O Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio: o desafio de inserir o campo temático da educação inclusiva na formação de professores

KARLANE HOLANDA ARAÚJO*
ADRIANO FERREIRO DE PAULO**

Resumo: A ausência do campo temático da educação inclusiva nos cadernos de formação de professores do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio foi suficiente para gerar inquietações, reflexões e o desejo de realizar um estudo teórico, objetivando analisar o alcance dos fundamentos legais da política de educação especial na perspectiva inclusiva, confrontando com as possibilidades e os limites da formação/atuação do trabalho docente no ensino médio propostos no referido pacto. A literatura indica que a inclusão de alunos com necessidades especiais no sistema regular de ensino é hoje a diretriz principal das políticas públicas educacionais, tanto em âmbito federal quanto estadual e municipal. Porém, na prática, a inclusão dos discentes com necessidades educativas especiais nas classes regulares de ensino médio, sem a devida qualificação profissional do quadro docente da instituição, tende a aumentar os indicadores de evasão, distorção idade-série e reprovação escolar, agravando o quadro de exclusão escolar e, consequentemente, de discriminação social. Nesse sentido, o presente artigo propõe a integração, em caráter especial, da educação inclusiva como campo temático do programa de formação de professores do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, sugerindo a produção de um caderno complementar para esse fim.

Palavras-chave: Política pública; Capacitação docente; Inclusão escolar.

Abstract: The absence of the subject field of inclusive education in the terms of teacher training of the National Pact for the High School was enough to generate anxieties, reflections and the desire to perform a theoretical study aiming to analyze the scope of the legal foundations of special education policy in the context inclusive, confronted with the possibilities and limits of training / practice of teaching in high school proposed in the pact. The literature indicates that the inclusion of students with special needs in mainstream education is today the main guideline of educational public policies, at both the federal and state and municipal levels. However, in practice, the inclusion of students with special needs in regular high school classes, without proper qualification of the teaching staff of the institution, tends to increase dropout indicators, age-grade and school failure, aggravating the school picture of exclusion and, as consequence, social discrimination. To overcome this problem, this article proposes the integration, in a complementary character, to inclusive education and thematic field of teacher a training program of the National Pact for High School Strengthening, suggesting the production of a complementary book for this purpose.

Key words: Public policy; Teacher training; School inclusion.

* **KARLANE HOLANDA ARAÚJO** é Mestranda em Educação Brasileira (UFC).

** **ADRIANO FERREIRO DE PAULO** é Mestrando em Educação Brasileira (UFC).

Introdução

O Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio é um programa do Governo Federal instituído por meio da Portaria nº 1.140, de 22 de novembro de 2013, pela qual o Ministério da Educação (MEC) e as secretarias estaduais e distrital de educação assumem o compromisso com a valorização da formação continuada dos professores e coordenadores pedagógicos que atuam no ensino médio público, nas áreas rurais e urbanas. Tal política encontra-se em consonância com a Lei nº 9.394, de 1996, e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, instituídas na Resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Básica (CNE/CEB), de 30 de janeiro de 2012.

O programa de formação docente para o fortalecimento do Ensino Médio abrange 20.317 escolas e 495.697 professores para um universo de 7 milhões de estudantes. Conta ainda com o apoio de 40 universidades brasileiras envolvidas no processo de capacitação dos educadores. Segundo o MEC, o orçamento destinado para esse programa se encontra na ordem de 1 bilhão de reais. A formação continuada de professores e coordenadores pedagógicos do ensino médio contempla o pagamento de bolsas de estudo e pesquisa com repasse de R$ 200,00 mensais, durante dez meses, para todos os docentes que estão em efetivo exercício (BRASIL, 2014).

Essa formação acontece em serviço, com encontros sistemáticos na própria escola, os quais são mediados pelo orientador de estudos. O curso compreende uma carga horária de três horas semanais da jornada de trabalho destinadas para estudos, reflexões e discussões, com o objetivo de favorecer o aprimoramento profissional, contabilizando um total de 200 horas aula distribuídas em atividades individuais e coletivas (BRASIL, 2014).

A concepção de formação continuada da proposta do curso compreende o professor como sendo um sujeito ativo no processo de capacitação, que busca atualização e aprofundamento do conhecimento, que elabora e produz conhecimentos com base na compreensão da realidade e nas possibilidades de transformação da sociedade. A formação continuada é uma oportunidade para avanços renováveis e inovações na área da educação, visto que o docente utiliza da metodologia da ação-reflexão para (re)pensar os problemas enfrentados no dia a dia escolar.

Diante dessas informações, pode-se considerar que esse é um programa de grande magnitude, configurando-se como uma política de mobilização nacional de formação dos educadores do ensino médio sem precedentes na história da educação brasileira.

No entanto, os encontros propostos por meio do pacto, realizados no ambiente escolar, e as temáticas contidas nos cadernos[1] de formação do professor não

[1] Cadernos de formação do professor: material didático do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio composto por dez cadernos, sendo cinco destinados à etapa I, os quais abordam os campos temáticos: Ensino médio e formação humana integral, O jovem como sujeito do ensino médio, Currículo do ensino, seus sujeitos e o desafio da formação humana integral, Área de conhecimento e integração curricular, Organização e gestão democrática da escola; e mais cinco

contemplam o tema específico da educação inclusiva. Tal situação suscita dúvidas entre os profissionais envolvidos quanto às lacunas existentes entre o discurso e a aplicabilidade das leis no campo da educação inclusiva, gerando os seguintes questionamentos:

- Por que o campo temático da educação inclusiva não foi contemplado nos cadernos de formação do professor?
- Não seria um paradoxo lançar um pacto pelo fortalecimento do ensino médio excluindo dos encontros estudos, trocas de experiências entre docentes e os preceitos básicos a respeito da educação inclusiva?

A ausência da abordagem em educação inclusiva como campo temático nos cadernos de formação do professor do material didático do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, produzidos pelo MEC, foi suficiente para gerar inquietações e o desejo de realizar um estudo teórico, com o objetivo de analisar o alcance dos fundamentos legais da Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, confrontando com as possibilidades e os limites da formação/atuação do trabalho docente no ensino médio propostos no referido pacto.

Cada vez mais, as escolas recebem aprendizes com necessidades educativas especiais, o número de alunos incluídos em classes comuns no ensino médio vem crescendo consideravelmente. Em 2007, havia 13.306 estudantes incluídos, sendo que, em 2011, houve um significativo aumento, indo para 33.138 discentes incluídos (CRUZ; MONTEIRO, 2013). Essa realidade indica a emergência da integração desse campo temático no material didático do pacto e nos encontros de capacitação e formação de professores, visto que as escolas recebem aprendizes com necessidades educativas especiais, e sua inclusão nas classes regulares de ensino médio, sem a devida qualificação profissional do corpo docente da instituição, tende a aumentar os indicadores de evasão, distorção idade-série e reprovação escolar, agravando o quadro de exclusão escolar e, consequentemente, de discriminação social.

> As crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, *que a elas devem se adequar*[...], pois tais escolas constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos[...]. (UNESCO, 1994, p. 8-9, grifo nosso).

Nesse sentido, espera-se, com este artigo, trazer à tona a discussão sobre a relevância da inserção do campo temático da educação inclusiva no programa de formação de professores do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio.

A política nacional de educação especial na perspectiva inclusiva: marco legal

Uma série de documentos internacionais – Programa de Ação Mundial para as Pessoas Deficientes (1982), Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990) e, em especial, Declaração de Salamanca (1994) – tem orientado a adoção de políticas públicas inclusivas no Brasil.

Esse movimento tem sido articulado mundialmente a partir de uma série de congressos, conferências e similares,

cadernos para a etapa II, os quais abordam: A organização do trabalho pedagógico no ensino médio, Ciências humanas, Ciências da natureza, Linguagens e Matemática.

organizados pela Organização das Nações Unidas (ONU), através de órgãos como Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), entre outros, com o patrocínio do Banco Mundial, do Fundo Monetário Internacional, entre outros. Nesses eventos, são produzidos documentos que, sob a forma de declaração, orientação, programas e planos de ação mundial, servem como vetores de orientação para a definição de políticas educacionais, inclusive e principalmente, nos países do chamado Terceiro Mundo.

O Brasil vem se destacando, nos últimos anos, pelo avanço na criação de leis, diretrizes, decretos e políticas relacionados à garantia do direito de todos à educação. O marco legal basilar é a Constituição Federal de 1988 (CF/1988), que traz, em seu artigo 3º, inciso IV, como um de seus princípios fundamentais: "promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação." (BRASIL, 1988, p. 5). Define, no artigo 205, a educação como direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No seu artigo 206, inciso I, estabelece a "igualdade de condições de acesso e permanência na escola" e garante, como dever do Estado, no artigo 208, inciso III, a oferta do "[...] atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino." (BRASIL, 1988, p. 35).

A CF/1988 garante a todos os alunos a frequência no ensino regular, com base no princípio de igualdade. Assim, todo estudante tem direito a estar matriculado no ensino regular, e a escola tem o dever de matricular todos os educandos, não deixando que se discrimine qualquer pessoa em razão de sua deficiência ou sob qualquer outro pretexto.

Embora disciplinado na CF/1988 que a oferta do atendimento educacional fosse, preferencialmente, na rede regular de ensino, sinalizando para a promoção de uma educação inclusiva, em 1994, foi publicada a Política Nacional de Educação Especial, orientando o processo de "integração instrucional", que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que "[...] possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais."(BRASIL, 1994b, p.94). Essa política não foi promotora de inclusão, haja vista que o acesso às classes comuns ficou condicionado à prontidão dos discentes em desenvolverem as atitudes programáticas do ensino regular.

Na legislação relativa aos direitos do atendimento educacional à criança e ao adolescente, especialmente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – Lei nº 9.394/96), no capítulo Da educação especial, artigo 58, "Entende-se por educação especial, para efeitos desta Lei, a modalidade escolar, oferecida preferencialmente na rede de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais." (BRASIL, 1996, p. 27.839). A referida lei decreta que a educação de pessoas com deficiência deve dar-se preferencialmente na rede regular de ensino, sendo dever do Estado e da família promovê-la.

Foi também um marco significativo para a educação inclusiva no Brasil a Convenção da Guatemala, em 1999,

promulgada pelo Decreto nº 3.956/2001, o qual afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação, com base na deficiência, toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais (BRASIL, 2001). A discriminação é compreendida como forma de diferenciação, restrição ou exclusão com base na deficiência.

> A trajetória de luta em busca da educação e principalmente da luta pelos seus direitos como cidadãos, apesar de suas deficiências, deve-se ao determinante papel exercido pelas instituições particulares e de caráter filantrópico. Foram estas que organizaram grandes movimentos pelos direitos das pessoas com deficiência e trouxeram para o eixo das discussões os direitos tão sonegados ao longo do tempo, denunciando a discriminação, o preconceito e a falta de programas educacionais básicos. (FUMEGALLI, 2012, p. 9).

Em 2003, o MEC criou o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, visando transformar os sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos. Esse programa promoveu um amplo processo de formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros para a garantia do direito de acesso de todos à escolarização, a organização do atendimento educacional especializado e a promoção da acessibilidade.

Outras iniciativas vieram ao longo dos anos 2000, como a Cartilha de acesso dos alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular, divulgada pelo Ministério Público Federal, a criação das normas e critérios para promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência e mobilidade reduzida, a inclusão da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como disciplina curricular na formação e certificação do professor, bem como a inclusão do tradutor ou intérprete de Libras para viabilizar a comunicação, a informação e a educação de alunos surdos na rede regular de ensino.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006, da qual o Brasil é signatário, estabeleceu que os Estados deveriam assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social compatível com a meta de inclusão plena. É assegurado, a partir dessa convenção, o direito de todos os alunos a frequentar o ensino regular, não podendo haver qualquer tipo de discriminação, sendo garantido também o apoio necessário para facilitar a aprendizagem do discente com deficiência. Esse apoio pode ser oferecido pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE), levando em consideração as necessidades específicas de cada educando.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de janeiro de 2008, estabelece que a educação especial seja uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis (da educação básica ao ensino superior). Além disso, define o AEE como sendo o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos institucionalmente prestados de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular. Também prevê como ação do MEC a formação de professores e gestores para educação inclusiva, as

adaptações arquitetônicas das escolas e a produção e distribuição de recursos para a acessibilidade.

A inclusão de aprendizes com necessidades especiais no sistema regular de ensino é hoje a diretriz principal das políticas públicas educacionais, tanto a nível federal quanto estadual e municipal (FERREIRA, 2004; FERREIRA; GLAT, 2003).Educação inclusiva, entendida sob a dimensão didático-curricular, é aquela que proporciona ao aluno com necessidades educativas especiais participar das atividades cotidianas da classe regular, aprendendo as mesmas coisas que os demais – mesmo que de modos diferentes, preferencialmente sem defasagem idade-série. Como agente mediador do processo ensino-aprendizagem, cabe ao professor o papel de fazer as adaptações necessárias no currículo escolar (GLAT et al., 2003).

Essa forma de se pensar a escola representa um novo paradigma. A escola inclusiva é, portanto, uma nova escola, a qual está em processo de construção. Para Mittler (1999), a escola inclusiva só começa com uma radical reforma da instituição escolar e com a mudança do sistema existente, repensando-se inteiramente o currículo para alcançar as necessidades de todos. Em outras palavras, a promoção da educação inclusiva não representa simplesmente transferir o discente da escola especial para a escola regular, pois ela requer uma mudança na mente e nos valores da escola, daí a importância da formação docente, da discussão e da ação de todos da comunidade escolar: "Talvez a formação docente para Educação Inclusiva não nos conduza inexoravelmente a ela, mas por certo nos vai ajudar a vê-la cada vez mais perto e desta forma promover a justiça e os direitos para todos os alunos." (RODRIGUES, 2006, p.14).

Nesse sentido, tanto a esfera governamental quanto a acadêmica devem atuar em cooperação na promoção da formação e capacitação de professores e demais agentes educacionais, bem como na produção de conhecimento por meio de pesquisas e projetos que validem e disseminem ações educativas bem-sucedidas que atendam a essa nova proposta.

É urgente a ampliação das oportunidades de formação docente em educação inclusiva, a construção de políticas de atenção diferenciadas no ensino regular pode provocar um impacto significativo para o uso de novas abordagens pedagógicas no processo de inclusão escolar.

A inserção do campo temático da educação inclusiva nos encontros de formação do pacto: caminho(s) para o fortalecimento do ensino médio

Atualmente, assiste-se a avanços e muitos impasses legais. Os argumentos da diferença, da preocupação com o outro, do respeito, da aceitação, do reconhecimento e da tolerância trazem para o eixo das discussões os direitos tão sonegados ao longo do tempo, denunciando a discriminação, o preconceito e a falta de programas de formação de professores que contemplem a educação inclusiva em seus documentos oficiais.

> Percebe-se que atitudes discriminatórias persistem na sociedade devido à falta de informação e/ou inexperiência, da convivência com o diferente. A resposta educativa à diversidade e à igualdade em educação são, sem dúvida, um dos desafios mais importantes da atualidade. Alcançar os objetivos da prática educativa requer trocas nas concepções,

> atitudes e envolvimento de todo o quadro docente e, principalmente, das instituições governamentais, em âmbito de políticas sociais e econômicas, fazendo com que a realidade do princípio da educação seja, realmente, responsabilidade de todos. (FUMEGALLI,2012, p.32).

A proposta do pacto entre MEC, governos estaduais e distrital tem como uma de suas principais ações formar, em nível de aperfeiçoamento ou extensão, todos os professores e coordenadores que atuam no ensino médio com vista à valorização dos profissionais da educação, a partir do diálogo entre os conhecimentos teóricos e experiências docentes de gestão pedagógica(BRASIL,2014). Conforme documento orientador das ações e de formação docente do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, essa proposta busca elevar o padrão de qualidade do ensino médio brasileiro, em suas diferentes modalidades, orientado pela perspectiva de inclusão de todos que a ela têm direito. Porém, há controvérsias na efetivação dessa proposta, pois a educação inclusiva não aparece como campo temático no processo de formação docente, ou seja, não é dada a devida formação para promover a inclusão de alunos com necessidades especiais nas classes regulares do ensino médio.

Na organização do curso, o eixo central do processo formativo dos professores e coordenadores pedagógicos do ensino médio é o desenvolvimento da temática "Sujeitos do ensino médio e formação humana integral", que orienta a discussão e o trabalho em todas as etapas. Essa temática, apesar de abranger a formação integral, isto é, o desenvolvimento (omnilateral) do ser humano, sendo ele o sujeito, e não o produto ou a mercadoria do processo educativo, não faz referência à modalidade da educação especial na perspectiva inclusiva. Em seus tópicos de discussão, o projeto de *formação humana integral* propõe-se:

> A superar a dualidade presente na organização do ensino médio, promovendo o encontro sistemático entre 'cultura e trabalho', fornecendo aos alunos uma educação *integrada ou unitária* capaz de propiciar-lhes a compreensão da vida social, 'da evolução técnico-científica, da história e da dinâmica do trabalho'. (CURY, 1991, p.24, grifo nosso).

A formação humana integral e igualitária para todos que ora se anuncia no eixo central da proposta do pacto e está presente no caderno I de formação de professores não aborda a temática da educação inclusiva, reforçando as dificuldades dos educadores em refletir e repensar a respeito das práticas pedagógicas inclusivas. A ausência dessa abordagem na formação docente aumenta o eco dos professores quanto à alegação do despreparo para a atuação com pessoas deficientes: "É uma realidade que não pode ser ignorada, é comum ouvir de professores que eles não foram preparados para isto e /ou não fizeram essa opção" (MANTOAN, 2004). O medo desses profissionais está ligado à ausência de conhecimentos necessários para lidarem com as limitações, o que gera, nos docentes, resistência ou rejeição em relação à inclusão.

Além do eixo central do processo de formação de professores, o pacto é organizado em duas etapas distintas: na primeira etapa, de acordo com o documento orientador (BRASIL, 2014), o conjunto de temas apresentados fundamenta-se nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio e abrange as seguintes abordagens: sujeito do ensino médio e

formação humana integral; ensino médio, currículo, organização e gestão do trabalho pedagógico; avaliação; áreas de conhecimento e integração curricular; a segunda etapa traz uma reflexão das áreas de conhecimento e das relações entre elas e seus componentes curriculares (Área de Humanas: Sociologia, Filosofia, História, Geografia; Área de Ciências da Natureza: Biologia, Física e Química; Área de Linguagens: Artes, Português, Literatura, Educação Física e Língua Estrangeira; Matemática) como matriz de referência para construção dos direitos à aprendizagem e ao desenvolvimento.

> A formação humana integral deve garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto o direito às condições necessárias para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país e integrado dignamente à sociedade. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos e, também, à diversidade dos sujeitos que freqüentam ou têm direito de acessar o Ensino Médio brasileiro. (CIAVATTA, 2005, p. 85).

O Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio aponta para a superação da fragmentação e do pragmatismo, defendendo uma educação integrada entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, à luz das Diretrizes Curriculares do Ensino Médio, designa as formas de ofertas e organização, indicando que:

> IX - os componentes curriculares devem propiciar a apropriação de conceitos e categorias básicas, e não o acúmulo de informações e conhecimentos, estabelecendo um conjunto necessário de saberes integrados e significativos;
>
> [...]
>
> XI - a organização curricular do Ensino Médio deve oferecer tempos e espaços próprios para estudos e atividades que permitam itinerários formativos opcionais diversificados, a fim de melhor responder à heterogeneidade e pluralidade de condições, múltiplos interesses e aspirações dos estudantes, com suas especificidades etárias, sociais e culturais, bem como sua fase de desenvolvimento;
>
> XII - formas diversificadas de itinerários podem ser organizadas, desde que garantida a simultaneidade entre as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura, e definidas pelo projeto político-pedagógico, atendendo necessidades, anseios e aspirações dos sujeitos e a realidade da escola e do seu meio. (BRASIL, 2012, p.6).

Apesar de compreender a importância do redesenho curricular e das discussões sobre o papel da cada saber disciplinar particular e sua articulação com outros saberes – a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade –, a formação de professores do ensino médio deve ir além dos componentes curriculares e suas áreas de conhecimento, deve abrir-se para os novos saberes, os novos estudantes e as outras formas de ensinar, aprender e avaliar a aprendizagem. Não se pode fazer inclusão quando não se consegue sequer incluir o campo temático da educação inclusiva no programa de formação docente.

> O sucesso da aprendizagem está em explorar talentos, atualizar possibilidades, desenvolver predisposições naturais de cada aluno. As dificuldades e limitações são reconhecidas, mas não conduzem/ restringem o processo de ensino, como comumente acontece. (MANTOAN, 2003, p. 42).

O professor desempenha um papel bem relevante nesse processo, tendo claro

que a inclusão do aluno deficiente no ensino regular não acontece como num passe de mágica. Os profissionais da educação precisam estar atentos às particularidades dos educandos com deficiência, empregando estímulos corretos e úteis para o seu desenvolvimento físico, psíquico e cognitivo, respeitando-os e atendendo-os como cidadãos capazes, detentores dos mesmos direitos que os demais alunos.

> Trabalhar os professores para a nova realidade de inclusão, através de palestras, oficinas ou trocas de experiências entre profissionais é fundamental. Transmitir-lhes informação, conhecimento, desenvolver habilidades e incentivar atitudes; como tratar, falar ou não da deficiência, oferecer ou não ajuda, Linguagem Brasileira de Sinais (Libras), acessibilidade, enfim, o dia a dia e o convívio com as diferenças em sala de aula são fundamentais. (FUMEGALLI, 2012, p. 40).

É nesse processo que o professor pode ver e rever sua prática pedagógica, as estratégias aplicadas na aprendizagem dos alunos, os erros e acertos desse processo para melhor definir, retomar e modificar o seu fazer de acordo com as necessidades dos discentes. A reestruturação do programa de formação docente do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio é uma estratégia indispensável a ser enfrentada a fim de assegurar efetivamente a concretização do direito a todos os educandos de aprenderem na escola.

Considerações finais

Ao analisar o alcance dos fundamentos legais da política de educação especial na perspectiva inclusiva, confrontando com as possibilidades e os limites da formação/atuação do trabalho docente no ensino médio propostos no referido pacto, foi possível perceber que a LDB 9.394/94 é clara ao definir a educação especial como uma modalidade de educação escolar e ao conferir que os indivíduos com necessidades especiais (educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação) devem ter assegurados o acesso à educação escolar, preferencialmente na rede regular de ensino. Para tanto, o sistema de ensino deve oferecer currículos, práticas educativas, espaços, recursos e tempos de aprendizagens que atendam às necessidades dos diferentes níveis e modalidades de ensino, assim como a cada faixa etária.

No entanto, o programa de formação docente do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, apesar de sua amplitude de alcance, pretensão em orientar os sistemas estaduais e municipais e, principalmente, conduzir as escolas na elaboração de suas propostas curriculares, por não ofertar o campo temático da educação inclusiva em seu material didático, limita as discussões dos professores ao nível do senso comum. Com isso, restringe o acesso ao conhecimento científico, e a formação continuada tende a não gerar aprofundamento e atualização adequada a respeito da educação inclusiva.

Então, como as escolas podem receber, acolher, conhecer e planejar o atendimento às necessidades especiais dos alunos sem o devido preparo de professores e coordenadores pedagógicos? É necessário repensar, avaliar e reconduzir a proposta de formação docente do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, na perspectiva de inserção do campo temático da educação inclusiva em seu programa oficial, a fim de atender legalmente ao direito inalienável de todos à educação.

O pacto pode ser um dos caminhos para o reconhecimento da educação inclusiva como forma prioritária de atendimento aos estudantes com necessidades educativas especiais. Na prática, esse modelo ainda não se configura em nosso país como uma proposta educacional amplamente difundida e compartilhada, daí a importância da formação docente em direção a uma ruptura com o modelo de educação segregada e excludente.

Referências

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012. Define diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio. **Diário [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 31 jan. 2012. Seção 1, n. 22, p. 20-21.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 4 fev. 2015.

BRASIL. **Declaração mundial sobre educação para todos**: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Brasília: Unesco: Jomtien, 1990. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm>. Acesso em: 7 fev. 2015.

BRASIL. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. **Diário [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 25 abr. 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm>. Acesso em: 8 fev. 2015.

BRASIL. Lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27.833-27.841.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais para a formação de professores**. Brasília: MEC, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Formação de professores do ensino médio**: etapa I - caderno I: ensino médio e formação humana integral. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013a. Disponível em: <http://pactoensinomedio.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=category&id=13&Itemid=117>. Acesso em: 5 fev. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio**: Documento orientador das ações de formação continuada de professores e coordenadores do Ensino Médio. Brasília: MEC, 2014. Disponível em: <http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/documento_orientador.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectivada Educação Inclusiva**. Brasília, DF, jan. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2015.

BRASIL. Portaria nº 1.140, de 22 de novembro de 2013. Institui o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 25 nov. 2013b. Seção 1, n. 228, p. 24-25.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 9 out. 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm>. Acesso em: 10 fev. 2015.

BRASIL. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto promulgado em 5 de outubro de 1988. Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_05.10.1988/CON1988.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2015.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: CIAVATTA, M.; FRIGOTTO, G.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino médio**

integrado: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005, p. 83-105.

CRUZ, P.; MONTEIRO, L. (Org.). **Anuário brasileiro de educação básica**. São Paulo: Moderna, 2013.

CURY, C. R. J. Alguns apontamentos em torno da expansão e qualidade do ensino médio no Brasil. Ensino médio como educação básica. In: MEC/SENEB/PNUD, Ensino médio como educação básica. **Cadernos Seneb**, n. 4. São Paulo: Cortez; Brasília: Seneb, 1991.

FERREIRA, J. R.; GLAT, R. Reformas educacionais pós-LDB: a inclusão do aluno com necessidades especiais no contexto da municipalização. In: SOUZA, D. B.; FARIA, L. C. M. (Org.).**Descentralização, municipalização e financiamento da educação no Brasil pós-LDB**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 372-390.

FERREIRA, M. C. C. Formação de professores. In: MENDES, E. G. et al. (Org.). **Temas em educação especial**: tendências atuais. São Carlos: UFSCar, 2004, p. 251-256.

FUMEGALLI, R. C. A. **Inclusão escolar**: O desafio de uma educação para todos? 2012. 47 f. Monografia (Aperfeiçoamento/Especialização em Educação Especial: Deficiência Mental e Transtorno) – Departamento de Humanidades e Educação, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2012.

GATTI, B. A análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.13, n. 37, p. 57-70, jan./abr. 2008. Disponível em:<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/06.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2015.

GLAT, R. et al. **Panorama nacional da educação inclusiva no Brasil**. Relatório de Consultoria Técnica, projeto Educação Inclusiva no Brasil. Brasília: Banco Mundial, 2003.

MANTOAN, M. T. E. Caminhos pedagógicos da educação inclusiva. In: GAIO, R.; MENEGHETTI, R. G. K. (Org.). **Caminhos pedagógicos da educação especial**. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 79-94.

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

MITTLER, P. Educando para a inclusão. **Revista Educação Brasileira**, Brasília, CRUB, v. 21, n. 43, p. 43-63, jul./dez. 1999.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência**. Nova Iorque: ONU, 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 15 fev. 2015.

RODRIGUES, D. (Org.). **Inclusão e educação**: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. Ministério da Educação e Ciência da Espanha/Coordenadoria Nacional para Integração de Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre as necessidades educativas especiais**. Brasília, 1994.

Recebido em 2015-08-13
Publicado em 2016-01-14