autora Cecília Warschauer (2002) em seus estudos sobre a roda de conversa utiliza o termo “partilha” em detrimento a palavra “troca”. Para esta autora, o ato de partilhar não exige imediato retorno, pois o processo de ensinar o que o sujeito sabe é o que realmente importa. Para essa autora, o uso da roda de conversa em uma formação ganha prestígio porque agrega valor quando os participantes partilham conhecimento, pois as falas se convergem para a mesma intenção sob a mesma ótica, onde os assuntos abordados têm significado na realidade do grupo e assim constroem-se uma relação entre os sujeitos.

Quando se organiza um grupo de formação em Rodas, seja esse constituído por alunos, professores em formação ou professores em exercício, a presença de diferentes pontos de vista impulsiona as aprendizagens. As discussões de experiências, juntamente com o estudo de textos teóricos, propiciam a reflexão entre teoria e prática, possibilitando a partilha das experiências, das interpretações, da relação entre elas e das possibilidades de por em prática o que é discutido. A exposição de ideias e a oportunidade de partilha de histórias, de experiências vividas, de saberes e de dificuldades encontradas possibilitam que os participantes percebam que os problemas que enfrentam são também enfrentados por outros (ALBUQUERQUE: GALIAZZI, 2011, p.388).

A fala de um participante contribui para a argumentação do outro, que reflete sobre o discurso do colega e o seu próprio. Reconhecer seu processo de desenvolvimento de forma reflexiva e crítica contribui para sua evolução, fazendo com que seja protagonista de sua vida. Para Freire (2003) a constituição da autonomia do sujeito parte da ideia do seu inacabamento e do seu direito de escrever o seu destino.

Quando o professor reconhece seu protagonismo perante a constituição da sua formação ele desenvolve indagações e interesses. É no ato de falar e partilhar com os seus pares que o sujeito consegue problematizar, esclarecer equívocos e reconstruir posicionamentos.

4.2.3 Etapas e fases do percurso investigativo em campo

Este estudo foi delineado a partir de leituras, levantamento de pesquisas

correlatas e análises textuais que contribuíram para a definição da pergunta, objetivos, bem como para a seleção da metodologia e design do produto final de pesquisa. Neste sentido, a seguir, está apresentado o quadro descritivo de todas as etapas e fases dessa investigação.

Figura 3. Etapas e Fases da Pesquisa

ETAPA1 - Levantamento Bibliográfico		
Estudo das políticas educacionais inclusivas e da base conceitual para elaboração do problema de pesquisa		
ETAPA2 - Levantamento das pesquisas correlatas		
Base de Dados	Crítérios	Indexadores
Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações	Período: 2015 a 2020 Produção brasileira Teses / Dissertações	Desenvolvimento Profissional Docente Universal para Design Aprendizagem Educação Inclusiva
ETAPA 3 - Pesquisa Narrativa com Professoras		
Fase 1 – caracterização		Fase 2 – rodas de conversa
ETAPA 4 - Produto Final		
"Podcast como recurso formativo e acessível."		

Fonte: Elaborado pela autora, 2020

FASE 1 – Caracterização do perfil das professoras

A primeira fase deste percurso investigativo foi balizada pelas novas regras de convívio impostas neste período de pandemia, as quais exigiram manter os primeiros contatos com as professoras por meio das redes sociais (como o WhatsApp). O contato iniciou-se com uma breve apresentação da pesquisadora, as intenções do trabalho a ser desenvolvido e também a apresentação dos critérios a serem adotados na coleta de dados.

Ao término, foi feito o convite para a participação e com a confirmação houve

a troca de e-mails para dar sequência aos encaminhamentos formalmente. Foram enviados a carta convite e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido⁵ para serem assinados e reencaminhados por todas à pesquisadora.

Após o retorno dos termos, foi solicitado por e-mail para que as participantes enviassem um relato de uma experiência profissional⁶ com a inclusão, o qual seria utilizado como disparador das discussões nas rodas de conversa. Juntamente a esta solicitação, foi encaminhado um roteiro para caracterização do perfil das participantes⁷ com perguntas referentes ao tema aqui estudado. A partir dos dados, se deu o seguimento com essa caracterização.

A Clarice tem 44 anos de idade, sua formação inicial é em Pedagogia. Ela é pós-graduada em Cultura e Literatura, Literatura Brasileira e está em fase de conclusão no curso Mestrado em Educação. Possui onze anos de experiência em escola básica (Ensino Fundamental e séries iniciais) na rede pública de ensino do Grande ABC paulista como professora de sala regular.

A professora Cecilia tem 36 anos, é formada em Pedagogia e Artes visuais, pós-graduada em Psicopedagogia e Educação Infantil e Anos Iniciais. Ela cursa o primeiro período no Mestrado em Educação e tem sete anos de experiência em Educação Básica (Ensino Fundamental e séries iniciais) na rede pública de ensino do Grande ABC paulista como professora de sala regular.

Professora Carolina, por sua vez, com 52 anos, tem sua formação acadêmica composta pela graduação em Pedagogia e especialização em Educação Especial, Atendimento Educacional Especializado, Deficiência Intelectual. Tem mestrado em Educação. Sua experiência profissional é composta por vinte e sete anos na Educação Básica (Ensino Fundamental e séries iniciais) na rede privada, dezoito anos na Educação Especial na rede pública de ensino e quinze anos no ensino superior.

A Professora Raquel tem 61 anos, sua formação inicial foi Pedagogia, seguida de Educação Especial e Psicopedagogia no campo da educação especial. Possui especialização em Neurociência na Educação e Docência na Psicologia Escolar. Sua experiência na Educação Básica (Ensino Fundamental e séries iniciais) é de trinta e três anos, sendo 18 anos na Educação Especial e três anos no Ensino

⁵ Anexo I

⁶ Apêndice IV

⁷ Apêndice I

de Jovens e Adultos (EJA).

Sobre os conhecimentos da abordagem do design universal para aprendizagem apenas uma professora especialista informou que já teve contato com esse tema em uma das suas capacitações. Já as professoras da sala regular destacaram que o DUA nunca foi discutido em suas formações permanentes.

O desenvolvimento profissional docente no campo da inclusão escolar foi citado pelas professoras da sala regular, partindo dos cursos de formação disponibilizados pela rede. No entanto, têm sido voltados para a área clínica (deficiência), não contribuindo para as práticas inclusivas em sala de aula.

Uma das especialistas reforçou a necessidade de formação que considere a dimensão histórica e cultural do sujeito e ressaltou a importância de que o professor deve considerar a cultura educacional inclusiva no sistema vigente.

A intenção foi formar um perfil de formação profissional das participantes e identificar as primeiras impressões sobre os assuntos abordados quanto ao seu grau de conhecimento. Essas informações são de grande valia para este estudo que problematiza questões como: reducionismos nos cursos de formação de professores na perspectiva inclusiva, como se dá a constituição do desenvolvimento profissional docente e qual a concepção de professor emancipador que permeia nas participantes.

FASE 2 – Rodas de conversa com as professoras

Na segunda fase da pesquisa de campo, se deu início à abordagem coletiva com as rodas de conversa (inicialmente planejadas para presenciais, agora tornadas virtuais). Para o agendamento e combinados para a realização das rodas de conversa, foi criado um grupo no WhatsApp, onde foram definidas as datas e horários dos encontros de modo a atender a todas, além de criar um espaço (virtual) para as apresentações entre as participantes e com a pesquisadora.

O consenso de horários não foi tarefa fácil, as participantes além das demandas relacionadas ao trabalho docente, também tinham em sua agenda as reuniões pedagógicas e questões pessoais para orquestrar. Assim, de modo a conseguir manter a participação de todas foi necessário organizar grupos menores de duas participantes em dias alternados para que assim todas tivessem voz e vez,

e pudesse ter a presença de todas, fluindo o andamento deste estudo. Foram agendadas quatro rodas, sendo duas rodas para cada duas participantes.

A primeira roda a temática foi sobre a educação inclusiva na perspectiva do design universal para aprendizagem como abordagem curricular acessível e a segunda roda foi sobre o desenvolvimento profissional docente e a educação emancipadora.

Após esta organização de datas e horários, foram apresentadas as regras que iriam permear as rodas de conversa para que se mantivesse um diálogo assertivo e produtivo: a fala deveria ser o mais audível possível para posterior transcrição, respeito ao horário para não comprometer as colegas quanto suas outras tarefas, a importância de manter o microfone desligado enquanto uma participante falasse de modo a não acarretar problemas técnicos que pudessem atrapalhar o andamento da discussão.

Foi um trabalho árduo com os recursos tecnológicos (computadores, celulares, internet) e materiais de apoio (gravadores, relatos, perfil de caracterização dos participantes, roteiro para a roda de conversa), para que a execução fosse de modo mais assertivo, após muitas tentativas e erros.

Para subsidiar a roda de conversa foi encaminhado via e-mail material diversificado (vídeo formativo, artigos e mapa conceitual⁸) de estudo sobre o primeiro tema a ser discutido – design universal para aprendizagem, para que as professoras tivessem o contato com as informações a respeito da temática. A diversidade nos materiais disponibilizados se deu em atendimento ao primeiro princípio do DUA – reconhecimento, com a intenção de atender os diferentes estilos de aprendizagem e criar o interesse em saber mais sobre o assunto.

A primeira roda de conversa se deu no ambiente virtual ZOOM em duplicidade sobre a temática do DUA, em dia e horário pré-agendados. Mesmo com as participantes já tendo contato prévio com o conceito, a pesquisadora, por meio de slides, explanou sobre as premissas e princípios do design universal para aprendizagem para a garantia de todas terem acesso aos assuntos que seriam discutidos. Em seguida, partindo de pontos do relato de experiências das participantes foi solicitado para que ambas discorressem sobre a temática e sua prática. Ao término das explicações, a entrevistadora abriu espaço para possíveis

⁸ Apêndice II

dúvidas e observações que surgiram ao longo da roda de conversa, após a exposição das falas, agradeceu a participação de todas e confirmou o próximo encontro. A mesma dinâmica ocorreu com a outra dupla.

Na roda de conversa sobre desenvolvimento profissional docente também foi utilizado um roteiro⁹ para subsidiar a discussão, com apresentação de materiais referentes ao conceito e seus principais elementos. Ele foi utilizado como ponto de partida para os relatos de experiência compartilhados pelas participantes.

Após as quatro professoras discutirem sobre a abordagem do DUA e a educação inclusiva, o desenvolvimento profissional docente e a educação emancipadora, as participantes foram informadas de que teriam acesso às transcrições do material para possível aprovação ou para supressão de falas que julgassem inapropriadas para publicação.

A etapa de transcrição das rodas de conversa¹⁰ foi um processo bastante cansativo, minucioso e que ocorreu em algumas etapas. Primeiramente, as gravações de áudio foram passadas para o aplicativo (transcrição simultânea) que transcrevia as narrativas, porém com erros nos textos transcritos, seja por barulhos externos ou a voz baixa das participantes subtraindo trechos ou redigindo palavras fora de contexto. Assim, foi necessária a escuta sistemática das rodas de conversa juntamente com o texto para corrigir os erros dando o sentido correto do discurso das participantes. Em seguida, as falas foram identificadas separadas em eixos de sentido, de modo a dar continuidade nas narrativas e identificar previamente nas falas das participantes os trechos que seriam utilizados para a análise dos dados.

Por ser uma etapa muito importante para o andamento da compreensão do material coletado e identificação dos pontos principais relacionados aos temas discutidos neste estudo, foi primordial essa etapa de leitura e observação atenta para eleger eixos de convergências e divergências entre as falas das participantes a fim de compor esta análise.

As distintas formações das participantes, bem como a prática profissional, contribuíram para troca de experiência e ampliação de saberes, reforçando a premissa da importância de criar redes complementares entre pares mais avançados para potencial discussões e diálogos com intuito de despertar ascensão do conhecimento.

⁹ Apêndice III

¹⁰ Apêndice V

5 REVISITANDO A PRÁTICA DOCENTE INCLUSIVA COMO APOIO DOS PRINCÍPIOS DO DUA: AS NARRATIVAS DAS PROFESSORAS

Devido aos acontecimentos atuais decorrentes da pandemia do COVID-19, a sociedade segue sob a condição de distanciamento social. No sentido de manter a comunicação, foi obrigatória a utilização de recursos virtuais. Tal fato levou à realização da roda de conversa de modo virtual.

Este recurso permitiu momentos de reflexão coletiva com uma linguagem que se aproxima a de um memorial, dando maior visibilidade aos diálogos com as professoras sobre o percurso narrado. A intenção era refletir sobre como se constituem as práticas docentes inclusivas a partir de narrativas de professoras da sala regular e professoras especialistas do AEE. Desse modo, foi possível a identificação dos processos percorridos por estas profissionais no caminho de seu desenvolvimento profissional docente na perspectiva inclusiva.

Oportunizar encontros comunitários entre professores com interesses educacionais semelhantes, mas com pontos de vista distintos, possibilitou discussões sobre a prática e o processo de desenvolvimento profissional. Criou-se um espaço de comunhão de saberes, mas também de dúvidas, questionamentos, angústias e esperanças diante de todas as demandas que uma educação pautada nos princípios da educação inclusiva exige.

Não houve intenção de determinar respostas absolutas, mas sim de buscar a expansão da consciência dos educadores frente à função social da docência, ampliando as possibilidades da permanência exitosa de todos os estudantes no ambiente escolar.

Em todas as rodas de conversa, repletas de compartilhamentos, falas e sensações foram observados debates e também percepções não verbalizadas no ato de narrar as experiências. O não dito foi percebido pela pesquisadora nas expressões, no olhar, no tom de voz, nos movimentos para confirmações e contradições.

Algumas participantes permaneceram em silêncio no início da roda de conversa, apenas observando os posicionamentos das colegas que falavam de forma contínua e libertadora expondo suas opiniões. Aos poucos se sentiram encorajadas a participar do diálogo, por vezes de forma recíproca e desencadeando

uma partilha de saberes e vivências diante do cotidiano do ensinar e do aprender.

As primeiras impressões referentes aos temas discutidos foram extraídas do roteiro prévio de caracterização das participantes, o qual apontou para a relevância da discussão de temas como educação emancipadora, desenvolvimento profissional docente e o design universal para aprendizagem, estando todos na perspectiva da educação inclusiva.

Essas primeiras colocações das participantes ensejaram algumas questões. A saber, a consciência crítica do professor sobre a necessária promoção de uma educação emancipadora auxilia no desenvolvimento de sua prática inclusiva? A postura crítica privilegia a autonomia e o protagonismo dos estudantes? Quais as estratégias que deveriam ser adotadas para a constituição de um processo inclusivo efetivo? Estes e outros questionamentos foram levados posteriormente para serem debatidos ao longo das rodas de conversas.

A educação emancipadora apareceu logo nas primeiras colocações das participantes. A professora Carolina destacou que o desenvolvimento de práticas inclusivas perpassa pela consicentização de seu papel como educadora, interferindo diretamente em suas decisões e intenções. Assim, essa professora ressalta a importância da troca entre os pares tanto para o compartilhamento de saberes como para elevar o nível de consciência por meio da autorreflexão sobre sua própria prática ou, nas palavras de Freire, a “práxis”.

Os professores que vão em busca dos seus pares para pensar acabavam tendo muito mais sucesso diante de outras formas de ensinar [...] assim como os professores que estão no nível de consciência menos elaborado que ainda não aprenderam os diferentes modos de aprender dos alunos buscam fazer perguntas aos seus pares mais avançados sobre os modos diferentes de aprendizagem já pensando que vai ser necessário propor outros modos no seu processo de ensino e acabam transformando a sua prática Isso seria práxis em Freire. Eu proponho um pensamento sobre uma ação e a atuação pode ou não me trazer um resultado esperado diante do processo de aprendizagem do menino. Então ali me faz pensar que o meu modo de ensinar não atendeu a toda necessidade. (Relato professora Carolina, N. 1).

Entretanto, esse tema não apareceu da mesma forma em todo o grupo. A professora Cecília em uma das suas narrativas revelou o fato de que desde a formação inicial, continuada (especializações) e permanente na rede em que atua, não havia tomado contato com o conceito de educação emancipadora. Foi lhe apresentado esse conceito de forma mais elaborada e compreensível somente no

curso de Mestrado, em uma das disciplinas e nas rodas de conversa da presente pesquisa. Em suas palavras: “O tema educação emancipadora é muito novo para mim, tive acesso na disciplina do mestrado [...] e agora na roda de conversa [...]” (Relato professora Cecília, N. 1).

Ainda em referência ao tema da educação como prática emancipadora, a professora Clarice afirma tratar-se de uma concepção/conceito que deveria estar presente nas formações de professores de forma mais elucidativa.

Acho que a educação emancipadora deveria estar presente na formação dos professores, para que também a reconheçam e a incorporem na sua vida e nas suas práticas, na minha atuação tento possibilitar, encontrar caminhos que se incorporem a esse tipo de aprendizagem, abordando temas que estão presentes na literatura. (Relato Clarice, N. 1).

Entende-se, assim, que esta rede de ensino oferece às professoras uma formação que trabalha com a perspectiva histórico cultural, o que propicia uma vivência na educação inclusiva. Entretanto, ao discutir educação emancipadora com estas professoras foi possível observar que no exercício do refletir sobre o “desenvolvimento profissional docente” persiste a cilada dos reducionismos – epistemológico e pedagógico - pois ainda há a tendência de se preocupar em saber fazer (ou não) o que demanda a educação especial. Muitas vezes, a formação no campo da educação inclusiva não é diversificada, limitando-se aos aspectos clínicos das pessoas com deficiência.

Tal constatação leva a outras questões. O conhecimento técnico em si é capaz de transformar tudo? Quais seriam os caminhos que garantiriam um processo de desenvolvimento profissional docente que suprisse as demandas da educação inclusiva? Percebe-se que, mesmo não sendo suficientes, são relevantes os saberes específicos da educação especial.

Diante destes questionamentos, foram analisados três eixos: os reducionismos do desenvolvimento profissional docente e seus reflexos na prática docente inclusiva, as contribuições do DUA para um processo de ensino-aprendizagem mais inclusivo e o desenvolvimento de práticas inclusivas por meio de um processo coletivo e colaborativo.

5.1 Os reducionismos do desenvolvimento profissional docente e seus reflexos na prática docente inclusiva

[...] ontem eu fiz uma formação na escola eu fiquei tão nervosa, tão nervosa, aquela coisa né não falei tudo que eu queria falar, não perguntei tudo que queria perguntar, mas no outro dia quando eu acordei e fui escrever os pontos positivos e negativos percebi que eu cresci! Porque agora eu sei aonde eu errei e aonde vou melhorar, na próxima então, farei um roteiro para falar melhor, para perguntar mais e assim ir melhorando cada vez mais [...] (Relato professora Cecilia, N. 2).

Essa inquietação apontada na narrativa da professora Cecilia descreve a angústia que muitos professores têm diante do processo de desenvolvimento profissional. Muitas vezes, eles acreditam que não são capazes de corresponder de forma exitosa às exigências do seu ofício, expondo sua descrença em se aperfeiçar profissionalmente.

O desenvolvimento profissional docente na perspectiva inclusiva traz a reflexão sobre quais serão os alicerces desse percurso e quais os caminhos devem ser percorridos no sentido de responder às questões pessoais e profissionais nessa busca.

Segundo a descrição do desenvolvimento profissional narrado pela professora Cecilia, compreende-se o quanto não se trata de um processo simples, rápido e linear. O aprimoramento da consciência acontece de modo gradual, constante e espiral, em um vai e vem de tentativas, acertos e erros. Esse processo alça grandes esforços, embora o professor aposte e reconheça a educação emancipadora e a educação inclusiva como as formas mais assertivas frente ao processo de ensino-aprendizagem para todos, ainda assim persiste a agonia de se sentir incapaz diante do que fazer.

Entende-se que a redução do conhecimento científico em partes mais simples, desconsiderando a complexidade do todo, isto é, o reducionismo epistemológico, se faz presente quando a professora fica o tempo todo se obrigando a assumir a atitude correta e/ou ter a certeza dos caminhos que deve ou não percorrer. Isso prejudica a evolução do seu exercício docente, pois passa a perpetuar o sentimento de incapacidade, o que pode vir a balizar suas ações pedagógicas.

As formações pouco consideram a dúvida, de modo a promover discussões a partir da realidade docente, elencando questionamentos e criando novas formas aprender e fazer. A professora Carolina narra sobre essa questão

[...] o movimento neoliberal afastou os professores do seu direito a dúvida então sendo professor das competências, ele tem que saber ensinar trancado na sua sala de aula e ele tem vergonha de receber as pessoas para atuar junto com ele para fazer perguntas a ele sobre o modo de ensinar [...]. (Relato, professora Carolina, N. 2)

A formação com base prescritiva busca respostas, mas essa imposição não garante o direito legítimo à dúvida, logo o professor acredita que não tem o direito à pergunta. Entretanto, cabe ressaltar que são nesses instantes de incertezas que muito professores buscam seu aperfeiçoamento e/ou entendimento sobre os percalços que os assolam.

[...] as melhores idéias surgem e a gente cresce quando saímos da zona de conforto, é incrível! A gente sempre está fazendo as mesmas coisas e até estão dando certo na hora, mas quando você começa a inovar você entra num parafuso tão grande que você fala assim: Nossa!.. mesmo que dê errado aquele negócio mesmo que você atropele, mas você cresceu (Relato, professora Clarice, N. 2).

Essa reflexão leva a outra indagação: Quais seriam as abordagens relevantes que deveriam compor a formação docente, não para sanar dúvidas, mas para promover a reflexão e levar a questionamentos? Mesmo sem ter uma resposta para essa questão, a professora Clarice elucida que o excesso de informação não é a solução, uma vez que ter formações sempre voltadas para a mesma área acabam por resultar em uma sobrecarga de informações repetidas.

[...] toda semana vem aquele volume muito grande de formação sobre a mesma coisa. Eu falo: Mais e aí, poxa... e para as outras áreas? Não tem mais coisas? Não tem outras questões também né! É por aí é uma falta. Eu sinto assim é aquela coisa do Jorge Larrosa né! Que diz sobre os excessos de informação - o excesso - e aquilo ali vai te enchendo de informações. Mais onde está o conhecimento? E a seriedade? Onde ficam? E a experiência? [...] (Relato professora Clarice, N. 3).

O reducionismo epistemológico se torna evidente toda vez que algum aspecto fica invisível e toda a atenção fica voltada para apenas uma vertente, achatando o processo educacional. Em outro trecho, a professora Clarice cita a importância de outros territórios do conhecimento que poderiam contribuir para ampliar o repertório na elaboração de um planejamento mais inclusivo.

[...] por exemplo, uma formação de arte ela vai ser muito mais inclusiva para o meu aluno de inclusão e para os demais. Talvez ela seja muito mais interessante, muito mais rica e aparece muito mais. Além de abrir as portas

da percepção daquele professor e diga: Nossa! tem mais coisas, tem um mundo lá fora para eu explorar [...] eu não estou nem levando para o lado da literatura que falta formações, não é isso... mas é também! (Relato professora Clarice, N. 4).

O que realmente essas professoras solicitam? Seriam pares para pensar junto os desafios ou uma formação prescritiva? Para ter essas respostas, seria importante que as professoras fossem ouvidas como autoras num processo de identificação dos saberes que deveriam compor suas formações, atendendo a demanda que enfrentam? Há participação docente nas decisões? Elas participam da seleção de temas, suas vozes são ouvidas para a elaboração destas formações? Essas dúvidas permearam as falas das participantes das rodas de conversa virtuais.

Essa inquietação leva a outros questionamentos: As professoras não são ouvidas pelos formadores, mas essas professoras ouvem seus alunos frente às decisões que devem adotar?

Em um dos trechos narrados pela professora Carolina, sobre uma assessoria dada a uma professora da sala regular que estava apresentando dificuldade em passar o conteúdo sobre o ciclo da água na natureza a um aluno com deficiência, ela destaca:

A professora me chamou na sala para contar que quando ela perguntou para classe o que acharam? [...] E ela perguntou a ele então você gostou da gente trabalhar com fenômenos da natureza e ele respondeu roupa no varal. Isso me emociona muito até hoje porque quando ele disse roupa no varal todos pararam para ouvir e todos compreenderam que em níveis distintos e no nível que era possível a ele. Ele compreendeu que quando o fenômeno do ciclo da água se manifestava na natureza a família tinha que correr para tirar a roupa do varal. Ele ressignificou o currículo. Eu acho isso grandioso! Simples? Não! complexo porque garantir o currículo não pode ser de qualquer forma de qualquer jeito é preciso muitas de nós para ouvir os professores [...] (Relato professora Carolina, N. 3). (grifo nosso)

Foi observado que a professora escutou e compreendeu o processo singular do aprender desta criança a partir de seu cotidiano para ressignificar o que estava aprendendo. Essa experiência compartilhada contribuiu para o desenvolvimento profissional docente da professora da sala regular, pois ela constatou a capacidade da criança e a importância do seu papel nesse processo de ensino-aprendizagem.

Sobre a formação permante, as professoras que atuam na sala regular narraram que há um número considerável de ações formativas voltadas para a inclusão, como destacam as professoras Clarice e Cecília.

[...] a Prefeitura tem um grande número de formações voltadas para inclusão. Isso é ótimo para o seu trabalho, mas para o meu é um pouco triste, porque a rede carece de formações voltadas para outras áreas[...] é uma inquietação que eu tenho uma inquietação todo dia gente! (Relato professora Clarice, N. 5).

Esse relato leva a uma pergunta imediata: o que seria a formação para a inclusão? A professora Cecilia salientou que muitas formações destacam a importância das políticas públicas de efetivação da lei da inclusão, porém enfatiza que estas não têm sido suficientes para acolher as necessidades e dificuldades apresentadas no processo de ensino-aprendizagem.

Eu acho que as formações realizadas pela prefeitura são necessárias, mas não são diversificadas. Há necessidade de outros tipos né [...] o maior realmente tem sido como a nossa amiga falou, formação voltada só para um aspecto e os outros ficam aí esquecidos, a parte (Relato professora, Cecilia, N. 3).

A diversidade nas formações deve ocorrer em relação aos temas, áreas, linguagens e metodologias, pois reduzir a perspectiva inclusiva a determinados aspectos contribui para um excesso de formação na mesma vertente deixando esquecidas as demais temáticas que englobam a educação inclusiva. A rede pode contribuir para minimização do campo de conhecimento do professor, o que ecoa negativamente no desenvolvimento das ações pedagógicas. A professora Clarice aponta o fato de que as formações sempre apresentam a mesma temática “Até porque se você tem um outro nível de formação voltado para outros aspectos que não seja tão incisivo na deficiência [...] abriria mais portas sobre o que é inclusão.” (Relato professora Clarice, N. 6).

As formações citadas aqui pelas professoras estão voltadas para inclusão na perspectiva clínica, as quais, segundo elas, não atendem suas necessidades na prática e no desenvolvimento profissional e pessoal.

Formações muito restritas - importantes importante, né? Mas muito restritas numa área muito específica, por exemplo, transtorno do espectro autista. E aí você assiste a formação tem a informação das características que você pode verificar seu aluno Ok! já visto em outras formações. Ah! então tem a questão dele se ligar num objeto que gira Ok! já vi isso em outras formações [...] é um cardápio muito grande de cursos de formações que talvez estão repetindo mais do mesmo. (Relato professora Clarice, N. 7).

Com a prevalência e persistência do modelo médico nas formações, reduz-se ainda mais a perspectiva inclusiva na ideia de marcar a deficiência. Em consequência disso, os professores seguem na tendência de perpetuar um currículo diferente para o público da educação especial, aderindo a adaptação curricular ou a diferenciação como parâmetros para a prática inclusiva.

Os estudos mais recentes no campo da educação especial enfatizam que as definições e uso de classificações devem ser contextualizados, não se esgotando na mera especificação ou categorização atribuída a um quadro de deficiência, transtorno, distúrbio, síndrome ou aptidão.

Considera-se que as pessoas se modificam continuamente, transformando o contexto no qual se inserem. Esse dinamismo exige uma atuação pedagógica voltada para alterar a situação de exclusão, reforçando a importância dos ambientes heterogêneos para a promoção da aprendizagem de todos os alunos. Como aparece em uma das falas: “porque têm os modismos os TEAs os TODs os Nescais os Cafés tem de tudo, menos alunos. Nós estamos afirmando aqui [...] como já dizia a Declaração de Salamanca que não só são os alunos com deficiência” (Relato professora Carolina, N. 4).

A redução do sujeito à deficiência é algo que persiste nos processos de inclusão escolar. Nesse sentido, surgem as perguntas: seria a redução da formação docente aos aspectos técnicos da inclusão ou treino de educadores? Não seria uma herança do modelo médico de deficiência? Há que se romper com essa visão, pois tal formação não habilitaria o professor integralmente para o salto ético exigido pelo paradigma da inclusão.

Muitas vezes, por ter essa formação baseada na patologização com base no modelo médico, o professor se considera inapto ao exercício da abordagem inclusiva decorrente do reducionismo pedagógico, pois não adquiriu a gama de conteúdos, procedimentos didáticos e pedagógicos equivalentes às especificidades e/ou deficiências de seus alunos, assim como os demais estudantes.

Torna-se esse critério, portanto, o fator preponderante para a aceitação, ou não, do modo peculiar de cada um existir. Há professores que acreditam não ter os conhecimentos específicos. Eles alegam faltar uma formação para superar essas demandas, como aparece na fala da professora Cecilia.

[...] eu vejo que alguns princípios são contemplados na formação, não de forma clara, com conhecimentos dentro do campo da educação inclusiva e talvez com os conhecimentos necessários para as especificidades, como a deficiência visual. Essa falta de conhecimento de nós professoras que não tem toda a bagagem para trabalhar com esse aluno dificulta a gente trabalhar como gostaríamos. Tivemos já alguma assessoria, mas não aquela que a gente precisava no miudinho no dia a dia, então não foi aquela maravilha com todos os princípios com qualidade de conhecimento dando a bagagem necessária. (Relato professora Cecilia, N. 4).

Este tipo de formação somente sobre a funcionalidade e especificidade da pessoa com deficiência pouco agrega às demandas da inclusão em sala de aula. Isto posto, todos se deparam com a necessária revisão epistemológica nos termos da transição paradigmática entre o modelo médico e o modelo social.

É imperativo, portanto, que a técnica seja potencializada e adequada aos objetivos e às finalidades da educação inclusiva. Não se trata de uma questão de adaptação do currículo, mas sim planejar um conteúdo que atenda a todos e a todas. Sobre isso a professora Cecilia comenta

[...] ficamos muito tempo nessa visão de uma proposta adaptada eu mesma cheguei em uma época na escola que a gente não tinha essa preocupação. Foi algo que você foi ganhando ao longo desse processo de como lidar com essa questão de ter que adaptar o conteúdo sair da sua zona de conforto daquilo que você acha que está certo e partir para o novo. Eu vim dessa época [...] essa era a visão que a gente tem de colocar no planejamento a adaptação do conteúdo para o aluno que tem aquela especificidade, mas agora a gente não está mais naquela época. Temos que sair dessa visão e partir para a visão do todo (Relato professora Cecilia, N. 5).

Nota-se nessa fala a utilização da adequação curricular como estratégia de ensino, mas essa ação pedagógica não contempla a prerrogativa da inclusão que é pensar em um currículo acessível para todos. Isto ainda não é totalmente entendido por todas as professoras, o que vem causando estranheza. Elas adotam conceitos como diferenciação e adaptação de conteúdos como preceitos ainda utilizados na educação especial, que diferencia ou até mesmo segrega o estudante dos demais alunos, ao isolá-lo em uma atividade. Isso acaba não permitindo a interação com os demais colegas, assim como não oferece estratégia a outros alunos que poderiam se beneficiar daquele recurso utilizado, como aponta a professora Cecilia.

O planejamento era pensado como passar esse conteúdo para ele de forma diferenciada do que aos demais [...] o que eu me preocupei foi adaptar e passar esse conteúdo para ele, aí eu mudo algumas estratégias e passo o conteúdo de modo que ele tenha boa interação com a sala e com os

colegas e com a gente a minha preocupação maior foi essa. (Relato professora Cecilia, N. 6).

Com este relato, percebe-se o esforço da professora em adaptar estrategicamente o conteúdo às habilidades do estudante. Toda a sala está desenvolvendo uma atividade correspondente ao conteúdo programático do currículo, enquanto um estudante fará algo que suas limitações determinaram. Isso aponta para o entendimento da educação inclusiva com o viés da adaptação curricular.

Todos esses reducionismos que foram evidenciados nas falas das professoras as levam a buscar autoformação. Elas têm urgência em suprir as lacunas do desenvolvimento profissional docente que refletem diretamente nas suas práticas educacionais. Algo que ganhou luzes no tempo do fechamento das escolas por causa da pandemia do COVID 19 e da necessidade do ensino remoto. A professora Raquel reforça em sua fala a importância da autoformação, o próprio professor deve ir em busca do conhecimento.

[...] nós temos hoje muitos professores que eram tão inflexíveis em sala de aula e hoje com a questão da pandemia [...] mas professores que antes não se ajustavam a este trabalho hoje tiram de letra fazer atividades para todos os alunos. Eu acho que esse foi o grande ganho eu acho que os professores hoje se preocupam em estudar mais todo mundo se debruçando nos estudos (Relato professora Raquel, N. 1).

Esta narrativa corrobora com a fala da professora Carolina sobre a importância de mesclar as pessoas com pares mais avançados na formação docente. Isso contribuiria para a transição da consciência ingênua para a consciência crítica, por meio do acesso a informações necessárias que muitas vezes ficam restritas. Colaborando também com a troca de saberes entre os profissionais da educação, oportunizando a ampliação de estratégias de ensino-aprendizagem distintas de modo a atender todos os alunos.

[...] o professor precisa de sujeitos que estão ao seu lado ouvindo propondo o exercício de pensamentos, sujeitos pessoas com níveis de consciência mais elaborados do que o dele e não é em uma perspectiva hierárquica – eu mando e você faz, não – mas uma perspectiva colaborativa reflexiva de acolhimento na angústia do professor de acolhimento ao seu direito de não saber ensinar. Olha eu sei que a prerrogativa dos direitos humanos afirma que o aluno, qualquer aluno tem direito de acesso ao currículo, só que eu não sei criar estratégias tão distintas de modo que todos tenham acesso ao currículo.[...] vamos construir um ciclo de debate onde podemos pensar nos

modos de ensinar e aprender deste aluno. Então eu valorizo, sobretudo, essa formação que é contínua [...] (Relato professora Carolina, N. 5).

O exercício docente exige consciência crítico reflexiva, estimulando a análise do seu fazer pedagógico para verificar os acertos e desacertos e, principalmente, identificar as mudanças necessárias no seu pensar e agir nos termos do paradigma da inclusão.

Esse processo equivale à formação continuada realizada em lócus, na escola, pois esse é um espaço privilegiado para reconhecimento, valorização e interação colaborativa. Mas exige que o professor vá para além da aquisição de conhecimentos técnicos, pois esse precisa estar em consonância com a sua intencionalidade em promover uma educação que inclua a todos, levando em consideração os aspectos humanos e especificidades de todos os alunos.

Entende-se, portanto, que o mais importante é saber como os alunos se constituem como aprendizes, não para entender a deficiência, mas sim as estratégias e recursos pedagógicos que oportunizem o acesso ao currículo para todos. Importa reconhecer o que facilita/estimula e o que dificulta o engajamento no processo de ensino-aprendizagem.

As rodas de conversa mostraram que existem tensões em relação aos assuntos oferecidos nas formações e que as demandas da educação inclusiva exigem dos professores buscar formas para ampliar sua atuação. O que seria mais relevante a estas professoras? Um rol de estratégias ou tempo e espaço para pensar juntas?

5.2 Contribuições do DUA para um processo de ensino-aprendizagem mais inclusivo

Alguns questionamentos advindos do chão da escola intensificam-se nessa pesquisa. Onde se pode encontrar aportes necessários para a implementação de práticas mais inclusivas? Seria o DUA (por se apresentar como um paradigma que garante acesso e equidade para todos) um meio também para educação libertadora? Isso seria uma prática emancipatória?

Como Freire, entende-se que quando o professor tem ciência da função social de sua prática e compreende que educação inclusiva está para além do “desejo” de

ensinar, mas pressupõe uma postura crítica diante da sua prática, ele consegue intervir em seu fazer pedagógico no sentido de qualificá-lo a partir dos princípios do paradigma da inclusão.

Com estas proposições em mente, inicia-se a segunda etapa das rodas de conversa virtuais, buscando encontrar respostas para outras questões e ações em prol de um processo educativo que privilegie o desenvolvimento da aprendizagem para todos os estudantes.

Sob essa ótica de apoio à docência, a semente do design universal para aprendizagem foi lançada no solo fértil na roda de conversa. Para uma alegre surpresa, o DUA já era conhecido de forma inicial por algumas das participantes, pelo fato de não ser uma teoria nova e ter um repertório vasto a oferecer ao professor. Isso se deu pelo contexto pesquisado, pois se trata de uma rede que incentiva a promoção do estudo por intermédio de bolsas e formações contínuas e permanentes.

Ao questionar as professoras sobre as suas impressões quanto ao DUA como subsídio para o desenvolvimento de um planejamento mais acessível, a professora Carolina identificou um desafio aos moldes de aprender e ensinar. Para ser efetivado, ele exige uma transformação no modo de pensar do professor com a necessária problematização da sua prática, construindo novas perguntas de forma reflexiva.

Nós estamos caminhando. Diria que estamos em uma linha tênue de transformação para os modos de ensinar eu não tenho dúvida nenhuma que o desenho universal para aprendizagem vai compor muito. Vai autorizar os professores a fazer perguntas, se ele compreendeu, ele não tem que saber tudo, ele precisa sim, estar disposto ao exercício do pensamento sobre a sua prática para que ele possa alinhar teoria e prática e chegar no nível da práxis como propõe Paulo Freire. (Relato professora Carolina, N. 6).

Esse posicionamento crítico por parte da professora diante da sua prática, incentiva uma evolução no processo de ensino-aprendizagem, pois os desafios não serão encarados como barreiras, mas sim como percalços transponíveis. Será necessária uma busca por novos caminhos, contribuindo de forma significativa no desenvolvimento profissional docente de forma a desestabilizar suas certezas.

A professora Cecilia apresentou sua inquietação quanto aos desafios pessoais que teria de enfrentar para a implementação do DUA, pois essa é uma abordagem nova e desafiadora.

O DUA nos desafia a sair das nossas caixinhas. Para mim vem como desafio, porque eu venho de uma concepção anterior de adaptação, às vezes muito diferenciada para um grupo de aluno e para outro. Ai o DUA vem para tirar isso tirar essa concepção e propor outra bem desafiante e não adianta dizer que não é porque é [...] é um desafio para nós quanto professor e vem tirar a gente desse conforto buscando novas aprendizagens, novas buscas, novos conhecimentos para entender essa nova forma de aprender e ensinar (Relato professora Cecilia, N. 7).

Nesta fala vê-se que a atuação do professor utilizando um só modo restrito de apresentar os conteúdos não promove a aprendizagem. Um ensino que não elucida a aprendizagem não acontece de fato. Ensino e a aprendizagem são indissociáveis, e o mediador responsável por essa ação intencional é o professor.

Tomar ciência da concepção do design universal para aprendizagem como um novo paradigma promove a percepção de uma abordagem pedagógica que procura apoiar os professores no cotidiano de uma escola mais inclusiva, com um planejamento do processo de ensino-aprendizagem que antecede a prática.

O DUA defende que todos os alunos têm características próprias, sendo eles com deficiência ou não, as quais partem de estilos de aprendizagens diferentes. Deste modo, seus princípios atendem exatamente a demanda da educação inclusiva, ao propor práticas pedagógicas diversificadas voltadas para uma abordagem curricular. Logo, converge para um caminho que convida o professor a flexibilizar o currículo de modo que o planejamento não tenha atividades específicas apenas para um aluno, mas que se apresente uma ampla gama de possibilidades para que o aluno se aproprie do melhor caminho e se sinta parte desse processo.

A professora Carolina acredita que o DUA pode auxiliar na promoção do desenvolvimento reflexivo do professor, porque ninguém sabe tudo. Na troca com o outro ocorre o avanço, sendo necessário o reconhecimento de saberes e ignorâncias. O conhecimento é fluido e se constrói em diferentes condições e por diversos meios. Se o ser humano é inacabado, o conhecimento também o é. Pensar, elaborar e planejar na perspectiva do DUA abre um leque de possibilidades e consequentemente abarca a todos.

[...] quando a gente pensa de forma inclusiva o DUA não está escrito assim, mas está lá, pois é pensar no desenvolvimento do sujeito e todas as suas capacidades e aprendizagens de todo seu patrimônio histórico e cultural é muito interessante isso né? E aí quando você fala do currículo e pensa no DUA isso favorece muito em profundidade a nós professores. Entender que o acesso ao currículo pode se dar de inúmeras formas (Relato professora Carolina, N. 7).

Ainda tratando sobre as possibilidades e recursos do DUA, é certo afirmar que ele amplia o campo de visão e o conhecimento do professor que busca seu aprimoramento pessoal e profissional. Para aplicar as premissas do DUA o professor precisa alargar a influência dos aprendizes no processo de ensino- aprendizagem (COSTA-RENDERS; GONÇALVES; SANTOS, 2020). Em um processo de escuta atenta ele poderá focar seu olhar para entendê-los, promovendo seu protagonismo e autonomia. É imprescindível a compreensão da realidade e contexto do território de seus estudantes, suas demandas e necessidades reais, como aponta a professora participante, Cecilia.

Eu vejo que o papel do professor é ser um profissional cada vez mais próximo dos seus alunos, das suas realidades, dos processos de ensino-aprendizagem e acho que o DUA vai entrar aí para complementar, com certeza, fortemente nesse novo papel do professor da escola até mesmo para trazer mais o caráter de profissionalismo, de mais profundidade para o papel docente junto aos alunos. Então, o DUA pode ser um grande diferenciador de práticas mais assertivas e mais coerentes com as realidades dos alunos (Relato professora Cecilia, N. 8).

Esta fala provoca à reflexão. Será que as professoras incorporaram em sua prática os princípios do DUA ou apenas o discurso? As prerrogativas desse novo paradigma recaem sobre a ampliação dos meios de apresentação, ação e expressão, dando oportunidade aos estudantes para eleger melhores e mais significativas situações de aprendizagem. Destaca-se que, segundo a proposta do DUA, as opções são de ampliar as possibilidades de escolha por parte dos alunos e não impor a vontade sumária do professor.

Para certificar o grau de entendimento das participantes sobre estes aspectos, foram analisadas algumas narrativas para saber se convergem ou divergem do uso do DUA na prática. A professora Clarice narra que após o conhecimento dos princípios do DUA, essa abordagem consegue ampliar o olhar do professor, fazendo com que ele passe a diversificar suas estratégias. Isto promove mudanças em suas práticas pedagógicas nos termos do planejamento, que não deve ser individual, mas pensado por e para todos.

Esse jogo de cena que o DUA tem, de você não fazer sempre a mesma coisa, de você fazer para todos de formas diferentes, porque nem todo mundo é obrigado a aprender do mesmo jeito ninguém na verdade é

obrigado a saber e entender o negócio logo de cara só porque o colega entendeu (Relato professora Clarice, N. 8).

Neste relato da professora Clarice fica evidente o reconhecimento por parte da professora da intenção de se aproximar dos estudantes, porém na sua dinâmica isso não apareceu. Afirmar-se, discursivamente, valorizar o aluno. No entanto, esse aluno pouco aparece na estratégia pedagógica. O autor principal continua sendo a professora, pois quem decide o que vai acontecer (adaptar ou não) é o professor. Em nenhum momento, foi discutido o aluno (ele não apareceu). Ao diversificar as opções, a professora em nenhum momento convida ou dá oportunidade para aluno optar. Além disso, não há protagonismo dos estudantes no planejamento dos meios e formas que irão expressar o retorno diante do processo de ensino.

É perceptível um olhar sobre a utilidade dos múltiplos meios e a existência da diversidade entre os alunos, mas ainda não aparecem os aspectos internos destes indivíduos nas falas das professoras. Ou seja, as professoras ainda não se apropriaram do conceito da variabilidade interna, que trata dos processos individuais que ocorrem em cada indivíduo ao longo de sua vida, as formas de aprender, os interesses variam conforme o estudante se desenvolve (CAST, online).

Esta falta de percepção também aparece no relato da professora Raquel que não oportuniza a voz do aluno na tomada de decisões durante o processo de ensino-aprendizagem.

Muitos professores eu vou te dar um exemplo bem claro, ele pegou uma professora o ano passado e foi incrivelmente [...] Vai vamos pensar [...] o DUA e ela iam se combinar muito bem, meu legal, ela ia tentar as possibilidades ela ia ver como é que ela ia precisar dessa questão de ação e expressão e tudo mais. (Relato professora Raquel, N. 2).

Retomando o conceito de variabilidade, ele ocorre em duas frentes: a externa, referente à diferença que há entre um e outro indivíduo e a interna, referente à transformação que o indivíduo sofre ao longo da vida. Todos somos seres em evolução e, como diria Freire, seres inacabados. Esses dois aspectos devem estar claros para que o professor possa repensar constantemente a sua prática tendo como esteio a flexibilidade.

Ambos os relatos, acima destacados, descrevem que a tomada de decisão se dá pelas professoras e não pelos alunos. Embora puguem em suas falas a postura

inclusiva e os preceitos do DUA, ainda perpetua a ideia de que é o professor quem decide sobre a abordagem curricular. Entende-se que esse procedimento é totalmente contraditório ao DUA, pois este procura expandir a influência do aluno no currículo, entendendo que a proposição deve ser dialógica.

Essa contradição fica comprovada quando se procura, entre as falas das quatro participantes, trechos que dizem respeito à participação dos alunos nas escolhas ou, ao menos, uma voz em relação aos meios e recursos mais significativos para ele. Em nenhum dos casos obteve-se um trecho de narrativa para compor esse discurso. Não foi identificada nenhuma fala das professoras sobre os quereres dos alunos, suas aspirações ou queixas. Considerando esse silêncio, ou seja, o 'não dito', permanece o fato de o aluno não ter vez e nem voz em seu processo de ensino-aprendizagem.

A constatação acima apresentada remete a alguns questionamentos. O aluno não é capaz de decidir ou escolher? Qual a sua participação no processo? Ele não decide nada? Qual o grau de influência dos alunos no desenvolvimento do planejamento do currículo? Qual a importância dada ao aluno?

Aparece, portanto, um entendimento equivocado sobre o DUA. Embora tenham consciência do tema e mencionem suas etapas de execução, parece que os princípios do DUA não foram reconhecidos e absorvidos em sua totalidade na prática docente das participantes da pesquisa.

Percebe-se que as professoras já sabem, estudam e reconhecem os ganhos do DUA em suas práticas no cotidiano escolar, mas não o incorporam de forma efetiva. Isso leva à reflexão. A desconsideração da participação do aluno nas decisões de currículo ocorre por falta de repertório conceitual e/ou a insistência de paradigmas antigos que deixam o aluno fora do processo de aprendizagem?

Por outro lado, se tem o relato da professora Carolina, a qual segue as premissas do DUA em sua rotina, a busca por modos diferenciados para a apresentação de conteúdo e resolução de problemas já está incorporada em suas estratégias, assim como o respeito aos saberes, tempos e espaços dos estudantes neste processo.

[...] então você pode encontrar um colega de trabalho que, diante do estilo de aprendizagem daquele aluno com deficiência, porque são estilos diferentes porque isso também está pautado dentro do desenho universal da aprendizagem quando se fala de ritmos e tempos diferentes. Nós

estamos falando de estilo de aprendizagem diferentes. Então isso já faz pensar que necessariamente para não ser contraditório é necessário pensar nos estilos em tempos específicos de maneiras diferentes com repertórios diferentes, mas também tem que estar em modos de ensinar numa perspectiva diferenciada, aí seria os recursos, vamos dizer as premissas, que o próprio DUA traz o próprio princípio de apresentar formas diferentes do ponto de vista de recursos (Relato professora Carolina, N. 8) (grifo nosso).

Essa clareza de percepção por parte da professora sobre o reconhecimento do aluno e sua variabilidade no processo de aprender remete à consciência de sua função social frente à educação emancipadora que vê o estudante como um sujeito de direitos. Ela promove o protagonista do aluno quando planeja o processo de ensino-aprendizagem de modo a abarcar a todos, pois tem a ciência de que o acesso e permanência na escola é um direito garantido a todos. Essa perspectiva atende às premissas e princípios do DUA.

Mas veja, nós estamos dizendo aqui então que já atuávamos como professores com nível de consciência mais elaborado e que já diziam: eu procurei essa outra atividade dentro do currículo e penso nas possibilidades ao aluno com deficiência. Ou aquele que tem uma certa dificuldade se é que existe dificuldade de aprendizagem também, a gente se questiona talvez o que de fato exista são estilos de aprendizagem diferentes que remete a pensar em outras formas de ensinar (Relato professora Carolina, N. 9) (grifo nosso).

A professora Carolina coloca de forma explícita sua compreensão sobre a variabilidade existente entre as pessoas, quando questiona se há dificuldades ou estilos de aprendizagens distintos. Ela dá a entender que o currículo deve atender aos estilos de aprendizagem e não o aluno se adequar ele como única opção.

Deste modo, evidencia-se a urgência em discutir e expandir novas abordagens como o DUA entre os profissionais da educação, no sentido de terem ferramentas para elaborar e assumir uma postura inclusiva. É necessário pensar nas queixas e exigências requeridas pelos professores quanto ao seu processo de desenvolvimento profissional docente para que possam por meio da reflexão permanente problematizar sobre seus modos de ensinar respondendo: O que?, Como? e Por quê? ensinar.

5.3 Desenvolvendo de práticas inclusivas por meio de um processo coletivo e colaborativo

Pensar em práticas inclusivas exige o claro entendimento de que educação inclusiva garante o direito de todos à educação escolar, abrangendo todas as pessoas com ou sem deficiência, respeitando e reconhecendo as diferenças, os ritmos e os estilos de aprendizagem entre os estudantes.

O DUA oportuniza esse direito quando cria as condições necessárias por meio de um currículo acessível com estratégias diversificadas. Embora sejam essas as premissas do DUA e da educação inclusiva, é primordial que em hipótese alguma esse direito seja negligenciado, ainda que o ritmo e o tempo de cada aluno ocorram de modo particular como destaca a professora Carolina

Pensando nesse desenho universal eu entendo que de alguma forma nós estamos aqui dizendo que a ação pedagógica pautada pela mediação, ou seja, o professor ensina quando ele apresenta um conteúdo curricular. O DUA já fala dessa premissa que é preciso garantir o direito de acesso ao currículo e o professor também tem que ao mediar esse conhecimento criar estratégias, procedimentos buscando recursos, pensando nos tempos dentro dos dias letivos [...] Ele precisa pensar fazendo uma análise crítica do que de fato foi qualitativo no modo de ensinar e que atingiu diferentes estilos de aprendizagens, ou seja, diferentes sujeitos que aprendem em tempos diferentes que precisam de recursos e repertórios diferentes [...] então só para resumir, o professor tem que ter consciência de que o aluno com deficiência está na sala e não era opção era direito. O direito está posto você não discute você cria alternativas de políticas públicas para que esse direito seja garantido (Relato professora Carolina, N. 10).

Estes são alguns conceitos que se procurou elucidar nas rodas de conversa virtuais, de modo a identificar novas possibilidades para a promoção de práticas educativas inclusivas. Constata-se na fala dessa professora que a elaboração do planejamento de forma antecipada (sem utilizar um modelo pronto ou padrão), pensando os modos de ensinar e aprender em uma perspectiva que englobe todos os estudantes acaba por minimizar problemas como os reducionismos em relação aos sujeitos e à abordagem curricular. Isto também aparece no relato da professora Raquel, mas em meio a contradições.

Tem um menino que a mãe fala que ele não está conseguindo fazer as atividades, então eu pedi para ela contar o recorte de como foi a atividade [...] eu recebi a atividade da professora e fui fazer as adaptações, pensar nas possibilidades. A professora iria trabalhar com música então eu liguei para sua mãe [...] perguntei qual a música que o seu filho conhece? E ela deu doze opções então o que a gente vai fazer? Eu saio de uma questão igual a todos que é a “música” e ele também vai trabalhar música, mas talvez eu vou dentro daquilo que ele goste, dentro daquilo que eu sei que

para ele vai ser muito mais fácil acontecer o aprendizado (Relato professora Raquel, N. 3).

Primeiro, é evidente que essa professora buscou estratégias que pudessem incluir seu aluno de modo a ter acesso ao mesmo conteúdo de forma significativa para ele. Isso respeita as redes afetivas de aprendizagem ao valorizar os múltiplos interesses do aprendiz. No entanto, há uma tensão nesse processo da aplicação dos princípios do DUA, o que nos remete ao segundo ponto. A expressão “dentro daquilo que eu sei que para ele vai ser muito mais fácil acontecer o aprendizado” coloca nuvens sobre o protagonismo desse aluno no ato de aprender. Quem aprende é o aluno e, portanto, somente ele pode regular esse processo. Ou seja, parece que falta clareza sobre o conceito de autorregulação na perspectiva do DUA. Além de não dar destaque aos demais alunos.

A elaboração de um planejamento prévio para a eliminação de barreiras que possam impedir o acesso ao currículo pelo estudante nos leva ao tema da necessidade ou não da adaptação curricular no processo de inclusão escolar. Mas seria adaptação ou diferenciação? Entender isso é essencial para que as práticas inclusivas sejam desenhadas de modo a atender ao maior número de estudantes e não incorrer no erro de isolar um aluno em detrimento do outro por meio da diferenciação de currículo para alguns.

A última versão da BNCC, portanto, trocou o termo adaptação curricular pelo termo diferenciação curricular. De fato, muito se fala que os alunos público-alvo da educação especial devam receber uma diferenciação dos conteúdos que lhes são ofertados em classes comuns. Acontece que, nesse processo, há o risco de excluir ainda mais os estudantes [...] (COSTA-RENDERS; GONÇALVES; SANTOS, 2020, p. 14).

No âmbito do DUA, trabalhou-se no sentido de minimizar a necessidade de adaptação curricular, mas, quando inevitável, não se pautou num currículo diferente e sim no currículo (caminho) acessível para todos com abertura flexível para algumas necessárias trilhas de percurso.

Segundo uma das professoras, há vários alunos que não expressam ou não sabem como expressar a sua dificuldade em relação à abordagem curricular que lhe foi apresentada. Nas palavras da professora Carolina,

[...]agora também, concordo que ele talvez não faça uso em plenitude do texto porque talvez não vai conseguir rastrear todas as palavras, mas ele

pode rastrear as letras [...] Mas ele tem direito ao acesso ao currículo e aí eu sei que entra uma complexidade como ajudar esse menino a compreender a discussão sobre o ciclo da água na natureza [...] E aí nós entramos numa discussão a partir dos princípios do DUA que, por exemplo, não só o desenho para ele, porque a ilustração era fundamental para ele que tinha deficiência intelectual e ele requisitava de outro recurso, mas era importante para os outros porque qualificaria o pensamento dos outros (Relato professora Carolina, N. 11).

Esse relato, por um lado, sinaliza as percepções da professora a respeito de outras linguagens que não a verbal e da construção do texto multimodal sobre o tema estudado. Por outro lado, apresenta a dúvida gerada a partir dos estudos do design universal para aprendizagem: Deve-se oferecer uma modalidade de texto para cada um ou disponibilizar tudo para todos? Entende-se que esse relato aponta para a reflexão promovida pelo DUA e contribui para o desenvolvimento profissional do docente no campo da educação inclusiva.

Embora os desafios para a promoção de um ambiente inclusivo sejam inúmeros e envolvam várias frentes que estão muito além da regência do professor, esse sujeito tem sido convidado a novas práticas no contexto da educação inclusiva. Especialmente, com o advento da pandemia do COVID 19 no início de 2020, onde professores foram provados, de forma urgente e abrangente, a atender as necessidades postas pelo ensino remoto. Sobre este aspecto, destaca-se a narrativa da professora Clarice que utilizou a estratégia dos múltiplos meios, com várias tentativas até alcançar cada um dos alunos também no ensino remoto.

Quando li já entendi a proposta do DUA, poxa tem um cara que não gosta de ler, então o que eu faço? Eu estou passando a atividade, aí tem pais que falaram: Eu não abro pdf do livro. Porque eu mando um pdf do livro de leitura por whats up para ele, então professora não abre. Aí eu mando um vídeo da mesma história, então eu já estou me programando para encontrar vídeos da contação da história se não tem, eu mesma faço o vídeo para contar e mando. Então eu acho que é um exemplo, mas nessa época eu acho que é primordial [...] estamos mandando atividade em folha também para que eles tenham a oportunidade, tem que ir à escola pegar então fica aquela coisa equilibrada, quem não quer ir à escola pegar a folha pode acessar pela internet, aí as coisas se complementam e tem um equilíbrio agora quem pode fazer as duas coisas ótimo perfeito. (Relato professora Clarice, N. 9).

O ensino remoto não era foco desta pesquisa, porém ele apareceu nas rodas de conversa virtual, pois é a realidade que as professoras estavam vivenciando de maneira muito intensa. Ao encontrar o DUA, descobriram outros caminhos também

para o ensino remoto, pois este paradigma colocou luzes sobre as possibilidades de fazer de mais de uma maneira, atendendo as demandas do ensino remoto. Isto tem exigido buscar diferentes soluções para o mesmo problema, sem uma qualificação específica para este modo imprevisível de ensino.

Criar estratégias para que todos os estudantes consigam aprender nesses tempos difíceis, obriga os professores a buscar caminhos para fazer diferente. Com isto, entende-se que o DUA pode contribuir nesse processo, pois parte do respeito aos tempos, aos estilos e ritmos de cada aluno, incentivando o uso de uma variedade de recursos no ensino. No entanto, o isolamento social e o fechamento das escolas para as aulas presenciais, infelizmente, trouxe à tona a grande desigualdade de condições de acesso à educação escolar no Brasil. O ensino remoto não é inclusivo, tem faltado o requisito básico do paradigma da inclusão – a acessibilidade. Boa parte das famílias não tem nem o equipamento e nem o acesso à rede de internet para acessar os conteúdos ou se encontrar virtualmente com as professoras. É impossível aplicar o DUA em meio à exclusão digital, mesmo com todo o empenho demonstrado pelas professoras participantes dessa pesquisa.

Cabe ainda ressaltar o fato de que estes novos tempos de isolamento social possibilitaram aos educadores um tempo para levar em consideração questões antes não problematizadas, assim como destaca a professora Carolina. Ela defende a educação inclusiva em seu caráter mais amplo, ou seja, a inclusão da população em situação de pobreza, da população negra, das meninas e mulheres, enfim, de muitos outros que têm sido alijados de seus direitos fundamentais.

Hoje com os tempos da pandemia lamentavelmente as crianças tiveram que permanecer nas suas casas e os profissionais da educação estão pensando os modos de ensinar, que bom se isso fosse em outra perspectiva que os professores ficassem com as crianças no período da manhã valorizados profissionalmente e no período da tarde tivessem tempo de reflexão[...] olha hoje os professores estão encontrando muito mais os seus alunos mesmo distante. Eles estão pensando nas crianças que precisam de outras atividades de outras formas de ensinar. Olha hoje os professores estão fazendo mais perguntas estão tendo mais formação que bom significa então que não é que o professor que não tenha desejo de fazer e sim não tem consciência e condição oferecida. (Relato professora Carolina, N. 12).

Com isto, é compreensível a importância do professor ter tempo para o exercício constante de refletir sobre a própria prática, de modo crítico. Entende-se que essa ação faz parte de seu desenvolvimento profissional docente e desencadeia

tanto a transformação como o progresso de si como pessoa e também o seu fazer pedagógico.

Nesse percurso investigativo, também foi questionado sobre quando, onde e com qual frequência deveria ocorrer esse tempo de reflexão sobre os pilares da educação inclusiva, sobre novas abordagens como DUA, entre tantas outras demandas. Segundo a professora Carolina, isso é possível em momentos de formação colaborativa.

Um trabalho de formação constante seria necessário. E são necessárias políticas públicas para que o professor possa sim! Eu sou de um tempo de política pública local aonde professor em horário de trabalho lhe era garantido sair do seu cotidiano tomar distância e ir ao centro de formação encontrar outras pessoas para ali juntos pensar em fenômenos que se apresentavam enquanto problema da escola. [...] a formação permanente como locus privilegiado que potencializa o desenvolvimento docente e contribui na efetivação das práticas e políticas públicas de educação inclusiva (Relato professora Carolina, N. 13).

A fala desta professora leva a crer que o trabalho colaborativo em rede propicia trocas de experiência e tomada de consciência entre pares. Há o compartilhamento de entendimentos, práticas e corresponsabilidade na elaboração dos planejamentos e tomadas de decisão. O objetivo desses encontros é definir estratégias que facilitem o acesso à aprendizagem, por meio do trabalho conjunto entre o professor que atua no ensino comum/regular e o professor especialista. Em uma das rodas de conversa, se faz o seguinte destaque.

Eu acho que isso grandioso, simples? Não! Complexo porque garantir o currículo não pode ser de qualquer forma de qualquer jeito é preciso muitas de nós para ouvir os professores assim como nós assessoras ouvindo e acolhendo as queixas e problematizações, oferecendo algumas perguntas boas perguntas para que o professor o entenda pode sim avançar no outro modo de ensinar para que todos tenham de fato acesso ao currículo acadêmico. Não na mesma condição da mesma forma, isso eu acredito que não, mas eu entendo que você é bastante possível ao longo do nosso grupo do nosso processo de formação humana e profissional logo mais a gente vai estar muito mais qualificado nessa perspectiva, né? Porque negar acesso ao currículo seria bastante perverso. (Relato professora Carolina, N. 14).

Cabe destacar aqui a importância da aproximação, acolhimento e escuta entre os professores especialistas que trabalham nas salas de recursos multifuncionais e os professores generalistas que atuam na sala comum. A troca e o compartilhamento promove a reflexão, no caso desta investigação, a partir da

abordagem do DUA como um novo paradigma curricular que facilita o acesso de forma equânime a todos os estudantes.

A roda de conversa foi um desses momentos coletivos de compartilhamento que contribuiu para o desenvolvimento profissional docente, pois oportunizou voz e vez às professoras, para que pudessem expressar suas angústias, dúvidas e posicionamentos bem como compartilhar saberes, novas posturas e entendimentos no campo da educação inclusiva. A partir desse cenário, a seguir, serão partilhadas as percepções gerais dessa pesquisadora e das professoras sobre esse caminhar junto em pesquisa.

A professora Clarice fez uma crítica sobre o excesso de formações que em sua totalidade tem sido para uma só temática – a inclusão escolar apresentada de modo limitado à perspectiva clínica, o que vem deixar as demais áreas do conhecimento encobertas. Essa professora acredita que o currículo e a formação para a educação inclusiva poderiam partir de diferentes caminhos, isto é, todas as disciplinas seriam apresentadas utilizando o DUA. Segundo ela, isso seria muito mais interessante para a prática docente do que o estudo sobre os diagnósticos das patologias. Outra crítica foi sobre o excesso de informação que não traz conhecimento, por ser mais do mesmo e descontextualizado da prática do cotidiano e suas necessidades.

A professora Carolina destacou a questão progressista, citando Paulo Freire e seu pensamento sobre a importância da transição da consciência ingênua para a crítica. Seria importante que as formações contemplassem esse pensamento crítico libertador, ressaltando que os professores são agentes da sua própria formação. A promoção de encontros coletivos e colaborativos entre professores para a troca de conhecimento, práticas e vivências leva os professores a se sentirem mais unidos e representados em suas queixas.

A professora Cecília, por sua vez, ressaltou que o contato com essa pesquisa foi importante, pois proporcionou reflexão sobre o conceito de educação emancipadora e a prática da liberdade para a transformação. Ela conseguiu identificar em sua atuação os princípios da educação inclusiva, e destacou que, com o acesso ao DUA e suas premissas, conseguirá ampliar seu olhar para todos os estudantes. Finalizou enfatizando que nunca tinha ouvido falar de educação emancipadora e reconheceu o quanto o DUA pode potencializar sua prática.

Com toda uma formação profissional voltada para o ponto de vista clínico (especialista) que reverbera até hoje na prática docente, a professora Raquel revelou que, na hora de pensar na formação tendo como público alvo os professores da sala regular, ela acaba não contemplando estas premissas do DUA e a sua linguagem para acessar todas as professoras. Ela reconhece a necessidade de rever suas propostas para a formação e planejamento, bem como considerar o conhecimento prévio de seu público.

Destaca-se também, como premissa do DUA, a importância de conhecer os estudantes com deficiência, assim como é importante conhecer todos os outros estudantes por meio do reconhecimento da variabilidade interna e externa de cada aprendiz. Este dado não foi contemplado nas rodas de conversa virtuais, pois as professoras não indicaram ação quanto à participação e consideração dos interesses a partir do protagonismo dos estudantes nas decisões de currículo. Elas deixaram todas as decisões sobre os recursos e estratégias a cargo delas mesmas, o que demonstrou o pequeno grau de influência dos alunos na abordagem curricular.

Os conhecimentos específicos sobre formas e meios de apresentar os conteúdos também são de grande relevância para um exercício docente inclusivo, pois ampliam as possibilidades de articulação do professor diante da diversidade de alunos. Isto remete à demanda pela compreensão dos diferentes ritmos e tempos no ato de aprender, ao mesmo tempo em que exige o protagonismo do aprendiz nos processos de ensino-aprendizagem.

Compreender por quais caminhos perpassa a constituição das práticas pedagógicas inclusivas é reconhecer a importância de alguns aspectos nessa composição: o respeito aos interesses e necessidades individuais dos estudantes; a importância de alargar a influência dos estudantes nas decisões de currículo; a consideração do valor pedagógico das diferenças; a necessária superação da monocultura nas práticas educativas, deixando de fazer de um único modo e passando a contemplar diferentes estilos de aprendizagem; a participação em redes de apoio entre professores e a constituição de um repertório de estratégias diversificadas que respeite ao máximo possível a variabilidade das redes neurais de aprendizagem.

Cabe destacar, ainda, a grata surpresa do partilhar saberes com quatro professoras conscientes dos desafios do ensino remoto no tempo da pandemia do

COVID 19. Mesmo enfrentando todos os obstáculos para a educação inclusiva, elas não perderam a garra em combater seus medos e incertezas, buscando sempre alternativas para suprir as exigências que este período impõe. As professoras seguem regendo suas turmas, buscando novos conhecimentos, arriscando e aprendendo com os erros, ultrapassando as barreiras que este momento exigiu dos profissionais da educação, sem perder a esperança e sem deixar de acreditar que todos são capazes de aprender no seu tempo e do seu modo. Trata-se de:

Pensar que a esperança sozinha transforma o mundo e atuar movido por tal ingenuidade é um modo excelente de tombar na desesperança, no pessimismo, no fatalismo. Mas, prescindir da esperança na luta para melhorar o mundo, como se a luta se pudesse reduzir a atos calculados apenas, à pura cientificidade, é frívola ilusão. Prescindir da esperança que se funda também na verdade como na qualidade ética da luta é negar a ela um dos seus suportes fundamentais. [...] enquanto necessidade ontológica a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica, é por isso que não há esperança na pura espera, nem tampouco se alcança o que se espera na espera pura, que vira, assim, espera vã (FREIRE, 1997, p. 5-6).

Que se possa seguir a esperançar, coletiva e colaborativamente, nas trilhas da educação inclusiva com o apoio do design universal para aprendizagem.

6 PRODUTO: PODCAST COMO RECURSO FORMATIVO ACESSÍVEL

Considerando os objetivos desta pesquisa e sua relevância, o produto final é um Podcast, pois ele se faz como recurso formativo acessível que apresenta potencial transformador.

O Podcast é um recurso bastante utilizado e conhecido, trata-se de um programa que se assemelha a um arquivo de áudio composto por falas. Sua execução pode ser por meio de diversos aparelhos fixos ou móveis.

É uma forma de publicação de programas de áudio na Internet utilizando, na maioria dos casos, o formato de arquivos MP3, que podem ser ouvidos on-line via streaming ou baixados para o computador ou tocador de áudio digital do usuário. Embora existam podcasts destinados apenas à veiculação de músicas, a maioria dessas produções realiza-se por meio de falas dos participantes, promovendo exposições de conteúdos, relatos de acontecimentos, bate-papos ou debates informativos sobre temas os mais diversos. Nos dias de hoje, é um modo de publicação muito utilizado por diversas pessoas e empresas ao redor do mundo para divulgar materiais diversificados, assim como é utilizado por algumas universidades que disponibilizam aulas nesse formato (FREIRE, 2011, p. 196).

Freire (2011) considera o podcast um recurso inclusivo, analisando sua utilização para além do contexto escolar. Ele reconhece que a rotina de vida das pessoas com ou sem deficiência são semelhantes, pois “o modo de vida análogo entre ambos os grupos sustenta a tese de que a capacidade da personalização dos modos de escuta de conteúdos, veiculados em formato podcast, é benéfica [...]” (FREIRE, 2011, p.199).

É um recurso vigoroso que está para além dos campos acadêmicos e dos participantes desta pesquisa, poderá ser acessado por diferentes redes de ensino. Trata-se de um objeto de aprendizagem que virá compor acervos de formação permanente, podendo, inclusive, despertar a curiosidade necessária para mais pesquisas sobre os temas aqui discutidos.

Como o Podcast é constituído por um diálogo colaborativo e coloquial em um clima agradável e tranquilo, acaba por ser mais acessível e receptivo sem anular seu caráter formativo e inclusivo, pois aproxima o ouvinte do conteúdo de interesse. Por não se tratar de uma sequência didática com um procedimento linear, o podcast possibilita a autonomia, o autoconhecimento e o engajamento, tornando-se uma ação autoformativa permanente. Portanto, é possível que esta ferramenta seja uma prática pedagógica assertiva que contribua na/para formação de professores:

Assim, por esse prisma, para determinar a que irá fazer referência a definição “podcast”, mais importante do que o tipo de tecnologia utilizada será o modo de uso dessa ferramenta. A partir de um viés educativo inclusivo, podemos dizer que o podcast consiste em um modo de produção/disseminação de conteúdos musicais e/ou focados na reprodução de oralidade, distribuídos sob demanda na forma de episódios, acessíveis via download direto ou assinatura de conteúdo, para utilização em tempos e locais à escolha dos usuários (FREIRE, 2011, p.202).

Há que se buscar a elaboração de um podast que se apresente como um convite para o conhecimento de novas abordagens e conteúdos relevantes ao exercício profissional docente no campo da educação inclusiva. A intenção é contribuir para a mobilização da consciência crítica do professor no sentido da transformação da prática pedagógica em uma atividade transgressora consciente e relevante ao processo de ensino-aprendizagem para todos os estudantes.

Trata-se de uma abertura para questionamentos, reflexões e críticas construtivas sobre a sua própria prática, pois os tempos são voláteis, as necessidades mutáveis. Isto exige mentes questionadoras e sedentas de conhecimento, não para reproduzir meios e formas, mas para propiciar a autonomia tão necessária para a expansão de consciência humana.

A ideia deste produto surgiu ao longo das rodas de conversa, com as necessidades e queixas narradas pelas participantes. Em algumas narrativas revelaram-se pontos de convergência sobre a forma como são dadas as formações, o excesso de informações repetidas, a falta de amplitude dos conhecimentos, o desconhecimento de alguns conceitos e algumas linguagens.

Um dos desafios apresentados nessa pesquisa é o tratamento da inclusão na perspectiva clínica, o que não atende as necessidades do campo da efetiva educação inclusiva, cujo princípio é a superação do modelo médico de deficiência na área da educação e o alargamento do reconhecimento dos sujeitos aprendizes. Deste modo, propôs-se um podcast como objeto de aprendizagem que contribua para a difusão do conceito da educação inclusiva e do design universal para aprendizagem como uma de suas bases paradigmáticas.

Identifica-se nas narrativas das professoras o reconhecimento de que existe a necessidade de uma transformação no modo de pensar e agir dos profissionais em sua prática pedagógica. Portanto, é necessário encontrar novos caminhos que contribuam para o seu Desenvolvimento Profissional Docente. Entende-se que o

desenho universal para aprendizagem cumpre essa prerrogativa.

O DUA contribui para este fim, uma vez que defende a elaboração de um planejamento curricular que ofereça possibilidades de apresentação do conteúdo e ação e expressão por parte dos estudantes, considerando a variabilidade dos alunos e a necessária flexibilidade do currículo. Para a sua efetivação é necessário que o professor alargue a influência dos aprendizes nesse processo de ensino-aprendizagem, para que estes possam eleger as opções que mais colaborem para a sua experiência.

As narrativas deixaram clara a afirmação da valorização do aluno, porém não foi constatada a sua participação nas estratégias pedagógicas, pois todas as decisões ficaram a cargo da professora. Outro dado evidenciado foi o desconhecimento da relevância dos aspectos internos dos alunos ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Essa é uma questão que deve ser levada em conta para que o desenvolvimento do currículo seja projetado para todos os estudantes, minimizando ao máximo as adaptações.

Com esse podcast, pretende-se propiciar aos vários profissionais da educação, o contato com falas/repertórios/conceitos que, por ventura, não tiveram acesso como: a prática reflexiva, o design universal para aprendizagem e o desenvolvimento profissional docente fundamentado na educação emancipadora e transformadora.

Duas professoras que participaram das rodas de conversa virtuais irão compor o diálogo apresentado nesta ferramenta. O podcast será feito em formato entrevista com perguntas pré-estabelecidas, oferecidas às participantes antecipadamente para que possam refletir e constituir bases para a discussão.

O tempo estimado será de vinte minutos e o grupo será composto por três pessoas: a pesquisadora como mediadora da conversa, uma professora de sala regular e uma professora formadora no campo da educação especial. Ambas as profissionais da educação já pesquisam e discutem sobre os temas aqui apresentados e acreditam na divulgação de conhecimento no formato de podcast, entendendo-o como meio de oportunizar reflexões que possam chegar ao maior número de interessados.

A relevância deste podcast está em contribuir para a formação permanente de professores sobre os princípios do Design Universal para Aprendizagem. As

perguntas disparadoras dessa roda de conversa no formato Podcast serão:

1. A partir de sua experiência com a inclusão escolar nas escolas públicas, como as diferenças dos aprendizes e a variabilidade no ato de aprender têm sido consideradas pelos professores no processo de ensino-aprendizagem?
2. Em quais momentos os estudantes são ouvidos em relação às decisões de currículo, sobre a escolha de meios/recursos, sobre os procedimentos de ensino e sobre o que de fato estão aprendendo? Caso isso não aconteça, por que não acontece?
3. Em sua opinião, tendo como base os seus estudos sobre o design universal para aprendizagem - o DUA, qual é a principal ação por parte da escola para tornar-se um espaço mais inclusivo?

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desse processo investigativo, especialmente nas rodas de conversa virtuais, buscou-se sempre ter em perspectiva a pergunta de pesquisa: Como ocorre o desenvolvimento profissional docente no contexto de educação inclusiva e quais os desafios e exigências podem ser superados com design universal para aprendizagem?

Para responder essa pergunta se obteve apoio no paradigma do design universal para aprendizagem com intuito de, por meio dos procedimentos de pesquisa, problematizar os reducionismos do desenvolvimento profissional docente na perspectiva da educação inclusiva, promovendo a reflexão sobre a prática docente e construindo, coletiva e colaborativamente, estratégias pedagógicas inclusivas. Muitos foram os desafios enfrentados, inclusive o advento do ensino remoto, que impactou o percurso investigativo e desestabilizou os pesquisadores em alguns momentos. No entanto, ao final deste trabalho foi possível responder à questão investigativa por meio dos objetivos propostos e dos procedimentos realizados.

Primeiro, as rodas de conversa apontaram que, embora algumas professoras já tivessem conhecimento do DUA, dos autores que o pesquisam e dos princípios do design, ainda estão em processo de apropriação, incorporando esses conceitos de forma gradual em seu cotidiano. O DUA embasa o planejamento curricular, ampliando a visão sobre os recursos e levando em conta as especificidades dos estudantes para diminuir adaptações no sentido de potencializar diferentes aprendizagens.

Desse modo, ele não pode ser reduzido a algo instrumental e sim entendido pelo professor como um novo paradigma. Não deve ser trabalhado de forma solitária e sim pensado numa ação conjunta, com parcerias entre a professora da sala regular e os professores especialistas do AEE.

As narrativas não revelaram práticas significativas que contemplassem em totalidade os princípios do DUA. Ou seja, as professoras realizam um trabalho que respeita e valoriza as diferenças, porém ainda em meio às tensões entre paradigmas: o antigo e o novo. Algo próprio do desenvolvimento profissional docente.

Segundo, evidenciou-se o fato de que o DUA, como um paradigma curricular,

não é uma receita, um modelo ou uma resposta pronta e acabada que solucionará todos os problemas da inclusão escolar. Ele requer reflexão sobre a prática docente nos termos do reconhecimento dos aprendizes e de como eles aprendem. Há que se refletir sobre os seus reais interesses e os meios que mais correspondem aos estilos de aprendizagem de cada um e de todos.

Terceiro, quanto à formação docente e seu desenvolvimento profissional, as professoras expressaram seu ponto de vista e trouxeram à baila questionamentos, reflexões e apontamentos sobre as formações no campo da educação inclusiva. A pesquisa propiciou novos olhares às professoras participantes sobre como se desenvolvem as práticas pedagógicas que tem como meta a garantia do acesso de todos os estudantes à educação escolar. Todavia, apontou reducionismos importantes como a prevalência e persistência do modelo médico nas formações, com a marcação da deficiência. Em consequência disso, os professores seguem com a tendência de utilizar um currículo diferente, mudando algumas estratégias ou até mesmo simplificando conteúdos para o público da educação especial.

As formações no trabalho, no entanto, parecem ser mais informativas, recheadas de modelos prontos, não abrindo espaço para questionamentos e reflexão sobre o cotidiano das docentes. As professoras sentem falta de espaços para ações colaborativas entre os pares no sentido de discutir caminhos e compartilhar experiências que auxiliem na construção conjunta de ações pedagógicas.

Embora tenha aparecido constantemente nas falas das professoras, no reconhecimento do processo inclusivo fica evidente que ainda este conceito está muito mais ligado a questões das pessoas com deficiência do que com “todos” os estudantes. Ainda a primeira ação diante das dificuldades é pelas adaptações, as próprias formações ressaltam a inclusão dos estudantes com deficiência. Mas a inclusão está além disso, pois tem como premissa a garantia de acesso a todos por meio de um currículo acessível.

A quarta constatação de pesquisa aponta para o fato de que em nenhum momento apareceu a voz dos estudantes. Essa observação levou a seguinte questão: Como saber o que os estudantes querem se não são vistos, tão pouco perguntados sobre o que preferem ou como melhor poderão entender o conteúdo apresentado? Se o DUA exige dos professores o fazer uso de múltiplos meios e

recursos para apresentação de conteúdo para o desenho do percurso curricular com a influência dos aprendizes sobre o mesmo, há que se oportunizar a voz dos estudantes e permitir o seu protagonismo na abordagem curricular.

Essa influência dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem acabou se impondo com o advento do ensino remoto, quando o aprendiz passa a aprender em casa e o professor passa a ter um olhar mais atento a cada estudante, por ter mais tempo para se dedicar a sua prática.

Com a contingência da pandemia do COVID 19, foram encontradas novas configurações oriundas do isolamento social e o fechamento das escolas. O que obrigou o campo educacional a rever seu planejamento curricular anual. Os tempos se tornaram outros, exigindo também dos profissionais da educação novas posturas. O ensino remoto se impôs não como uma escolha, mas como um desafio para a busca de novos meios de aprender e ensinar, evidenciando desafios já existentes no campo educacional que ganharam mais visibilidade.

Evidencia-se assim, a urgência de desenvolver políticas públicas que tenham a prerrogativa de garantir espaço e tempo para o professor refletir e discutir sobre a sua prática com seus pares, também no sentido da elaboração de ações pedagógicas mais inclusivas.

Essa nova realidade obrigou a todos avançar em um ritmo acelerado, numa incessante busca de recursos e de novos pares para trocas significativas de práticas educativas numa direção diferente do que antes era realizado no chão da escola. Nesse cenário, observou-se a relevância do design universal para aprendizagem como um novo paradigma.

Nem todas as perguntas levantadas nesse trabalho foram respondidas, pois outras perguntas provenientes desse processo reflexivo surgiram. No entanto, foi percebido que ações colaborativas entre professores e especialistas que vivem, sentem e se deparam com as demandas reais do processo de inclusão, são assertivas e produtivas.

Como em todo esse processo de pesquisa, destaca-se a importância da influência do aluno no planejamento curricular como um caminho possível para elaboração de práticas inclusivas efetivas. Por esse reconhecimento não ter aparecido na roda de conversa, resultou como produto final desta pesquisa a difusão de podcast com o tema “o grau de influência do aluno no planejamento curricular”.

O intuito não foi apresentar o DUA como um modelo pronto, pois acredita-se que é possível criar uma rede de compartilhamento de saberes e possibilidades entre profissionais da educação nos termos de uma troca colaborativa do conhecimento, em um processo de desenvolvimento profissional docente inclusivo.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, F. M.; GALIAZZI, M. C. A formação do professor em Rodas de Formação. **Repositório da Furg - Estudos RBEP**, 2011. Disponível em: <http://www.repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/4526/A%20forma%C3%A7%C3%A3o%20do%20professor%20em%20Rodas%20de%20Forma%C3%A7%C3%A3o.pdf?sequence=1>. Acesso em: 03 jun. 2020.
- AMARAL, L. A. Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação. In: Aquino, J. G. (org.) **Diferenças e preconceitos na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1998. p. 11-32.
- AMARO, A. M. **A constituição da identidade profissional do formador do curso de pedagogia na Unifesp Campus Guarulhos**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Escola de Filosofia, Letras e Humanas, Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2019.
- BRASIL. [Constituição (1988)] **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 16 out. 2019.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, N.9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 18 jan. 2019.
- BRASIL/SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva05122014&Itemid=30192. Acesso em: 21 fev. 2019.
- BRASIL. 2001. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB n. 2/2001, de 11 set. 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 29 de abr. 2019.
- BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm#:~:text=Art.,Par%C3%A1grafo%20%C3%BAnico. Acesso em: 01 fev. 2019.
- CANDAU, V. M. **A didática em questão**. 33. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.
- CAST. **The three principles of UDL**. Disponível em: http://www.cast.org/our-work/about-udl.html#.Xd_6loNKiig. Acesso em: 11 fev. 2019.

CANDAU, V. M. Formação Continuada de Professores: Tendências Atuais. In: CANDAU, V.M. (Org.). **Magistério: construção cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1997.

CAST. **The three principles of UDL**. Wakefield, MA: Author, 2011. Disponível em: <http://www.udlcenter.org/aboutudl/whatisudl/3principles>. Acesso em: 10 dez. 2018.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Pesquisa Narrativa: experiências e histórias na pesquisa narrativa**. 1. ed. Uberlândia: EDUFU, 2011.

COSTA-RENDERS, E. C. A escola inclusiva na perspectiva das pessoas com deficiência. **Cadernos de Pesquisa**, v. 25, n. 3, p. 47-66, jul/set. 2018. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/9950> . Acesso em: 16 out. 2019.

COSTA-RENDERS, E. C. **A inclusão na universidade: as pessoas com deficiência e novos caminhos pedagógicos**. 1ed. Curitiba: Prismas, 2016.

COSTA-RENDERS, E.C.; GONÇALVES, M.A.; SANTOS, M.H. O *design* universal para aprendizagem: uma abordagem curricular na escola inclusiva. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 15, n. 34, 2020.

COSTA-RENDERS, E. C. Pedagogy of Seasons and UDL: the multiple temporalities of learning involving the university as a whole. In: BRACKEN, Sean Bracken; NOVAK, Katie. (Org.). **Transforming Higher Education Through Universal Design for Learning an International Perspective**. 1ed. London: Routledge, 2019, v. 1, p. 159-178.

COSTA-RENDERS, E.C. A inclusão da pessoa com deficiência: a ecologia do conhecimento na universidade. **Innovación Educativa**, (27), 219-234. Disponível em: <https://doi.org/10.15304/ie.27.4161> . Acesso em: 02 set.2020.

COSTA-RENDERS, E.C.; GONÇALVES, M. A.; SANTOS, M. H. **O design universal para aprendizagem: uma abordagem curricular na escola inclusiva**. Disponível em: <https://mail.google.com/mail/u/0/?tab=wm&ogbl#search/ELIZABETE+/FMfcgxwJWhzZkQtTgRjfNtjNjwbwNGjz?projector=1&messagePartId=0.2> . Acesso em: 01 set. 2020.

FIORENTINI, D. CRECCI, V. **Desenvolvimento Profissional DOCENTE: Um Termo Guarda-Chuva ou um novo sentido à formação?** Disponível em: <file:///E:/dissertacao/74-Texto%20do%20artigo-212-1-10-20180703.pdf>. Acesso: 03 jun. 2020.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2007.

FREIRE, P. **Educação e atualidade brasileira**. 3. ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25.

ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, E. P. **O podcast como ferramenta de educação inclusiva para deficientes visuais e auditivos**. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/2028>. Acesso em: 15 agost. 2020.

GARCIA, C. M. **Formação de professores**: Para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

GARCIA, C. M. Desenvolvimento Profissional: passado e futuro. Sísifo – **Revista das Ciências da Educação**, n. 08, p. 7-22, jan./abr. 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. Disponível em: <file:///C:/Users/Professor/Downloads/LAKATOS%20-%20MARCONI%20-%20FUNDAMENTOS%20DE%20METODOLOGIA%20CIENTIFICA.pdf>. Acesso em: 24 out. 2019.

MADUREIRA, I. P.; LEITE, T. S. **Necessidades Educativas Especiais**. Lisboa: Universidade Aberta. 2003. 162p. Disponível em: [file:///C:/Users/Gustavo/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/Madureiral.P.LeiteT.S.2003NecessidadesEducativasEspeciais%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Gustavo/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/Madureiral.P.LeiteT.S.2003NecessidadesEducativasEspeciais%20(1).pdf). Acesso em: 23 /05/2020

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

MELRO, J. **Escola Inclusiva**: Uma história de amor (nem sempre) bem contada (Dissertação de Mestrado). Departamento de Educação da Faculdade de Ciências, Universidade de Lisboa, Lisboa: 2003.

MEYER, A.; ROSE, D.; GORDON, D. **Universal Design for Learning (UDL)**. Estados Unidos: CAST, 2002.

MOURA, A. F.; LIMA, M. G. A reinvenção da roda: Roda de conversa: um instrumento metodológico. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v.23, n.1, p. 98-106, jan.-jun. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/18338>. Acesso em: 05 jul. 2020.

MUYLAERT, C. J.; et al. **Entrevistas narrativas**: um importante recurso em pesquisa qualitativa. 2014. Disponível em:

file:///C:/Users/Gustavo/Downloads/entrevista%20narrativa-2.pdf. Acesso em: 01 jul. 2020.

NÓVOA, A. Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo. **Revista Simpro-SP**, São Paulo, 2007.

NUNES, C.; MADUREIRA, I. **Desenho Universal para Aprendizagem**: Construindo práticas pedagógicas inclusivas. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/inp/v5n2/v5n2a08.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2019.

PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. (Org). **Professor Reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.

PRAIS, J. L. S.; ROSA, V. F. Organização da atividade de ensino a partir do Desenho Universal de Aprendizagem: das intenções às práticas inclusivas. **Revista Polyphonia**, Goiânia, vol. 25, n. 2, p. 359-374, jun/dez, 2014. Disponível em: [file:///D:/Profiles/fasilva/Downloads/38148-Texto%20do%20artigo-159706-1-10-20151021%20\(1\).pdf](file:///D:/Profiles/fasilva/Downloads/38148-Texto%20do%20artigo-159706-1-10-20151021%20(1).pdf) . Acesso em: 22 jan. 2020.

PRAIS, J. L. S. Princípios do desenho universal para a aprendizagem: planejamento de atividades pedagógicas para inclusão. In: I Congresso Internacional de Ensino CONIEN **Anais** [...], Cornélio Procópio, 2016 p. 452-469.

RAUSCH, *et. al.* Formação estética de professores: O que revelam as pesquisas em educação no Brasil. **Atos de Pesquisa em Educação**. Blumenau, v. 14, n. 1, p. 29-56, jan./abr. 2019. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/333178911_FORMACAO_ESTETICA_DE_PROFESSORES_O_QUE_REVELAM_AS_PESQUISAS_EM_EDUCACAO_NO_BRASIL. Acesso em: 18 out. 2019.

RICARDO, D.C.; SAÇO, L. F.; FERREIRA, E. L. **O desenho universal na educação**: novos olhares diante da inclusão do ser deficiente. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/10083>. Acesso em: 30 jul.2020.

RIOS, T. A. **Compreender e ensinar**: por uma docência de melhor qualidade. São Paulo: Cortez, 2001.

ROCHA, R. **Este admirável mundo louco**. 1. ed. São Paulo: Salamandra, 2012.

SILVA, L. **Duas da Tarde**, Rio de Janeiro: Som Livre: 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RCQCsoNNZQM>. Acesso em 11 set. 2020.

SILVA, T. T. **A produção social da identidade e da diferença**. Disponível em: <http://www.diversidadeducainfantil.org.br/PDF/A%20produ%C3%A7%C3%A3o%20social%20da%20identidade%20e%20da%20diferen%C3%A7a%20-%20Tomaz%20Tadeu%20da%20Silva.pdf>. Acesso em: 11 jan.2019.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 16 out. 2019.

VAZ, S. **Novos Dias**. Disponível em: <https://ceert.org.br/noticias/historia-cultura-arte/15180/sergio-vaz-o-poeta-da-periferia-lanca-clipe-novos-dias>. Acesso em 01 set. 2020.

WARSCHAUER, C. **A roda e o registro**: uma parceria entre professor, aluno e conhecimento. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/7803>. Acesso em: 01 set. 2020.

WARSCHAUER, C. **Rodas e narrativas**: caminhos para a autoria de pensamento, para a inclusão e a formação. 2004. Disponível em: https://www.academia.edu/2116274/Rodas_e_narrativas_caminhos_para_a_autoria_de_pensamento_para_a_inclus%C3%A3o_e_a_forma%C3%A7%C3%A3o. Acesso em: 01 set. 2020.

ZERBATO A. P., MENDES E. G. **Desenho Universal para a Aprendizagem como estratégia de inclusão escolar**. Disponível em: [file:///D:/Profiles/fasilva/Downloads/14125-60747396-1-PB%20\(4\).pdf](file:///D:/Profiles/fasilva/Downloads/14125-60747396-1-PB%20(4).pdf). Acesso em: 10 dez. 2019.

ZERBATO A.P. **Desenho universal para aprendizagem na perspectiva da inclusão escolar**: potencialidades e limites de uma formação colaborativa. Disponível em: [file:///C:/Users/Gustavo/Downloads/ZERBATO_Ana%20Paula_2018%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Gustavo/Downloads/ZERBATO_Ana%20Paula_2018%20(1).pdf). Acesso em: 11 abr. 2020.

ANEXOS

I – Termo de consentimento de livre esclarecimento

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da pesquisa: O Desenvolvimento Profissional Docente no contexto da educação inclusiva: contribuições do Design Universal para Aprendizagem.

Pesquisadora responsável: Franciane Aparecida da Silva

Você está sendo convidado a participar da pesquisa **O Desenvolvimento Profissional Docente no contexto da educação inclusiva: contribuições do Design Universal para Aprendizagem** e este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assegura seus direitos como participante de pesquisa e foi elaborado em duas vias, assinadas e rubricadas pelo pesquisador e por você, sendo que uma via será sua e outra ficará com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma e, aproveite para esclarecer suas dúvidas. Se você tiver perguntas, poderá fazê-las ao pesquisador. Você **NÃO** sofrerá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se não aceitar em participar desta pesquisa ou retirar sua autorização em qualquer momento.

1. Pergunta de pesquisa e objetivos:

Como se constituem as práticas pedagógicas inclusivas segundo as narrativas das professoras?

objetivo geral de: identificar, nas narrativas das professoras, os principais pilares para as práticas pedagógicas inclusivas. , e como objetivos específicos, problematizar os reducionismos do Desenvolvimento Profissional Docente à dimensão técnica da “inclusão”; promover a reflexão sobre a prática docente no processo de ensino aprendizagem inclusivo; Inventariar estratégias pedagógicas inclusivas em colaboração com os professores de uma rede de ensino do Grande ABC paulista.

2. Procedimentos:

Neste estudo, você está sendo convidado a participar com a **escrita de narrativas das suas práticas de ensino** em relação a educação especial inclusiva, e **rodas de conversas** com duração **prevista de 1 hora**. Serão encontros, agendados segundo a sua disponibilidade de tempo. Estas seções serão gravadas em áudio e vídeo. Este material será arquivado no Programa de Pós-Graduação em Educação da USCS.

3. Desconfortos e Riscos:

Os desconfortos e riscos possíveis neste processo são mínimos, todavia, pode acontecer constrangimento na discussão sobre o tema, não entendimento da dinâmica proposta ou cansaço no decorrer das seções. Você poderá isentar-se de participação neste estudo se sentir qualquer desconforto.

4. Benefícios:

De forma direta, você será beneficiado pelo acesso e participação nos estudos sobre **O Desenvolvimento Profissional Docente no contexto da educação inclusiva: contribuições do Design Universal para Aprendizagem**, o que apoiará seu trabalho nas escolas. De forma indireta, toda a comunidade escolar poderá acessar os resultados de pesquisa em **workshop ou vídeo aulas**.

5. Sigilo e Privacidade:

Você tem garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Seu nome não será revelado na divulgação dos resultados desse estudo.

6. Abrangência da pesquisa

Cumpra informar que a pesquisa está inserida no âmbito do projeto regular N. 2017/20862-8, com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP). Conta com aprovação do Conselho de Ética sob número 3.679.021

7. Contato:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você pode entrar em contato com a pesquisadora: **Franciane Aparecida da Silva, residente em Rua dos Alpes, n. 394, Parque Jaçatuba, São Paulo.**

Contatos: (11) 986627986 sfranciane3@gmail.com

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos e métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, aceito participar:

Nome do (a) participante da pesquisa:

Data: ____/____/2020.

(Assinatura do participante de pesquisa)

8. Responsabilidade do Pesquisador:

Asseguro ter cumprido as exigências da RDC 510/16 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Comprometo-me utilizar os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento.

Data: ____/____/____ (Assinatura do pesquisador)

APÊNDICE

I – Roteiro pré-elaborado/ perfil dos participantes

Nome: Cecilia Meireles
Idade: 36 anos
Formação inicial: Pedagogia / Artes Visuais
Pós graduação: Lato senso – Psicopedagogia / Educação Infantil e Anos iniciais Stricto senso Mestrado Educação (primeiro periodo)
Especialização na educação especial: Não
Tempo de experiência: <ul style="list-style-type: none"> • Educação Básica: 7 anos • Educação Especial: não •]Outras experiencias na docencia: não
<p>1 Na rede que atua, realiza curso de formação permanente na perspectiva da educação inclusiva (que considera as especificidades dos sujeitos, e garante a equidade de acesso ao currículo)? Comente como essas formações poderiam ser ressignificadas a fim de contribuir para a sua prática no cotidiano.</p> <p>As formações são realizadas contemplando as especificidades das crianças e sempre com muita qualidade. Principalmente agora no ensino remoto temos participado frequentemente de formações e no ensino presencial também além das formações temos a presença de uma professora da educação inclusiva(Paeí e sala de recursos) sempre procurando na medida do possível contribuir com o nosso trabalho, apesar dos grandes desafios encontrados na rotina escolar em todos os sentidos.</p>
<p>2 - Em suas formações permanentes a temática Design Universal para Aprendizagem já foi abordada? Não</p>
<p>3 - Reconhece a função social da educação emancipadora? Fale sobre isso.</p> <p>O tema é bastante novo para mim, principalmente agora no Mestrado. Tive acesso ao tema nas aulas de Educação inclusiva com a professora Elizabete e agora nas rodas de conversas em questão. A educação emancipadora é muito importante para o desenvolvimento da pessoa em todos os seus aspectos contribuindo para a sua interação, participação na sociedade e em seus próprios conhecimentos. Favorece que o ser humano em questão seja o agente da sua própria aprendizagem, conhecimentos e autonomia.</p>

Nome: Clarice Lispectro
Idade: 44 anos
Formação inicial: Pedagogia
Pós graduação: Lato senso – Cultura e Literatura / Literatura Brasileira Stricto senso – Mestrado (ultimo periodo)
Especialização na educação especial: Não
Tempo de experiência: <ul style="list-style-type: none"> • Educação Básica: 11 anos • Educação Especial: não • Outras experiencias na docencia:
1 - Na rede que atua, realiza curso de formação permanente na perspectiva da educação inclusiva (que considera as especificidades dos sujeitos, e garante a equidade de acesso ao currículo)? Comente como essas formações poderiam ser ressignificadas a fim de contribuir para a sua prática no cotidiano. A rede em que atuo tem uma grande variedade de formações para educação inclusiva, a última que participei foi ontem sobre: Comunicação do aluno(a) com Transtorno do Espectro Autista, o CADE envia listas de cursos de formação em períodos sazonais, estamos dentro desse período no momento , podendo optar por alguns desses cursos. Contudo, ainda não vi nada voltado para a temática do DUA
2 - Em suas formações permanentes a temática Design Universal para Aprendizagem já foi abordada? Não
3 --Reconhece a função social da educação emancipadora? Fale sobre isso. Acho que a educação emancipadora deveria estar presente na formação dos professores, para que também a reconheçam e a incorporem na sua vida e nas suas práticas, na minha atuação tento possibilitar, encontrar caminhos que se incorporem a esse tipo de aprendizagem, abordando temas que estão presentes na literatura.

Nome: Raquel Queiroz
Idade: 61 anos
Formação inicial: Pedagogia
Pós graduação: Lato senso – Educação Especial e Psicopedagogia
Especialização na educação especial: <ul style="list-style-type: none">• Neurociencia na Educação• Docência na Psicologia Escolar
Tempo de experiência: <ul style="list-style-type: none">• Educação Básica: 33 anos• Educação Especial: 18 anos• Outras experiencias na docencia: 03 anos EJA
1-Realizo formações que me faça refletir a educação inclusiva visando sempre o sujeito para que ele tenha acesso ao currículo. As formações somam ao meu trabalho diário junto às professoras em sala regular e AEE
2- O Design Universal para Aprendizagem vem fazendo parte da minha trajetória já a algum tempo, fiz várias formações para aplicação não escolas onde trabalho e já trabalhei.
3- A educação emancipadora cabe e deve fazer parte da escola levando os alunos a refletirem e compreenderem os conhecimentos e os valores de um tempo histórico e social.

Nome: Carolina Maria de Jesus
Idade: 52 anos
Formação inicial: Pedagogia
Pós graduação: Lato senso Psicopedagogia – Stricto senso Educação
Especialização na educação especial: Sim. <ul style="list-style-type: none"> • Educação Especial • Atendimento Educacional Especializado • Deficiência Intelectual
Tempo de experiência: <ul style="list-style-type: none"> • Educação Básica: 27 anos na Rede Privada • Educação Especial: 18 anos • Outras experiencias na docencia: 25 anos Ensino Superior
<p>1-Na rede que atua, realiza curso de formação permanente na perspectiva da educação inclusiva (que considera as especificidades dos sujeitos, e garante a equidade de acesso ao currículo)? Comente como essas formações poderiam ser ressignificadas a fim de contribuir para a sua prática no cotidiano.</p> <p>Só realizo encontros formativos em outras redes de ensino. E já fazendo uso das minhas próprias percepções, entendo que há a necessidade de Políticas Públicas de formação que considere a importância da adoção de um aporte teórico que pressupõe o homem na sua dimensão histórico e cultural, que aponte para uma compreensão de homem que se faz por meio de suas necessidades. Em conformidade com os princípios que sustentam minhas reflexões junto aos coletivos, aponta-se a psicologia histórico-cultural e a pedagogia histórico-crítica enquanto referenciais que vêm indicando caminhos que desvelam a realidade, pois ambas propõe análise da mesma para além do cotidiano historicamente instituído, possibilitando assim a apreensão da essência dos fenômenos que se apresentam à escola. Considero, portanto, que a apropriação dos conhecimentos teóricos-práticos por parte dos diretores e vices, assistentes pedagógicos, agentes sociais de inclusão, profissionais do atendimento educacional especializado, professores e professores assessores, seja relevante, pois se sabe que a qualidade do processo educacional inclusivo só ocorrerá quando o ser humano concreto e histórico for tomado como referência desse processo, cabendo questionamentos como sob qual concepção de educação o sistema educacional vigente quer construir a cultura educacional inclusiva, e sob qual percepção vem sendo estruturada.</p>
<p>2-Em suas formações permanentes a temática Design Universal para Aprendizagem já foi abordada? Não tratei do tema, conceituando enquanto Design Universal para Aprendizagem. No entanto, em se tratando da busca por dialogar sobre os desafios e as perspectivas da construção da cultura educacional inclusiva, busco problematizar os processos e a necessidade de análise sobre os modos de ensinar e de aprender. Conseqüentemente, dialogamos sobre estratégias, recursos e procedimentos que vão na direção de garantir o direito de aprendizagem de todos os alunos, com e sem deficiência.</p>
<p>3-Reconhece a função social da educação emancipadora? Fale sobre isso. Reconheço e afirmo a importância da educação emancipadora frene à luta pelo direito de aprendizagem de todos os alunos.</p>
<p>4-Reconhece a importância de um processo formativo dialógico que considere o sujeito enquanto ser histórico constituído e sendo síntese das relações sociais.</p> <p>Sendo progressista, penso que o processo educativo se dá pela mediação pedagógica na perspectiva crítica e criadora e em sendo assim, se dá no exercício dialógico visando a emancipação humana pressupondo a compreensão de que o homem se constitui, dialeticamente.</p>

II – Roteiro das rodas de conversa

ROTEIRO PARA RODA: DUA e Educação Inclusiva

- Objetivo: garantir um currículo acessível para todos
- Premissas:
 - Reconhecer e respeitar a variabilidade dos aprendizes
 - Tempo
 - Ritmo
 - Zelar pela multiplicidade
 - Apresentar no mínimo o conteúdo por 2 formas
 - Flexibilidade
 - Deixar o espaço aberto/livre/ocioso
- Princípios do DUA:

I – Utilizar múltiplos meios de representação

II - Utilizar múltiplos meios de ação e expressão

III - Oportunizar múltiplas formas de engajamento

Inventário DUA		
Ter como ponto de partida os princípios do <i>design universal para aprendizagem</i> (CAST, 2018): Princípio I – Utilizar múltiplos meios para representação do conteúdo; Princípio II – Utilizar múltiplos meios de ação e expressão; Princípio III – Oportunizar múltiplas formas de engajamento.		
Trabalha com a seguinte premissa no planejamento curricular: reconhecer e respeitar a variabilidade de aprendizes e nos aprendizes (variabilidade das redes neurais de aprendizagem), zelando pela multiplicidade (mais de 02 formas) e flexibilidade (deixar espaço aberto/livre/ocioso) na abordagem curricular proposta.		
Redes de Reconhecimento (o que aprender)	Redes de Estratégias (o como aprender)	Redes Afetivas (o porquê aprender)
Oferecer Múltiplas mídias	Oportunizar Múltiplos percursos	Valorizar e apoiar Múltiplos interesses e auto regulação
Alargar as possibilidades de influência dos aprendizes no currículo, oferecendo:		
Opções de apresentação	Opções de ação física	Opções de interesses
Opções para percepção	Opções para expressão	Opções de apoio ao esforço
Opções de linguagem	Opções para comunicação	Opções de antecipação
Opções para compreensão	Opções para execução	Opções para regulação
Opções de...	Opções de...	Opções de...
Opções para...	Opções para...	Opções para...

Perguntas disparadoras:

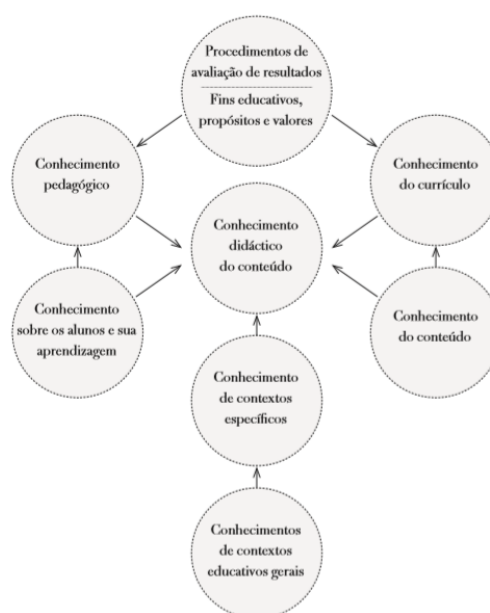
- 1 - Você consegue identificar os princípios do DUA em sua prática?
- 2 - As estratégias utilizadas estavam voltadas para o estudante com deficiência ou para todos?
- 3 - Quais desafios você destaca para a implementação do DUA?

ROTEIRO PARA RODA: DPD e educação emancipadora

DPD: Termo designado para a categoria do profissional de ensino. Sua concepção vai além da etapa informativa; implica em modificações das atividades, alterar as atitudes dos professores e melhorar os resultados escolares dos estudantes.

Engloba:

- Formação contínua e permanente
- Formação em serviço
- Escola como locus de formação
- Aprendizagem ao longo da vida



Perguntas disparadoras:

- 1 - Como você vê a evolução da educação inclusiva e o papel do professor nos diferentes contextos temporais?
- 2 - Diante do novo paradigma curricular DUA quais as contribuições para o Desenvolvimento profissional docente?

III - Carta convite

Prezada Professora,

Primeiramente agradeço a disponibilidade e atenção em colaborar com a minha pesquisa. Justamente neste período conturbado e que exige aos profissionais da educação novas demandas e desafios.

Sou pós-graduada no Programa de Mestrado em Educação pela Universidade Municipal de São Caetano do Sul. Estou em processo de desenvolvimento de minha pesquisa de mestrado que tem como objetivo identificar, nas narrativas das professoras, os principais pilares para as práticas pedagógicas inclusivas.

Estou certa de que sua colaboração ajudará nesta pesquisa e conseqüentemente a todos os profissionais que terão acesso a informações.

Diante dessa nova realidade tivemos que reformular os procedimentos de modo que o ambiente virtual colaborasse com a resolução dos procedimentos.

Caso aceite o convite, peço que me reencaminhe o Termo de Livre Consentimento, o qual segue assinado por mim.

Qualquer dúvida estou à disposição.

Franciane Aparecida da Silva

Universidade Municipal de São Caetano do Sul

IV – Relato de experiência

O presente relato que faço deu-se em uma escola de Educação Infantil uma sala composta de 21 alunos, sendo um deles um aluno com deficiência visual.

As vivências de educação inclusiva abaixo relatada começou a ser efetivada a partir da metade do 1º semestre onde o aluno começou a frequentar efetivamente a unidade escolar. A participação começou com horário flexível no início, pois no começo sentiu muito, chegava muito irritado, sonolento, recusava interação comigo e com as demais auxiliares da sala e com as próprias crianças.

No decorrer de seu processo de adaptação gradativamente foi se adaptando às educadoras, criando vínculos com todas e com alguns colegas que sempre estavam próximos a ele. Participava dos momentos da rotina escolar sempre acompanhado de uma das educadoras, principalmente nos momentos de contação de histórias onde se buscava contá-las descrevendo as situações, cores, ações, local, para que se pudesse ter uma ideia da situação contada. E sempre que terminava a história, e com o auxílio de uma das educadoras o aluno pegava o livro, sentia as texturas, tocava o livro, manuseava e folheava-o. Outra estratégia adotada regularmente na sala eram as histórias narradas (ouvida) no aparelho de som.

Participava das rodas de músicas também com uma das educadoras que o auxiliava a perceber e se apropriar de seu corpo, trabalhando os esquemas corporais, dançar e gesticular as músicas, porém pela manhã sempre preferia ficar nesse primeiro momento em silêncio, quietinho. Não se pronunciava quando questionado sobre alguma situação no coletivo, porém individualmente era falante e comunicativo.

Em sala fizemos uma rotina concreta com objetos que representassem cada situação vivenciada pela sala, onde os momentos de roda, alimentação, higienização, vídeo eram significados por um objeto representante como copo, talher, fralda, escova e creme dental, livro de história, dvd's entre outros, sabonete. Então nesses momentos todos podiam sentir concretamente os espaços e situações propostos vendo, tocando e experienciando por meio do objeto representado.

Nos momentos de alimentação o mesmo era auxiliado pois, por estar desenvolvendo sua autonomia se apropriando do espaço, das situações coletivas e individuais, de atitudes que demandassem certa autonomia e noção do próprio corpo o mesmo era auxiliado a levar a colher a boca, seus alimentos ainda eram bem

amassadinhos, raspados em alguns casos(frutas) e usava o copo de bico. Aceitava muito bem a comida oferecida, porém as frutas, sucos e leites oferecidos rejeitava sempre.

Iniciou o ano com pouca autonomia nesse sentido, não aceitava sentar-se no banco do refeitório com os demais colegas para as refeições e no decorrer do ano foi ganhando confiança, aceitando que as educadoras o ajudasse na alimentação e começou a interagir com os colegas e educadoras nesse momento.

Apreciava muito os momentos de brincadeiras no parque externo e pátio e seu brinquedo preferido era o cavalinho, gradativamente foi aceitando a explorar outros brinquedos sensoriais e a curtir a interação com todos. Trouxe alguns brinquedos de casa e outros foram confeccionados em sala conforme seu gosto como chocalhos com sons diferenciados, bolinhas sensoriais, brinquedos e objetos com formas diversas.

No decorrer da rotina tinha alguns momentos bem específicos que ele deixava bem claro as suas necessidades e individualidades e desejo de privacidade como na entrada quando chegava irritado, chorava, não aceitava interação, preferia ficar quietinho acalmado-se. Depois acalmava-se , participava dos momentos com boa aceitação, porém quando se aproximava a hora do almoço novamente ficava muito irritado, pois já se sentia cansado, sonolento. Às vezes almoçava quase dormindo no refeitório e ao chegar em sala queria descansar um pouco, outros momentos quando chegava em sala despertava e preferia brincar com os demais colegas.

No decorrer do ano o aluno adaptou-se muito bem à escola, as atividades e situações propostas, aos colegas e educadoras embora se ausentasse muitas vezes pois tinha uma saúde muito frágil.Apreciava conversar com as educadoras, ficar próximo, cantar suas músicas preferidas, conversar bastante e sentia-se muito seguro com as educadoras e alguns colegas especificamente.

Ao deslocar-se pelos espaços da escola segurava na mão das educadoras e gradativamente foi sendo estimulado a usar o corrimão como apoio e segurança, pois ainda não havia começado a usar a bengala.Apreciava muito a sala de vídeo e suas atividades preferidas nesse espaço eram os dvds musicais, não aceitava outra atividade proposta, logo irritava-se e queria ausentar-se. Gostava muito de ouvir músicas e dançar (cantigas infantis diversas).

Deslocava-se bem quando acompanhado de uma das educadoras, porém sozinho procurava arrastar-se pela sala, sentindo os objetos e o espaço, apoiar-se neles para tentar ficar de pé, porém demonstrava um pouco de insegurança. Utilizava a boca como forma de exploração, detecção e identificação dos objetos e situações que ocorriam.

Nas atividades propostas procurava-se uma forma de que ele tivesse o mesmo acesso ao conteúdo e vivencias porem tendo o cuidado de buscar estratégias e recursos que possibilitasse á ele a participação efetiva das atividades e situações. Por isso priorizei fortalecer as atividades permanentes em sala por meio de uma rotina concreta com objetos significativos como anteriormente destacado. Foi realizado projetos e sequencias didáticas que priorizassem por experiencias sensoriais, musicais diversas, algumas atividades eram destacadas por meio do contorno com cola quente, além do desenvolvimento de um livro personalizado para o mesmo onde haviam propostas sensoriais de texturas variadas. Os momentos de exploração do livro toda a sala compartilhava com ele essa interação, auxiliava-o, além das educadoras. Era um momento bem divertido que todos adoravam, inclusive ele.

Na sala durante todo o ano considerando a faixa etária se priorizou a antecipação de todas as situações, espaços e fatos da rotina às crianças, as propostas visavam a exploração sensorial e corporal, de formas mais concretas e instigantes possíveis aos alunos. Sempre retomávamos os combinados e descrição dos espaços a serem usados pela turma antes de nos dirigirmos a ele. E com relação ao aluno buscava-se falar pelo toque, proximidade e na altura de seus olhos.

Devo ressaltar que foi um ano muito enriquecedor em todos os sentidos para nós enquanto educadoras, para a turma, para o próprio aluno e seus familiares que chegaram bastante apreensivos nos primeiros momentos de contato e interação com a unidade escolar. Gradualmente e qualitativamente essa ansiedade, insegurança foram diminuindo e dando espaço para a confiança, tranquilidade, laços de amizade, proximidade e no decorrer do período escolar a família foi sendo grande parceira no trabalho educativo da escola. Com certeza um ano e uma turma que eu adoraria ter trabalhado novamente no ano posterior...

Cecilia Meireles

Minha história com a inclusão, mais especificamente dentro da escola começou no ano em que ingressei na rede em que trabalho, porém houve um momento significativo que ocorreu no final de 2019, um momento que me permitiu compreender melhor o significado da inclusão.

Desde o ingresso na rede eu havia me relacionado com muitos alunos de inclusão e tive boas experiências mas, não sei bem porque, não havia passado por algo desafiador o bastante para levar os problemas da sala de aula para casa. Nessa escola eu passei por um desafio complexo, pois, conheci um aluno de inclusão com sérios comprometimentos, era meu aluno. O Nicolas era deficiente intelectual e cadeirante, e seus recursos para se comunicar consistiam em apontar, pegar, sorrir e usar a voz e fez dela seu principal instrumento para lidar com as dificuldades em sala de aula, a sua voz.

Entendi, conforme o observava que, por conta talvez de sua idade (um menino de dez anos) ele tinha obviamente a mesma energia vital dos seus colegas de sala. Observava também os colegas do Nicolas, todos enfim, na mesma posição de alunos, podiam correr, conversar, brincar, discutir, se posicionar, interferir, e para isto usavam seus recursos. O Nicolas também usava os seus recursos, apontava, pegava, sorria, (às vezes chorava) e na maioria delas gritava, e gritava muito. Gritava por todos os motivos que os outros, para se fazer entender, para brincar, para "correr", gritava para se posicionar diante do que concordava e do que não gostava.

Foi assim que eu conheci o aluno que me deu maior dor de cabeça, e a maior recompensa também, naquele ano, que ele não parava de gritar. Foi quando enfim, conheci a PAEI (professora auxiliar de educação inclusiva) da escola, que sabiamente resolveu me incluir.

Nas horas em que conversávamos sobre o aluno suas posições eram sempre de compreensão, empatia e acolhimento. Eu que não tinha dimensão da minha própria força perante os desafios aprendi a me enxergar de outra maneira conforme o olhar de outra pessoa.

Em um episódio, mostrei a ela algumas fotografias do aluno realizando uma atividade, uma proposta em que ele se via na fotografia e se reconhecia apontando para si mesmo. Contei a ela que inicialmente pedi permissão ao aluno para que o fotografasse, coisa que para mim era coisa natural. A sua reação me mostrou algo

que eu ainda não havia parado para analisar, o respeito que eu tinha diante do aluno, por maiores que fossem suas dificuldades, por mais que o aluno não tivesse ainda a condição responsiva do sim ou do não, eu havia perguntado a ele: Eu posso lhe fotografar?

Um detalhe bobo, mas que ela não deixou passar despercebido, um olhar sobre o meu trabalho que nem eu mesma havia notado, e foi assim conforme o tempo passava mais confiante eu me sentia em relação ao meu desempenho como professora do Nicolas.

Assim, o ritmo da sala de aula foi seguindo, de forma natural, meus professores, aliás foram os melhores que alguém pode ter, e quando o Nicolas se empolgava um pouco mais nos gritos, os alunos se organizavam para ajudá-lo, liam histórias, cantavam pra ele, sentavam para brincar, organizavam a distribuição de livros na sala utilizando a sua cadeira para condução e entrega dos exemplares, enfim, se articulavam de diversas maneiras e com isso mostravam o verdadeiro significado da inclusão.

Aos poucos a nossa relação (minha e do Nicolas) se tornou uma história, eu já o conhecia o suficiente para saber mais sobre suas respostas, para aprender como incluir um aluno tão diverso, aprendi a conviver com ele, ele a conviver comigo, aprendi com as crianças, que sabem dar exemplo de sabedoria, e aprendi com a PAEI que me deu a verdadeira lição, aquela em que só se mostra saber quem sabe fazer.

Dizem que empatia é a capacidade de se colocar no lugar do outro. Digo que empatia então, é condição que se deve requerer de alguém que se propõe a incluir. E gratidão o sentimento de que se deve ter todo e qualquer ser humano.

Essa é a minha história.

Clarice Lispectro

Em março de 2019, é realizada a matrícula do aluno na Educação Infantil, um aluno de 4 anos e meio que nunca havia frequentado uma instituição de ensino e que até o momento estava em casa somente aos cuidados da família. Em consulta médica foi recomendado que o aluno deveria frequentar à escola, para se socializar com outras crianças, pois era necessário se desenvolver plenamente.

Quando chega à unidade escolar e em uma conversa com a família, o mesmo não falava, fazia uso da fralda, comunicava-se a partir de pequenos gestos, às vezes não era possível compreendê-lo e se mostrava atônito como se nada estivesse à sua frente. A mãe dizia que seu filho era muito bonzinho e não daria trabalho algum, gostava muito de televisão, porém tudo o que via colocava na boca, precisaria de apoio para se alimentar, comer e beber. Em casa fazia uso de mamadeira, mas sabia, conforme o médico havia lhe dito que precisaria mudar alguns hábitos, por isso procurou a escola.

A mãe muito receosa coloca que poderíamos fazer um horário reduzido para que ele se apropriasse da escola, pois no início ele poderia chorar muito sentindo falta da família. É colocado para a família que de fato ele precisaria de um horário reduzido, pois não poderíamos deixá-lo em sofrimento, chorar não seria positivo para ele. Combinamos que o aluno iria ficar na primeira semana somente 1 hora, e que seu tempo na escola seria ampliado aos poucos dependendo de sua necessidade.

O aluno inicia na unidade escolar e ao entrar no pátio fica assustado, pois algumas crianças se posicionavam para ir para a sala de aula e outras crianças choravam, também estavam em adaptação. Assim que a professora chega à sua frente, ele demonstra não querer acompanhá-la, e se encolhe nas pernas do adulto que o acompanha. Com jeito e muita paciência pegamos em sua mão e com a ajuda de outro profissional que iria acompanhá-lo nesse processo, conseguimos em forma de brincadeira levá-lo para a sala de aula. O adulto que o trouxe ficaria na escola caso fosse necessário.

Neste primeiro dia chorou muito, não conseguia subir um lance de escada, sua marcha não apresentava bom equilíbrio para esta ação. Foram necessários dois adultos para levá-lo, foram brincando com ele, pegando pelos braços e pulando os degraus. Neste momento parou de chorar, não se expressava, mas parecia gostar. Ao entrar na sala os outros alunos se sentaram eles ficou em pé o tempo

todo e chorava muito. Não conseguimos fazer com que ele se sentasse, permaneceu assim por um bom tempo. A professora fez a roda de conversa, todos se sentaram no chão e ele continuou a andar pela sala.

A professora propôs uma atividade com brinquedos para a turma e ele não tocava em nada, com um olhar assustado, lágrimas que corriam pelo seu rosto. Por vezes parava de chorar e observava algum objeto sem o tocar e logo novamente voltava a chorar. Após 45 minutos, chamamos a família e dissemos o que estava ocorrendo, e que seria necessária toda a paciência tanto dos profissionais da escola, quanto da família, e que aos poucos ele se acostumaria.

Foram 3 meses chorando para entrar. A família tinha que “brincar” de esconde-esconde para que ele ficasse na escola, proposta feita pela escola para que ele não percebesse quando ficasse sozinho. A recomendação era: segure sempre em sua mão esquerda, pois ele não deixava que ninguém pegasse na sua mão direita.

Tínhamos na escola um profissional que o recebiam todos os dias, sempre o mesmo para que ele fosse se apropriando e criando vínculos, aos poucos ele foi se adaptando. Esse profissional ficava o tempo todo conversando com ele e lhe dizendo o que poderia fazer, falava bem próximo a ele, e assim foi ganhando sua confiança. Aos poucos foi subindo a escada sem apoio do outro braço e aprendendo a usar o corrimão, por vezes soltava a mão, pois sua apreensão não era funcional. Na sala de aula o profissional ficava ao seu lado, dizendo bem baixinho para ele o que o professor e as outras crianças iriam fazer. A criança tinha como hábito colocar tudo na boca, e com muito cuidado era tirado o objeto de sua mão dizendo “isso não pode”. Tínhamos a impressão que a palavra “não” era-lhe estranha, pois foi muito difícil de ser absorvida.

Pensar em propostas que poderiam ajudá-lo era a meta, chamamos a família após um mês aproximadamente. Ainda ficava somente 1 hora, sem condições de ampliação de horário então colocamos que faríamos um trabalho diferenciado, pois pouquíssimos avanços ele havia conquistado. Ainda chorava para entrar, para subir a escada por vezes travava e era preciso carregá-lo. Na sala não se sentava. Andava, parava, olhava à sua volta, porém não se expressava. Então combinamos com a família que o tiraríamos da sala por um tempo de quinze minutos iniciais, e aos poucos iríamos ampliando esse tempo, pois ficaria com o profissional que o

acompanha fazendo um trabalho individual e por vezes outro profissional para compor. Esse trabalho seria feito diariamente. Até chegarmos ao tempo de 30 minutos.

E assim iniciamos, foi preparado um espaço para ele com poucos estímulos coloridos, uma pequena sala com armários à sua volta, uma mesa baixa e 3 cadeiras. Começamos um trabalho então de ensiná-lo a sentar, pegar, soltar. Um treino pegando sempre em sua mão, por vezes dizendo: “isso não pode”, e por vezes bater palma e dizer “muito bem” demonstrando alegria. Ele por sua vez ficava parado olhando, alguns momentos ele chorava correndo uma lágrima em seu rosto. Ficávamos enternecidos, mas sabíamos que era preciso.

Na sala de aula continuávamos a fazer as tentativas, ele não levava a agenda até a mesa da professora, pois não conseguia segurá-la, era necessário que o adulto apoiasse sua mão para ele completar a dinâmica. Não sentava com os outros, não brincava, não sorria, toda a porta aberta ele demonstrava que queria fechar.

Em paralelo o trabalho foi sendo realizado, em outro espaço fora da sala de aula, era acompanhado pela profissional que ficava com ele o tempo todo, e por vezes junto com um especialista, eram oferecidos a ele alguns objetos, aos poucos fomos descobrindo o que ele mais aceitava, pegávamos em sua mão para ensinar a pegar os objetos. Todo um trabalho diário foi feito, quando pegava algo para por na boca trocamos o NÃO pelo HÃHÃ. Após alguns meses fomos percebendo seus avanços.

Sua entrada na escola depois de 3 meses já havia se modificado, a família o deixava em certo ponto, e quando ele avistava seu cuidador ou mesmo o professor ele ia ao encontro, foram pequenos avanços que com muita paciência e por vezes, sofrimento de todos, ele foi superando. Passou a deixar que colocássemos a colher na sua boca, porém até hoje ainda não pega a colher e é necessário oferecer o alimento em sua boca (colher) para comer. No café da manhã fomos pegando em sua mão para que conseguisse pegar uma bolacha ou um pedaço de pão e levar à boca. Todos os dias as mesmas ações. Atualmente já busca a bolacha levando a boca para comer.

Ampliamos seu horário, conforme ele foi estabelecendo vínculos com a escola e chegamos até 3 horas, porém os avanços eram grandes, passou a ficar na sala em um trabalho individual por 30 minutos, também foram realizados com ele todos

os dias uma volta à escola para que ele identificasse os espaços, e assim aos poucos foram surgindo os resultados.

Ao final do ano ele já entrava na escola sem que ninguém segurasse na sua mão, a família o deixava no portão e ele entrava sozinho, pois avistava o professor ou seu cuidador e já ia para a fila com seus amigos. No refeitório era colocado sentado e já pegava o alimento e levava à boca (somente o que fosse sólido). Já levava com apoio a agenda para a mesa da professora, com pouca dificuldade já abria a sala que ocupava, e também procurava fechar, já levava o lixo até a lixeira na sala de aula, já cutucava os amigos e saía correndo, e produzia a intenção do brincar ao pegar uma bola e lançar para longe, saindo atrás da mesma, já permanecia sentado e acompanhava a roda de conversa.

Sabemos que muitas coisas ainda precisam ser feitas, mas os avanços que teve foram significativos. A família nos dá a devolutiva de que ele é outra criança em casa e que a cada dia se surpreende com seus avanços. Ainda não verbaliza, porém, sua comunicação melhorou muito, busca o outro para pegar o que por vezes não alcança e já aponta alguns objetos que deseja. Concluímos então que a continuidade desse trabalho é fundamental para o aluno, para a família e para a interação com pessoas e situações que possam ser apresentadas em seu cotidiano.

Raquel Queiroz

V - Transcrição das entrevistas

Professora: Cecília Meirelles e Clarice Lispector

Roda de Conversa: 1

Temas: Educação inclusiva e DUA

Áudio

(Franciane) Encaminhei por email o material de apoio para essa Roda de Conversa sobre o DUA, vou retomar rapidinho as premissas e os princípios do DUA para identificação dos conteúdos. Então assim, o DUA é uma abordagem curricular acessível para todos. Ele tem como premissa inicial a variabilidade do indivíduo que é o respeito o ritmo e ao tempo do estudante, ele também garante no mínimo de dois recursos para apresentar o conteúdo com e também a flexibilidade respeitando o tempo e o espaço do estudante, entendendo assim que isso varia de estudante para estudante e que cada um tem suas necessidades. O DUA tem três princípios o primeiro princípio é o da representatividade que é como você vai apresentar ao aluno o conteúdo utilizando diversas formas de apresentação esse conteúdo, assim como eu fiz ao mandar o material para vocês enviei um vídeo, texto-artigos e o mapa conceitual e estou agora explicando com auxílio de slides atendendo aos vários estilos de aprendizagens.

O segundo princípio é de ação e expressão é como você vai receber desse aluno o retorno das aprendizagens as formas dele expressar sua autonomia desenvolver o seu protagonismo dando voz a ele. Também é importante isso acontecer de várias formas porque tem aluno que tem mais facilidade de falar, tem um aluno que gosta de trabalhar em grupo, outros mais didático outro mais isolado e temos que respeitar o estilo de cada um.

E por último temos o princípio do engajamento a motivação é o elo é o vínculo que o professor estabelece com o aluno, você quanto professora para com aluno para motivar para dar mais engajamento a ele no processo de aprendizagem resumidamente seriam esses princípios do DUA.

(Pergunta) Diante do contato com estes materiais que disponibilizei, a minha explicação, e olhando para o relato de você. Vocês conseguem identificar os princípios do DUA na sua prática?

(Clarice): incluindo todos os meus alunos eu vi muita semelhança dos princípios do DUA com os princípios que eu gosto de utilizar na literatura porque é bem isso né.. ano passado eu fiz trabalho com literatura utilizando o livro mágico de oz e a metodologia que eu utilizei para trabalhar este livro foram as metodologias ativas ou seja de maneira muito diversificada com estes alunos de interação de interatividade entre eles ... então eles tiveram a oportunidade eles tiveram a oportunidade de ter contato com o texto de diversas maneiras inclusive com as tecnológicas então eles tiveram contato com a resolução de problemas .. problemas que aconteciam dentro da história eles tentavam resolver de outras maneiras diferentes de como os personagens da história resolviam criaram uma outra maneira de resolver esses problemas eles puderam adentrar a história confeccionando materiais por exemplo .. vou dar um exemplo de dentro da história.. quando os personagens chegam até OZ eles colocam os olhos e os olhos são verdes né então eles confeccionaram e enxergavam com as lentes como os personagens eles trocaram diversas experiências por meio do Google class né fizeram perguntas e respostas baseados nas características dos personagens que eram características ambíguas então eles puderam entrar em contato com o texto de maneiras múltiplas diversificadas e foi uma maneira que eu considerei muito adequada para fazer diversos tipos de trabalho eu não conhecia a abordagem do DUA mas desde que eu vi o vídeo e texto da professora Elizabeth eu já conectei na hora com este

trabalho e com esse tipo de trabalho que eu gosto e acredito e é da mesma turma que esta La no meu relato que teve todo esse contato

(Cecilia) Olha... diante do relato que eu te apresentei eu vejo que alguns princípios contemplaram não da forma claro com os conhecimentos dentro do campo da educação inclusiva e talvez com os conhecimentos necessários as para especificamente a deficiência visual e falta de conhecimento da professora que não tinha toda a bagagem para trabalhar com esse aluno como a gente gostaria tivemos alguma assessoria mas não aquela que a gente precisava no miudinho no dia a dia então não foi aquela com todos os princípios e a qualidade o conhecimento a bagagem necessária mas percebi que houve uma preocupação de passar esse conteúdo para o aluno dentro das situações que foram colocadas ele não era um aluno assíduo devido questões pessoais da família e de saúde mas a medida que ele estava presente nos momentos que a gente estava com ele o planejamento era pensado como passar esse conteúdo para ele de forma diferenciada entao eu vi parte do primeiro principio o segundo principio que é ação e expressão esse é não da forma como a gente gosta com o conhecimento todo Mas no geral eu consigo ver que esse também foi contemplado né? Houve preocupação sim da minha parte e da gestão e das pessoas da assessoria da educação inclusiva em trazer isso para dentro da sala de aula junto com o aluno junto com os demais... o vinculo é o que mais foi contemplado foi fundamental para que ele permanecesse e a família não desanimasse porque as barreiras iniciais foram essas com esta no relato a família esta muito apreensiva relutante em fazer a matrícula dele para que ele participasse do ambiente escolar e o vinculo com ele foi fundamental, para que acontecesse, então foi muito bacana é claro houve da minha parte um certo receio por ele ser muito pequenininho ne toda aquela questão de ser escola e tudo mais foi o mais contemplado de todos o vinculo quando terminou o ano eu estava bem ressentida porque ele ia ter outra professora a gente se apega ne eu sempre lembro com muito carinho que eu me lembro dele é muito apego acabo invertendo os papeis o vinculo ficou muito grande

(Franciane) Você professora Cecilia sobre o seu relato observando as práticas que você fez, percebi que você usou bastantes recursos para trabalhar com ele buscando vínculos as rodas de musica, estimulando o protagonismo dele e sua autonomia, aí eu te faço uma pergunta...

(Pergunta): Você identifica como essas estratégias que você fez foi voltada para ele ou para o todo?

(Cecilia) o planejamento não foi diferenciado para ele não foi para todos as estratégias para ele foi um pouco diferenciado do que os demais dentro da necessidade especifica dele o planejamento em sim.. o que eu me preocupei foi a adapta e como passar esse conteúdo para ele ai eu mudo algumas estratégias como passar esse conteúdo para ele de modo que ele tivesse uma boa interação com a sala e com os colegas e com a a gente a minha preocupação maior foi essa mas o conteúdo foi geral porque quando eu percebi que nos tínhamos uma criança com a deficiência visual logo a gente percebe o auditivo ia ser mais forte a questão do tato teria que mudar toda a estratégia mas também não eram estratégias que iriam fugir do conteúdo eram coisas que tinha que estar dentro do conteúdo que ia ser dado então não foi algo que foi difícil fugiu muito que eu me desesperei não algo fora do que eles precisavam fazer o que eu me preocupei mesmo foi trazer um conteúdo para que todos fossem inclusos principalmente ele tinha essa preocupação maior por questões de segurança foi melhor né, então vamos procurar fazer o melhor e procurando a estratégia da música, dos instrumentos musicais o projeto de musica que foi contemplado na escola o ano todo a questão do sensorial eu mudei realmente tudo mais foi uma coisa que não foi so pra ele mas para o coletivo para que todos tivesse acesso a isso e aprender. Algumas atividades foram adaptadas porque a gente via que ele tinha relutância de alguma coisa por exemplo o papel o lápis o giz algumas coisas recursos a gente propunha via que ele não

tinha aceitação ele não queria ele não tinha interesse a gente mudava e quando a gente mudava a aceitação era melhor ele participava ele queria ele demonstrava que estava contente e que era aquilo ai a gente foi mudando os recursos as estratégias tentando adaptar mas dentro do que estava planejado para todos e para ele no mesmo tempo. Eu tive a disciplina do DUA com a professora Elizabeth no final da disciplina e tive o primeiro contato e agora com vc... não tinha esses conhecimentos antes... essa visão

(Pergunta) Você elaboraria de forma diferente as suas estratégias? você pensa em meios de ampliar ou mudaria alguma coisa agora que conhece o DUA?

(Cecilia) Olha olhando ai para as opções de você oferecer duas ou três opções de você apresentar o conteúdo para o aluno eu mudaria nessa parte porque as vezes quando você pensa em uma estratégia para a o aluno vou pegar um exemplo que me marcou bastante quando estava trabalhando a música da Borboletinha que era uma musica que ele gostava muito que a mae trouxe ne e Eu fui trabalhar trabalhar essa musica a proposta com a turma era inicialmente foi deles fazerem a borboletinha utilizando tinta cores e tudo mais mas para ele eu adaptei com massinha talvez eu mudaria porque não por todo mundo fazendo com massinha eu mudaria a escolha embora eu tivesse pensando no melhor mas você não tem essa visão você não abre esse olhar e hoje eu talvez mudaria porque não todo mundo faz com a massinha porque so ele vai fazer com a massinha? E os demais com a tinta? Eu mudaria nessa parte com certeza eu ofereceria outras formas e agora haveria o momento com a tinta embora ele mostrasse descontentamento desinteresse mas porque não propor ne? Talvez eu mudaria isso

(Franciane0: Voce professora Clarice utilizou o primeiro principio do DUA que é o de diversificar a representação do conteúdo ne esse aluno que você cita no seu relato ele também participou se expressou ele deu feedback quais estratégias que você usou? Essas estratégias contemplou a todos?

(Clarice): Sempre que ele esteve presente ele fez parte do grupo ne então em todos os trabalhos ele fazia parte... ele tinha um problema muito grande de faltas ne então ele não esteve em todos esses momentos mas nos momentos que ele estava ele fazia parte da rotina entao por exemplo em outro trabalho.. .mas estou lembrando que neste trabalho do mágico de oz ele esteve presente em muitos momentos de leitura de confeccionar o material de colocar um celofane verde para ele ver pelo celofane... a gente não sabe ate que ponto ele via ele estava compreendendo mas a gente fazia a gente dava o direito dele aprender e perguntava para ele se ele queria fazer parte da atividade mesmo que ele não respondesse é uma questão também teve o trabalho com a musica pe de graviola e trouxemos a graviola e ele pode manusear e os momentos que fomos gravar e gravamos muita coisa com ele as meninas sempre é lendo para ele então esses momentos eu fico reticente quando estou falando por causa desse problema das faltas.. então os momentos que ele estava procurando aproveitar ao Maximo então pêrai não estava programado para aquele dia o trabaho como ele vinha vamos fazer para que ele fizesse parte

(Franciane): Pensando na pratica de vocês quais seriam os desafios para implementar o DUA ?

(Clarice): Desafios são muitos mas eu me apaixonei de cara porque estava em uma época de um desafio muito maior eu acredito que diversificar agora é a chave é o segredo não so agora é sempre parece mentira mas olhando para o DUA agora eu disse... é isso...a tal da metáfora quando a professora Elizabeth falou da metáfora já entendi o jantar americano poxa tem um cara que não gosta de ler .. então o que eu faço.. eu estou passando a atividade de novo ai tem pais que falaram assim pra mim eu não abro pdf do livro porque eu mando um pdf do livro de leitura por wats up para ele .. então professora não abre.. ai eu

mando um vídeo da mesma história então eu já estou me programando para encontrar vídeos da contação da história se não tem eu mesma faço o vídeo para contar e mando então eu acho que é um exemplo mas nessa época assim eu acho que é primordial diversificar e dar essa oportunidade agora eu não sei se todo mundo tem esse acesso né então tem essa questão então estamos mandando atividade em folha também para que eles tenham a oportunidade tem que ir na escola pegar então fica aquela coisa equilibrada quem não quer ir na escola pegar a folha pode acessar pela internet aí as coisas se complementam e tem um equilíbrio agora quem pode fazer as duas coisas ótimo perfeito.

(Clarice): os desafios sala de aula é compreender bem domínio do que está propondo igual as metodologias ativas eu não tenho domínio total das metodologias ativas então eu fui lá e comprei o livro de metodologias ativas e aí eu fui entendendo ah opa é assim que faz ah ... aqui é desse jeito e fui aprendendo e fui entendendo agora com esse primeiro contato com o DUA já me identifiquei e isso é muito bom também porque o educador se identifica com a técnica não sei como se chama com a metodologia é lógico que ele vai ter mais boa vontade não sei bem isso mais disponibilidade porque ele conhece e vai procurar conhecer melhor então ele vai fazer melhor também eu acredito... eu acredito que tudo na verdade é desse jeito que funciona.. parte da sua pré disposição pessoal não adianta você querer que a pessoa incorpore algo a sua prática que ela não acredita é a mesma coisa que eu falo da literatura né se você é um professor que se dispõe ensinar literatura você tem que gostar de ler né como você vai convencer alguém de algo se você não está convencido daquilo então aliás convencer não sei me falaram que etimologicamente é vencer junto não é aquela questão de fazer a sua cabeça e sim com-vencer todos vencendo juntos.

(Cecilia): Assim como a professora Clarice falou sobre a realidade dela de literatura eu também trago para minha realidade seja fundamental na creche nas pequenas na faculdade enquanto educadores e mediadores no processo de ensino aprendizagem

(Franciane): mas essa nova abordagem do DUA que vem provocar o professor fazer o professor ir além do conhecido do que ele já faz de modo a atender a todos por que se a gente pensar no DUA como novo paradigma e ele exige que o professor diversifique a sua ação pensando não na deficiência de um aluno mas sim que cada um tem seu estilo de aprendizagem esse olhar do DUA contempla a todos ,, isso ajuda vocês a entender melhor que a inclusão é isso,, é um todo.

(Cecilia): Nos desafia a sair das nossas caixinhas para mim vem o mesmo desafio porque eu venho de uma concepção anterior de adaptação às vezes muito diferenciada para um grupo de aluno e para outro aí o DUA vem para tirar isso tirar essa concepção e propor outra bem desafiante e não adianta dizer que não é porque é ...é um desafio para nós quanto professor e vem tirar a gente desse conforto buscando novas aprendizagens novas buscas novos conhecimentos para entender essa nova forma de aprender e ensinar

(Clarice): A Cecilia estava falando e eu estava pensando que as melhores ideias a gente só cresce quando a gente sai da zona de conforto é incrível a gente sempre está fazendo as mesmas coisas as coisas estão dando certo na hora que você começa inovar.. é a inovação mesmo você .. você entra num parafuso tão grande que você fala assim nossa ... mesmo que de errado aquele negócio mesmo que você atropela mas você cresceu ontem eu fiz uma formação ontem ou anteontem na quarta fiz uma formação na escola aí eu fiquei tão nervosa tão nervosa aquela coisa eu não falei tudo que eu queria falar mas no outro dia quando eu acordei eu fui escrever os pontos positivos e negativos eu cresci... porque agora eu sei aonde eu errei e aonde vou melhorar na próxima então não é melhor eu fazer roteiro para falar melhor eu falar e pronto assim é melhor a gente ir melhorando cada vez mais. Quando começou o serviço remoto eu comecei de um jeito as aulas eu não tinha parâmetro nenhum aí eu comecei de um jeito colocando um vídeo e aí pessoal tão usando máscara até

que eu fui colocar atividade começando a aprimorar começando a estabelecer uma rotina ai eles foram entendendo a minha proposta porque ate então eles estavam estranhando uma louca falando comigo no wats up vou falar oi para ela não entendi a formalidade daquilo e pra você estabelecer isso? Então é algo novo também e ai é algo que tem que ter esse jogo de cena que o DUA tem de você não fazer sempre a mesma coisa de você fazer para todos de formas diferentes porque nem todo mundo é obrigado aprender do mesmo jeito e nem todo mundo é obrigado ninguém na verdade é obrigado a saber e e e entender o negocio logo de cara so porque o colega entendeu e assim que vai...

(Cecilia): alem de sair dessa visão de que você tem que partir de uma proposta adaptada a gente ficou muito tempo nessa visão de uma proposta adaptada eu mesma cheguei em uma época na escola que a gente não tinha essa preocupação foi algo que você foi ganhando ao longo desse processo de como lidar com essa questão de ter que lidar com essa questão de ter que adaptar o conteúdo sair da sua zona de conforto daquilo que você acha que esta certo e partir para o novo eu vim dessa época e aí quando você acha que agora cheguei consigo hoje fazer um planejamento contemplar o meu aluno se precisar... essa é a visão que a gente tem tinha ainda tem resquícios dela precisa avançar de como colocar nesse planejamento ai trabalhar adaptar o conteúdo para o aluno que tem aquela especificidade mas que agora a gente não esta mais na época no grupo de trabalhando temos que sair dessa visão e partir para a visão do todo alem de eu ter que sair dessa visão antiga desses vícios que a gente carrega que você vai se cobrando ao longo do seu percurso profissional enquanto pessoa e enquanto profissional que demanda mesmo que o professor faça esse esforço de sair dessa visão porque a gente fala sou professor assim sou professor assado mas no fundo quando voce vai la para a sua pratica como vc planeja você vai observar depois vai saber que não como agora na época la eu estava planejamento para o meu aluno pensando nossa eu acho que estou fazendo o meu melhor será que não pode se diferente? A gente achava que estava fazendo o melhor mas agora eu avaliando propus outras mudanças então esse é o processo alem de sair desses vícios dessas coisa arraigadas que a gente trás eu acho que formação tenho que me preparar muito pessoalmente profissionalmente mesmo para trabalhar não é assim uma coisa tão simples apesar de dizer assim esses são os princípios demanda muita formação inicial que tive no mestrado foi so um disparador é uma formação que continua pela sua vida profissional tem que continuar se preparando se formando para isso esbarra também na questão estrutural da escola é n fatores ai mas a principio trazendo para o meu particular para o meu pessoal seriam esses dois desafios

(Franciane) Eu agradeço. Eu espero que vocês tenham absorvido conteúdo aqui da nossa roda e me coloco à disposição. E te adianto que iremos ter mais uma roda de conversa para dar continuidade ao tema Desenvolvimento Profissional Docente e ao término das análises dos dados coletados teremos uma roda de conversa com todas as quatro professoras participantes..

Professora: Raquel Queiroz e Carolina Maria de Jesus
Roda de Conversa: 2
Temas: Educação inclusiva e DUA

Áudio

(Franciane) Eu mandei para vocês o material diversificado via email sobre o DUA (video, artigo e um mapa conceitual) destacando as premissas e os princípios. O objetivo do DUA é ser um novo paradigma curricular acessível, ou seja, buscar que todos aprendam por meio de uma gama de estratégias os mesmos conteúdos para que a grande maioria já seja contemplada em primeiro momento. As premissas parte da variabilidade das crianças, ou seja, cada criança tem seu ritmo e seu tempo, logo, o DUA propõe esse respeito ao tempo e ao ritmo de cada criança na oferta do no mínimo duas formas de apresentar o conteúdo, e o espaço também aberto para que seja livre para criança. Como princípios ele tem três: “Estou retomando para vocês só para lembrar os principais conceitos do DUA” O primeiro é como você vai mostrar esse conteúdo, pois sabemos que cada criança aprende de uma maneira uns mais audível outras são mais visuais, cada um com seu estilo de aprendizagem diferente. O segundo princípio seria a ação expressão como essa criança devolve para professor o grau de assimilação desse conteúdo, então também tem que ser ofertado estratégias variadas para que a criança possa se expressar O terceiro princípio é o do engajamento, né que é o envolvimento da criança com professor e o vínculo estabelecido, segundo as nossas referências este é o mais importante entre os três princípios, pois será a partir deste que despertará a motivação e o interesse da criança pelo processo de aprender. De forma resumida seria estes pontos mais importante do tema que iremos discutir. Eu já recebi e li o relato experiência da professora Raquel e vou pedir para a professora Carolina narrar nesta roda de conversa suas experiências para compor essa pesquisa. Assim, partindo da prática de vocês inicio esta roda de conversa com a seguinte pergunta:

(Pergunta) Vocês identificam os princípios do DUA na prática de vocês?

(Raquel) Olha eu penso assim, vou citar o trabalho em relação ao menino até que eu coloquei e de forma geral tá? Vou falar do trabalho que foi feito no meu relato pensando na criança que nos recebemos e você acompanhou, uma criança extremamente passiva em todos os sentido sem oralidade sem processo nenhum espacial com uma marcha muito difícil então esse menino tem contato, ele não chega nem olha nossos olhos para ele é muito difícil. Então quando você vai e lê sobre o DUA eu fiz as leituras prévias e tal o que eu penso, né? Quando eu vou pensar nele em questão vamos ver lá do princípio apresentação dos conteúdos em diferentes formatos. Eu acredito que a gente começa inserir um pouco disso porque? Porque quando essa criança tá na sala de aula e ela não consegue remeter para que ela faça aquilo que o grupo está fazendo de uma forma ou não a gente teve que partir para que ele tivesse dentro daquilo que ele poderia fazer e dando também outras possibilidades dele fazer então. Sabe aquele lance lá da tentativa e erro até onde descobrir ele quanto sujeito aquilo que ele precisa de que forma que ele vai conseguir fazer isso então eu acho que com a questão dessa criança a gente ainda tentou aí colocar uma questão sabe meio que de um aba né que é uma outra forma também você tentar chegar ao aluno. Eu vejo assim que toda essa abordagem que a gente fez fizemos com ele quando a gente oferece várias possibilidades então não é assim, olha Você pega é isso tem que ser feito não, se a gente percebe a gente vai, como eu digo muito a gente vai com as cartas na manga pensando de que forma ele pode responder e de que forma é melhor para ele. Eu vejo muito isso em relação a ele e até vou fazer um adendo de uma situação que aconteceu hoje e eu acho que esse atendimento remoto tem feito a gente se aproximar muito mais dos alunos e muito mais das famílias.. eu tenho um menino, só para exemplificar, eu tenho um menino que ele é um TEA bem complicado em termos de ele é muito restritivo, né? E o

menino que quando a mãe começa a dizer para mim que as atividades que estão indo para ele não consegue fazer e fica alterado ele fica isso e aquilo então eu pedi para ela a gente vai conversar mais sobre quando ela me manda hoje, né o recorte de como foi a atividade eu acompanho diariamente eu recebi a atividade da professora que nós vamos fazer adaptações que é pensar nas possibilidades e tinha uma música então eu liguei para sua mãe, né E perguntei para ela, qual é a música e citei as músicas que estão na atividade e citei, quando eu citei ela disse que o filho não conhece nenhuma dessas e perguntei qual o que o seu filho conhece? E ela deu doze opções então o que a gente vi fazer? Eu saio de uma questão igual a todos que é a “música” e ele também vai trabalhar música, mas talvez eu vou dentro daquilo que ele goste dentro daquilo que eu sei que para ele vai ser muito mais fácil acontecer o aprendizado e com o menino do meu relato também não é diferente. Não sei se eu respondi a sua pergunta... e a afetividade então esse engajamento se precisar ter isso? Eu acho o que a gente conseguiu com o nosso aluno na escola teve essa troca essa manifestação, eu acho que é muito difícil agora para os olhos de outras pessoas não olha você pode estar muito longe mas eu não sou uma professora que eu me preocupe com aquilo que tem que ser eu me preocupo com aquilo que o sujeito precisa, o sujeito enquanto criança precisa do que vai favorecer a aprendizagem dele, né? Às vezes a gente pega muito em não é isso aquilo e às vezes é tão mais simples.

Franciane Eu identifiquei varias partes do seu relato princípios do DUA o respeito ao aluno, porém hoje a partir deste conhecimento diante da perspectiva do DUA.

(Pergunta) Tem como as avançar as estratégias modificar ou ampliar olhando pelo óculos do DUA?

(Raquel). Sim... até porque eu acho... como eu vejo a aprendizagem? É Bem isso... Voce faz de uma forma e você vai fazendo de outras... mas você tem como sim ampliar isso o que a gente não pode é ficar no mesmo tem que ampliar Olha a preocupação é saber aquilo que realmente o que o aluno aprendendo para a gente poder avançar porque quando a gente começa a trabalhar algo que ele não responde. Então você tem que ...Olha eu vou te falar uma coisa, ele foi o menino que para pegar uma bola na mão. Nós levamos dois três meses daí pegar as coisas na mão, foi um tempo muito então eu que eu digo quem olhar o relatório dele vai dizer nossa esse menino não avançou nada, mas para gente ele avançou muito, mas eu acho que sim e ainda E se a gente fosse se aprofunda as pessoas se aprofundassem nos princípios do DUA com certeza se faria um trabalho muito melhor se entenderia a proposta e a necessidade da criança, não é aquilo que tá lá tá posto não eu acho que o DUA trás para gente um leque aí não é mas é um leque que nos diz você vê a professora Elizabeth falando no vídeo não é aquilo que tem que ser é de que forma quando você sair possibilidade eu acho que possibilidade é nada regrado é aquilo que é possível se fazer.

(Pergunta) Quais seriam os desafios os maiores partindo da questão para a implementação do DUA

(Raquel) Olha acho que os desafios maiores para implementar o DUA partindo da questão do professor. Acho que o maior desafio a enfrentar é o próprio professor né? E quando eu digo as professoras me conhece muito bem sabe que eu faço uma crítica, né? Muitos professores eu vou te dar um exemplo bem claro, ele pegou uma professora o ano passado e foi incrivelmente... Vai vamos pensar DUA e ela iam se combinar muito bem meu legal, ela ia tentar as possibilidades ela ia ver como é que ela ia precisar dessa questão de ação e expressão e tudo mais. A professora que ele pegou esse ano muito inflexível Quando o professor já é inflexível, por si só ele já tem uma dificuldade de aceitar aquele aluno que já está posto na sala de aula dele meu aí você vai ter todos os desafios e todas as dificuldades possíveis de ter aquele aluno com avanço então acho que ai sim é um grande problema

para se tentar em relação ao DUA e até outras questões, eu acho que a inflexibilidade do professor o não desejo do Professor tem que ser muito trabalhado para que a gente consiga chegar o resultado eu vou dizer mais para você quando esse menino entrou na sala, no começo do ano essa professora me disse chorando eu não quero isso para mim. Eu não quero passar por isso eu não vou conseguir frente a uma reunião com as pessoas. E eu disse para ela esperar eu não estou te pedindo nada para você ... eu estou pedindo para você olhar para ele e você veja aquilo que é possível que ele faça. Então hoje quando eu falo com ela, no bom sentido né? On line pra gente pensar nas atividades dele e ela vem segurando o lápis e ela diz Nossa não imaginei que ele pudesse fazer isso tá então eu acho que é isso o grande desafio do DUA qualquer forma de para que esses alunos aprendam é um dos maiores desafios é querer que este aluno esteja naquele espaço eu acho que o maior desafio se você tiver um alun e se você tiver a boa vontade, se você querer estar ali, eu acho que não é difícil porque o DUA traz uma simplicidade de um olhar muito muito tranquila, né? Quando você olha assim nossa Design Universal da aprendizagem... nossa o que é isso? E aí você começa ler e você diz olha não é um bicho de sete cabeças né é uma briga que a educação inclusiva tem não gosto muito desse nome mas inclusão eu não gosto eu acho que é uma briga que a gente passa aí a muitos anos eu so estou a dezoito anos e isso eu estava falando com as meninas né eu a 33 anos atrás O Meu Primeiro Aluno da escola particular com uma diretora plenamente inclusiva foi um autista no meu segundo ano nesta escola em 89 foi um aluno autista e tive alunos com deficiência física tenho um aluno que hoje é repórter domingo da Record passou agora no domingo né Ele tem um toquinho aquele cara foi meu aluno entendeu e eu dizia pra ele pega os livros e ele dizia mas professora eu não tenho braço e eu dizia se vira com o que você tem cara. Entendeu? Então naquela época a minha fala era mais ou menos isso que você vai dar conta de fazer alguma coisa do jeito que der pra você fazer, entendeu?

(Franciane): Obrigada professora Raquel, vou passar a fala para a professora Carollina que diante de toda a sua experiência com as professoras da sala regular e com o que já foi disponibilizado e discutido ate agora aqui nesta roda de conversa

(Pergunta): A senhora identifica os princípios do DUA na sua prática?

(Carolina) Então Franciane, eu quero agradecer a oportunidade de fazer parte da sua pesquisa, porque muito provavelmente o meu relato vai ser na direção de um contra ponto em alguns momentos levando em consideração as falas de alguns colegas meus. E aí eu já queria antecipar que eu não falo do senso comum eu vou estar sempre conversando com você e espero compor com a pesquisa porque vou estar falando a partir de uma corrente teórica que é a psicologia histórica cultural vigoskiana e a pedagogia histórico-crítica de Dermeval Saviani, ambas afirmando que o professor é um sujeito histórico e que portanto eles se faz a história no seu tempo resgatando a sua experiência humana e se projetando a partir de possibilidade da transformação do seu nível de consciência aqui me cabe colocar aqui pensando no Desenho Universal da aprendizagem nesta proposta que essa pesquisa traz que ela se dá tanto no meu trabalho como professora e fiz acessoria e encontrei meus colegas para pensar nos processos de aprendizagem dos alunos com deficiência quando essa pergunta pode também ser feita ao professor, será que lá na sua prática isso também se dá junto ao menino e você me fez pensar com material que você mandou isso que não dá para colocar como algo definido isso acontece em todo tempo, né? Eu me faço entender quando eu penso na aproximação com colega de trabalho, eu vou falar sobre o direito do aluno com e sem deficiência a aprendizagem quando eu vou falar a importância de garantir acesso ao currículo para os alunos com e sem deficiência é quase que concomitante a essa fala, nós vamos falar de possibilidades de aprender e possibilidades de ensinar em diferentes ritmos em diferentes tempos considerando que tem sujeitos com mais repertório que chegam à escola por que não tem nenhum comprometimento intelectual exemplo enquanto tem o repertório mais restrito. Porque tem uma carência cultural que vive

a desigualdade social ou porque tem alguma deficiência intelectual enfim mesmo não trazendo para terminologia desenho Universal da aprendizagem ou vou te dizer que as políticas públicas nos últimos anos seja aqui no ABC seja no município de São Paulo elas vêm projetando para dentro das escolas seja pela Educação Especial quando falamos em tentativa de educação chamada inclusiva, né? Seja para qualquer outra modalidade as políticas públicas na formação que oferece aos seus profissionais elas já vão apontando para a necessidade de se pensar na diversidade de alunos, né? Então quando eu vou te ouvindo, e lendo um pouco do material que você me enviou vocês vão me fazendo pensar. Nós não conversamos declarando. Olha a terminologia de desenho universal da aprendizagem mas já falávamos sobre ela sem a compreensão de que ela estava é alocada dentro dessa terminologia porque nós estamos sempre buscando pensar dentro da escola é lógico que com níveis de consciência distintos que tem o professor porque o nível de consciência mais elaborado ele encontra um problema ele articula busca pessoas para pensar com ele uma resolução daquele problema em relação aos modos de ensinar então você pode encontrar um colega de trabalho que diante do modo do estilo de aprendizagem daquele aluno com deficiência porque são estilos diferentes porque isso também está pautado dentro do desenho universal da aprendizagem quando fala de ritmos diferentes temos diferentes nós estamos falando de estilo de aprendizagem diferentes, então isso já faz pensar que necessariamente para não ser contraditório é necessário pensar nos estilos em tempos específicos de maneiras diferentes com repertório diferente, mas também tem que estar em modos de ensinar uma perspectiva diferenciada, aí seria os recursos vamos dizer as premissas, né? que o próprio DUA trás o próprio princípio de apresentar formas diferentes do ponto de vista de recursos, né? Mas veja nós estamos dizendo aqui então que já atuavam como professores com nível de consciência mais elaborado e que já diziam não eu procurei essa outra atividade dentro do currículo penso na adequação que possibilita ao aluno com deficiência. Ou aquele que tem uma certa dificuldade se é que existe dificuldade de aprendizagem também, a gente se questiona talvez o que de fato exista são estilos de aprendizagem diferentes que remete a pensar outras formas de ensinar, mas enfim eu já tinha os professores com nível de consciência mais elaborado que iam em busca dos seus pares para pensar acabavam tendo muito mais sucesso diante dessa outra forma de ensinar utilizando já utilizando recursos que o próprio DUA já propõe não entendendo que estava dentro da proposta do DUA mas já estava, assim como nós tínhamos apenas professores que estão no nível de consciência menos elaborado então e aí por vezes há professores que ainda não se perceberam que uma condição de olhar para os diferentes modos de aprender esse seu aluno e buscar fazer perguntas sobre esse modo diferente de aprendizagem pensando também que vai ser necessário propor outro modo no seu processo de ensino uma transformação da sua prática Isso seria práxis em Freire eu proponho um pensamento sobre uma ação eu a atuação ela pode ou não me trazer um resultado esperado diante do processo de aprendizagem do menino então ali me faz pensar que o meu modo de ensinar não atendeu a toda necessidade pensando nesse desenho Universal então Franciane eu entendo que de alguma forma nós estamos aqui dizendo que o ação pedagógica pautada pela mediação ou seja o professor ensina quando ele apresenta um conteúdo curricular DUA já fala dessa premissa né é preciso garantir o direito de acesso ao currículo e o professor também tem que ao mediar esse conhecimento cria estratégia procedimentos ele busca recursos ele vai pensar nos tempos que ele tem na organização dos tempos dos dias letivo de modo e de alguma forma ao tomar distância disso no final do dia. Ele precisa pensar fazer análise crítica o que de fato foi qualitativo no modo de ensinar e que atingiu diferentes estilos de aprendizagem, ou seja, diferentes sujeitos que aprendem em tempos diferentes que precisam de recursos e repertórios diferentes então só para resumir. Talvez agora pra dizer não me parece mas eu converso muito com algumas colegas respeitando, inclusive as diferentes opiniões, mas essa corrente teórica ela vai dizer e talvez nos fazer perguntar que seria falta de desejo do professor do aluno está ali dentro ou não? ou seria o senso comum porque esse professor foi humanizado distante?. Essa atuação mais próxima aos diferentes modos de ensinar uma pessoa que foi formado lá no

seu tempo histórico naquela carteirinha todos o mesmo ritmo mesmo tempo me lembro muito eu posso fazer esse exemplo quando nós voltarmos nas férias ainda sou dessa década. A pessoa disse assim agora todos nós vamos fazer uma redação e todos perguntavam qual o título e ele repondia minhas férias, quantas linhas 20 linhas nos somos formados nessa perspectiva cartesiana a nossa atuação no mundo a nossa história o sujeitos que se aproximaram de nós eu tive inúmeras pessoas que foram se aproximando da minha do meu momento histórico e foram me ajudando a pensar eu fui avançando nos meus níveis de consciência de modo que quando eu peguei a minha turma 2º ciclo em 2017, porque eu retornei a sala de aula e foi muito bom para quem eu pudesse perceber que de fato aquilo que eu dizia sobre o Desenho universal da aprendizagem embora não usava essa terminologia tal, mas isso é tudo aquilo que eu dizia que era possível realizar sem sentido a tempos diferentes estratégias diferentes organizar esse meu tempo pedagógico didático para atender as diferenças dentro da sala fui observar se era possível e na minha experiência na minha análise foi sim, era possível. Mas eu já estava no outro nível de consciência então me parece quando a gente se faz essa pergunta em relação ao professor não passa pela corrente teórica pela perspectiva do libido do desejo porque não é libido e desejo, na verdade é consciência então tem sim aí eu concordo com alguns colegas meus que professores que estão atuando na pedagogia é uma área do conhecimento fundamental no processo de humanização. Então o convite vamos nos fazer vamos buscar sair deste senso comum nesse exercício da pedagogia possamos buscar elementos pensamento para atuar no nível de consciência crítica e isso só se faz. Se fizermos perguntas também aos nossos modos de ensinar Franciane eu não tenho dúvida nenhuma eu falando tem inúmeros autores que vão falar de que alguma forma o movimento neoliberal afastou os professores do seu direito a dúvida então sendo professor das competências, ele tem que saber ensinar trancado na sua sala de aula e ele tem vergonha de receber as pessoas para atuar junto com ele para fazer perguntas a ele sobre o modo de ensinar é muito interessante isso. Neste sentido Nós estamos caminhando diria que estamos em uma linha tênue de transformação para os modos de ensinar eu não tenho dúvida nenhuma que do desenho universal para aprendizagem vai compor muito nós vamos de transformação para os modos de ensinar eu não tenho dúvida nenhuma vai autorizar dar professores a fazer perguntas se ele compreender que ele não tem que saber tudo ele precisa sim estar disposto ao exercício do pensamento sobre a sua prática para que ele possa alinhar teoria e prática e chegar no nível da práxis como propõe Paulo Freire. Então, não sei se eu respondi ou fui muito prolixa mas como professora assessora eu não utilizava terminologia, mas nós estamos buscando sim os princípios do desenho universal da aprendizagem já alguns anos em níveis distintos por conta de políticas públicas, né.

(Franciane): Sua fala contribuiu bastante, mas gostaria de saber sobre utilizar o mesmo currículo para todos (equidade) diante da prática de vocês ele atende a todos os estudantes?

(Carolina) Eu vou pegar um pouco da minha trajetória e da colega Raquel período que trabalhamos juntas desde tempos remotos a cerca de dezoito anos transitando por uma política pública municipal onde sempre estivemos indo ao encontro de professores para pensar com eles como é que existiam várias frentes como a colega Raquel propôs então vamos lá pra tentar conscientizar o professor de que o aluno com deficiência estar na sala não era opção era direito. O direito está posto você não discute você cria alternativas de políticas públicas para que esse direito seja garantido... agora quando a gente pensa o acesso ao currículo o que eu diria.. e eu vou sempre dizer pela corrente teórica me faz pensar a prática nos territórios que já atuei. Então quando pensamos o acesso ao currículo nos estamos discutindo que todos tem acesso todos tem o direito de acessar o currículo agora como o professor vai criar estratégias considerando o DUA aí e uma questão a se discutir com as políticas públicas porque estamos falando de limites e possibilidades mas eu costumo dizer desculpe seguindo a corrente histórica um pensamento que diz o seguinte se

a gente for definir o que é escola a corrente historia da psicologia histórico cultural tem uma autora Maria Alice Matosinho Bernardes que por acaso vem sendo a minha orientadora e ela defini escola de uma maneira bastante objetiva na pedagogia as vezes eu estou lá e pergunto para as alunas o que é escola? Escola é um lugar de fazer amigos é lugar de ser feliz é lugar de aprender ... ai eu vou problematizando a escola também é lugar de fazer amigo, mas também na igreja na esquina na praça lugar de ser feliz também é nesses todos lugar de aprender também é na esquina na praça e em casa. Mas escola tem uma definição bastante objetiva a escola é a representante oficial do conhecimento sistematizado segundo Matosinho Bernardes e vários autores a qual ela se reporta, então se a escola é a representante oficial do conhecimento sistematizado o currículo ele esta posto a partir das Artes ciência matemática história geografia e a partir da tecnologia então é com se a escola intuição escolar fosse de fato a guardiã aquela que vai de fato fazer questão de que seus sujeitos se aproximem desse conhecimentos curriculares porque também tem outra discussão feita pela corrente teórica quando a gente pensa inclusive o DUA não esta escrito assim mas esta lá pois é pensar no desenvolvimento do sujeito e todas as suas capacidades e aprendizagens de todo Patrimônio Histórico cultural é muito interessante isso né? E aí quando você fala do currículo e pensa no DUA isso favorece muito em profundidade a nos professores entendemos que o acesso ao currículo, ele pode se dar de numeras formas. Ai a professora Raquel pode contribuir ate melhor do que eu. Posso dar um exemplo da sala de aula? Talvez possa pra essa pesquisa fazer sentido. Eu me lembro que na assessoria em uma determinado dia fui em uma determinada escola e fui ao encontro de uma professora nós estávamos no patio então aquele local barulhento de muita alegria para criança tem a mania de ser feliz, que bom ne, mas enfim muito barulho e alguém da secretaria trouxe, o um calhamaço de atividades para professora e disse assim: professora 28 copias assina aqui a sua cota e aquilo me chamou atenção porque ela tinha 29 alunos, mas eu obviamente já atuando na assessoria eu sabia eu pensei e te fato se deu que a professora tinha feito a solicitação de 28 cópias de um pequeno texto sobre o ciclo da água na natureza. E ela iria entregar esses textos para que os alunos considerados capazes ou normais colarem em seus cadernos para o aluno com deficiência intelectual daquela daquele na ciclo a professora entendia que pela dificuldade que ele tinha compreensão não valeria a pena gastar a copia com ele já estava naquele momento da pseudo escrita olhava para lousa e escrevia no caderno Bolinha Bolinha Bolinha, Bolinha mas já dentro da linha preenchia frente preenchia verso manuseava aquele instrumento que era o caderno na perspectiva que se espera, ou seja, fui problematizar com ela já dentro da perspectiva do DUA e ai pensando no acesso ao currículo e o direito dele acessar o currículo e eu disse para ela: então professora precisamos pensar primeiro o direito ao material que ele possa utilizar como recurso se todos vão receber algo para colar no caderno algo que ilustra ou traz para o registro o pensamento da aula que é sobre os fenômenos do ciclo da água na natureza. Talvez temos que pensar o direito dele primeiro como aluno a cota tem 29 alunos ele tem direito a uma copia segundo segundo não dá nem para discutir. Mas ele tem direito ao acesso ao currículo e ai eu sei que entra uma complexidade como ajudar esse menino a compreender a discussão sobre o ciclo da água na natureza e ela disse assim pra mim: você acha que eu vou entregar um texto para ele. Ele vai não vai entender nada ai foi a pergunta considerando inclusive a premissa do DUA, né? E uma das premissas você passou muito bem aí deixa eu ver se eu pego aqui essa questão de pensar no respeito ao ritmo de cada aluno e eu disse para ela, se nós não oferecermos um texto para que ele possa colar no caderno para que ele possa entender que existe uma forma adequada para o texto possa ser colado. Existe um titulo que esta em negrito e esta evidenciado em uma cor mais forte Isso chama atenção para o tema é como se fosse uma manchete destaque enquanto ele não receber isso ele não ira se apropria disso como conhecimento sistematizado agora também, concordo que ele Talvez não faça uso emplenitude do texto porque talvez não vai conseguir rastrear todas as palavras mas ele pode rastrear as letras da palavra chuva, né? Ele pode receber o desenho desse fenômeno que é o ciclo da água na natureza a partir do esquema da evaporação da condensação . E aí Nós entramos numa

discussão que por exemplo não só o desenho para ele, porque a ilustração era fundamental para ele que tinha deficiência intelectual e ele requisitava de um outro recurso mas era importante para os outros porque qualificaria o pensamento dos outros só para resumir quando a gente fala de acesso ao currículo é algo que não vamos conseguir discutir porque tá partindo da premissa do direito agora. Como apresentar o currículo de diferentes formas, eles tão grande desafio porque talvez o menino muito comprometido com Transtorno do espectro autista, por exemplo que tá ali reservado em si mesmo muito provavelmente em uma discussão sobre o ciclo da natureza ele não compreenda os fenômenos mas se apresentarmos a ele na água onde ele possa tocar e fazer a relação disso com a chuva. Eu posso compreender também que ele não vai entender aquele conhecimento em profundidade a sistematização do conhecimento daquele currículo porque talvez ele não consiga escrever relatar um pensamento sobre o fenômeno, mas teve acesso em uma outra perspectiva e so pra resumir esse aluno por exemplo como você me fez a pergunta ele depois de uma semana de aula a professora disse que abriu para uma conversa na sala Trabalhou com esse conteúdo curricular por uma semana com cruzadinha trouxe desenhos para pintar eles construíram cartazes quem tinha condição de organizar pensamento no texto a professora disse que no último dia ela solicitou que a classe falava um pouco como foi aquilo aprender sobre o ciclo da água natureza na época. E eu me emocionei muito na época Porque ela disse ela me chamou quando eu cheguei na escola, você vem na minha sala quero contar alguma coisa contar algo e ela disse quando ela perguntou para classe. O que vocês acharam, ela disse que teve perguntar para ele, você gostou ou não? Gostou? Porque ela imaginou que ele só ia balançar a cabeça. Mas quando ela perguntou a ele então você gostou da gente trabalhar com fenômenos da natureza e ele respondeu roupa no varal. Isso me emociona muito até hoje porque quando ele disse roupa no varal todos pararam pararam para ouvir e todos compreenderam que em níveis distintos e no nível que era possível ele compreendeu que quando o fenômeno do ciclo da água se manifestava na natureza ele a família tinha que correr para tirar a roupa do varal. Ele ressignificou o currículo Eu acho que isso grandioso simples? Não! complexo porque garantir o currículo na pode ser de qualquer forma de qualquer jeito é preciso muitas de nos para ouvir os professores assim como nos assessoras ouvindo e acolhendo as queixas e problematizações oferecendo algumas perguntas boas perguntas para que o professor entenda ele pode sim avançar no outro modo de ensinar para que todos tenham de fato acesso ao currículo acadêmico .Não na mesma condição da mesma forma, isso eu acredito que não, mas eu entendo que você é bastante possível ao longo do nosso grupo do nosso processo de formação humana e profissional logo mais a gente vai estar muito mais qualificado nessa perspectiva, né? Porque negar acesso ao currículo seria bastante perverso do ponto de vista dessa corrente teórica gosto muito de falar porque não sou eu falando eu falo de algumas coisas nas minhas perspectivas mas sempre pautada com elementos teóricos

(Franciane): Professora Raquel se quiser contribuir sobre essa discussão seria uma honra sobre esse aspecto importante que será o tema do nossa próxima roda de conversa que será sobre o Desenvolvimento Profissional Docente.

(Raquel). Eu penso assim né.. eu também tenho muitas historias e em relação ao currículo logo quando eu comecei em 2000 já tinha começado em 2004 eu comecei na educação como assessora na sala de recurso eu tive um aluno que era Autista era um menino muito grande pessoas diziam para mim porque ele tem que estar na escola, né? Esse menino não falava não fazia nada e eu todos os dias na sala de recurso duas vezes por semana duas horas comigo aí ele não traçava não pegava um lápis nada e um dia eu peguei o lápis e comecei né arriscar para ele, olha o trem olha o trilho do trem olha o trilho do trem olha o trilho do trem isso foi durante um bom tempo e as pessoas falavam assim a professora assessora não faz nada e aí então ele começou a pegar o lápis e ai foi se indo um tempo depois de uns três quatro meses um dia eu tava na sala de recursos ele chegou para mim e disse assim (som do trem) e aí foi fazendo trilho do trem. Então veja bem quando a gente

pensa em currículo e a gente começa de uma criança que ainda não tinha feito nenhuma atividade, mas temos nas nossas escolas crianças que mordem crianças que beliscam crianças que fazem uma serie de coisas .E aí você vai dizer nossa currículo nem pensar eu concordo muito com a professora Carolina porque eu acho que tem que tem direito ele tem que ter descobrir conhecer primeiramente o nosso aluno conhecer eu acho que conhecer o aluno é fundamental o que esse menino traz pra gente e o que essa criança precisa o currículo é importante? É importante mas trazer esse menino pra dentro de uma sala de aula sem olhar fazer uma junção entre currículo e ele também não dá para ser porque ele vai ser aquele menino vai ficar no fundo da sala sem fazer nada é muito difícil eu acho que a professora Carolina falou quando falou do professor né que a gente vem de um questão karteciana e tal então eu vejo assim nós temos professores que hoje já conseguem olhar as situações das nossas crianças e olhar para o novo para n situações e coisas que a gente pode se valer para trabalhar, mas nós temos muitos professores que nessa pandemia. Isso gente é coisa que ... Não sei se a professora Carolina passou por isso porque assessorar professor na pandemia pegando atividade que ele fez para o grupo da sala, eu tenho que olhar essa atividade e folha por folha e ter que dizer que o seu aluno vai fazer uma música você vai trabalhar um verso o aluno com deficiência também vai, só que a gente usa o meio facilitador para que ele consiga fazer aqui, então eu não nego. Agora chegar para o aluno tem isso aqui, mas vamos dar uma folhinha para aquele aluno rabiscar isso não precisa, então o que ajudou muito na questão da pandemia foi de que Eu acho que eu olho Hoje ele tá muito mais pelo menos os alunos que eu atendo eu não respondo por ninguém, até porque eu sou muito chata, eu sou muito exigente, eu sou muito brava, mas é assim eu falo para o professor o seu aluno tem direito ele tem direito como todos a gente vai estar junto, a gente vai fazer junto então quando eu tenho as devolutivas das Mães dizendo poxa professora eu não sabia eu achava que nunca meu filho fosse aprender as letras as figuras da nome as coisas também isso é um trabalho com os professores, mas nós temos hoje muitos professor que eram tão inflexíveis em sala de aula e hoje com a questão da pandemia eu fico às vezes por dia para pensar numa atividade para adaptar para aluno que o professor já fez na sala de aula duas horas e vinte minutos uma hora e quarenta minutos com aquele professor online dizendo que podemos trabalhar com a atividade para que esse aluno tenha o mesmo recurso e a mesma atividade feita de formas diferentes isso da muito trabalho mas professores que na se ajustavam a este trabalho tiram de letra fazer atividades para estes alunos. Eu acho que esse foi o grande ganho eu acho que as pessoas hoje os professores hoje se preocupam em estudar mais todo mundo se debruçando nos mestrados eu acho que o mestrado da um clique eu acho que abre a cabeça entendeu? Eu acho que é a diferença Então não é fácil gente. Estar na educação não é fácil. Estou para aposentar mas Gostaria de ter me aposentar, e dizer poxa ne o trabalho de educação, inclusiva deu certo as crianças têm seus direitos as crianças e a gente sabe que isso é uma inverdade, né? Eu acho que esta muito difícil para as mães a gente nem falou de famílias agora e o quanto também o DUA para algumas famílias precisava ser trabalhado também porque o DUA não pode estar dentro so da escola eu acho que aquilo que o aluno vem buscar dentro da escola ele tem que ter acesso em todos os espaços não é so a escola... essa escola que a professora Carolina acabou de dizer o que é escola a escola não é um lugar que você vai La fica quatro horas para se divertir e tudo bem a escola é diferente.. não sei se consegui contribuir com vocês

Franciane: Muito obrigada professoras, todas contribuíram muito para essa pesquisa em nossa próxima roda iremos discutir o tema Desenvolvimento profissional Docente

Professora: Cecilia Meirelles e Clarice Lispector

Roda de Conversa: 3

Temas: DPD e educação emancipadora

Áudio

(Franciane) Nessa roda de conversa iremos falar sobre o desenvolvimento profissional docente é um conceito complexo importante e aqui vou apenas apresentar o conceito para que possamos refletir juntas do que se trata ele e como se constitui. Este é termo designado para a categoria do professor é um termo que se refere aos profissionais da educação e ele vai além da etapa informativa como esta descrito nos slides que estou apresentando há vocês implica na modificação de atividades, na atitude do professor perante aos resultados dos estudantes ele engloba a formação contínua permanente a formação em serviço a formação no lócus da escola e a aprendizagem ao longo da vida. O professor busca ao longo da sua trajetória profissional conhecimento para aprimorar a sua prática e ele vem.

(Pergunta): Como vocês vêem a evolução da educação inclusiva e o papel do professor nos diferentes contextos temporais? Nos diferentes tempos (passado, presente e futuro) vocês vêem da educação inclusiva?

(Clarice): eu entrei na educação a seis anos eu vi muita coisa acontecer eu tenho a impressão que as mudanças são sempre muito legais eu gosto das mudanças e eu vim com essas mudanças então eu não vi a escola mais tradicionais com as professoras mais antigas da minha idade ou até mais novas me contam por estarem mais tempo na rede já presenciaram lá atrás essa escola mais tradicional esse modelo como era antigamente eu já entrei na escola e já vi desta forma que esta com a inclusão sendo cada dia mais pensada elaborada respeitando mesmo a características de todos os alunos na própria arquitetura das escolas vem mudando as mais acessíveis falando da nossa rede e não do Brasil que é bem diferente na rede que eu atuo estamos em uma rede um estado rico que tem muito privilégios.. então o que eu vejo é que cada vez a evolução tá muito acelerada e cada vez mais o ensino vai ficar mais inclusivo e as pessoas vão se conscientizar mais ao mesmo tempo que essa conscientização vai acontecer os profissionais novos vão entrando e vão entrando com essa visão nova da educação.. minha visão não é pessimista é poliana eu sou assim então vai se renovando e melhorando cada vez mais até mesmo as próprias discursos mesmos nas redes sociais que a gente vê são discussões que estão caindo barreiras desvendando mais coisas caindo preconceitos e estamos caminhando para um futuro assim ... bom... já falei como era e como será eu tenho bastante esperança.

(Cecilia): eu vejo também que a gente tem caminhado pra grandes avanços na educação muito se conquistou e vem se conquistando muitos avanços mesmo.. o nosso papel mudou ao longo do tempo eu passei o meu tempo de estudo no estilo tradicional que foi mudando ao longo do tempo hoje temos um professor muito mais inclusivo mais aberto mais próximo com certeza.. mas eu vejo que o papel do professor é esse profissional cada vez mais próximo dos seus alunos das suas realidades dos processos de ensino aprendizagem e e e acho que o DUA vai entrar aí para complementar com certeza fortemente nesse novo papel do professor da escola até mesmo para trazer mais o caráter de profissionalismo de mais profundidade para o papel docente junto aos alunos então o DUA pode ser um grande diferenciador de práticas mais assertivas e mais coerentes com as realidades dos alunos

(Pergunta): Diante do novo paradigma curricular DUA quais as contribuições para o Desenvolvimento profissional docente?

(Clarice) Tô de olho nessas formações, sempre eu tenho olhar para isso então é só um

adendo mesmo dizendo que a Prefeitura tem um grande número de formações voltadas para inclusão – grifo meu - voltadas para inclusão – de novo - voltadas para inclusão. Isso é ótimo para o seu trabalho, mas para o meu é um pouco triste porque a rede carece de formações voltadas para a literatura e não somente formações é assim o eu acho acho interessantíssimo no DUA é que ele possibilita essa. Abertura inclusiva para para além da inclusão como uma coisa restrita e fechada, mas sim como uma coisa amplamente uma coisa para todos né? Então uma metodologia na verdade para todos eu eu eu andei notando isso, né, formações muito restritas para importantes de novo grifo meu importante né? Mas que muito restritas numa área muito específica, por exemplo transtorno do espectro autista. E aí você assiste a formação tem a informação do das característica que você pode verificar seu aluno Ok já visto em outras formações. Ah então tem a questão do da questão dele se ligar num objeto que gira Ok já vi isso em outras formações e olha que eu não fiz muitas formações voltadas para inclusão. Eu queria deixar aqui esse depoimento Olhando assim de forma eu penso assim é bacana, é legal, por estar a algum tempo nao tao pequeno na rede. Talvez eu já vi, mas tem pessoas que não viram ainda então é um ponto positivo, tem que ter que reforçar né bacana por outro lado, eu acho nao sei se é o reforço de metodologia diferenciadas metodologias inclusivas como as do DUA eu não sei realmente eu não tenho essa sabedoria para dizer o que esta falando o que precisa né? Mas é um cardápio muito grande de cursos de formações que talvez estao repetindo mais do mesmo eu nao sei Fran, né? Sou apenas uma professora latino-americana sem dinheiro no banco sem parentes importantes e vindo do interior. Então eu não sei realmente eu não sei mas eu queria levantar isso só levantar, mas depois vocês vocês especialistas me desculpam né? Mas é até a perspectiva que DUA mesmo né Olhando dentro do DUA pensando né... Será que essa professorinha lá Será que não tem um jeito ou outro uma outra coisa para oferecer para essa professora Você só tem isso para oferecer né Essa professora aprender de formas diferentes Vou pedir para a minha colega Cecilia clarear ai fala o que você pensou... sobre isso é uma é uma inquietação que eu tenho uma inquietação todo dia gente! é Fran é não sei se é toda semana vem aquele volume muito grande eu falo mais e aí poxa voltando para as outras areas não tem mais coisas não tem outras questões também né É por aí é uma falta eu sinto assim é aquela coisa do Jorge Larrosa né que diz os excessos de informação o excesso o excesso e vai aquilo ali vai te .enchendo de informações informações mais onde está o conhecimento.? E a seriedade ? Onde fica ... E a experiência? A gente aprede pela experiência

(Cecilia): Eu acho que as formações realizadas pela prefeitura são necessárias mas não são diversificadas há necessidade de outros tipos ne já ouve formações anteriores muito interessantes também voltadas para outras temáticas voltadas para a questão da literatura

(Cecilia): Das artes mas não tem mais essa preocupação agora não é tanto o que maior realmente tem sido como a nossa amiga falou formação voltada so para um aspecto e os outros ficam ai esquecidos a parte

(Clarice): Ate porque se você tem um outro nível de formação voltado para aspectos que não sejam tão insisivo na deficiencia na inclusão por exemplo uma formação de arte ela vai ser muito mais inclusiva para o meu aluno de inclusão e os meus demais alunos talvez ela seja muito mais interessante muito mais rica apetece muito mais e também abre as portas da percepção daquele professor que nossa tem mais coisas tem um mundo La fora para eu explorar porque eu estou sempre vendo aquilo aquela mesma coisa ne do mesmo jeito sendo ensinada da mesma forma sempre tudo muito igual tudo igualzinho soldadinho um atrás do outro bonitinho ne.. é essa a critica essa questão eu não estou nem levando para o lado da literatura que falta formações de literatura não é isso..e é também mas é abrir as portas sabe isso é inclusão acho que o DUA é isso tudo

(Franciane): Obrigada professoras pela disponibilidade contribuições de vocês.

Professora: Raquel Queiroz e Carolina Maria de Jesus

Roda de Conversa: 4

Temas: DPD e educação emancipadora

Áudio

(Franciane) No nosso ultimo encontro já adentramos ao tema desta roda de conversa que é o desenvolvimento profissional docente é um conceito bastante complexo importante e aqui vou apenas apresentá-lo para que possamos refletir juntas do que se trata ele e como se constitui. Trata-se de um termo específico do profissional de ensino e engloba muito do que todas vocês já falaram que vai além da formação inicial e de instruções formativas envolve formação continuada e permanente, a melhora dos resultados dos estudantes, a escola como locus de formação e a aprendizagem ao longo da vida. Diante desta perspectiva de desenvolvimento profissional gostaria que vocês falassem sobre ..

(Pergunta) Como vocês veem a evolução da educação inclusiva e o papel do professor nos diferentes contextos temporais? Seria como vocês já discutiram como era no passado com esta sendo agora e diante desta nossa perspectiva do DUA como vocês pensam que será?

(Raquel) Olha eu colocar e depois acho que a professora Carolina vai falar mais porque ela trabalha com formação de professores ela está neste trabalho já há algum tempo ela trabalha com uma realidade diferente da que eu trabalho eu tô trabalhando ali no chão, né no chão, tem que pegar o professor que você tem que trabalhar com esse professor, eu acho que um bom trabalho do professor depende também depende de uma boa assessoria que ele tem quando você tem um professor que por vezes e ele é irredutível nos temos toda uma paciência nós temos toda uma articulação e nos temos que querer também fazer com que aquele professor pense de uma forma diferente Eu não vou convencer professor nenhum e dizer para ele oh professor você tem que fazer assim, sabe aqueles coordenadores chatos que chega e fala olha você preenche o papel com o que você esta fazendo ou então você tem que fazer assim então não é por ai... eu tenho que dizer para esse professor para que ele chegue em um querer... a Carolina não gosta dessa palavra desejo... mas em um querer dizer olha se você fizer assim... vamos tentar? E encima destas tentativas encima dos erros esse professor começa a perceber ele pode fazer e ele consegue fazer. Eu tive no começo da pandemia vou relatar rapidinho uma professora de uma escola onde quando foi anunciado na RPS que eu entraria em contato com as professoras para que a gente fosse fazer atividade adaptada a cada aluno porque não é assim eu tenho aluno que a apostila do aluno vai com 15 páginas a do meu aluno vai com 40 porque ele vai ter uma folha so pra ele é o jeito que ele consegue olhar e n coisas e essa professora não foi muito irredutível primeiro dia foi muito difícil desliguei o computador e chorei e falei meu ela vai me tirar do serio respirei fundo e falei: Não eu tenho que ter toda a paciência do mundo. E aí eu tive hoje. Essa professora faz e faz uma atividade adaptada para o aluno no mesmo contexto da sala de aula brilhantemente. Então gente, eu penso assim que isso vem para que o professor possa entender para que o professor possa compreender para chegar onde ele tem que chegar se ele não vai chegar sozinho se ele não for buscar ele não ler se ele não entender não adianta, né? Eu penso assim agora a professora Carolina pode falar um pouquinho também, né?

(Carolina) Pois é ... um tema bastante complexo, né pensar no desenvolvimento profissional docente, até porque quando nós pensamos nesse processo de pertencimento. Eu gosto muito de trabalhar pensando nas contradições da própria sociedade, né? Veja aquilo que a Raquel falou quando nós falamos de educação inclusiva nos temos que perguntar o que é que nós estamos qualificando uma educação que desde 48 Né desde a declaração dos direitos humanos, ela já é para todos. Todos tem direito a educação .Lutas sociais que foram ressignificando e colocando esse direito mas educação é para todos ou então a gente

tem que chamar ela aqui de inclusiva ainda porque me parece, me parece não! inclusão é um processo que não se prescreve, ele é construído. E pensar na construção de um cultura gosto muito desse conceito Quando penso no desenvolvimento profissional eu gosto de atrelar isso a perspectiva de pensar nos desafios da construção da cultura educacional inclusiva não existe cultura na sua plenitude de uma educação que inclua todos porque somos diversos por que somos humanizados em caixinhas vejam se entrássemos em outra discussão de quem é heterossexual bissexuais acabamos que sendo colocados em caixinhas mas na caixinha correta de quem é heterossexual como se sexualidade posse ser definida por essa perspectiva de homem com mulher e mulher com homens ponto e a gente entende que na evolução humana, isso já caiu por terra, mas eu queria pensar no desenvolvimento profissional docente considerando a própria história do professor por isso que eu insisto muito em trazer a corrente teórica e digo eu tento ser Freiriana sendo progressista eu sempre volto aos pensamentos do professor Paulo Freire e fico pensando que desenvolvimento profissional docente se da considerando que esse professor ele já tem uma trajetória humana trajetória humana, ou seja ele já foi empactado com um nível de consciência e pra transformar esse nível de conciencia é preciso pessoas que acolham esse professor que é esse o papel que a professora Raquel esta dizendo que nos realizamos e ao acolher o professor nos não so compactuamos com aquilo que são os equívocos posto em uma prática pedagógica que ainda não inclui a todos mas nos vamos elaborando perguntas e vamos trazendo esse professor a compreensão que o seu fazer pedagógico não se da individualmente dentro de um coletivo escolar então eu entendo que a formação profissional docente ela se dá um tempos distintos como a própria estrutura que esta colocando você tem um a formação que é humana sua carreira sua vida acadêmica como aluno desde a modalidade da educação básica ate o ensino superior essa formação docente se da porque você traz a sua história da família e como a família que significa ser professora ou não... tem muitos de nos que acham que ser professor tudo bem eu vou trabalhar meio período e ganhar um pouco e tudo bem.eu não tenho nível de consciência critico para a importância e a complexidade de ser professor e não há culpa nisso ha uma consciência ingênua do professor que adentra o espaço escolar porque aquilo lhe traz alguns benefícios em algum momento um grande equívoco porque quando ele entra contexto escolar ele vai percebendo se ele não tem de fato uma compreensão de um contexto complexo de que é científico que é intelectual porque ele não é tarefeiro ele tem que pensar sobre ele nesses espaços e esses espaços a escola e os outros isso é muito complexo mas necessário você vê que é um professor que começa e às vezes nem segue carreira pública de 27 30 anos por vezes ele não consegue lidar com todos os desafios que advem do exercício da pedagogia ao mesmo tempo nós temos professores que no seu desenvolvimento profissional docente não contam com a necessidade de articulação dentro do coletivo porque ao conversar sobre a demanda de um aluno com a família. Eu tô no processo de pensamento eu eu não gosto as vezes as pessoas me convidam me convidaram você vai fazer formação aqui no município eu digo olha eu não faço formação eu me coloco na disposição de me encontrar com meus pares e dialogar sobre os desafios e as perspectivas da Educação trás para todos nos professores porque eu não sei se estou eu me questiono o que é formar o outro? Porque quando eu encontro este outro eu encontro já um sujeito histórico como Paulo Freire trás que já tem concepções de mundo ele tem perspectivas porque ele tem sonhos e faz projeções por estar ali na escola e ele pode sim serconduzido ao exercício de pensamento coletivamente ne. Porque aí se aproxima assistente pedagógico ou coordenador como em São Paulo faz perguntas participa sobre o pensamentos planejamento surge a PAEI e vai ao encontro dos professores vai fazendo perguntas e vai colocando pensamentos e vai fazendo exercícios pensamentos, serve a merendeira e surge uma pergunta sobre os modos alimentares do seu aluno enfim. Eu tenho a compreensão inclusive da ultima escola que eu estive que o resultado da minha pesquisa que eu não tinha nem a intenção depois que eu tomei distância que eu compreendi mesmo sem querer a política pública local do meu Município me deu condição aí na minha pesquisa se o que eu aponteí como elemento era necessário ou seja o professor precisa de

sujeitos que estão ao seu lado ouvindo propondo o exercício de pensamentos sujeitos pessoas com níveis de consciência mais elaborados do que o dele e não é em uma perspectiva hierárquica – eu mando e você faz, não – mas uma perspectiva colaborativa reflexiva de acolhimento na angústia do professor de acolhimento ao seu direito de não saber ensinar. Olha eu sei que a prerrogativa dos direitos humanos afirma que o aluno qualquer aluno tem direito de acesso ao currículo, só que eu não sei criar estratégias tão distintas de modo que todos tenham acesso ao currículo. Vem comigo mãe pensar, vem comigo profissional do AEE, vem comigo mãe, vem comigo merendeira, vem comigo juntos vamos construir um ciclo de debate onde podemos pensar nos modos de ensinar e aprender deste aluno então eu valorizo sobretudo essa formação que é contínua a prática do professor que nós temos a oportunidade de fazer sejamos nas APES ou CPES ou as PAEIS enfim, porque estamos neste lugar que a escola como a Raquel colocou nós estamos lá nesse cotidiano complexo não é simples, e que bom não é simples que bom que ele revela sobretudo nos profissionais da educação que precisamos ser valorizados de modo que tenhamos tempo de pensamento. A grande maioria de nós trabalha manhã tarde e noite para se manter portanto acaba muito mais na perspectiva tarefaira do que no exercício da intelectualidade nos temos um depoimento aí datado da década de sessenta que se chama é... vocacional uma aventura humana de quatro escolas de São Paulo que na década de sessenta elas trouxeram para professora que passavam por todo esse processo de formação docente fosse ele concomitante exercício trabalho, mas se fosse ele buscando institucionais municipais e federais para fazer curso de aperfeiçoamento pós-graduação mestrado enfim, mas esse professor tinha meio período na escola atuando com os alunos e no outro meio período ele estava ali para planejando atividade de estudos. Então essa escola foi desmantelada porque ela estava dando uma condição ao professor e os alunos de inquietar-se de fazer perguntas muitas perguntas. Inclusive essa contradição social né Então eu vejo que esse desenvolvimento profissional docente ele se dá diferentes níveis nós que fomos eu digo que ainda sou posso ter saído com meu crachazinho, mas continuo na equipe do CADE que eu valorizo e que eu vivo dizendo que o CADE que é um centro de atendimento ao desenvolvimento educacional nós temos aqui no município de Santo André, ele tem o sobrenome que se chama CADE/Direitos Humanos, então ele vai falar de profissionais e da função social dos profissionais que necessariamente precisam ter conhecimento empírico e teórico para depois ir ao encontro dos professores para pensar com eles limites e possibilidades em relação aos modos de ensinar. Então me parece aqui é uma crítica mesmo cuidadosa que já fazia na minha pesquisa de quem não dá para colocarmos sujeitos que estão no mesmo nível de consciência para ambos trocar algumas informações e permanecer no censo comum porque senão o professor não tem a oportunidade de avançar nas suas perspectivas de pensamento para pensar os seus modos de ensinar em relação aos alunos com e sem deficiência, né? Porque a gente também tem os modismos que tem os TEAs o TODs ou Nescais os Cafes tem tudo menos alunos né nos estamos afirmando aqui para nós que pensaram um desenho universal para aprendizagem atrelado a formação profissional implica em pensar na Declaração de Salamanca que já dizia que não só são os alunos com deficiência que requerem um modo específico por vezes na aprendizagem muito de nós eu por exemplo tenho uma imensa dificuldade com tecnologia e eu preciso de pares avançados que me conscientizem que neste momento da pandemia não tem outra alternativa e você é capaz e vamos te amparar você, faça a pergunta e nos responderemos você tem direito as dúvidas retorne a nós ou seja se cria uma estratégia de acolhimento as minhas dúvidas a quem eu sou humanamente hoje a minha história e eu posso avançar no meu nível de consciência posso aprender a lidar com a tecnologia e a formação do professor me soua bastante necessária. Quando é considerado nesse conjunto. De que não é só pares que estão no mesmo nível de consciência Outra questão que me parece Fundamental e eu coloquei na minha pesquisa é necessário uma corrente teórica um aporte teórico que traga uma condição de pensamento para o professor da totalidade do processo então a linha histórica sujeito histórico senão a gente se culpa a gente se trava diante das dúvidas e a teoria história cultural de Vygotsky, tem esse aporte

teórico que na formação docente aquilo eu trago e trabalho com curso de formação de professores na faculdade também e tem sido uma corrente teorica bastante propositiva porque ela não só acalenta e me faz pensar que eu tenho direito a dúvida se eu tenho que acionar meus pares mais avançados para dirimir as dúvidas, né? E aí só para fechar minha fala. Me fez pensar Paulo Freire em uma colaboração que ele fez né? Olha ele nos diz nos somos sujeitos históricos então nem eu e a professora Raquel nem a Franciane somos hoje o que éramos ontem nem tão pouco depois desse diálogo desse ponto desse pensamento somos hoje e seremos porque a gente repensando e se reconstituindo é um trabalho de Formação constante que é necessária, né? E são necessárias políticas públicas para que o professor possa sim... eu sou de um tempo de política pública local aonde professor em horário de trabalho lhe era garantido sair do seu cotidiano tomar distancia e ir ao centro de formação encontrar outras pessoas para ali juntos pensar em fenômenos que se apresentavam enquanto problema da escola. Não digo que não seja importante estar na escola problematizando mas os tempos das escolas eles são barulhentos eles são interrompidos então nem sempre nos conseguimos uma reflexão em profundidade com o professor naquele momento em sala de aula temos algumas projeções de pensamento .. fato! Mas ele nunca sai para a plenitude do pensamento porque a inquietação e a busca de respostas em nos e em outros pensadores porque ai exige tempo de intelectualidade a escola não tem nos proporcionado isso digo isso porque hoje eu tenho uma filha bastante conciente do seu papel social e ela diz: Mae a complexidade do tempo da escola está posto os tempos de pensamentos eles estão pautados para ser diminuídos para tarefas preenche a planilha responde ao questionário realize tal demanda entregue o material entregue o uniforme meça o cardaço vê se o tênis serve faça acuidade visual ate vacina já fizemos dentro da escola então a escola tem servido a tanta coisa que se o professor não tiver uma consciência critica ele se distancia da importância de quem ele é como sujeito mediador do conhecimento e do currículo isso não sou eu falando viu isso é a corrente teórica e é um pouco da nossa experiência dentro da escola também mas estamos avançando também

(Raquel): Mas sabe o que é professora Carolina a gente tem que partir eu penso muito nisso ne que a escola não é qualquer lugar. Se a gente pensar que a escola não é qualquer lugar a gente tem como pensar na escola e no professor e nos alunos agora se a gente for pensar diferente disso vai ficar o que tem ocorrido eu gostei muito de ouvir a professora Carolina falar porque eu acho que ela carrega essa fala dela e nos da entusiasmo ne. Não vou disser que já não brigamos rsrs

(Carolina): Amei amei amei que te deixei entusiasmada porque é necessário entusiasmo para luta

(Raquel): É verdade... eu já falei varias vezes para a Carolina quando eu crescer quero ser igual você e falo ate hoje porque ela tem uma dinâmica tem uma fala ela vai buscando ela vai fazendo ela vai costurando muito legal. Mas eu acho que é isso... Não sei se você atingiu Fran se precisar de outro encontro a gente vai, ainda mais que é um dialogo gostoso é uma coisa que me faz muito bem. E quando vejo a Carolina falar e vejo o que esta sendo estes dias nessa pandemia e como esta sendo essa descoberta para os professores. Os professores hoje na rede esta recebendo muitas formações só na faz formação quem não quer e o que esta sendo legal os professores estão dando uma devolutiva muito bacana e ontem sentei para fazer uma atividade com uma professora e ela disse assim pra mim... ai professora Raquel sabe o que eu to pensando eu disse o que.. eu vi na formação do professor Renato que ele deu uma idéias assim assim assim eu falei: então pro usa! Entao vamos pensar e ai ela conseguiu e e e da um jeito de fazer a atividade e tal eu quero dizer que a formação é isso também ne você vai você ouve alguém escuta alguém falar a experiência dele e o professor coloca para a sua pratica acho que aprender a gente aprende todo dia

(Carolina): Olha que importante a sua narrativa ... você está dizendo necessariamente aquilo que eu falei... Carolina hoje com os tempos da pandemia lamentavelmente as crianças tiveram que permanecer nas suas casas e os profissionais da educação estão pensando os modos de ensinar que bom que isso fosse em outra perspectiva que os professores ficassem com as crianças no período da manhã valorizados profissionalmente e no período da tarde nos tivéssemos lá de novo pensando os modos de ensinar sem as crianças com adultos com outros pares mais avançados nos oferecendo estudo para fazer as boas perguntas sobre as nossas práticas o que me aparece não estou lá neste momento mas tenho conversado muito com a minha filha que é professora o que está acontecendo neste momento é que os profissionais da educação estão se dedicando a este momento necessariamente a pensar os modos de ensinar quais as atividades eu planejo sem interrupções professora Raquel eles têm o tempo do pensamento um tempo perigoso esse movimento neo liberal não quer professor que pensa de modo a atender todos os seus alunos porque é um discurso meritocrático que todos estão na escola todos têm direito a matrícula mas agora se todos saíram com o conhecimento aprofundado para que questionar o sistema de classes aí é uma outra coisa que lindo é você poder dizer agora mais do que eu .. você falou várias vezes olha... olha seu depoimento como ele é grandioso você falou várias vezes disso .. olha hoje os professores estão encontrando muito mais os seus alunos mesmo distante eles estão pensando nas crianças que precisam de outras atividades de outras formas de ensinar olha hoje os professores estão fazendo mais perguntas a nós os professores estão tendo mais formação que bom significa então que não é que o professor não tenha desejo de... os professores aí com muito respeito eu transformo essa palavra desejo na consciência e na condição de .. que é o que você está propondo para os seus pares... agora quando a professora Raquel se aproxima do seu professor eu estou me imaginando lá estou com o aluno com autismo na sala e vários outros aí a professora Raquel vem com todo o conhecimento que ela tem me propor pensar outro modo outra atividade eu estou com o olho na professora, com o olho no Pedrinho, com o olho no João com o olho aqui e ou lá e a professora querendo.. os tempos da reflexão com profundidade elas não vão acontecendo nesse tempo concomitante é lógico que existe sim alguns pensamentos que ali se dão mas não é possível avançar enquanto políticas públicas não dar condições aos professores ... inclusive tomar distância do cotidiano da escola fazer um sobrevôo ... eu me lembro muito bem quando tivemos políticas públicas quando os professores saíam no horário de trabalho e iam para o centro de formação levar suas queixas suas inquietações e suas certezas para voltar ao cotidiano e pensar era uma condição dada para o pensamento e nós estamos pautados em políticas neoliberais que nos faz bastante tarefeiros e continua dizendo eu queria esta imensamente equivocada nessa minha fala eu queria que amanhã todos os professores dissessem: Não imagina! A gente tem tempo para pensar dar cinco horas de aula, mas não tem! E não tem tendo também falta consciência política para nós requeremos políticas públicas nestes tempos que por exemplo poderíamos ter sim um trabalho colaborativo com profissionais do AEE que estivessem dentro da sala conosco mas também fora em horário de RPS pensando conosco outros modos de ensinar mas enfim fico bastante agraciada com esse depoimento da professora Raquel porque é isso mesmo.

(Raquel): só para fazer um adendo eu não posso dizer e a gente não pode ser hipócrita ao ponto de dizer que todos os professores que estão fazendo a formação é porque eles querem aprender

(Carolina): Ah sim.. níveis de consciência diferentes

(Raquel): Muitos professores que fazem formação eles estão querendo - até rima - pontuação... mas muitos deles dispostos a aprender e isso me deixa muito feliz, Tá bom!

(Carolina): Políticas publicas levaram eles a isso! Ao invés de valoriza los pela ação e pela função ele da mais um dinheirinho se você fizer um cursinho

(Franciane): Parabens professoras vocês enriqueceram muito meu trabalho contribuíram muito para este trabalho. Só a titulo de conhecimento para você eu tive que pedir prorrogação para a conclusão do meu trabalho por conta do período da pandemia por eu ser do setor da segurança a demanda aumento muito as minhas primeiras professoras selecionadas desistiram participar da pesquisa devida as novas demandas e da urgência do uso da tecnologia elas também não sabiam e agora eu quero agradecer porque olha que maravilha e isso também enriqueceu. Muito obrigada professoras

(Carolina): Eu quero agradecer essa roda de conversa estar junto com a Raquel .. porque fomos pioneiras desde 2003 trabalhando nesta rede municipal nessa trajetória linda

(Raquel): Olha Fran vou te dizer ate uma coisa... pensei: Nossa participar disso .. sei La não sei se vai ser legal.. mas eu acho que é Deus acima de tudo sabe tudo que faz e quando vi no grupo que a Carolina ia participar gente.. eu fiquei em uma empolgação Eu não acredito rsrs Eu tenho um imenso apreço a essa pessoa e acredito que a gente aprende junto a gente já chorou muito junto e já sorriu muito junto ela me dizia não e eu dizia sim mas a gente não se perdeu em nenhum momento e eu acho que isso é tudo para as pessoas eu quero agradecer muito a vocês foi assim uma noite muito gostosa Muito obrigada.