



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
COORDENADORIA INSTITUCIONAL DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA – CIED
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NA
PERSPECTIVA TRANSDISCIPLINAR**

ALINE MONIQUE OLIVEIRA DA SILVA FARIAS

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO NA PERSPECTIVA
INCLUSIVA E ECOFORMADORA EM UMA ESCOLA PÚBLICA**

Maceió, 2024

ALINE MONIQUE OLIVEIRA DA SILVA FARIAS

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO NA PERSPECTIVA
INCLUSIVA E ECOFORMADORA EM UMA ESCOLA PÚBLICA**

Artigo científico apresentado como exigência parcial para a conclusão do Curso de Especialização em Educação Especial e Inclusiva na Perspectiva Transdisciplinar, do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas.

Orientador: Profa. Dra. Janayna Souza

Maceió
2024

ALINE MONIQUE OLIVEIRA DA SILVA FARIAS

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO NA PERSPECTIVA INCLUSIVA E ECOFORMADORA EM UMA ESCOLA PÚBLICA

Artigo científico apresentado como exigência parcial para a conclusão do Curso de Especialização em Educação Especial e Inclusiva na Perspectiva Transdisciplinar, do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas.

Artigo Científico defendido e aprovado em 19 de outubro de 2024.

BANCA EXAMINADORA



Documento assinado digitalmente

JANAYNA PAULA LIMA DE SOUZA SANTOS

Data: 30/10/2024 08:34:59-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Janayna Souza
Examinador(a) Orientador(a)1



Documento assinado digitalmente

NOELIA RODRIGUES DOS SANTOS

Data: 03/12/2024 17:38:35-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Ma. Noélia Rodrigues dos Santos
Universidade Federal de Alagoas, Campus Sertão
Examinador(a) 2



Documento assinado digitalmente

MARCOS PAULO DE OLIVEIRA SOBRAL

Data: 30/11/2024 22:21:11-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Me. Marcos Paulo de Oliveira Sobral
Universidade Federal de Alagoas, Campus Arapiraca
Examinador(a) 3

Maceió, 2024.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO NA PERSPECTIVA INCLUSIVA E ECOFORMADORA EM UMA ESCOLA PÚBLICA

Aline Monique Oliveira da Silva Farias

E-mail: alineoliveira123554@gmail.com

Profa. Dra. Janayna Souza

E-mail: janayna.souza@gmail.com

RESUMO:

A formação de professores para a inclusão, na perspectiva ecoformadora, enfrenta inúmeros desafios que torna a prática do professor mais complexa. A concepção tradicional de formação docente frequentemente ignora a diversidade das relações humanas, dificultando a capacidade dos professores de ensino médio em abordar de maneira eficaz as diferenças individuais dos alunos. Esse contexto é especialmente relevante para o público-alvo da educação especial, que demanda metodologias de aprendizagem adaptadas às suas necessidades específicas. Além disso, a falta de apoio institucional agrava essa situação e resulta em resistência a mudanças dentro do ambiente escolar. Políticas educacionais muitas vezes desatualizadas e desconectadas da realidade das salas de aula são um obstáculo significativo. Inúmeras vezes elas não promovem adequadamente a inclusão e a ecoformação, dificultando a implementação de práticas pedagógicas inovadoras. A resistência a mudanças também se manifesta entre os próprios educadores, que podem se sentir despreparados ou inseguros para adotar novas abordagens inclusivas. Diante desse cenário, a necessidade de formação continuada para os professores que atuam no ensino médio, numa perspectiva de inclusão e ecoformação, se torna indispensável. É necessário investir em capacitações que proporcionem uma compreensão aprofundada da ecoformação e das metodologias inclusivas. Além disso, fomentar uma cultura escolar que valorize a diversidade e promova o respeito mútuo é fundamental para a efetiva implementação dessas práticas, e para que isto aconteça os docentes precisam de suporte para se sentirem preparados para tal demanda. Este artigo analisa esses desafios e propõe estratégias para superá-los, através de um relato de experiência adquirido por meio de uma oficina pedagógica com professores atuantes no ensino médio de uma escola pública. A abordagem ecoformadora é destacada como essencial para desenvolver uma prática docente que acolha e valorize a diversidade, promovendo uma educação mais inclusiva e consciente.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino médio. Formação de professores. Inclusão. Ecoformação.

1 INTRODUÇÃO

A inclusão na perspectiva ecoformadora enfatiza a importância de explorar as relações formativas entre as pessoas, as sociedades e o ambiente. Essa abordagem busca promover uma consciência ampla e integrada das interações entre indivíduos e o meio ao qual estão inseridos, considerando diferentes perspectivas, experiências e realidades na formação e na educação. Ao valorizar essas interconexões, a ecoformação não apenas reconhece a diversidade humana, mas também incentiva uma compreensão mais profunda de como essas relações impactam a aprendizagem e o desenvolvimento. Dessa forma, essa perspectiva visa criar um ambiente educacional mais inclusivo e consciente, onde todos os alunos possam se desenvolver plenamente, respeitando e valorizando a diversidade e a sustentabilidade.

A presente pesquisa fundamenta-se nos conceitos de inclusão e ecoformação, apoiando-se nas contribuições teóricas de autores como Edgar Morin, Galvani, Pineau, Mantoan, Moraes, Alves e Martin Buber. Além disso, considera a legislação brasileira pertinente à inclusão de pessoas com deficiência, incluindo a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) e a Lei Brasileira de Inclusão (LBI). Essa base legal é essencial para compreender o contexto e a importância de práticas educativas que promovam a inclusão, reforçando a necessidade de uma formação docente que atenda às demandas de uma sociedade plural e diversa.

A metodologia adotada foi uma pesquisa qualitativa, destinada a compreender as experiências dos envolvidos. Utilizou-se uma abordagem de pesquisa-ação, que envolveu a participação ativa tanto do pesquisador quanto dos participantes, visando promover uma aprendizagem significativa. Para isso, foi realizada uma oficina pedagógica, que serviu como espaço para o desenvolvimento de um relato de experiência. A identificação do local e dos participantes foi preservada para garantir a confidencialidade e a ética na pesquisa.

O desenvolvimento e implementação de programas de formação inicial e continuada para professores do Ensino Médio, com abordagem nas perspectivas inclusiva e ecoformadora, é uma questão de extrema relevância, especialmente em escolas públicas, onde os desafios na prática docente são acentuados pela diversidade dos alunos.

No entanto, muitos professores do Ensino Médio ainda não possuem a formação adequada para lidar com a complexidade dessa diversidade. A formação inicial muitas vezes não contempla as especificidades permitidas, e a formação continuada abordada superficialmente a inclusão e a ecoformação, que visa à interação saudável com o ambiente em um processo de aprendizagem integral.

O presente texto está organizado de forma a abordar tanto a fundamentação teórica quanto conceitos-chave, como inclusão e ecoformação, assim como a legislação vigente e a estrutura do Ensino Médio no Brasil. Nele, também se discute a capacitação de professores que atuam nesse nível de ensino. Em seguida, é apresentado um relato de experiência de uma oficina pedagógica voltada à formação continuada em serviço de educadores do Ensino Médio sob a perspectiva inclusiva e ecoformadora, realizada em uma escola pública estadual na cidade de Maceió,

Alagoas. O relato detalha as etapas de planejamento e execução das atividades, os métodos de coleta de dados utilizados e o processo de avaliação dos resultados.

2 A BUSCA PELA INCLUSÃO: CONCEITO E CONSIDERAÇÕES

A inclusão é um conceito que se refere à prática de garantir a participação plena e igualitária de todas as pessoas, independentemente de suas diferenças ou necessidades, em todos os aspectos da sociedade. No contexto educacional, a inclusão escolar envolve a ideia de que todos os alunos, incluindo aqueles com necessidades especiais, devem ter acesso a uma educação de qualidade em ambientes educacionais regulares. Isso significa que as escolas devem adotar práticas e políticas que promovam a diversidade, a equidade e a aceitação de todos os alunos, proporcionando suporte e recursos adequados para atender às necessidades individuais de cada um. A inclusão busca eliminar barreiras físicas, sociais e educacionais, promovendo a igualdade de oportunidades e o respeito à diversidade (Mendes, 2010).

Compreende-se, portanto, a necessidade de um sistema educacional que não apenas tolere a diversidade, mas que a valorize como um fator de transformação do processo de ensino-aprendizagem. Isso implica mudanças significativas nas políticas educacionais e na prática pedagógica, como a adaptação de currículos, a disponibilização de recursos adequados e a formação de professores capazes de lidar com as demandas da diversidade em sala de aula.

No Brasil, a legislação para inclusão de pessoas com deficiência e transtornos do desenvolvimento na educação é fundamentada em diversos documentos e leis que visam garantir o acesso e a permanência desses indivíduos em ambientes educacionais inclusivos e na sociedade como um todo. Entre marcos importantes encontram-se a Constituição Federal de 1988 que estabelece a igualdade de todos perante a lei e proíbe qualquer forma de discriminação, incluindo a discriminação por motivo de deficiência.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) - Lei nº 9.394/1996: Define a educação especial como uma modalidade de ensino destinada a alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. A LDBEN prevê a oferta do Atendimento Educacional Especializado

(AEE) e orienta a inclusão desses alunos em classes comuns do ensino regular sempre que possível.

Importante mencionar a grande conquista que foi a lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) - Lei nº 13.146/2015 que estabelece direitos e garantias às pessoas com deficiência em diversas áreas, incluindo educação. Reforça o direito à igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e proíbe a discriminação no ambiente educacional.

Apesar de grandes conquistas no âmbito judicial, a sociedade ainda lida com diversos tipos de preconceito e desinformação acerca do processo de inclusão plena, pois existem modelos de deficiência baseados em determinados padrões e estereótipos que não condizem com o que de fato é a inclusão.

Mendes (2010) define os modelos de deficiência como abordagens teóricas que buscam explicar a deficiência e suas implicações na vida das pessoas. Os principais modelos de deficiência são:

Modelo Médico: Este modelo enfoca a deficiência como uma condição médica, centrando-se nas limitações físicas, sensoriais ou intelectuais da pessoa. Ele tende a ver a deficiência como um problema individual que precisa ser corrigido ou tratado.

Modelo Social: Em contraste com o modelo médico, o modelo social de deficiência enfatiza as barreiras sociais e ambientais que impedem a plena participação das pessoas com deficiência na sociedade. Ele destaca a importância de remover essas barreiras e promover a inclusão e a igualdade de oportunidades.

Modelo Biopsicossocial: Este modelo combina elementos do modelo médico e social, reconhecendo tanto as dimensões biológicas e psicológicas da deficiência quanto as influências sociais e ambientais. Ele enfatiza a interação complexa entre o indivíduo e seu ambiente, sendo este o modelo buscado para a efetivação de uma inclusão plena.

Os modelos de deficiência representam diferentes perspectivas sobre o tema e exercem influência significativa nas políticas, práticas e atitudes em relação às pessoas com deficiência. É crucial considerar essas diversas abordagens ao discutir questões relacionadas à deficiência e à inclusão, pois cada modelo oferece uma visão distinta sobre como entender e responder às necessidades das pessoas com deficiência na sociedade.

A legislação brasileira tem avançado significativamente para garantir os direitos das pessoas com deficiência, mas desafios como preconceitos e estereótipos ainda

persistem. Portanto, é essencial continuar promovendo práticas inclusivas e educativas que valorizem a diversidade e garantam igualdade de oportunidades para todos.

3 O ENSINO MÉDIO NO BRASIL

O Ensino Médio no Brasil enfrenta uma série de desafios e passa por transformações significativas para melhorar a qualidade educacional e atender às demandas atuais. Historicamente, tem sido uma etapa crítica da educação formal, marcada por questões como evasão escolar e desafios na preparação dos estudantes para o mercado de trabalho, para o ensino superior e principalmente para a vida de uma forma geral.

A fase do ensino médio é a última etapa da educação básica e desempenha um papel crucial na preparação dos jovens para a vida adulta, seja para o ingresso no mercado de trabalho, seja para a continuidade dos estudos em nível superior. Ele é composto por três anos, geralmente voltados para estudantes entre 15 e 17 anos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996) estabelece que o Ensino Médio deve proporcionar uma formação geral e integral aos estudantes, garantindo o desenvolvimento de suas capacidades intelectuais, sociais e emocionais. O currículo abrange áreas de conhecimento como linguagens, ciências da natureza, ciências humanas e matemática, buscando uma formação ampla que oferece ao jovem uma visão crítica do mundo em que vive.

Nos últimos anos, políticas públicas têm buscado reformular o ensino médio, visando torná-lo mais flexível e alinhado com as necessidades individuais dos alunos. Uma das iniciativas mais importantes e recentes foi a implementação da Reforma do Ensino Médio de 2024, sancionada pela Lei 14.945/2024, que trouxe mudanças significativas para a estrutura desse nível de ensino no Brasil. Uma das alterações mais notáveis foi o aumento da carga horária da formação geral básica.

A carga horária total do Ensino Médio permanece em 3.000 horas, dividida entre as 2.400 horas da formação geral básica e 600 horas dedicadas aos itinerários formativos. Além dessas mudanças, há um foco em atender às demandas de regiões específicas, como as áreas rurais, indígenas e quilombolas, garantindo mais flexibilidade para públicos específicos, buscando também diminuir a evasão escolar.

No entanto, no que diz respeito à aplicabilidade dessas reformas dentro das escolas públicas especificamente, existem contradições e diferentes opiniões por parte das famílias, dos professores e dos próprios estudantes. Apesar da interessante proposta dos itinerários formativos e do aumento da carga horária, a comunidade escolar encontra muitos desafios nessa implementação, como a formação continuada adequada para professores, carência de profissionais, salas de aula superlotadas e falta de recursos nas instituições.

No que diz respeito à educação inclusiva e à formação dos professores no ensino médio, Araújo e Neto (2017), destaca a ausência do campo temático da educação inclusiva nos cadernos de formação de professores do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio.

O Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio é um programa do governo federal, estabelecido pela Portaria nº 1.140, de 22 de novembro de 2013. Ele representa a coordenação de ações estratégicas entre a União, os governos estaduais e o Distrito Federal, com o objetivo de formular e implementar políticas para elevar o padrão de qualidade do ensino médio brasileiro em suas diversas modalidades, promovendo a inclusão educacional. Esta política está alinhada com a Lei nº 9.394, de 1996, e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, estabelecidas pela Resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Básica (CNE/CEB), datada de 30 de janeiro de 2012 (Araújo e Neto, 2017).

O ensino médio no Brasil enfrenta desafios significativos, como evasão escolar e dificuldades na preparação dos estudantes para o mercado de trabalho e ensino superior. Recentemente, reformas visam torná-lo mais flexível, como a Lei nº 13.415/2017, que introduziu itinerários formativos. No entanto, a implementação enfrenta obstáculos como formação insuficiente de professores, falta de recursos e salas superlotadas. A educação inclusiva também é um ponto crítico, com críticas à ausência de temas inclusivos nos programas de formação do Pacto Nacional pelo fortalecimento do Ensino Médio, que busca elevar a qualidade da educação alinhado à legislação e diretrizes curriculares nacionais.

3.1 Formação de professores no Ensino Médio

A formação de professores desempenha um papel crucial na qualidade da educação e no desenvolvimento dos alunos em todos os níveis de ensino. Professores preparados não apenas dominam os conteúdos acadêmicos, mas também são capazes de aplicar metodologias de ensino eficazes que respondem às necessidades individuais dos estudantes. Isso cria um ambiente de aprendizagem estimulante e propício ao desenvolvimento integral dos alunos.

Em toda intersecção de realidades complexas, destaca-se a centralidade da formação do professor como agente fundamental no processo de ensino-aprendizagem e na promoção da inclusão nos ambientes educacionais. Contudo, a formação continuada desses profissionais enfrenta desafios significativos que frequentemente os impedem de lidar efetivamente com a inclusão, especialmente frente às pressões e demandas do sistema político-econômico vigente (Alves, Filho e Leite, 2019).

Em meio à complexidade das realidades educacionais, a formação do professor exige formação continuada sobre inclusão e ecoformação, portanto, é urgente repensar o papel das políticas educacionais, com foco em investimentos mais amplos na formação continuada de qualidade, pois o educador desempenha papel indispensável no processo de aprendizagem.

Portanto, é essencial que haja uma abordagem político-administrativa que priorize o bem-estar e a valorização desses profissionais, assegurando-lhes as condições necessárias para desempenhar seu trabalho de forma eficaz e satisfatória.

Destaca-se a urgência em valorizar e proporcionar formação de alto nível aos profissionais da educação em geral, e aos professores em particular. É através da valorização desses profissionais que podemos garantir uma educação inclusiva e de qualidade. A formação continuada dos professores é um dos pilares fundamentais para alcançar esse objetivo (Alves, Filho e Leite, 2019).

A valorização dos profissionais da educação vai além da formação técnica. Envolve também o reconhecimento do trabalho realizado e o suporte adequado para que possam desempenhar as suas funções com eficácia e obtenham sucesso.

O professor, guiado pela formação recebida, muitas vezes tende a priorizar certos conteúdos em detrimento de outros. Para efetivar as políticas públicas de inclusão, é essencial implementar programas de capacitação e acompanhamento contínuo que orientem o trabalho pedagógico (Glat; Nogueira, 2003).

Os professores, moldados pela formação que receberam, podem tender a priorizar certos conteúdos ou métodos que foram mais enfatizados durante sua formação. Isso pode resultar na negligência de aspectos importantes da educação, como a inclusão, que não receberam a devida atenção. Portanto, para que as políticas de inclusão sejam efetivas, é fundamental que haja programas específicos que forneçam orientações práticas que abordem questões específicas sobre a diversidade dos alunos.

A formação de professores no ensino médio desempenha um papel fundamental na garantia da qualidade da educação oferecida aos estudantes nesta fase crucial da educação básica. Professores capacitados não apenas dominam os conteúdos curriculares necessários, mas também são capazes de aplicar metodologias de ensino atualizadas e eficazes, adaptadas às necessidades e características dos alunos do ensino médio.

A inclusão e a diversidade também são aspectos cruciais da formação de professores no ensino médio. Professores seguros são capazes de promover uma educação inclusiva, atendendo às necessidades de todos os alunos, incluindo aqueles com deficiências e necessidades educacionais especiais. Isso envolve adaptar o ensino, fornecer suportes adequados e criar um ambiente de aprendizagem que valorize a diversidade e a equidade.

A capacitação do docente deve ser baseada em um percurso que inclua uma dimensão teórica consistente, que permita intervenções pedagógicas fundamentadas na promoção do desenvolvimento da aprendizagem em contextos específicos. Isso envolve desenvolver habilidades que abranjam diferentes aspectos, como o trabalho comunitário e com as famílias dos alunos (Rodrigues, 2008).

A falta de disciplinas específicas sobre educação especial nos cursos de licenciatura nas universidades brasileiras é um problema significativo que impacta diretamente na formação inicial dos professores. Essas disciplinas são fundamentais para preparar os futuros educadores para lidar com a diversidade de alunos, incluindo aqueles com necessidades educacionais especiais.

Sem uma base sólida em educação especial, os professores podem se sentir despreparados para adaptar suas práticas pedagógicas às necessidades individuais dos alunos, resultando em dificuldades na promoção da inclusão educacional efetiva. Além disso, a ausência dessas disciplinas pode perpetuar modelos de ensino

tradicionais que não atendem às demandas contemporâneas por uma educação mais inclusiva e diversificada.

É crucial que as políticas educacionais incentivem e até exijam a inclusão de conteúdos relacionados à educação especial nos currículos dos cursos de licenciatura. Isso não apenas capacita melhor os professores para enfrentar os desafios da sala de aula inclusiva, mas também contribui para uma sociedade mais justa e equitativa, onde todos os alunos tenham acesso a oportunidades educacionais de qualidade.

Para garantir uma educação de qualidade para todos, incluindo pessoas com necessidades especiais, as escolas devem capacitar, preparar, organizar e adaptar-se adequadamente. A inclusão vai além da simples matrícula de alunos com necessidades especiais nas classes regulares. Envolve, sim, proporcionar aos professores e às escolas o suporte necessário para desenvolverem sua prática pedagógica de forma inclusiva (Brasil, 1994b).

Para garantir uma educação de qualidade para todos, é fundamental que as escolas não apenas aceitem a presença de alunos com deficiência, mas também adotem medidas concretas para apoiar esses alunos de maneira eficaz e isso inclui a capacitação dos professores. É essencial que os educadores recebam formação específica para lidar com a diversidade de necessidades na sala de aula. Isso pode incluir treinamento em estratégias pedagógicas adaptadas, uso de recursos assistivos e abordagem de questões relacionadas à inclusão e acessibilidade.

3.2 Formação continuada de professores do Ensino Médio para a inclusão e ecoformação

A formação de professores para a inclusão na perspectiva ecoformadora enfrenta diversos desafios, sendo um deles a concepção tradicional de formação docente, que muitas vezes não aborda adequadamente a complexidade das relações humanas e a diversidade presente nas salas de aula. Especialmente no ensino médio, os professores frequentemente encontram dificuldades em lidar de forma efetiva com essa diversidade, seja nas diferenças individuais dos alunos, seja na aplicação de metodologias de aprendizagem que atendam às necessidades do público-alvo da educação especial.

Essa falta de preparo pode resultar em práticas pedagógicas que não são inclusivas, limitando o acesso dos alunos com necessidades educacionais especiais a uma educação de qualidade. Além disso, a formação inicial e continuada muitas vezes não contempla as habilidades necessárias para uma verdadeira inclusão, como a adaptação curricular e o uso de recursos pedagógicos diferenciados.

A ecoformação é um processo no qual o sujeito está interligado com outros na construção do conhecimento, formando-se mutuamente e sendo influenciado pelo ambiente. Na perspectiva ecoformativa da inclusão, não apenas a diversidade humana é considerada, mas também a interconexão entre as comunidades e o meio ambiente (Galvani, 2000).

A ecoformação enfatiza que o conhecimento é construído de maneira colaborativa, com indivíduos influenciando e sendo influenciados por outros. Isso significa que o aprendizado é um processo social e relacional, onde todos participam na formação mútua de habilidades e conhecimentos.

Os docentes desempenham um papel crucial na garantia da igualdade de oportunidades e no atendimento às necessidades educacionais dos alunos com deficiência. Contudo, para incluir efetivamente esses estudantes, é essencial que os professores recebam formação inicial e continuada adequada. Essa formação deve abordar a diversidade humana, os diferentes tipos de deficiência, além de fornecer as ferramentas pedagógicas e recursos didáticos necessários para atender às demandas específicas dos alunos (Fernandes, 2017).

A formação inicial dos professores deve prepará-los com o conhecimento e as habilidades possíveis para lidar com a diversidade desde o início de sua carreira. No entanto, como a prática educativa e as necessidades dos alunos evoluem, a formação continuada se tornar igualmente essencial e esta formação contínua deve abordar aspectos como a diversidade humana. É importante compreender as diversas formas de deficiência e como elas impactam o aprendizado.

A ecoformação é descrita como um conceito que busca integrar elementos da natureza e da cosmologia nos processos formativos e educativos. Envolve uma abordagem interdisciplinar e transdisciplinar para promover uma consciência planetária e uma relação mais harmoniosa entre os seres humanos e o meio ambiente. A ecoformação está associada às ideias de sustentabilidade, cooperação e consciência ambiental, visando uma transformação profunda nos paradigmas educacionais e sociais vigentes (Pineau et al., 2005).

Desse modo, a ecoformação oferece uma visão inovadora e integrada da educação, buscando conectar os processos formativos com a sustentabilidade ambiental e a consciência planetária. Essa abordagem pode contribuir para uma educação mais profunda e significativa, preparando os indivíduos para enfrentar os desafios complexos.

A inclusão na perspectiva ecoformativa enfatiza a importância de explorar as relações formativas entre as pessoas, as sociedades e o ambiente. Ela promove uma consciência mais ampla e integrada das interações entre os indivíduos e o meio ambiente, considerando diferentes perspectivas, experiências e realidades na formação e na educação. Isso significa valorizar as interconexões e buscar um ambiente educacional que respeite e integre a diversidade humana, ao mesmo tempo em que incentiva práticas sustentáveis e inclusivas.

O conceito de inclusão está relacionado à capacidade do educador de acolher a diversidade, respeitar as diferenças e promover um ambiente educacional inclusivo. Isso implica desenvolver competências para lidar com as variadas necessidades dos alunos, garantindo igualdade de oportunidades e um ambiente de aprendizagem acolhedor e adaptado às especificidades de cada indivíduo. Juntas, ecoformação e inclusão formam uma abordagem educacional que não só prepara os educadores para serem academicamente competentes, mas também conscientes de suas responsabilidades sociais e ambientais.

No artigo "Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro," Edgar Morin aborda diversas abordagens fundamentais para a educação. Entre elas, destacam-se a Compreensão e a Solidariedade, onde o autor enfatiza a importância da compreensão entre as pessoas como uma condição essencial para a solidariedade intelectual e moral da humanidade. Morin destaca a necessidade de educar para a compreensão humana, ultrapassando o ensino de disciplinas específicas, a fim de promover uma convivência harmoniosa e cooperativa entre os indivíduos (Morin, 2000).

Pineau (2005), ao refletir sobre a união entre diversidade e unidade na pesquisa de Morin, conclui que é fundamental buscar um conhecimento integral e respeitoso, capaz de integrar tanto o individual quanto o coletivo, o singular e o contextual. Ele destaca a importância de construir uma abordagem que não seja fragmentada, mas que valorize a complexidade e a interconexão entre diferentes aspectos (Pineau et al., 2005). Essa reflexão sublinha a relevância da transdisciplinaridade e da educação

planetária como caminhos para uma consciência mais ampla e inclusiva, capazes de enfrentar os desafios contemporâneos de forma holística e sustentável.

As práticas ecoformadoras requerem docentes com atitudes criativas em sua atuação profissional, tanto na metodologia que possibilite o desenvolvimento do pensamento crítico quanto na articulação de um diálogo entre saberes. Mais do que saberes, conteúdos, conhecimentos ou disciplinas, o saber é significativo, significado, assimilado e validado quando nos proporciona um estado de religar, de nos reconectar, e de reinventar o sentido da vida. É um saber que nos empodera como seres humanos plenos de horizontes criativos e vivos.

Outro autor de grande relevância para essa discussão é Maturana (2009). Para ele, não se pode refletir sobre a educação sem antes, ou simultaneamente, refletir sobre o projeto de país no qual estão inseridas nossas reflexões sobre a educação. Em sua perspectiva, a educação não pode ser considerada apenas como um instrumento ou ferramenta técnica. Ela precisa se caracterizar como um processo de transformação do ser humano na e pela convivência.

Essas perspectivas ressaltam a necessidade de práticas educacionais que vão além do conhecimento técnico, incorporando uma visão holística que considera a interconexão entre os seres humanos, a sociedade e o meio ambiente. A ecoformação, com seu foco na sustentabilidade e na inclusão, apresenta um caminho promissor para a educação do futuro, promovendo um aprendizado significativo e transformador.

Para Mantoan (2017), a inclusão representa uma mudança significativa em relação ao conceito platônico de representação e aos modelos e padrões identitários tradicionalmente celebrados pelas escolas e outras instituições socioeducativas. Ela argumenta que a inclusão desafia a ideia de que apenas alguns alunos, como aqueles com deficiência, se desviam dos padrões ideais e reconhece a natureza instável da identidade e a multiplicidade das diferenças individuais.

Mantoan critica as oposições binárias comuns na educação, que tendem a dividir os alunos em categorias como "normais" e "com problemas", ignorando a capacidade de aprendizagem de cada indivíduo. Ela ressalta que essa abordagem reducionista não reconhece a diversidade de habilidades e potenciais de todos os alunos, independentemente de suas características individuais.

Outra contribuição importante para o debate é a filosofia de Martin Buber, conhecida por sua ênfase nas relações interpessoais autênticas e no encontro

genuíno entre o "Eu" e o "Tu". Buber teve uma vida intelectualmente ativa, dedicando-se ao estudo da filosofia, religião e cultura, com especial atenção à tradição judaica e ao misticismo hassídico.

A filosofia de Buber tem uma profunda relação com a educação, pois ele destaca a importância das relações interpessoais autênticas e do diálogo na formação do ser humano. Embora Buber não tenha desenvolvido diretamente conceitos relacionados à ecoformação, alguns princípios de sua filosofia podem ser associados a essa abordagem educacional. Por exemplo, sua ênfase na relação com a natureza e nas interações genuínas pode ser estendida para uma relação mais respeitosa e consciente com o meio ambiente, valorizando a interconexão entre todos os seres vivos (Buber, 2002).

A ênfase de Buber no diálogo como um meio de formação do ser humano sugere que a educação deve ser um processo de troca real e reflexiva, em que os alunos e educadores se envolvam de forma afetiva. Essa abordagem pode fomentar um ambiente educativo que valorize a diversidade de perspectivas e a construção coletiva do conhecimento.

“Não tenho ensinamentos a transmitir. Eu pego aquele que me ouve pela mão e o guio à janela. Abro-a e aponto para fora. Não tenho ensinamento algum, apenas conduzo para um diálogo”. Martin Buber

A necessidade de apoio e suporte para os docentes que atuam no ensino médio é fundamental para garantir uma educação de qualidade e inclusiva. Esses profissionais enfrentam desafios significativos, desde a gestão de turmas numerosas até a adaptação de suas práticas pedagógicas para atender à diversidade dos estudantes. Para que possam desempenhar seu papel de maneira eficaz, é essencial que recebam formação contínua, recursos adequados e um ambiente de trabalho favorável.

4. METODOLOGIA

Com o objetivo de colocar em prática os conhecimentos adquiridos e contribuir para a efetivação de práticas inclusivas, foi realizado em uma escola pública pela professora de Atendimento Educacional Especializado, autora deste trabalho, uma oficina pedagógica com os professores da instituição a fim de proporcionar reflexão acerca da temática, promovendo uma visão mais ampla sobre os estudantes com

deficiência e transtornos do neurodesenvolvimento, bem como permitir aos docentes práticas voltadas ao atendimento inclusivo desses alunos.

Planejamento e Realização da Oficina Pedagógica

O formato da oficina para obter um relato de experiência, foi pensado por ser composta de atividades pedagógicas inovadoras por provocarem resultados que contribuem com os processos educativos, pois possuem como fim a elaboração de novos conhecimentos, que quando aplicados na prática, contribuem com a melhoria da realidade (Gomes; Lelis, 2012).

A oficina pedagógica tem sido uma estratégia eficaz para facilitar o desenvolvimento de uma ação didática ordenada pela interação entre teoria e prática, proporcionando aos participantes situações concretas e significativas (Valle; Arriada, 2012).

A oficina pedagógica intitulada A formação de professores do ensino médio na perspectiva inclusiva e ecoformadora foi realizada em uma escola pública estadual, em Maceió, Alagoas, em duas etapas, sendo elas à distância, com carga horária de 10 horas, e presencial, com carga horária de 5 horas.

A formação foi divulgada em forma de convite por meio das redes sociais internas nos grupos dos professores e contemplou profissionais que atuam nos turnos matutino e vespertino. Para a etapa à distância, foi disponibilizado recursos como textos e links de documentários sobre os temas para estudos prévios, além de grupo online para discussão dos tópicos e troca de experiências.

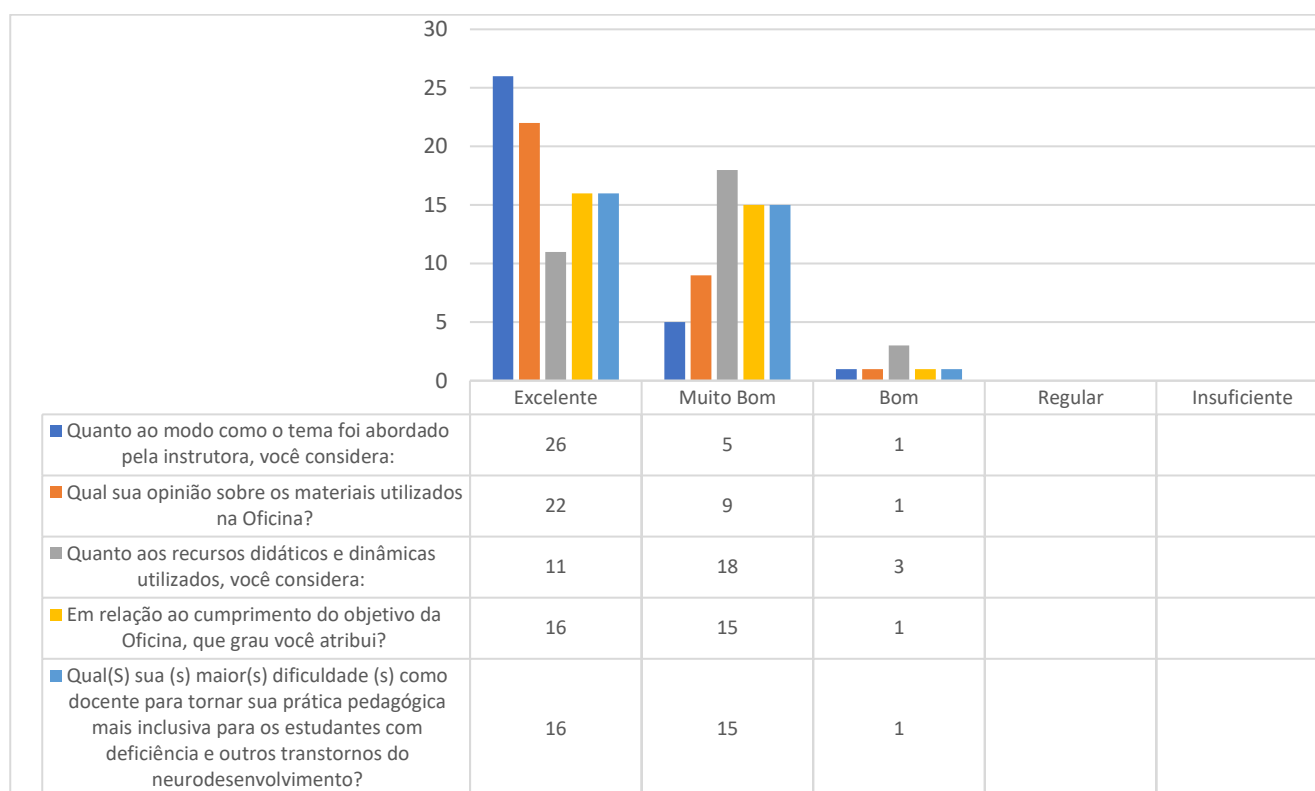
Na fase presencial, foi realizada em um formato dinâmico a fim de permitir aos docentes um contato leve e prazeroso com os objetos de estudo. Os professores da instituição participaram de dinâmicas de grupo, rodas de conversa, exposição de conteúdos que abordaram os conceitos de ecoformação e inclusão, o modelo social de deficiência, a legislação vigente sobre os direitos da pessoa com deficiência no espaço escolar, o papel do professor e equipe pedagógica no processo de inclusão e combate ao capacitismo no espaço escolar.

Os docentes também tiveram a oportunidade de contribuir de forma prática em uma atividade de planejamento de uma aula inclusiva, trabalhando em pequenos grupos e socializando suas práticas com os demais colegas.

5 RESULTADOS DA OFICINA PEDAGÓGICA

Após a realização da oficina foi solicitado aos professores que respondessem a um questionário sem identificação sobre a experiência individual que tiveram com a atividade e se ela de fato teve alguma contribuição para a sua prática pedagógica, quais aspectos positivos e negativos, quais as maiores dificuldades enfrentadas por eles para trabalhar a inclusão dos estudantes público-alvo da educação especial no ambiente escolar e quais as sugestões para formação continuada dentro dessa temática. Esses dados foram analisados gerando o gráfico a seguir:

Gráfico 1: Resultado do Formulário de Avaliação da Formação de Professores



Fonte: Formulário de avaliação da Oficina “Formação de professores do Ensino médio na perspectiva inclusiva e Ecoformadora em uma escola pública

Durante o período da realização das atividades participaram trinta (30) professores. Na modalidade à distância, foi possível perceber que nenhum desses docentes deram um retorno significativo quanto à participação nas discussões em grupo, pois relataram que não conseguiram administrar tempo para ler os materiais compartilhados devido às altas demandas de trabalho. Percebe-se que apesar do formato online ser mais flexível, nesse caso em questão não se tornou proveitoso.

Na modalidade presencial, o fluxo foi bem mais produtivo. De modo geral, todos os professores compareceram à oficina com grandes expectativas e disposição para aprender e aplicar os conceitos adquiridos. Eles foram recepcionados com uma mensagem de boas-vindas e um mimo com um cartão e um chocolate, recursos que foram pensados para gerar um ambiente mais leve e acolhedor.

Nesse momento, os trinta (30) professores, dezessete (17) deles no período da manhã e treze (13) no período da tarde, puderam ser ouvidos e compartilharam seus medos e angústias quanto à prática da inclusão em suas salas de aula. Desses educadores, vinte e três (23) citaram a falta de preparação para lidar com os estudantes com deficiência em suas graduações, pois não havia em seu curso disciplinas voltadas para a educação especial.

Esses fatores trouxeram para eles a sensação de impotência e incapacidade. Cinco (5) educadores expuseram que têm medo de trabalhar com os alunos da educação especial e dezesseis (16) deles disseram que não conseguem encontrar tempo necessário para realizar estudos e práticas inclusivas devido à grande cobrança e alta carga horária de trabalho.

As deficiências no sistema educacional da rede estadual de ensino o qual a escola pública em questão faz parte, foi duramente criticado por todos os docentes participantes. Segundo eles, existe uma demanda e uma cobrança maior para os estudantes do ensino médio de uma forma geral, como a preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), as mudanças do novo Ensino Médio, a preparação para as provas de avaliação no âmbito federal e estadual, a quantidade de disciplinas e conteúdos que obrigatoriamente devem ser desenvolvidos, as salas de aula superlotadas, os baixos salários do professor que de modo geral, levam os profissionais a optarem por atuar em mais de uma escola para complementar sua renda e uma “grande quantidade de formações continuadas” ofertadas pela secretaria de educação, que segundo eles, não têm contribuído de forma significativa por acontecerem em grande quantidade e ao mesmo tempo.

Apesar de todos os desafios, todos os docentes que participaram da oficina destacaram a importância de momentos presenciais como esse para a formação continuada na área da educação especial e demonstraram grande satisfação em compreender sobre a ecoformação e a inclusão de forma efetiva, trazendo como sugestão a necessidade de serem realizados mais momentos como este, a fim de serem também compartilhadas as práticas exitosas realizadas pelos colegas.

Dezessete (17) professores sugeriram oficinas pedagógicas por áreas específicas, como os tipos de deficiência. Desenho Universal para Aprendizagem, adaptação curricular, transtornos do neurodesenvolvimento, tecnologias assistivas e acessibilidade. De forma geral, os profissionais criticaram a ausência de tempo para que tais ações sejam feitas com uma periodicidade menor, devido as grandes demandas da sistema educacional.

Durante o planejamento e a execução do trabalho, foi possível observar que todos os professores presentes reconheciam a necessidade e os direitos dos alunos com deficiência, mas o relato de oito (8) docentes demonstraram maior resistência às mudanças ou às práticas inclusivas, sendo alegadas as mesmas dificuldades já citadas. Em contrapartida, os outros vinte e dois (22) profissionais estavam em busca de inovação e novas formas de aprimorar o desenvolvimento de seus estudantes.

Outro aspecto interessante observado no período de realização da oficina pedagógica foi a identificação de dez (10) professores com os transtornos do neurodesenvolvimento estudados e citados, e com as características de alguns de seus alunos. Desse grupo, um (1) docente possui diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista e três (3) deles têm Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade. Outros seis (6) educadores estão em processo de busca de diagnóstico para TEA e TDAH, apresentando fortes características e comportamentos ligados aos transtornos. Observa-se que esse fator tem contribuído para a empatia por parte dos docentes pelos alunos público-alvo da educação especial, por perceberem suas próprias dificuldades e desafios ao se colocar no lugar do outro.

Após momentos de aprendizagem e partilha, os educadores foram divididos em quatro (4) grupos

De fato, a prática docente é desafiadora e vemos grande parte dos professores num lugar de exaustão física e emocional, e nem sempre encontrando suporte necessário para lidar com suas angústias. Percebe-se então que estes profissionais também precisam ser vistos pelo sistema educacional numa perspectiva inclusiva e ecoformadora. Pois eles também se encontram em ambientes muitas vezes hostis e difíceis, tendo que lidar com uma série de questões emocionais e pessoais dos alunos sem nenhum suporte psicológico no âmbito escolar. As demandas de trabalho também são gritantes, o que têm gerado doenças emocionais e desinteresse por parte de alguns docentes.

A identificação de transtornos do neurodesenvolvimento entre alguns professores e a percepção das semelhanças com os desafios enfrentados por seus alunos ilustram um aspecto profundo e revelador da prática docente. Essa conexão pessoal não apenas fomenta uma maior empatia e compreensão das necessidades dos alunos com deficiência e transtornos do neurodesenvolvimento, mas também destaca a necessidade de um sistema educacional que reconheça e suporte os próprios desafios e condições dos educadores.

A exaustão física e emocional vivenciada pelos professores, juntamente com a falta de suporte psicológico adequado, evidencia a urgência de uma abordagem mais inclusiva e holística no sistema educacional. Os educadores, que frequentemente enfrentam ambientes de trabalho hostis e sobrecarregados, também necessitam de atenção e recursos para seu bem-estar emocional e profissional. A ausência de suporte adequado e a alta demanda de trabalho têm gerado problemas de saúde emocional e contribuído para o desinteresse e a fadiga entre os docentes.

Portanto, para garantir a eficácia das práticas inclusivas e promover um ambiente educacional mais saudável e produtivo, é fundamental que o sistema educacional adote uma perspectiva inclusiva e ecoformadora não apenas para os alunos, mas também para os professores. Implementar medidas que ofereçam suporte psicológico, reduzir a carga de trabalho excessiva e proporcionar oportunidades de formação contínua com foco na realidade vivida pelos educadores pode transformar significativamente o ambiente escolar. Esse suporte não só beneficiará os professores, mas também contribuirá para a criação de uma prática pedagógica mais eficaz e sensível às necessidades de todos os alunos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A oficina pedagógica sobre inclusão e ecoformação, realizada com os professores do ensino médio de uma escola pública no Município de Maceió, revelou-se uma experiência enriquecedora e desafiadora. Este relato destaca a importância de criar espaços de reflexão e capacitação que abordem de forma integrada os temas da inclusão e da ecoformação, promovendo práticas educativas mais eficazes e inclusivas.

Os dados coletados e as observações feitas durante a oficina mostram que a modalidade presencial foi significativamente mais produtiva e que a modalidade à distância não teve êxito. Embora a flexibilidade do formato online seja um ponto

positivo, a falta de retorno significativo e a dificuldade de conciliar o tempo de estudo com as demandas de trabalho foram desafios evidentes. Por outro lado, as atividades presenciais proporcionaram um ambiente mais acolhedor e interativo, permitindo aos professores compartilhar suas experiências, expressar suas preocupações e se engajar de forma mais eficaz com os temas abordados.

A resistência a mudanças e a falta de preparo adequado para lidar com alunos com deficiência e transtornos do neurodesenvolvimento foram desafios identificados. Os docentes expressaram frustração com a ausência de formação especializada durante sua graduação e a sobrecarga de trabalho que limita o tempo disponível para práticas inclusivas. Essa situação reflete a necessidade urgente de uma abordagem mais sistemática e integrada para a formação e apoio dos educadores, incluindo um suporte psicológico e uma gestão mais equilibrada das demandas profissionais.

A presença de professores com diagnósticos próprios de transtornos do neurodesenvolvimento trouxe uma perspectiva valiosa para a oficina, aumentando a empatia e a compreensão dos desafios enfrentados pelos alunos com necessidades especiais. Esse fator ressalta a importância de reconhecer e apoiar não apenas os alunos, mas também os educadores, que muitas vezes enfrentam seus próprios desafios emocionais e profissionais.

As sugestões dos docentes para a realização de oficinas específicas e a necessidade de maior periodicidade nas ações de formação continuada indicam que há um desejo por uma abordagem mais focada e prática. As críticas à atual estrutura de formação continuada e à sobrecarga de trabalho revelam a necessidade de um repensar das políticas educacionais para garantir que os profissionais da educação tenham acesso a recursos e oportunidades que efetivamente contribuam para seu desenvolvimento e para a melhoria da prática pedagógica.

Em conclusão, a oficina pedagógica demonstrou a importância de oferecer formação contínua em serviço dentro e fora da escola e com qualidade para os professores, alinhada com as demandas e desafios atuais da educação inclusiva. A promoção de espaços de aprendizado colaborativo e o reconhecimento das dificuldades enfrentadas pelos docentes são essenciais para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo e eficaz. A implementação de estratégias mais adequadas e a continuidade das discussões sobre inclusão e ecoformação são fundamentais para a evolução da prática pedagógica e para a garantia de um ensino mais justo e acessível para todos os alunos.

REFERÊNCIAS

ALVES, Maria Dolores Fortes. De professor a educador – contribuições da psicopedagogia: **ressignificar os valores e despertar a autoria**. 3ª ed. Rio de Janeiro: WAK Editora, 2015.

ALVES, Maria Dolores fortes. Et. Al. Breve discussão sobre a história da inclusão no Brasil à luz da complexidade. **Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)**, ISSN-e 1989-2446, N°. Extra 4 (Monográfico), 2019,

ARAÚJO, K. L.; NETO, A. F. O pacto nacional pelo fortalecimento do ensino médio: Limites e possibilidades da formação e atuação docente no campo da educação inclusiva. **Regae: Rev. Gest. Aval. Educ**, Santa Maria. v. 6 n. 11, p. 68-84, jan./abr. 2017.

Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em educação. **Ética e pesquisa em educação: Subsídios**. Rio de Janeiro: **ANPEd**, 2019

BUBER, M. The Knowledge of Man: Selected Essays. **Introduction by Maurice Friedman**. New York: Harper Torchbooks, 1965.

BUBER, M. The Education of Character. In: BUBER, Martin. **Between Man and Man. Introduction by Maurice Friedman**. London: Routledge, 2002.

BRASIL. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília: MEC/Seesp, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em 10 abr. 2024.

BRASIL. **Política nacional de educação especial**. Brasília: MEC/Seesp, 1994b. disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em 10 abr. 2024.

BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em 12 abr. 2024.

BRASIL. Portaria n. 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. **Plano nacional de educação**. Brasília, 2014b. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/> Acesso em 5 abr. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Institui as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 5 abr. 2024.

Ética e pesquisa em Educação [recurso eletrônico]: **subsídios** – volume 2 / Comissão de Ética em Pesquisa da ANPEd. –

DINIZ, D; Barbosa, L & Santos, W. R. (2009). Deficiência, Direitos Humanos e Justiça. **SUR - Revista Internacional de Direitos Humanos**, vol. nº, Dez. 2009.

GALVANI P. « Accompagner l'autoformation, une démarche et ses variantes didactiques, pratique et symbolique », **dans Nouvelle Revue de l'AIS**, éd. **Centre National de Suresnes**, 2000

GASTON,P. Et. Al. Habiter la terre: écoformation pour une conscience planétaire. **L'Harmattan**, Paris, 2005.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise; SOUZA Fontes, Rejane de. "Educação inclusiva & educação especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade." **Educação. Revista do Centro de Educação**, Santa Maria, vol. 32, nº.2, 2007,

MANTOAN, M. T. E. Inclusão, diferença e deficiência: sentidos, deslocamentos, proposições, **Inclusão Social**, vol. 10, nº.2 Recuperado de <https://revista.ibict.br/inclusao/article/view/4030>, 2017.

MATURANA, H. R. & YÁNEZ, X. D. Habitar humano em seis ensaios de biologia-cultural, **Palas Athena**, São Paulo, 2009.

MENDES, E. G. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, 2010.

MORAES, M. C. A formação do educador a partir da complexidade e da transdisciplinaridade, **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba v. 7, nº. 22, p. 13-38, Dez. 2007. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189116805002>. Acesso em: 08 de abril de 2024.

MORIN, E. 1921- Os sete saberes necessários à educação do futuro, tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho, Cortez – 2. ed. – São Paulo: Brasília, DF: UNESCO, 2000.

MORIN, E. Introdução ao pensamento complexo, Sulina, Porto Alegre, 2006. Tradução de Eliane Lisboa.

PINEAU, G. A autoformação no decurso da vida: entre a hetero e a ecoformação. En A. Nóvoa y M. Finger (Eds.). O método (auto)biográfico e a formação. Lisboa, MS/DRHS/CFAP, 1988.

PINEAU, G.; LE GRAND, J. As histórias de vida. Trad. Carlos Eduardo Galvão Braga e Maria da Conceição Passeggi, EDUFRRN, 2012.

SALAMAN, D. M. A. & SILVA, M. P. Ecoformação como proposta na formação continuada de professores: um estudo do documento referência preparatório para a IV Conferência Nacional de Educação (CONAE-2022). Perspectivas Em Diálogo: Revista De Educação E Sociedade, vol. 9 nº. 21, págs. 258-269, 2012.

UNESCO. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre as necessidades educativas especiais, Brasília: Unesco, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em 03 abr 2024.