

O olhar da gestão na formação de professores para o uso das tecnologias digitais na perspectiva da educação inclusiva

  **Jessica Novôa**

Prefeitura Municipal de Araucária (PMA), Araucária, Paraná, Brasil

jessicanoal@hotmail.com

  **Gláucia da Silva Brito**

Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba, Paraná, Brasil

glaucia@ufpr.br

Resumo: Neste artigo analisamos um trabalho realizado por uma gestora da educação especial num determinado município do Paraná, na região metropolitana de Curitiba, com um recorte temporal entre os anos de 2021 a 2023, numa perspectiva inclusiva para professores do atendimento educacional especializado com ênfase em transtorno do espectro autista e a utilização de tecnologias digitais. Procuramos responder a seguinte questão: como os gestores em educação podem planejar formações continuadas significativas para seus professores e professoras da educação especial? Fizemos uma pesquisa de abordagem qualitativa do tipo exploratória, que foi realizada com uma gestora educacional do município de Araucária, no Estado do Paraná. Chegamos à conclusão que o gestor deve escutar previamente as necessidades dos professores quanto à formação continuada desejada e realizar o planejamento da formação focada nestas necessidades.

Palavras-chave: Gestão Democrática; Tecnologias Digitais; Formação Continuada; Inclusão.

La mirada de la gestión en la formación docente para el uso de las tecnologías digitales desde la perspectiva de la educación inclusiva

Resumen: En este artículo, analizamos el trabajo realizado por una administradora de educación especial en un municipio específico en Paraná, en la región metropolitana de Curitiba. El estudio abarca el período de 2021 a 2023 y adopta una perspectiva inclusiva para los profesores de atención educativa especializada, con énfasis en el trastorno del

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*



espectro autista y la utilización de tecnologías digitales. Nuestro objetivo es abordar la siguiente pregunta: ¿cómo pueden los administradores educativos planificar formaciones continuas significativas para sus profesores de educación especial? Realizamos una investigación cualitativa exploratoria, en la que participó una administradora educativa del municipio de Araucária, en el estado de Paraná. Nuestra conclusión resalta la importancia de que los administradores escuchen previamente las necesidades de los profesores en cuanto a la formación continua deseada y planifiquen la formación enfocándose en esas necesidades identificadas.

Palabras clave: Gestión Democrática; Tecnologías Digitales; Formación Continua; Inclusión.

The look of management in teacher training for the use of digital technologies from the perspective of inclusive education

Abstract: In this article, we analyze the work carried out by a special education manager in a specific municipality in Paraná, the metropolitan region of Curitiba. The study covers the period from 2021 to 2023 and adopts an inclusive perspective for teachers of specialized educational services, with an emphasis on autism spectrum disorder and the utilization of digital technologies. We aim to address the following question: How can education managers effectively plan meaningful ongoing training for their special education teachers? We conducted an exploratory qualitative research, which involved an educational manager from the municipality of Araucária in the State of Paraná. Our conclusion highlights the importance of managers proactively listening to teachers' needs regarding desired ongoing training and then planning the training based on those identified needs.

Keywords: Democratic Management; Digital Technologies; Ongoing Training; Inclusion.

Recebido em: 20/07/2023

Aceito em: 06/09/2023

1 INTRODUÇÃO

O recorte apresentado aqui integra os resultados de tese de doutorado em educação realizada na Universidade Federal do Paraná. Destacamos, para este artigo, o papel do gestor democrático na educação especial, pois entendemos que ele deve providenciar, articular as possibilidades de formação continuada e da efetividade de condições para que o professor e a equipe pedagógica possam organizar e realizar o trabalho desenvolvido na prática de sala aula.

Quando falamos de gestão democrática na educação especial inclusiva, nos referimos à possibilidade da abertura de diálogos necessários ao processo de ensino e aprendizagem, inclusive de forma processual e desafiadora. Entendemos que para esta gestão democrática ocorrer temos que considerar, aos participantes de um ato educativo, um papel na construção da dialogicidade, ou seja, uma participação efetiva de todos, na qual o gestor faz uma mediação na tentativa de resolução de conflitos ao mesmo tempo que deixa o espaço aberto às possibilidades de diálogo e interação entre todos os participantes do ato educativo.

Deste modo, pensando sobre as relações interpessoais envolvidas na gestão, partimos do pressuposto de que a educação especial na perspectiva inclusiva deve ser aberta à escuta de todos, dos aspectos educacionais e ao acolhimento da divergência ou não de opiniões, sendo que o processo histórico das relações estabelecidas de discussões acerca da educação especial e inclusiva, as transformações das políticas educacionais dependeram desses momentos de diálogos e movimentos sociais. Assim, procuramos responder a seguinte questão: como os gestores em educação podem planejar formações continuadas significativas para seus professores e professoras da educação especial?

O objetivo deste trabalho foi analisar a ação de uma gestora da educação especial, numa proposição de formação continuada na perspectiva inclusiva para professores do atendimento educacional especializado com ênfase em transtorno do espectro autista (TEA) e a utilização de



tecnologias digitais. Essa ação foi realizada no município de Araucária, região metropolitana de Curitiba no estado do Paraná, entre os anos de 2021 a 2023. Nossa pesquisa é de abordagem qualitativa do tipo exploratória. A natureza da nossa pesquisa é interpretativa em relação ao gestor educacional no planejamento de uma ação de formação. A coleta de dados foi feita por meio de entrevistas com a gestora e participação de reuniões com a equipe do departamento de educação especial.

O enfoque qualitativo norteou a análise dos dados a partir da perspectiva de Bogdan e Biklen (1994), Sampieri, Collado e Lucio (2013) e Gil (2011). Em relação às características desse tipo de investigação, realiza-se a descrição detalhada do fenômeno analisado em que os pesquisadores exploram seu objeto de estudo para melhor compreendê-lo, procuram explicar o que se investiga a partir da subjetividade. A pesquisa exploratória permite que o investigador faça uso de diferentes instrumentos para realizar a produção de dados, seu planejamento é flexível e esse tipo de pesquisa busca observar e compreender diferentes aspectos relativos a um fenômeno investigado, no nosso caso, a gestão educacional de um município.

Partindo de uma visão macro, as gestões municipais em seus sistemas de ensino, na sua maioria, apresentam a formação continuada pautada no plano nacional de educação lei nº 13.005/2014, que traz consigo metas e estratégias as quais determinam diretrizes para a política educacional até 2024. Na meta 16 do plano nacional encontramos uma afirmação que gestão deve

formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino” (PNE, 2014, p. 51).

2 Iniciando o diálogo quanto a gestão e o TEA

O transtorno do espectro autista (TEA), segundo o manual de orientação do DEPARTAMENTO DE PEDIATRIA E DO DESENVOLVIMENTO HUMANO E COMPORTAMENTO da Sociedade Brasileira de Pediatria (2019, p.1), é um “transtorno do desenvolvimento neurológico, caracterizado por dificuldades de comunicação e interação social e pela presença de comportamentos e/ou repetitivos e restritos”. O TEA possui três tipos de gravidade, os quais identificam-se em níveis em que necessitam de muito apoio substancial, pouco ou quase nenhum, variando de pessoa a pessoa conforme aspectos clínicos como algumas comorbidades ou alteração de desenvolvimento, diferenciando características de

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*



cada um, além de fatores externos como ambientais, sociais e internos do indivíduo condizentes a seu próprio ciclo vital.

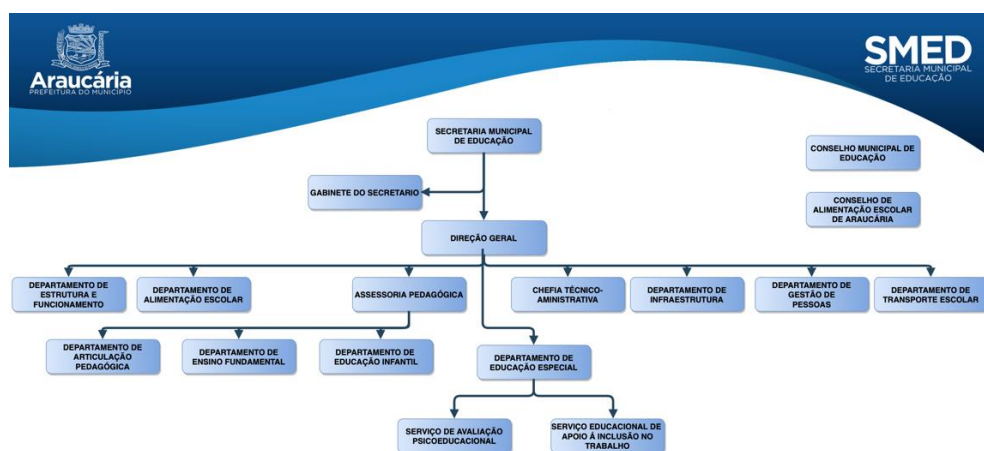
O ensino, por si só, torna-se desafiador para a pessoa com TEA, pois, diante da diversidade de características e de desenvolvimento, temos inúmeras possibilidades que cabem investigar qual a melhor estratégia pedagógica a ser alicerçada e utilizada em sala de aula, principalmente com o uso de tecnologias digitais.

O papel da gestão diante da escolarização de pessoas com TEA é de administrar e articular todos os encaminhamentos necessários ao processo de ensino e aprendizagem, convalidando, assim, os direitos dos estudantes de desenvolver-se, tais como: garantia de flexibilização ou enriquecimento curricular, garantia de disponibilização de profissional de apoio escolar para subsidiar as inter-relações e mecanismos de efetivação de aprendizagem junto ao professor regente de sala de aula, incentivar a rede de apoio à inclusão com mediações e ações intersetoriais dos estudantes, fomentar a participação dos professores nas formações continuadas e o elo de relação entre o atendimento educacional especializado e a educação básica, além do acolhimento e do envolvimento das famílias.

Dentre todos esses aspectos que um gestor é responsável em uma organização de unidade educacional, pontuaremos neste estudo a questão da formação continuada, do ponto de vista do gestor de departamento de educação especial da Secretaria Municipal de Educação da cidade de Araucária (PR).

A estrutura organizacional da secretaria nesse município é:

Figura 1 – Organograma da SMED Araucária



Fonte: Imagem retirada do site oficial da prefeitura municipal. Disponível em:

Esta obra está licenciada sob uma Licença *Creative Commons*



<<https://araucaria.atende.net/subportal/educacao/pagina/sobre-a-smed>>. Acesso: 30 nov 23.

O departamento de educação especial realiza ações que envolvem a inclusão de crianças e estudantes com deficiências matriculadas na rede municipal de ensino, trabalhando com eixos que promovam ações de formação continuada aos professores especializados que atuam na educação especial e a professores que atuam na educação básica, além de subsidiar orientações quanto ao trabalho que envolvem a rede de apoio à inclusão com a articulação de profissionais das áreas da saúde, assistência social, terapeutas e famílias.

A equipe do departamento realiza acompanhamento e direcionamento de diversas ações nos centros municipais de atendimento educacional especializado, áreas de deficiência intelectual, visual, surdez, transtornos globais de desenvolvimento, bem como as salas de recursos multifuncionais do público alvo do ensino fundamental e infantil, e das salas de recursos multifuncional na perspectiva do ensino colaborativo, organização da formação continuada dos professores das salas de educação especial.

Verificamos que a gestora (diretora) do departamento de educação especial da Secretaria Municipal de Educação é professora há 19 anos da rede, doutoranda em educação, mestre em educação pela Universidade Federal do Paraná com dissertação defendida e a tese em desenvolvimento sobre a educação especial e tecnologias digitais. Fez especialização em educação especial e inclusiva, políticas educacionais também pela Universidade Federal do Paraná. Destacamos o cuidado que a secretaria teve ao escolhê-la para o cargo, uma vez que a diretora demonstra ter experiência nas áreas de formação de professores, tecnologias digitais, educação especial e transtorno do espectro autista.

Nesse departamento, os desafios da inclusão estão amparados pela Lei nº 13.146/2015, a qual estabelece exigências e caminhos a serem seguidos para a superação de barreiras, promovendo qualidade de vida e a emancipação da pessoa com deficiência. Logo, a educação deve contemplar meios, mecanismos e recursos que contribuam para que de fato efetivem condições a pessoa com deficiência vivenciar, agir, pensar, opinar, contribuir e experienciar em seu meio social e educacional de forma cada vez mais autônoma. Neste sentido, ressaltamos a importância da formação continuada docente estar aliada a esse contexto, uma vez que o professor conduz a sua prática de modo a promover a aprendizagem de forma significativa e condizente com as necessidades e potencialidades dos estudantes.

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*



Por isso a gestão tem que trabalhar em prol do desenvolvimento de uma gestão mais democrática, escutando os professores, acolhendo os seus anseios e necessidades diante de instrumentos e estratégias pedagógicas que se aproximem mais da realidade que vivenciam na ação em sala de aula.

Ressaltamos que processos formativos e o cotidiano escolar movimentam-se constantemente e, neste sentido, a formação continuada do professor deve acompanhar as mudanças que ocorrem tanto em âmbito diário social como das legislações que permeiam os sistemas de ensino em que conduzem direcionamentos para a efetivação do ensino.

Portanto, dentro de cada escola, ou como neste contexto da pesquisa, vinculado ao departamento de educação especial, de um centro municipal de atendimento educacional especializado (CMAEE), o qual estamos destacando o trabalho no atendimento educacional especializado a partir da ótica da gestão, analisamos que ocorrem várias mudanças na organização do ensino e do movimento de troca de professores anualmente, que demandam necessidades e adequações na formação continuada como “[...] ao mesmo tempo que novos elementos surgem, novos conteúdos e novas formas de saber, novas configurações epistêmico-didáticas, novos modelos de certeza, novas definições de excelência acadêmica ou cultural, novos valores” (FORQUIN, 1993, p. 15).

Sendo assim, precisamos avançar a questão da cultura da escola vinculada às habilidades comunicativas e acadêmicas por meio da tecnologia assistiva, habilidades sociais, entre outros aspectos relacionados às tecnologias digitais, com o intuito de ofertar suporte aos profissionais da educação no sentido de “atuação na sala de aula e na dinâmica de investigação de suas práticas” (BRITO; PURIFICAÇÃO, 2015, p. 18).

2.1 Cultura da Escola e Representações Sociais: o movimento da cibercultura e do ciberespaço nesse contexto

A cultura é móvel, dinâmica e renova-se em diversas situações históricas e temporais. Nesse ato processual, a sociedade se reinventa com o tempo e com as transformações que surgem implicando alguns fatores de construção coletiva social, como a aceitação, ajuda mútua, cooperação, negociações de pontos de vistas diferentes, entre outros aspectos.

Contudo, novas formas de se relacionar e de se expressar em sociedade vão surgindo após a



revolução industrial, ampliando as possibilidades de reter e propagar o conhecimento, com recursos e comportamentos dentro da realidade chamada de Cibercultura que, conforme Levy (1999, p. 22), é um “conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores” dentro do ciberespaço. O ciberespaço surge da rede de computadores num “universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo” (LEVY, 1999, p. 22).

No ciberespaço, as pessoas circulam entre diversas informações e objetos sociais, que caracterizam determinados contextos sociais e que impactam nas formas do ser humano de relacionar-se e posicionar-se diante da realidade e atitudes sobre determinado assunto (LEVY, 1999). Essa forma de agir e pensar nos remete ao campo da educação, principalmente quanto à utilização das tecnologias em sala de aula e nos processos de ensino, por troca de conhecimentos e novas formas de organizar-se e atuar.

Um grupo de profissionais que atuam em uma determinada organização, ou seja, em uma unidade educacional como no caso do atendimento educacional especializado (AEE), enquanto gestão identifica-se formas diferentes de relacionar-se e organizar-se enquanto grupos sociais ao mesmo tempo em que estabelecem as relações de trabalho, com ideias, linguagens, pensamentos e atitudes e conhecimentos práticos compartilhados entre os professores e demais profissionais, com opiniões semelhantes e diferenciadas acerca de assuntos educacionais, incluindo aqui as tecnologias, amplamente compartilhadas tal como uma representação social.

Uma representação social é

[...] uma representação social é uma estrutura composta por dois sistemas formados por elementos (crenças, ideias, e assim por diante). Um primeiro sistema é composto pelos elementos consensuais e mais resistentes que definem os aspectos mais importantes e definidores do que um grupo pensa sobre um objeto social: tal sistema é chamado núcleo central. Um segundo sistema chama-se periférico, consistindo de elementos que são mais particulares e flexíveis, adaptando a representação social a contextos e práticas específicos (WACHELKE, 2013, p. 10 *apud* ABRIC, 1994a, 1994b).

Na educação especial e inclusiva, a representação social é um campo forte que já vem sendo estudado por diversos autores. tendo muito ainda a se pesquisar, diante de aspectos relacionados às políticas públicas, a ação do professor na perspectiva inclusiva, seu papel na escola, sua formação inicial e continuada e aspectos culturais que emergem de todos esses processos e o seu lugar em uma gestão a qual todas as partes possam estabelecer relações de permanência e identidade.



Neste sentido, o município onde a diretora do departamento de educação especial atua oportunizou, desde o final do ano de 2020, a implantação do ensino colaborativo no AEE por meio das salas de recursos. As práticas colaborativas ou consultoria colaborativa ou co-ensino, surgiu na década de 1990. Para Mendes, Almeida e Toyoda (2011), consultoria colaborativa é:

um processo que tem seis características: 1) é uma ajuda ou processo de resolução de problemas; 2) ocorre entre alguém que recebe ajuda e alguém que dá a ajuda e que tem a responsabilidade pelo bem estar de uma terceira pessoa; 3) é uma relação voluntária; 4) tanto quem dá ajuda quanto quem a recebe compartilha a solução do problema; 5) a meta é ajudar a resolver um problema de trabalho atual de quem busca a ajuda; e 6) quem ajuda se beneficia da relação, de modo que os futuros problemas poderão ser controlados com mais sensibilidade e habilidade. (MENDES; ALMEIDA; TOYODA, 2011, p. 85).

Entendida como um processo, a gestão é parte dessa base da consultoria colaborativa ou de práticas colaborativas, no sentido da escuta, da divisão de responsabilidades ou tomada de decisões de determinadas situações cotidianas do ambiente educacional, de gerenciar relações interpessoais e, o planejamento a curto, médio e longo prazo com base em planos de ação coletivamente construídos, tendo a direção da proposta pedagógica e faz-se necessário que

as experiências vividas pelo mundo nas últimas décadas, com o movimento de direitos humanos, das ciências sociais, da tecnologia, da comunicação nos aproximaram mais do mundo, da diversidade, das diferenças e exige que a escola se apresente como interlocutora do aluno com esse mundo ampliado (OLIVEIRA; DRAGO, 2012, p. 348).

Neste panorama de ensino, com desafios atuais e que desacomodam desta forma, tanto gestores como professores, na próxima seção relataremos o caminho que a gestão realizou para ofertar aos profissionais da educação especial e da área do atendimento educacional especializado com ênfase em autismo, na rede municipal de ensino do município de Araucária (PR).

2.2 Os caminhos da gestão para chegar à proposição de uma formação continuada

Já especificamos na introdução que nossa pesquisa é de abordagem qualitativa do tipo exploratória de natureza interpretativa, realizada com uma gestora educacional do município de Araucária, no Estado do Paraná. A coleta de dados foi feita por meio de entrevistas com a gestora, participação de reuniões com a equipe do departamento de educação especial, acompanhamento do





curso. Em uma primeira conversa on-line, perguntamos à gestora: O departamento realiza formações continuadas e como organiza e pensa as formações?

Gestora: o que mais fazemos enquanto departamento é formação continuada, principalmente na diversidade de áreas da Educação especial e necessidades dos professores diante das tecnologias e de como trabalhar com os alunos. Investimos na formação continuada porque os professores especializados precisam estar formados em diversos aspectos, necessidades e demandas que surgem da educação básica, porque são eles que orientam os professores da educação básica, por isso eles precisam de muita formação na área. Dividimos a formação destinada para profs especializados que necessitam de uma determinada demanda e formações específicas para professores da educação básica, que também tem outra demanda de aprendizagem em específico

Relembramos a meta 16 do PNE (2015), que orienta a gestão a realizar a formação continuada dos professores. A gestora reconhece a necessidade da formação continuada destacando a necessidade da formação continuada para o uso das tecnologias com alunos da educação especial.

Em um outro momento da entrevista, a gestora afirma que:

Gestora: o município vem organizando a formação continuada de profissionais de educação especial, a partir da constatação de uma elevação das matrículas de crianças e estudantes de inclusão, destaco o aumento de laudos de TEA recebido pelo departamento, tanto na educação infantil e no ensino fundamental nos dez últimos anos. Este aumento fez com passássemos a considerar a diversidade e os desafios quanto a educação inclusiva, que aumenta a necessidade de formação da equipe e dos professores.

Diante desse cenário exposto pela gestora, decidimos analisar os relatórios de formações continuadas ofertadas nos anos de 2020 e 2021 pelo município. Optamos por esses dois anos, pois foi em março de 2020 que a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou a existência de uma pandemia de Covid-19, que levou escolas de todo mundo, de todos os níveis, a suspenderem suas atividades presenciais. Gestores, professoras e professores da educação básica se viram, de um momento para outro, realizando atividades no ciberespaço.

Encontramos que no ano de 2020 foi ofertado um curso com o título “Inclusão em tempos de pandemia”, com carga horária de 4 horas. Em 2021 ocorreu a troca de gestão no departamento de educação especial com o intuito de ampliar as formações para os profissionais especializados que atuam no atendimento educacional do município. A nova diretora é a que participa desta pesquisa que já caracterizamos no tópico 2 deste artigo. A gestora organizou dez formações em diversas áreas da



educação especial, sendo que com ênfase no TEA, cinco cursos foram ofertados, como demonstramos no quadro a seguir.

Quadro 1 - Relação dos cursos de formação continuada ofertados em 2021

| Tema | Carga horária |
|---|--------------------|
| SEMINÁRIO SÍNDROME DE DOWN Canal Youtube | 3 horas |
| SEMINÁRIO AUTISMO 2021: PALESTRA: “Autismo e práticas pedagógicas: como tornar as atividades mais motivadoras.” Canal Youtube | 3 horas |
| “Autismo: Perguntas e Respostas” Canal Youtube | 3 horas |
| Formação Educação Básica Via Google Meet | 26 horas |
| Formação CMAEE’s-Proposta Pedagógica Via Google Meet | 2 horas |
| Formação Surdez Canal Youtube | 3 horas |
| Formação para SEM Via Google Meet | 4 horas 2 horas |
| Formação Instrumentos Avaliativos -TEA CMAEE’s Via Google Meet | 3 horas |
| Formação Estagiários novos e pedagogos Via Google Meet | 3 horas |
| Formação: “Possíveis consequências da Pandemia no Neurodesenvolvimento infantil” Canal Youtube | 3 horas |

Fonte: Organização dos dados do relatório final de gestão do departamento de educação especial/SMED, 2021. Não publicado.

Com esses dados, verificamos que a gestora realmente valorizou a formação continuada, assim que assumiu o cargo. Dessa forma levou à ação o papel de um gestor dentro de um processo de consultoria colaborativa (MENDES; ALMEIDA; TOYODA, 2011), pois ela efetivou, por meio das formações, um processo de resolução de problema que foi o aumento das matrículas de alunos com laudos de TEA.

Sobre o ano de 2022, a gestora nos falou sobre a proposição de um curso de formação continuada, que surgiu a partir da sua pesquisa de doutorado.

Gestora: Como diretora e estudante de doutorado desenvolvi, em parceria com a Universidade Federal do Paraná, um projeto de formação continuada, a partir da escuta dos professores do município que tinham participado de um projeto de



extensão ofertado em anos anteriores e... Apresentei este projeto a secretaria de educação e diretora executiva de ensino para a realização na rede municipal. Após aprovação pelas chefias, e envolvimento da minha equipe realizei a abertura de curso interno, com o processo que temos, para direcionamento da oferta, da planilha, publicação e divulgação da secretaria. O nome ficou: “Formação Continuada no trabalho colaborativo pedagógico para o Transtorno do Espectro Autista: o uso de Tecnologias Digitais”.

Aqui se reforça o papel da gestão educacional diante da escolarização de pessoas com TEA e o uso de tecnologias digitais, entendendo que deve administrar e articular todos os encaminhamentos necessários ao processo de ensino e aprendizagem. Estão sendo valorizadas na formação dos professores “as experiências vividas pelo mundo” (OLIVEIRA; DRAGO, 2012, p. 348), tais como direitos humanos e tecnologia.

Destacamos, dessa fala também, a questão da escuta dos professores que já tiveram formações anteriores, ou seja, a gestora reconheceu a importância de valorizar as experiências prévias e conhecimentos adquiridos pelos seus professores. Isso não apenas enriquece o ambiente educacional, mas também promove uma troca de saberes entre os educadores, contribuindo para um aprendizado mais completo e abrangente para todos os envolvidos, reforçando assim uma estrutura de representação social especificada por Wachelke (2013).

Além disso, ao oferecer espaço para que esses professores compartilhem suas perspectivas e *insights*, se fomentou um ambiente de aprendizado colaborativo, no qual a diversidade de ideias é estimulada e o desenvolvimento profissional é fortalecido, pois reforça a participação de todos em uma resolução de problemas que se vincula ao que afirmam Mendes, Almeida e Toyoda (2011, p. 85): “tanto quem dá ajuda quanto quem a recebe compartilha a solução do problema”. Sobre a escuta dos professores a gestora destacou

Gestora: Eu perguntei quais os aspectos que considerariam pertinentes a uma formação continuada e quais os conteúdos essenciais a serem trabalhados em um novo curso? Os professores solicitaram mais conteúdos a respeito das metodologias a serem utilizadas na área do TEA com tecnologias digitais, a formação deveria ser no formato online, mas que gostariam de ter alguns momentos presenciais. A sistematização da proposição do curso de extensão adequou-se ao que escutamos dos professores.

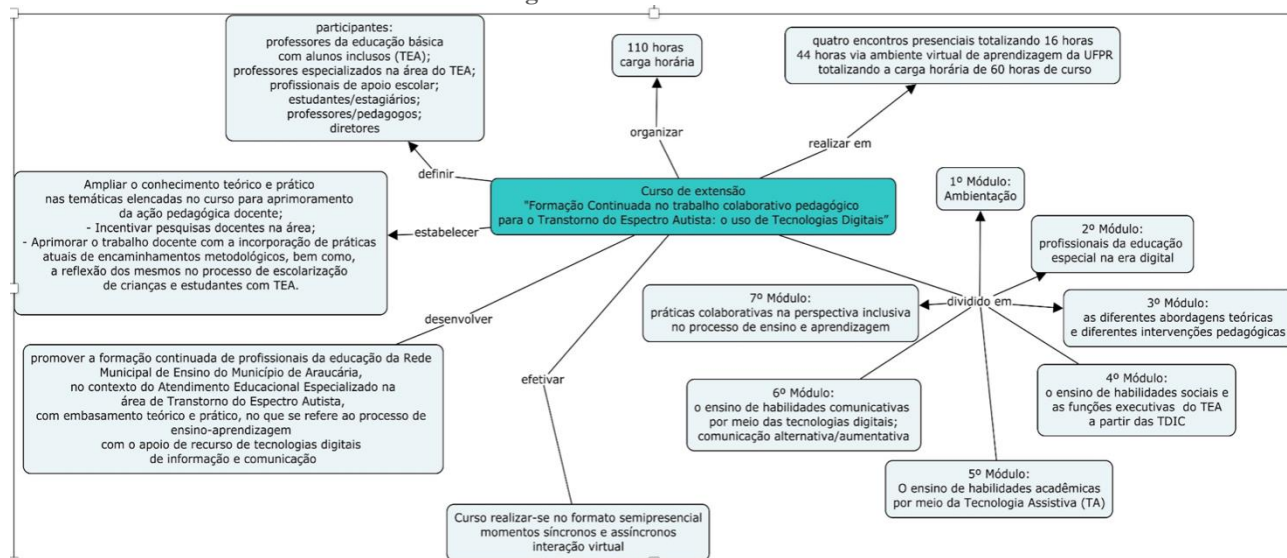
Foram abertas 120 vagas para inscrição com formulário on-line e divulgado em redes sociais e canais oficiais de comunicação da Secretaria Municipal de Educação, as quais foram preenchidas em menos de duas horas, sendo necessário abrir lista de espera,

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*



com o mesmo formato. Tivemos acesso ao projeto e a estrutura do curso:

Figura 2- Estrutura do curso



Fonte: NOVÔA, Jessica. Formação continuada para professores e tecnologias digitais: um olhar no atendimento educacional especializado com ênfase no autismo. Tese de Doutorado. Curitiba, 2023. p. 99

O curso foi organizado pela gestora, com o apoio da equipe, no formato semipresencial, com encontros síncronos e assíncronos, com atividades individuais e colaborativas a cada módulo, totalizando sete, em que cada um tinha a duração de 15 dias, em média.

As atividades colaborativas tinham como objetivo central a colaboração entre os profissionais cursistas, para que pudessem realizar trocas de experiências e construir coletivamente diversos conhecimentos, que, conforme Tardif (2002, p. 54): “[...] os saberes experienciais surgem como núcleo vital do saber docente, núcleo a partir do qual os professores tentam transformar suas relações de exterioridade com os saberes em relações de interioridade com sua própria prática. [...] o saber docente é, portanto, essencialmente heterogêneo”, sendo que o professor reflete sobre sua prática seguindo esse exercício de estabelecer relações.

Das atividades, a interação entre os professores cursistas foi inúmeras possibilidades, como de postagem de fotos e vídeos no Fórum do AVA, no grupo de aplicativos sociais como *Telegram* e *WhatsApp*, promovendo interação entre eles e que pudessem se sentirem habitantes (SCHERER, 2008) desse espaço, sendo que, como habitantes, “se responsabilizam pelas suas ações e pelas dos parceiros, buscando o entendimento mútuo, a ação comunicativa, o questionamento reconstrutivo; o habitante está sempre sendo parte (sentido dinâmico) do ambiente” (SCHERER, 2008, p. 2).

Sobre os cursistas, a gestora disse:

Gestora: Da participação e interação dos cursistas, dos 120 professores que se inscreveram inicialmente no curso de extensão, 100 concluíram sendo que, houve evasão com a alegação de diversos motivos, como questões de saúde física e emocional como também falta de acesso a tecnologias digitais, sobrecarga de trabalho, e expectativas quanto ao curso pois acreditava em um dos casos que, o ensino a distância não ocuparia muitas exigências e tarefas. Como diretora e tendo 100 cursistas, professores do município, terminando o curso e sendo titulados pela Universidade Federal do Paraná, sinto ter cumprido meu papel de gestora democrática. Há muito ainda o que fazer.

Nos apoiando em Donini (2015, p. 27), nos parece que a gestora entendeu seu papel em uma gestão democrática, que é de “assegurar a participação e a contribuição de todos no processo educativo, não de maneira igual para todos-obedecendo a um modelo único, mas sim singular, em que se respeita o indivíduo como parte de um coletivo”.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi analisar a ação de uma gestora da educação especial, realizada no município de Araucária, região metropolitana de Curitiba, no estado do Paraná, entre os anos de 2021 a 2023. Ele propôs uma formação continuada na perspectiva inclusiva para professores do atendimento educacional especializado com ênfase em transtorno do espectro autista (TEA) para a utilização de tecnologias digitais. Buscamos responder a seguinte questão: como os gestores em educação podem planejar formações continuadas significativas para seus professores e professoras da educação especial?

Percebemos, então, que articular todos os envolvidos no processo educacional, principalmente na educação inclusiva, é um campo de muitos desafios e contrapontos, sendo que o gestor é o mediador de todo o processo de organização em todos os seus aspectos tanto administrativo, pedagógico, ambiental, social, mediando com a comunidade escolar como um todo.

Planejar formações continuadas significativas para professores da educação especial requer cuidadosa consideração das necessidades específicas desses educadores e das melhores práticas no campo da educação inclusiva. Por isso, os dados nos mostram que ouvir o professor e sua realidade, faz com que a gestão possa considerar o que realmente é necessário, para a dar sequência ao planejamento da ação de formação. A escuta propicia avaliar as

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*



necessidades do professor e dar encaminhamentos mais condizentes com a realidade de cada contexto educacional, trazendo elementos próprios da cultura da escola e os objetos sociais identificados nesses contextos.

Pareceu-nos importante, após a análise dos dados, que se promova a colaboração, incentivando a colaboração entre os professores da educação especial, objetivando uma formação que permita aos educadores compartilharem suas experiências, desafios e soluções.

4 REFERÊNCIAS

ABRIC, J. C. Les représentations sociales: aspects théoriques. In: ABRIC, Jean Claude. (Org.). **Pratiques sociales et représentations**. Paris: PUF, 1994a. p. 11-336.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 17 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 13005 de 25 de junho de 2014. **Plano Nacional de Educação**. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 30 nov. 2023.

BARDIN, L. **Análise de do conteúdo**. Ed. rev. e amp. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOGDAN, R. C.; B. S. K. **Investigação Qualitativa em Educação**. Porto: Editora Porto, 1994.

BRITO, G. S.; PURIFICAÇÃO, I. **Educação e novas tecnologias: um (re)pensar**. 2º ed. revista e atualizada. Curitiba: Editora InterSaberes. 2015.

DEPARTAMENTO CIENTÍFICO DE PEDIATRIA E DO DESENVOLVIMENTO HUMANO E COMPORTAMENTO. Manual de Orientação. **Transtorno do Espectro Autista**. Sociedade Brasileira de Pediatria, nº 05, abr./2019. Disponível em: https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/21775c-MO_-_Transtorno_do_Espectro_do_Autismo.pdf. Acesso em: 4 jul. 2023.

DONINI, M. A. **Inclusão Escolar: caminhando com a gestão democrática**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de educação programa nacional escola de gestores da educação básica curso de especialização em gestão escolar. Porto Alegre: 2015. 49 p. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/151655/001004263.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 7 jul. 2023.

FORQUIN, J. C. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Trad. Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas. 1993.

GIL, A. C. **Método e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: 34 ed., 1999.

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*



MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; TOYODA, C. Y. **Inclusão Escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular.** *Educação em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 84, 2011.

NOVÔA, J. **Formação continuada para professores e tecnologias digitais:** um olhar no atendimento educacional especializado com ênfase no autismo. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2023. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/82918>>. Acesso em: 6 jul. 2023.

OLIVEIRA, A. A. S.; DRAGO, S. L. S. A gestão da inclusão escolar na rede municipal de São Paulo: algumas considerações sobre o Programa Incluir. *Ensaio* (Fundação Cesgranrio. Impresso), v. 20, p. 347 - 372, 2012.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. FERNÁNDEZ, L.; M. P. B. **Metodologia de Pesquisa.** Porto Alegre: Penso, 2013.

SCHERER, S. **Comunidades virtuais de aprendizagem: habitantes, visitantes e transeuntes.** Congresso Abed 2008. Disponível em: <https://www.abed.org.br/congresso2008/tc/511200835743pm.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2023.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

WACHELKE, J. Beyond social representations: the conceptual bases of the structural approach on social thinking. *Interamerican Journal of Psychology*, 2013, 41, 131-138.