



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS



**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO,
EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR – UAB/UnB**

**A FORMAÇÃO CONTINUADA E A SUA CONTRIBUIÇÃO PARA
A ATUAÇÃO DO PROFESSOR DIANTE A INCLUSÃO DOS
ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS**

Ana Lúcia Silvério Costa

ORIENTADORA: PROFESSORA MSC. CARLA DE BORJA REIS

BRASÍLIA/2011

ANA LÚCIA SILVÉRIO COSTA

**A FORMAÇÃO CONTINUADA E A SUA CONTRIBUIÇÃO PARA
A ATUAÇÃO DO PROFESSOR DIANTE A INCLUSÃO DOS
ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão, da Faculdade UAB/UNB - Pólo de Santa Maria - DF. Orientadora: Professora Msc. Carla de Borja Reis

TERMO DE APROVAÇÃO

ANA LÚCIA SILVÉRIO COSTA

A FORMAÇÃO CONTINUADA E A SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A ATUAÇÃO DO PROFESSOR DIANTE A INCLUSÃO DOS ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UAB/UnB. Apresentação ocorrida em 30/04/2011.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

PROFESSORA Msc. CARLA DE BORJA REIS (Orientadora)

PROFESSOR Dr. PAULO FRANÇA SANTOS (Examinador)

ANA LÚCIA SILVÉRIO COSTA

AGRADECIMENTOS

A Deus, sem o qual nada seria possível. Ao meu filho Thiago que mesmo tão distante ao mesmo tempo me incentiva para continuar e não me abater diante as dificuldades em relação à saúde física e emocional. Ele que é um exemplo de confiança de que tudo se pode alcançar, basta acreditar e buscar. À minha filha Thayanne, pelo carinho e cuidado. Ao meu filho Matheus, que tanto precisou do meu apoio neste período e que compreendeu a minha ausência. À minha mãe virtuosa que me auxiliou nas responsabilidades que sempre se fizeram presentes. À minha pequena neta Hanna que com o seu sorriso meigo me ensinou que a vida é repleta de alegrias. Aos meus irmãos David e Júlio pela assessoria gráfica. Aos meus familiares e amigos que compreenderam as minhas justificativas por não tê-los por perto. Aos cursistas que compartilharam dúvidas, conhecimentos e crescimento profissional, em particular à Maria da Penha, que me incentivou e apoiou durante a realização deste trabalho. Aos professores da escola pesquisada, pela contribuição na construção da pesquisa. À professora Carla de Borja Reis, responsável pela orientação desta pesquisa, pela compreensão, paciência e pela dedicação. A todos, muito obrigada.

RESUMO

Esta pesquisa apresenta reflexões sobre a importância da formação continuada para a atuação do professor diante a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais. Considerando as exigências que giram em torno da inclusão, os objetivos deste estudo consistiram em verificar a formação existente dos educadores pesquisados e se ela proporciona qualidade no ensino a estes alunos, público alvo da educação especial. Foi realizada em uma Escola Classe da cidade de Santa Maria /DF e a metodologia orientou-se nos pressupostos da pesquisa qualitativa em educação com a utilização de instrumentos relevantes para o desenvolvimento da investigação. O presente estudo demonstrou que os docentes pesquisados identificam a Formação Continuada elementar para obter saberes que contribuem para uma atuação pedagógica significativa ao aluno com necessidades educacionais especiais e a efetivação de um espaço de formação no próprio contexto escolar refletiria em uma prática pedagógica reflexiva, possibilitando maior enfrentamento das diversidades presentes em uma escola inclusiva.

Palavras chave: professor, formação continuada, prática pedagógica, inclusão.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	7
I – PESQUISANDO O REFERENCIAL TEÓRICO	10
1.1– Aspectos Históricos da Formação de Professores	10
1.2- Formação Continuada	13
1.3. – Formação dos Professores para Atuar na Educação Especial.....	18
1.4– Educação Especial	19
1.4.1- Identificação do público da educação Infantil	20
1.4.2 – Escola inclusiva	21
1.4.3 – Sala de recursos - atendimento educacional especializado	24
II - OBJETIVOS	26
Objetivo Geral.....	26
Objetivos Específicos	26
III – DIRECIONANDO RUMOS	27
3.1-Metodologia	27
3.2 – Contexto	27
3.3 - Participantes da Pesquisa.....	29
3.4 – Materiais	29
3.5 – Instrumentos	29
3.6 – Procedimentos de Construção de Dados	29
IV – RESULTADOS OBTIDOS	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
BIBLIOGRAFIA.....	51
APÊNDICE	54
QUESTIONÁRIO COM OS PROFESSORES.....	55
ANEXOS	57
ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	58
ANEXO B – Memorando Nº 504/2010	59
ANEXO C – Encaminhamento para pesquisa.....	60
ANEXO D – Coleta de Dados para Monografia	61

GRÁFICOS

Gráfico 1 – Qual a formação do professor voltada para a Educação Especial?	31
Gráfico 2 – O professor tem necessidade de obter mais conhecimentos para atuar com alunos com necessidades educacionais especiais	33
Gráfico 3 – O professor apresenta reflexão sobre a prática?	35
Gráfico 4 – Tem conhecimento dos cursos voltados para a Educação Especial oferecidos aos professores pela EAPE em 2010?	38
Gráfico 5 – Os professores pesquisados identificam a escola como espaço de formação contínua?	41
Gráfico 6 – O Projeto Político Pedagógico da escola contempla a formação continuada?	44
Gráfico 7 – A Formação Continuada propicia qualidade de ensino para atuação pedagógica com alunos com necessidades educacionais especiais?	47

APRESENTAÇÃO

Ultimamente o tema inclusão vem sendo constantemente debatido no cotidiano dos diversos contextos escolares. Questões relacionadas aos direitos e deveres ressoam em torno da realidade enfrentada, para que o aluno com necessidades educacionais especiais encontre o espaço que lhe é devido e, assim, se torne um cidadão socialmente integrado e com oportunidades iguais para desenvolver a sua aprendizagem.

Situações complexas presentes no cotidiano do professor que está diretamente trabalhando com estes alunos com necessidades educacionais especiais, como o preenchimento das adequações curriculares, a realização de relatórios, dúvidas sobre a sua atuação e outros, são geradoras de alguns questionamentos: Como vem acontecendo a atuação pedagógica destes educadores em sala de aula? Considerando que grande parte deles está inserida no relato apresentando por Mantoan (2006, p.21),

“A inclusão total e irrestrita é uma oportunidade que temos para reverter a situação da maioria de nossas escolas as quais atribuem aos alunos as deficiências que são do próprio ensino ministrados por elas. Sempre se avalia o que o aluno aprendeu, o que ele não sabe, mas raramente se analisa o que e como a escola ensina de modo que os alunos não sejam penalizados pela repetência, evasão discriminação, exclusão, enfim”.

Segundo Libâneo (2008, p.79), o professor tem que analisar sua prática tendo embasamento teórico suficiente para buscar novos caminhos que possibilitem novos aprendizados aos seus alunos, e, em se tratando de alunos com necessidades educacionais especiais, esta busca se desdobra, devido às características que cada um apresenta.

Diante desta situação, a construção do tema da minha pesquisa monográfica nasceu da possibilidade de apontar caminhos que contribuam com os professores pesquisados no “...modo de planejar, de executar, de avaliar os processos educativos”. Mantoan, (2006, p. 31). Pois, no que se refere à inclusão, é relevante se ter um educador capacitado frente às dificuldades do contexto escolar, com reflexão crítica sobre a sua ação pedagógica, ciente de

que a formação continuada lhe proporcionará conhecimento e a ruptura em relação aos preconceitos já estabelecidos. A importância da formação continuada para o professor que tem a atuação pedagógica dirigida aos ANEE's se faz ainda mais necessária, pois poderá mostrar caminhos que resultem em educadores comprometidos com a busca constante de aperfeiçoamento de sua prática pedagógica e voltados para a melhoria da qualidade do ensino. E é nesse sentido que a presente pesquisa pretende contribuir.

Desenvolver esta pesquisa só se torna possível em razão da experiência que adquiri no cotidiano escolar, como professora da Sala de Recursos, no atendimento educacional especializado aos ANEE's, na orientação aos professores, no auxílio da realização das adequações curriculares, na escuta às famílias, enfim, em procedimentos que têm contribuído com a inclusão destes alunos.

A minha função serviu de palco para a identificação do questionamento que será investigado: A formação continuada dos professores contribui para a sua ação pedagógica frente à inclusão dos ANEE's? Para alcançar este objetivo foi necessário investigar a formação dos professores da escola pesquisada, buscando identificar se eles sentem a necessidade de adquirir novos saberes, se existe algum tipo de reflexão sobre suas práticas pedagógicas, se têm acesso a cursos oferecidos pelo Governo do Distrito Federal, voltados para a Educação Especial e quais ações a escola pesquisada vêm realizando para que se concretize a formação continuada desses professores.

De acordo com Mantoan (2008, p. 27),

"A escola comum é o ambiente mais adequado para garantir o relacionamento entre os alunos com ou sem deficiência e de mesma idade cronológica, bem como a quebra de qualquer ação discriminatória e todo tipo de interação que beneficiar o desenvolvimento cognitivo, social, motor e afetivo dos alunos em geral".

Através desta pesquisa, pretende-se oferecer uma contribuição aos estudos sobre a formação continuada e subsídios para a realização de ações voltadas para a sua efetivação no cotidiano da instituição pesquisada, tornando, cada vez mais, a comunidade escolar aberta às diferenças e à busca

soluções concretas, baseadas nos conhecimentos adquiridos. Espera-se assim, educadores mais competentes para perceber e atender às necessidades de cada aluno, com respeito às especificidades e não permitindo que a exclusão faça parte da construção desta nova realidade.

I – PESQUISANDO O REFERENCIAL TEÓRICO

1.1– Aspectos Históricos da Formação de Professores

A formação de professores vem sendo um tema recorrente em muitos debates sobre a educação brasileira nos últimos anos. Talvez pelo histórico que temos de uma má formação inicial dos próprios educadores, o que gera, como consequência uma educação de baixa qualidade para toda a população ou, até mesmo, devido à percepção do que a educação pode proporcionar para o desenvolvimento social político e econômico de um país.

Diversas leis foram promulgadas com o objetivo de promover o aprimoramento da qualidade da educação e, também, a melhoria da formação dos professores, mas foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9394/96 (LDB), que estabeleceu a formação docente como também a previsão da criação do PNE – Plano Nacional de Educação.

O Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001/2011, também teve como uma das metas a formação do professor. Neste período aspectos legais positivos foram conquistados, mas, na realidade, muitos dos objetivos propostos não foram cumpridos. Contudo, a nova versão do PNE - 2011/2020, mantém em seu texto a necessidade da formação continuada para os professores.

Para que se tenha uma melhor compreensão do conceito de formação continuada, apresentarei um breve estudo sobre alguns aspectos históricos que marcaram a profissão de professor. Esse relato se deve ao fato de, por muitos anos, a formação inicial ter sido considerada, suficiente para a atuação profissional do professor. De acordo com Imbernón (2010, p10),

“É necessário conhecer os elementos da herança formadora que nos permitam continuar construindo e oferecer alternativas de inovação e mudança às políticas e práticas de formação. Ninguém pode negar que a realidade social, o ensino, a instituição educacional e as finalidades do sistema educacional foram evoluindo e que como consequência, o professor deve sofrer uma mudança radical em sua forma de exercer a profissão em seu processo de incorporação e formação”.

Segundo o autor, é importante o conhecimento de como foi a trajetória em torno da profissão docente, mas é primordial que se busque possibilidades para o futuro, a partir da compreensão dos caminhos percorridos.

De acordo com Saviani (2008, p. 143), no séc. XVII, Comênio, o pai da didática moderna, foi quem preconizou a necessidade da formação docente. A partir de então, diversos fatos delinearam o contexto histórico da formação do professor. Foram eles:

- 1684 – Instituição do Seminário Senhor dos Mestres, por São João Batista de La Salle, em Reims, França. Primeiro estabelecimento de ensino destinado à formação de professores;
- 1795 – Instalada em Paris, França, a 1ª Escola Normal. Passando a existir uma Escola Normal Superior para formar professores de nível secundário e uma Escola Normal Primária, para preparar professores para o ensino primário;
- 1802 – Napoleão institui a Escola Normal em Pisa, Itália, nos moldes da Escola Normal Superior de Paris. Na prática se transformou em uma instituição de altos estudos. Além de França e Itália, países como Alemanha, Inglaterra e Estados Unidos foram instalando, ao longo do século XIX, suas Escolas Normais;

No Brasil, após a independência, a profissionalização dos professores surge em razão da necessidade do investimento na instrução popular. São criadas, então, políticas públicas voltadas para este fim, dentre elas a formação dos professores, embora possamos perceber longos períodos para que houvesse algum avanço entre uma lei e outra.

- 1827-1890 – Começo do período com o dispositivo da Lei das Escolas de Primeiras Letras. Os professores tinham a obrigatoriedade de se instruírem;
- 1890-1932 – Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais, com a reforma paulista da Escola Normal;
- 1932-1939 – Organização do Instituto de Educação, com as reformas de Anísio Teixeira, na Capital Federal - Rio de Janeiro e de Fernando de Azevedo em São Paulo;

- 1939-1971 – Organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais;
- 1971-1996 – Substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério;
- 1996-2006 - Advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia.

Observando o processo histórico vemos que muito foi feito em relação a formação docente, mas não nas dimensões que desejamos, visto que ainda temos muito a fazer. Imbérnon (2010, p.24), enfatiza que:

"Agora, no início do século XXI, quando tudo é mutável, modificado e mais complexo necessitamos olhar para trás sem revolta, para ver o que nos serve, descartar aquilo que não funcionou, por mais que alguns se empenhem em continuar propondo-o e desenvolvendo-o, e construir novas alternativas que beneficiem a formação dos professores e, portanto a educação promovida por eles".

O professor deve estar atento a sua identidade profissional, não deve ficar alheio ao que está acontecendo à sua volta. Deve buscar se redescobrir, reciclar, ter maior versatilidade, para atuar frente às urgências que a sociedade lhe impõe. Hoje, em muitos casos, a formação profissional do professor é prejudicada por fatores inerentes a própria atividade docente, como o número de horas trabalhadas ou o salário que recebe. Estas questões servem de barreiras para que o professor busque investir na sua capacitação.

São necessárias políticas públicas, além das que já temos, que, levando em consideração a realidade desses profissionais, fomentem a formação continuada. A formação inicial é importante, ainda mais quando bem construída, mas vivemos em uma sociedade cheia de transformações e o professor tem que estar preparado para atuar diante desta nova realidade. E, nesse sentido, a formação continuada é necessária, pois prepara os profissionais para estas mudanças da sociedade, além de corrigir possíveis deficiências que a formação inicial proporcionou.

A educação pública voltada para a qualidade, só acontecerá se os governos locais, estaduais e federais investirem com seriedade, ou, então, corremos o risco de todas as metas e objetivos alçados ficarem, mais uma vez, apenas no papel.

1.2- Formação Continuada

No Brasil muito tem se falado sobre a formação do professor, e embora alguns professores não concordem, é necessário que ela ocorra durante toda a vida profissional. Mas, o que vem a ser formação continuada? Em que ela difere da formação inicial?

Atualmente vivemos em uma sociedade cada vez mais competitiva e sob as exigências de um mundo globalizado, onde as novas tecnologias tornam-se imprescindíveis, necessitando cada vez mais de conhecimentos que atendam às novas demandas. De acordo com Libâneo, (2008, p.227):

“O termo formação continuada vem acompanhando de outro, a formação inicial. A formação inicial refere-se ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional e completados por estágios. A formação continuada é o prolongamento da formação inicial visando ao aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e ao desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional”.

Portanto, uma das condições primordiais para a qualificação do professor é a certeza de que esta formação deve prosseguir ao longo de sua carreira. A necessidade de dar continuidade a seu saber formal nasce, entre outros motivos, da responsabilidade de difundir o saber socialmente construído, que compreende os processos de ensinar e aprender, e toda a complexa dinâmica que envolve a profissão docente.

A formação continuada geralmente ocorre por intermédio da participação do professor em simpósios, congressos, encontros de educação que orientam o seu desenvolvimento profissional e programas que visam esse tipo de aperfeiçoamento. Além disso, é no dia a dia que essa ação pedagógica é revitalizada e que o professor tem a oportunidade de consolidar e revisar a sua prática, partindo de formulações que só a formação inicial, *a priori*, não oferece. Esta é a diferença entre as duas.

Imbernón (2010, p.15), divide em etapas, pontos importantes sobre a formação do professor: Para o autor os anos de 1970, podem ser definidos como o “início de tudo”; os anos de 1980, o período quando ocorre o “... auge da formação técnica e a resistência prática e crítica”; nos anos de 1990, o início

de uma “tímida mudança” e dos anos 2000 aos dias de hoje, a “busca de novas alternativas.”

Até 1970, o início da formação continuada foi superficial. Somente a partir desse período surgem novos estudos para identificar a visão dos professores em relação à formação continuada, nasce assim, a necessidade de buscar uma formação diferenciada daquela que era proposta pelas administrações e universidades, onde havia o “predomínio de um modelo de formação continuada individual”.

Nos anos de 1980, aspectos sociológicos contribuíram para uma ressignificação da escola. As universidades começaram a criar programas de formação para professores e alguns elementos técnicos são introduzidos como: planejamento, programação, objetivos, avaliação etc. É uma época voltada para a técnica, procurando tornar a atuação do professor eficaz, a eficácia aqui entendida como algo que atinja plenamente um resultado que se espera, foi um período em que o professor era formado no autoritarismo, para uma função técnica, fato que deixou marcas na formação de muitos professores.

Os anos de 1990, o processo de institucionalizar a formação continuada surge objetivando preparar os professores para as mudanças que ocorriam. Aperfeiçoamento era o termo usado para tratar formação, e era voltado para o aprimoramento da ação pedagógica do professor de acordo com a realidade presente e futura. Aspectos positivos são identificados como: o interesse das universidades com embasamento teórico, com a reflexão dos professores por uma formação mais comprometida, a criação de novos modelos de formação, o interesse por formação em Centros de professores e o surgimento de congressos, encontros e teorias voltadas para essas experiências.

Dos anos 2000 até os dias de hoje, existe uma busca por novas alternativas, já que vivemos uma crise em relação à formação do profissional docente. Não se tem mais confiança no sistema educacional, considerado ultrapassado para os dias atuais e o interesse por parte dos professores em buscar algo novo deixa de existir por não terem seu valor reconhecido. As administrações educacionais não oferecem opções para que este cenário seja modificado e, neste contexto, uma crise educacional se instala.

É essencial um olhar crítico em relação à educação, a formação e o papel dos professores diante das situações negativas que são vivenciadas e

estão relacionadas a atuação desses profissionais, como, por exemplo, as exigências que são colocadas, a sobrecarga de trabalho, os baixos salários, a falta de reconhecimento do papel desses profissionais para as transformações sociais, dentre outras.

Surge então a alternativa de não se preocupar com uma formação somente tendo como base disciplinas científicas e acadêmicas, mas, sim de instituir um novo modelo com uma interação participativa do professor na prática da sua formação. Parafraseando Imbernón, (2010, p.25) “Isso nos leva a analisar sobre o que conhecemos e o que nos falta conhecer.” Reconhecer as dificuldades que envolvem a profissão do professor é importante, mas é necessário meditar sobre elas, analisando-as com o objetivo de encontrar respostas para o que deve ser feito. Perrenoult, (apud LIBÂNEO 2008, p. 228), afirma que: “A reflexão possibilita transformar o mal estar, a revolta, o desânimo, em problemas os quais podem ser diagnosticados, explicados e até resolvidos com mais consciência, com mais método.”

Um espaço que propicia esta reflexão é a escola, onde a profissão professor se institucionaliza, pois é nela que o docente amplia o seu conhecimento em relação à sua ação pedagógica através do diálogo com os outros professores, direção e no dia a dia da sala de aula, no convívio com o seu aluno. Segundo Libâneo, (2008, p.40):

“Nas escolas, portanto, a construção da identidade profissional de professor depende em boa parte das formas de organização do trabalho escolar. Em especial depende de uma boa estrutura de coordenação pedagógica que faça funcionar uma escola de qualidade, propondo e gerindo o projeto pedagógico que faça funcionar uma escola de qualidade, propondo e gerindo o projeto pedagógico, articulando o trabalho de vários profissionais, liderando a inovação e favorecendo a constante reflexão na prática e sobre a prática”.

A escola que tem este olhar sobre a formação docente, aos poucos constrói um espaço para a formação continuada, já que os professores, naturalmente, refletem sobre as suas práticas, analisam e buscam novas ações para resolver situações que fazem parte do seu cotidiano. Libâneo, (2008, p. 227), ainda escreve:

“Sendo a formação continuada um prolongamento da formação inicial visando ao aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e ao desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional”.

E o autor afirma também, que a direção da escola precisa auxiliar os seus professores a terem esta reflexão sobre a sua ação pedagógica, sempre com olhar crítico sobre o que vêm desenvolvendo para atender ao que o aluno necessita em relação ao processo de aprendizagem e de ensino. Cabe à equipe gestora articular ações que possibilitem a construção de um espaço voltado para a formação continuada, para que os professores em conjunto passem a analisar as situações problemáticas, refletir sobre elas e buscar novas atuações para resolvê-las, como sujeitos pensantes e não como extensores de resoluções e idéias que não contemplam a nossa realidade.

A formação continuada pode ocorrer fora da jornada de trabalho, na participação dos professores em cursos, congressos, encontros, palestras e oficinas. Pode ocorrer também dentro da jornada de trabalho, em atividades que cabe ao professor participar, como, por exemplo, na construção do projeto político pedagógico, nos conselhos de classe, nas reuniões pedagógicas, coordenações coletivas, estudos de caso, oficinas temáticas, palestras e outros.

Os dois contextos são importantes, porém a formação em serviço tem importância significativa para a atuação pedagógica do professor, pois ela é construída dentro de um espaço educativo e diverso, a escola. Conforme Libâneo, (2008, p.34),

“Mas é imprescindível ter-se clareza hoje que os professores aprendem muito compartilhando sua profissão, seus problemas, no contexto de trabalho. É no exercício do trabalho, que, de fato, o professor produz sua profissionalidade. Esta é hoje a idéia-chave do conceito de Formação Continuada”.

Sempre partindo do pressuposto de que a formação continuada é necessária para que o docente se torne um profissional crítico, reflexivo, que busca e constrói conhecimentos através da sua atuação no contexto da escola. Este universo diverso, onde as várias realidades se encontram, muitas vezes, apresenta problemáticas que nos fazem buscar a identificação de soluções para agir diante de situações adversas. O professor em sua dinâmica diária vai conhecendo as peculiaridades de cada aluno e, como eles, passa a identificar suas potencialidades, dificuldades, como deve interagir com o meio e assim por diante. Para o aluno com necessidades especiais não é diferente, ele requer

um professor atento e com conhecimento a respeito do seu desenvolvimento. Conforme Kelman (2010, p.23),

“O estudo sobre desenvolvimento comparativo entre a criança normal e a criança anormal ou com defeito – termos utilizados à época de Vigotski – parte do pressuposto de que as leis que regem o desenvolvimento de ambas as crianças são basicamente as mesmas. O reconhecimento de que essas leis são as mesmas, inclusive no desenvolvimento atípico, sugerem que se necessite estudar as formas adequadas para que crianças com desenvolvimento atípico possam também adquirir a formação das funções psíquicas superiores, como o pensamento conceitual, a linguagem, a memória lógica e a atenção voluntária”.

A formação continuada está contemplada em lei, conforme o artigo 67, da Lei 9394/96, no Inciso II, “aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim”, IV, “progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho” e V, “período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho”.

Embora algumas ações relacionadas à Lei sejam propostas pelo Ministério da Educação (MEC), por meio das secretarias responsáveis pelo desenvolvimento de programas de formação profissional, ainda estamos longe de uma situação satisfatória. Libâneo, (2008, p. 231), cita a importância das Secretarias de Educação em criar Centros de Apoio à Formação Continuada dos Professores, afirmando que seriam as instituições responsáveis por receber os professores da rede de escolas, proporcionando atividades de formação e capacitação. Um dos objetivos desta pesquisa foi identificar a existência de programas similares ao proposto pelo autor.

Na Secretaria de Estado de Educação do Governo do Distrito Federal, algumas medidas vêm sendo direcionadas ao objetivo de valorizar o professor e, consequentemente, dar um salto de qualidade no ensino do DF.

Um dos órgãos responsáveis em propiciar a capacitação dos professores é a EAPE – Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação. Ela foi criada em 1997, com a missão de promover a formação continuada dos profissionais da educação da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, contribuindo para a melhoria da qualidade no processo educacional.

Suas atribuições são: Planejar, promover, coordenar, executar, acompanhar e avaliar as atividades de formação continuada dos profissionais da SEEDF; Realizar cursos de formação continuada com o objetivo de atender às necessidades de capacitação e atualização dos profissionais das carreiras do magistério público e assistência à educação, que são realizados a partir de propostas elaborados pela própria EAPE, pelas DRE's, por outras diretorias da SEDF, escolas ou instituições parceiras; Oferecer bolsas de estudos e manter um programa de afastamento remunerado, destinado a profissionais da educação da SEDF.

A EAPE, também, oferece cursos para os professores que atuam com Educação Especial nas Instituições de Ensino da SEDF.

1.3. – Formação dos Professores para Atuar na Educação Especial

A LDB 9394/96 contempla a Educação Especial ao definir que ela é uma modalidade de Ensino. No entanto, no que diz respeito à formação de professores para atuar na Educação Especial, a situação continua em aberto, mesmo após a vigência do Plano Nacional de Educação 2001/2011 e a elaboração do parecer do CNE/CEB nº 17/2001, onde são tratadas as diretrizes nacionais para a Educação Especial. Segundo Saviani, (2008, p. 152) a formação para os professores voltada para a Educação Especial deveria ocorrer nos cursos de Pedagogia, mas a resolução do CNE/CP 1 de 2006, que definiu as diretrizes curriculares nacionais para o curso de Pedagogia, aborda a especialização para a Educação Especial superficialmente. A realidade que encontramos nas faculdades de Pedagogia é a de professores tendo somente uma disciplina voltada para a Educação Especial, futuros docentes sendo formados com noções básicas sobre as peculiaridades que esta modalidade apresenta. Segundo o mesmo autor:

“Considerada a complexidade do problema inerente a essa modalidade, de certo modo evidenciada nos vários aspectos contemplados no próprio documento do Conselho Nacional de Educação que fixou as diretrizes curriculares nacionais para a Educação Especial na educação básica, será necessário instituir um espaço específico para cuidar da formação de professores para essa modalidade de ensino, do contrário essa área continuará

desguarnecida e de nada adiantarão as reiteradas proclamações referentes às virtudes da educação inclusiva que povoam os documentos oficiais e boa parte da literatura educacional nos dias de hoje". (2008, p. 153)

1.4– Educação Especial

Durante séculos, a sociedade teve um olhar para as crianças com deficiência como doentes que necessitavam de atendimento médico, mas não de Educação. Este panorama apresentou mudanças na década de 1950, no entanto, a partir dos anos de 1990, começou a mudar a forma de ver a pessoa com deficiência. Foram criadas leis que procuravam garantir o acesso de todos à educação. Documentos como a Declaração Mundial de Educação para Todos, aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, realizada em Jomtien, Tailândia, em 1990, e a Declaração de Salamanca, Espanha, 1994, que prevê princípios, política e prática em Educação Especial, são marcos desse momento histórico.

O rompimento com práticas e conceitos antigos também marcou o início da Inclusão. A educação passou a ser pautada pela construção de uma cidadania plena, sem preconceitos, que identifica e valoriza as diferenças, que entende que todos devem ter os mesmos direitos para o desenvolvimento da aprendizagem. De acordo com Kelman (2010, p. 25), "... o desenvolvimento humano é marcado pelas diferenças, necessitamos entendê-las e respeitá-las para que todos possam se desenvolver...". A autora tendo por base a perspectiva histórico-cultural de Vigotski, conhecida como sociointeracionista, afirma que:

"O homem é visto como um sujeito que constitui sua singularidade na interação com o meio, transformando-o e sendo por ele transformado nas relações sociais produzidas em uma determinada cultura". (2010, p.23)

Essa teoria ressalta a importância do meio social que a criança participa, pois ele proporciona instrumentos que interferem na relação do indivíduo com o mundo, possibilitando o seu desenvolvimento, a sua aprendizagem.

1.4.1- Identificação do público da educação Especial

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, tem-se que:

“A educação especial passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento às necessidades educacionais especiais de estudantes com deficiência, Transtornos Globais de Desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nestes casos e outros que implicam em transtornos funcionais específicos, a educação especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento às necessidades educacionais desses estudantes”
(MEC/SEESP, 2008, p.9).

Sob o ponto de vista de uma educação inclusiva, a educação especial passa a compor a proposta pedagógica da escola, tendo como sujeitos os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Segundo a Política Nacional de Educação Especial de 1994, os alunos com deficiência são identificados por apresentarem limitações estabelecidas de natureza: **Intelectual/Mental**, no caso refere-se à inteligência, compreendida como uma habilidade mental geral, cuja aplicação dá-se por meio do raciocínio, do planejamento, da resolução de problemas, do pensamento abstrato, da compreensão de idéias complexas e da aprendizagem rápida, baseadas nas experiências da própria pessoa; **Sensorial**, deficiência auditiva/surdez e visual, situação de perda total da visão – denominada cegueira – ou a um quadro de baixa visão; **Física** que é caracterizada pelo comprometimento de condições motoras que acometem algumas pessoas de forma a comprometer-lhes a mobilidade, sua coordenação motora geral e/ou sua fala. Alunos com **Transtorno Globais do Desenvolvimento** apresentam alterações qualitativas no comportamento para manter uma interação social, interesses limitados e movimentos estereotipados. Neste grupo são incluídos alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil. Alunos com **Altas Habilidades/Superdotação** apresentam elevada capacidade em diversas áreas do conhecimento, de forma isolada ou combinada.

1.4.2 – Escola inclusiva

Segundo Kelman (2010, p.42), “... a escola é uma importante agência social e promotora do desenvolvimento e da construção do saber” e, para que ela se torne uma escola inclusiva, um longo caminho tem à sua frente, embora muito esteja sendo feito em relação a este objetivo, como a implementação de leis e políticas públicas. Mas será que as escolas ao invés de incluir, de alguma forma, não excluem os alunos com necessidades educacionais especiais? Sabemos que não basta que estes alunos estejam matriculados na rede de ensino, sem que haja uma estrutura mínima para atendê-los. Segundo Aranha (2004, p. 7),

“... uma escola somente poderá ser considerada inclusiva quando estiver organizada para favorecer a cada aluno, independentemente de etnia, sexo, idade, deficiência, condição social ou qualquer outra situação. Um ensino significativo é aquele que garante o acesso ao conjunto sistematizado de conhecimentos como recursos a serem mobilizados”.

Para se construir uma escola inclusiva é importante que se tenha consciência das dificuldades que ela apresenta. No entanto, não podemos perder de vista que ela contribuirá para uma educação de qualidade, para todos os alunos incluídos no processo. Esse é um investimento baseado no respeito à diversidade e no entendimento dos direitos e necessidades individuais. O êxito desta escola só será possível com a participação e a integração de todos que fazem parte da rede educacional, como a equipe gestora, professores, apoios educacionais, pais, alunos e toda a comunidade em geral. Esta participação se efetiva quando a escola planeja objetivos bem claros e definidos no seu Projeto Político Pedagógico. Para Libâneo (2008, p.152):

“O projeto pedagógico-curricular deve ser compreendido como instrumento e processo de organização da escola. Considera-se o que já instituído (legislação, currículos, conteúdos, métodos, formas organizativas da escola etc.), mas tem também características de instituinte. A característica de instituinte significa que o projeto institui, estabelece, cria objetivos, procedimentos, instrumentos, modos de agir, estruturas, hábitos, valores, ou seja, institui uma cultura organizacional. Neste sentido, ele sintetiza os interesses, os desejos, as propostas dos Educadores que trabalham na escola”.

O autor ainda complementa que “O projeto é um guia para a ação, prevê, dá uma direção política e pedagógica para o trabalho escolar, formula metas, institui procedimentos e instrumentos de ação” (2008, p.153).

É na construção do projeto pedagógico que se identifica os sujeitos com suas potencialidades e limitações e, em seguida, são traçados objetivos de modo a atendê-los. A escola inclusiva deve ter esta preocupação, conforme Aranha (2004, p.9),

“O projeto político-pedagógico de uma escola é o instrumento teórico-metodológico, definidor das relações da escola com a comunidade a quem vai atender, explicita o que se vai fazer, porque se vai fazer, para que se vai fazer, para quem se vai fazer e como se vai fazer”.

Cabe à equipe gestora da escola conduzir para que tudo não fique somente no papel. O diretor tem uma função primordial, pois é ele quem está à frente do grupo e faz a interação do setor administrativo com professores, servidores, pais, alunos, Secretaria de Estado, enfim, todas as esferas que fazem parte da educação. Este profissional precisa ser dinâmico, saber incumbir responsabilidades, incentivar a autonomia e reconhecer o valor de cada um, valorizando o respeito e o diálogo. Como gestor, também é responsável em supervisionar o andamento do projeto político pedagógico e buscar meios de viabilizá-lo. O coordenador pedagógico também tem uma função importante. Segundo Libâneo (2008, p.219),

“O coordenador pedagógico responde pela viabilização, integração e articulação do trabalho pedagógico-didático em ligação direta com os professores, em função da qualidade do ensino. A coordenação pedagógica tem como principal atribuição a assistência pedagógico-didática aos professores, para se chegar a uma situação ideal de qualidade de ensino (considerando o ideal e o possível) auxiliando-os a conceber, construir e administrar situações de aprendizagem adequadas às necessidades educacionais dos alunos”.

Já em relação à formação continuada de professores, o mesmo autor afirma que o papel do coordenador pedagógico é de “monitoração sistemática da prática pedagógica dos professores, sobretudo mediante procedimentos de reflexão e investigação”, (p.219), além de “propor e coordenar atividades de formação continuada e de desenvolvimento profissional dos professores”. (p.220)

O educador que faz parte de uma escola inclusiva também tem a sua co-participação neste processo. A inclusão apresenta diversos questionamentos sobre como trabalhar com alunos com necessidades educacionais especiais, que muitas vezes extrapolam o conhecimento obtido na formação inicial dos profissionais da educação, mas estão presentes na realidade que enfrentada. Cabe ao professor buscar conhecimentos que indiquem meios para trabalhar com eficácia, mas é também a atividade prática que vai ensinar como se superar a cada novo desafio. O professor encontra uma diversidade de novas aprendizagens para o seu modo de ensinar e cabe a ele ter um olhar reflexivo sobre a sua ação docente. Imbérnon, (2010, p. 31) é claro ao afirmar que:

“É necessário começar a refletir sobre o que nos mostra a evidência de teoria e da prática formadora dos últimos anos e não nos deixarmos levar pela tradição formadora, para assim tentar mudar e construir uma nova forma de ver o ensino e a formação docente, a fim de transformar a educação e contribuir para uma sociedade mais justa”.

Para Kelman (2010 p. 43),

‘É importante enfatizar aqui que a missão principal do professor não é exatamente dar aula, mas sim fazer seu aluno entender. Essa diferença é fundamental para que a escola reconquiste o seu lugar de um precioso contexto de desenvolvimento. A noção de que os professores devem **desenvolver**, em vez de simplesmente ensinar pode ser transformadora das práticas pedagógicas que se encontram no cotidiano escolar do momento. Aprender é constituir significado e ensinar não é apenas dar aula. É fazer o outro entender”. (grifo do autor)

A inclusão escolar é direito de todos. Ela é um direito previsto na Constituição Federal de 1988, que propõem avanços significativos para educação escolar da pessoa com deficiência, quando elege como fundamentos da República a cidadania e a dignidade da pessoa humana (art. 1º, incisos II e III) e, como um dos seus objetivos fundamentais, a promoção dos bens de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art. 3º, incisos IV). Ela garante ainda o direito à igualdade (art. 5º) e trata, no artigo 205 e seguintes, do direito de todos à educação. Esse direito deve visar, de acordo com Mantoan (2003, p. 36), o “... pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

A Constituição também elege, como um dos princípios para o ensino “... a igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (art. 206, inciso I). Ela, em seu texto, garante a todos o direito à educação e o acesso à escola, isto significa que toda a escola deve atender aos princípios constitucionais, não podendo excluir nenhuma pessoa em razão de suas condições específicas. Esta é a função da Escola Inclusiva e hoje, infelizmente, não é a realidade que encontramos. Mantoan (2006, p. 41) reforça que é preciso que a escola mude no sentido de:

- Recriar o modelo educativo escolar, tendo como eixo o ensino para todos.
- Reorganizar pedagogicamente as escolas, abrindo espaços para que a cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e espírito crítico sejam exercitados nas escolas, por professores, administradores, funcionários e alunos, porque são habilidades mínimas para o exercício da verdadeira cidadania.
- Garantir aos alunos tempo e liberdade para aprender, bem como um ensino que não segregá e reprova a repetência.
- Formar, aprimorar continuamente e valorizar o professor, para que tenha condições e estímulos para ensinar a turma toda, sem exclusões e exceções.

1.4.3 – Sala de recursos - atendimento educacional especializado

O Atendimento Educacional Especializado realizado nas Salas de Recursos é determinado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (CNE/CEB, 2001). É um serviço oferecido preferencialmente nas escolas comuns, diferente do ensino escolar e destina-se a atender as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e pretende, também, a eliminação de barreiras que impeçam o processo de inclusão. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva determina que:

“O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização” (MEC, 2008)

Os alunos devem freqüentar esse atendimento em período contrário ao de suas aulas. O atendimento educacional especializado é de oferecimento obrigatório pelas redes de ensino, embora seja facultativo ao aluno participar dele.

II - OBJETIVOS

Objetivo Geral

- Analisar a importância da formação continuada para atuar com ANEE's.

Objetivos Específicos

- Verificar, entre os professores, qual a formação existente para trabalhar com a inclusão;
- Verificar se os professores apresentam uma reflexão sobre a própria prática pedagógica;
- Identificar a necessidade existente entre os professores de buscar e compartilhar conhecimentos;
- Conhecer o que é oferecido ao professor, pelo governo do GDF, cursos voltados para a educação especial e que atendam a realidade do professor;
- Verificar quais ações a equipe gestora vem proporcionando para a formação continuada dos professores;
- Observar se a formação continuada propicia qualidade na educação, possibilitando uma nova postura do professor no trabalho com ANEE'S.

III – DIRECIONANDO RUMOS

3.1 – Metodologia

Entende-se por metodologia o estudo dos caminhos e dos instrumentos que o pesquisador utilizará para fazer uma pesquisa científica. Ao conservar seu caráter instrumental, a metodologia pode constituir-se em um dos momentos mais importantes da formação científica, simplesmente por questionar criticamente a própria razão de ser da ciência e a pretensão de se fazer ciência (MARCONI; LAKATOS, 2003).

A metodologia utilizada foi de grande importância, pois traçou o melhor caminho para que a pesquisa fosse realizada e respondesse às hipóteses levantadas, possibilitando, assim, o alcance dos objetivos propostos.

Foi realizado um levantamento bibliográfico do Projeto Político Pedagógico da escola, da Orientação Pedagógica da Educação Especial do GDF, da EAPE - Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação - órgão responsável em promover a formação continuada aos professores do GDF, de leis federais e estaduais e locais que formalizam a formação continuada e a educação especial, atas de reuniões da escola, documentos, internet, revistas e livros. Foi uma pesquisa intensa, exploratória, que trouxe informações importantes.

Também foi realizada uma pesquisa descritiva qualitativa/quantitativa. Como instrumentos foram utilizados o questionário e a entrevista. As entrevistas foram gravadas com um grupo de professores e os questionários respondidos pela supervisora pedagógica da escola pesquisada, uma Coordenadora da EAPE, responsável pelos cursos da educação especial, além de outro grupo de professores, o que possibilitou mensurar estatisticamente os resultados e fazer o cruzamento dos dados obtidos nas respostas.

3.2 – Contexto

Considerando que o objetivo da pesquisa é a importância da formação continuada do professor frente a sua atuação aos alunos com necessidades especiais, o contexto escolhido para desenvolver esta pesquisa foi uma escola

conhecida em razão da minha vivência naquele ambiente. Este fato contribuiu para que eu pudesse identificar o problema a ser investigado e despertou meu interesse em descortinar sua origem.

Esta escola fica localizada na Zona Urbana da Cidade Satélite de Santa Maria, no Distrito Federal. É uma escola pública e destina - se ao atendimento de alunos do Ensino Fundamental – Séries Iniciais, é vinculada à Diretoria Regional de Ensino de Santa Maria que faz parte integrante da Secretaria de Estado de Educação do Governo do Distrito Federal.

No ano de 2010, foi formado o quantitativo de 31 turmas, sendo 20 do Bloco Inicial de Alfabetização (BIA), distribuídas da seguinte maneira: quatro do 4º ano ou 3ª série, outras quatro do 5º ano ou 4ª série e uma Classe Acelera e 2 Classe Especiais de Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD).

O quantitativo de alunos com necessidades educacionais especiais são: 9 com Deficiência Intelectual, sendo 3 com Síndrome de Down. Eles estão em turmas de integração inversa e Classe Comum; 8 TGD's que estão em turmas de integração inversa e Classe Especial; 2 com Deficiência Visual que estão em turma de Integração Inversa; 3 com Deficiência Física que estão em turmas de Integração Inversa e Classe Comum e 2 com Deficiência Auditiva que estão em Classe Comum. A escola também tem de alunos com transtornos funcionais, além daqueles que apresentam dificuldades em relação à aprendizagem e comportamento.

Ao todo a escola tem um quantitativo em torno de 700 alunos matriculados. Cada um com uma realidade diferente em relação à aprendizagem, contexto familiar e outros.

Os alunos atendidos são oriundos, em sua maioria, da comunidade residente próxima à escola que iniciou suas atividades letivas em 07 de março de 1994. Desde então a escola vem estabelecendo como objetivo primordial “a educação de qualidade com vistas a proporcionar ao educando uma formação cidadã, com capacidade e potencialidade total” Proposta Pedagógica da escola. (2010, p. 8)

O quadro de funcionários é composto pela diretora, vice-diretora, chefe administrativo, um auxiliar administrativo, chefe de secretaria, dois secretários, supervisora pedagógica, três coordenadoras pedagógicas, por 31 professores que estão em sala de aula, entre efetivos e contratos, 2 professoras

readaptadas, uma orientadora educacional, uma professora que atua na Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem, duas professoras que atuam na Sala de Recursos, servidores e funcionários de serviços gerais contratados.

3.3 – Participantes da Pesquisa

Participaram da pesquisa 25 professores de uma Escola Classe de Santa Maria do Distrito Federal, a Supervisora Pedagógica desta mesma escola e a Coordenadora da Educação Especial da EAPE.

3.4 – Materiais

Foram utilizados os seguintes materiais: gravador, pendrive, cd, computador, impressora, folhas A4, internet, livros, artigos, revistas e outros.

3.5 – Instrumentos

Os instrumentos aplicados para obtenção dos dados foram: entrevistas semi-estruturadas, questionários fechados e análise de documentos, leis, etc.

3.6 – Procedimentos de Construção de Dados

A escolha de um local que fosse adequado para a realização da pesquisa, partiu do seguinte pressuposto: A familiaridade já construída com a escola e com o grupo de professores pesquisados. Devido à proximidade com todo o contexto, a aceitação da pesquisa por parte dos professores e gestão da escola, contribuiu na comunicação e proporcionou o acesso aos documentos da escola. Estes foram pontos positivos que favoreceram a participação dos entrevistados, que colaboraram com autenticidade e clareza e compreensão do objeto em estudo.

a) – **Análise de Documentos** – Com o objetivo de complementar as informações levantadas por outros instrumentos, foram analisados os seguintes documentos relacionados à Formação Continuada do Professor e a Inclusão: Documentos Internos: Proposta Pedagógica da Escola, Atas das Coordenações Pedagógicas. Documentos Externos: Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Nº 9.394/96, Orientação Pedagógica - Educação Especial do Distrito Federal.

b) – **Entrevistas** - Os dados foram obtidos através de entrevistas semi-estruturadas que foram realizadas com 10 professoras que atuam ou já atuaram com alunos com necessidades especiais; com a supervisora pedagógica da escola e com a Coordenadora da Educação Especial da EAPE. A princípio elas foram convidadas a fazer parte desta pesquisa e, após alguns esclarecimentos sobre o tema em estudo, prontamente aceitaram assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Estes momentos aconteceram no espaço da escola e permitiram um diálogo proveitoso em torno da concepção que os sujeitos possuíam sobre a importância da formação continuada na atuação frente aos alunos com necessidades especiais. Cada entrevista teve duração de aproximadamente 1 hora, elas foram gravadas em áudio e transcritas na íntegra, porém somente parte delas foi utilizada na análise da pesquisa.

c) – **Questionários** – 21 professoras que também atuam na escola pesquisada foram convidadas para participar, mas devido a problemas de saúde, 2 professoras não participaram. Além destas, outras 4 não entregaram o questionário respondido, então somente 15 professoras participaram deste instrumento de pesquisa. Para obter a participação das professoras, foi realizado o mesmo procedimento em relação as entrevistas e os questionários foram entregues para serem preenchidos nas coordenações pedagógicas. Utilizar este instrumento foi relevante, pois permitiu a obtenção de dados que permitiram serem aferidas as hipóteses obtidas nas entrevistas.

IV – RESULTADOS OBTIDOS

Esta pesquisa buscou analisar se a formação continuada do professor contribui para a sua atuação frente à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. Para alcançar este objetivo foi necessário investigar a formação dos professores da escola pesquisada, buscando identificar se eles sentem a necessidade de adquirir novos saberes, se existe algum tipo de reflexão sobre suas práticas pedagógicas, se têm tido acesso a cursos oferecidos pelo Governo do Distrito Federal voltados para a Educação Especial e quais ações a escola pesquisada vêm realizando para que se concretize a formação continuada desses professores.

A observação de todos esses aspectos é fundamental para identificar a necessidade da formação continuada e a possível contribuição que ela traria para a melhoria da qualidade do ensino disponibilizado aos alunos com necessidades educacionais especiais.

Para responder a estes pontos, foram pesquisadas 25 professoras no total. Deste total, 15 participaram respondendo a questionários e 10 participaram da entrevista. Estes sujeitos foram identificados no decorrer da pesquisa como: prof^a1, prof^a2, prof^a3 e assim por diante.

O primeiro questionamento foi sobre a formação que dispõem para atuar com alunos com necessidades educacionais especiais. Nas respostas obtidas, e representadas no gráfico 1, observou-se que das 15 (100%) professoras pesquisadas, 9 (60%) tem formação voltada para a Educação Especial e 6 (40%) não tem. Destas professoras, a maioria não teve, neste ano, alunos com necessidades educacionais especiais inclusos nas suas turmas. Cabe também registrar que a maioria dos profissionais são contratos temporários.

GRÁFICO 1



Sim (9) Não (6)

Comparando aos resultados apresentados pela entrevista, constatou-se uma margem de diferença significativa, considerando que o número de professoras entrevistadas é menor do que as que responderam o questionário. Das 10 (100%) professoras entrevistadas, 8 (80%) tem formação em educação especial e 2 (20%) não tem. Conforme podemos verificar em alguns exemplos:

“Sim, eu tenho e sempre estou buscando (...) uma formação dentro daquilo que estou trabalhando ...”. (prof^a1)

“Tenho apenas um curso de inclusão na educação...”. (prof^a7)

“No momento eu estou concluindo a pós-graduação (...) com ênfase no ensino especial, o qual me esclareceu algumas coisas, alguns pontos.” (prof^a10)

Constatamos que a maioria das professoras tem cursos voltados para a Educação Especial, mas, observamos também, que mesmo atuando com alunos com necessidades educacionais especiais somente 4 professoras buscaram por algum tipo de formação continuada que respondesse as indagações presentes no âmbito escolar, como: o que trabalhar para desenvolver a aprendizagem do aluno com necessidade especial; como agir diante do comportamento apresentado ou proceder na adequação curricular ou com as famílias, dentre outros. Imbérnon (2010, p. 55), afirma que: “As características pessoais e os diversos interesses configuram uma série de elementos que podem favorecer ou se tornar um obstáculo à formação”.

Uma das soluções mais apropriadas e que talvez possa responder às dificuldades da profissão é a formação continuada, que pode conduzir o professor a refletir e direcionar a sua ação docente. Ela o auxilia na identificação destas dificuldades, faz com que ele as entenda e encontre formas de agir. Libâneo (2008, p. 228), fala que: “De fato, não basta saber sobre as dificuldades da profissão, é preciso refletir sobre elas e buscar soluções...”.

No entanto, para que a formação continuada seja praticada é necessário que os professores sintam o desejo de buscar por novos saberes, já que são os responsáveis fundamentais na formação dos alunos. Este questionamento gerou outra indagação: Os professores percebem a necessidade de adquirir

novos conhecimentos para resolver situações que ocorrem no dia a dia da sua ação docente? Este debate foi Importante para identificar se os professores sentem necessidade da formação continuada para obter maior qualificação profissional.

Todos os professores pesquisados 15, (100%), retratados no gráfico 2, pontuaram a necessidade de novos conhecimentos para se posicionar diante a realidade do contexto escolar.

GRÁFICO 2



Este resultado vai de encontro às formulações apresentadas por Libâneo, (2008, p.84) ao relatar que: “A competência está ligada, portanto, a um modo adequado e correto de pôr em ação conhecimentos, instrumentos, materiais, supondo-se o domínio desses conhecimentos, habilidades, instrumentos”. A sala de aula apresenta uma diversidade enorme, que é exposta ao professor a cada dia, situações que antes eram desconhecidas e precisam ser identificadas para melhor atuar sobre elas. Estas situações deveriam despertar no professor o desejo de buscar a origem do problema, de modo a buscar soluções. Acredito que derive deste motivo a necessidade pela busca por novos conhecimentos presente na entrevista com os professores, conforme podemos observar nas respostas abaixo:

“... a formação nunca acaba. Sempre temos que buscar a formação continuada, estudar e nos preparamos, para que, juntamente com os professores e com os colegas que tem alunos especiais, compartilharmos saberes e práticas. ”. (prof^a1)

“Sim, porque em todos os momentos da nossa vida temos que buscar a formação continuada, até mesmo porque os nossos alunos não são os mesmos de um ano para o outro...”. (prof^a2)

"Com certeza, porque quando falamos de inclusão, por mais que você tenha feito cursos, tenha lido, sempre tem algo a aprender...". (prof^a3)

"Com certeza, até porque esta formação continuada é importante em todas as áreas da educação (...). Hoje, o aluno está conosco, mas no ano que vem pode estar com outro professor e ele tem que se preparar para isso. A tendência é a inclusão geral e para o aluno estar verdadeiramente inclusivo, o professor também tem que estar verdadeiramente preparado para isso". (prof^a4)

O relato da professora 5 que atua em uma turma de Integração Inversa - Deficiente Visual foi importante para contextualizar a sua realidade e pontuar a necessidade de que toda a comunidade escolar se envolva na busca por uma formação que traga os conhecimentos necessários para a construção de uma escola inclusiva. Para Mantoan (2006. p.58),

"Os conhecimentos sobre o ensino do aluno com necessidades educacionais especiais não podem ser de domínio apenas de alguns "especialistas", e sim apropriados pelo maior número possível de profissionais da educação, idealmente por todos".

"A formação é necessária não só para o professor que está atuando com este aluno. Acho que toda a escola deveria ter estas informações (...) porque, na verdade, toda a comunidade escolar vai lidar com esta criança. Ela pode estar comigo na sala de aula, mas quando ela sai, outras pessoas terão contato com ela. A merendeira, os serventes, outros professores...". (prof^a5)

"Sim, sinto necessidade. Inclusive, seria importante se tivesse. Porque, apesar de haver a coordenação coletiva semanal, esta é falha, e não acontece de acordo com o que está previsto nos documentos oficiais. Eu sinto falta, é necessário". (prof^a6)

"Sim. As coordenações coletivas deveriam ser um espaço para troca de experiências, compartilhar o que acontece no dia a dia e socializar as angústias no sentido de buscar apoio entre os colegas e gestão da escola". (prof^a7)

"Com certeza, porque quando não temos esta formação, os relatos ficam mais em experiências vividas e não em teoria que, com certeza, já existem. Sem a formação não tem como dar estes relatos com mais firmeza, com mais clareza. Há estas trocas, no entanto não há um suporte teórico que fundamente estes relatos, o que impossibilita um a transposição didática eficiente.". (prof^a9)

"Sim, muitas vezes eu sinto necessidade de mais estudos, porque existem ainda vários pontos que eu não tenho conhecimento aprofundado...". (prof^a10)

Todos os professores pesquisados (100%) ponderaram sobre a necessidade de novos conhecimentos para se posicionar diante da realidade escolar. Sobre esse aspecto Imbérnon (2010, p. 31), afirma:

"É preciso desenvolver e reivindicar dos professores com eles novas competências profissionais, na base de um conhecimento pedagógico, científico e cultural revisado, bem como na base de uma

nova escolarização democrática da sociedade para, assim poder transmitir aos futuros cidadãos valores e modos de comportamento democráticos, igualitários e respeitosos”.

Também foi perguntado aos professores se eles fazem reflexões sobre suas práticas pedagógicas. Foi interessante observar os relatos dos mesmos demonstrando ter consciência da importância desse movimento. Libâneo (2008, p. 79), fala sobre isso:

“Na nova concepção de formação - do professor como intelectual crítico, como profissional reflexivo e pesquisador e elaborador de conhecimentos, como participante qualificado na organização na organização e gestão da escola – o professor prepara-se teoricamente nos assuntos pedagógicos e nos conteúdos para poder realizar a reflexão sobre a sua prática; atua como intelectual crítico na contextualização sociocultural de suas aulas e na transformação social mais ampla; torna-se investigador analisando as suas práticas docentes, revendo as rotinas, inventando novas soluções; desenvolve habilidade de participação grupal e de tomada de decisões seja na elaboração do projeto pedagógico e da proposta curricular seja nas várias atividades da escola como execução de ações, análise de problemas, discussão de pontos de vista, avaliação de situações etc. Esse é o sentido mais ampliado que assume a formação continuada”.

Todos os professores entrevistados responderam o questionário (100%), que está representado no gráfico 3, afirmando que procuram ser reflexivos em relação a suas práticas.

GRÁFICO 3



Sim (15) Não (0)

Percebe-se que a formação continuada é um fio que perpassa todas as práticas docentes: na sala de aula, no contexto da coordenação com outros professores, na participação ativa da construção de documentos que norteiam as ações da escola e em situações complexas presentes na escola como um

todo. A reflexão sobre a prática também faz parte desta realidade e ela é construída a partir da formação inicial que o professor adquire. Com a formação continuada o docente torna-se reflexivo, amplia sua visão crítica e passa a ficar mais ciente de tudo que passa a sua volta, expandindo as ações de sua função de educador.

“Sim, eu faço um trabalho para o aluno em sala de aula e vou persistindo naquilo que acredito ser o mais adequado. Quando percebo que não está tendo sucesso e não estou conseguindo alcançar os objetivos propostos, eu repenso que o que foi realizado e me proponho a fazer mudanças, para melhorar o aprendizado do meu aluno. Portanto há uma reflexão na e sobre a minha prática pedagógica”. (prof^a1)

“Sempre, porque, a cada situação que vivenciamos em sala de aula, seja uma situação de sucesso ou uma frustração, sempre nos leva a refletir sobre a prática, nos questionando sobre o que poderíamos ter feito melhor, o que poderíamos ter feito de diferente para ter um resultado satisfatório”. (prof^a3)

“Com certeza, isso é fundamental para o professor. Ele tem que estar sempre refletindo, observando os pontos negativos, os pontos positivos (...) buscando uma metodologia mais eficiente, um trabalho diversificado. Se você percebe que não deu certo, tem que buscar outros meios, outros caminhos para que a aprendizagem aconteça de forma eficaz...”. (prof^a4)

“Exatamente é esta reflexão que promove o crescimento do professor e o desenvolvimento do próprio aluno. Porque ficar insistindo naquilo que não está dando certo? Devemos procurar coisas novas, diferentes, a fim de superar aquela dificuldade apresentada pelo aluno, porque cada aluno caminha num ritmo e nós precisamos respeitá-lo e propor atividades dentro do que ele precisa”. (prof^a5)

O embasamento teórico além de proporcionar maior compreensão da realidade vivenciada, permite que o profissional tenha mais elementos para uma maior intervenção. Arantes (2006, p. 58), pontua que:

“Assim, os professores devem ser capazes de analisar os domínios de conhecimentos atuais dos alunos, as diferentes necessidades demandadas nos seus processos de aprendizagem, bem como com base pelo menos nessas duas referências, elaborar atividades, criar ou adaptar materiais, além de prever formas de avaliar os alunos para que as informações sirvam para retroalimentar seu planejamento e aprimorar o atendimento aos alunos”.

Em entrevista realizada com uma prof^a da EAPE, que é responsável em coordenar os Cursos voltados para a Educação Especial, foi possível obter as seguintes informações: São oferecidos cursos na área da Educação Especial desde que começou o movimento de inclusão, no ano de 2002.

No ano de 2010, teve a oferta para os professores dos seguintes cursos: Transtorno Global de Desenvolvimento, Atendimento Educacional Especializado, Deficiência Visual – Sensorial, Grafia Braille, Estimulação

Precoce, Deficiência Auditiva-Comunicação com os Surdos Deficiência Auditiva – Libras, Planejamento e Instrumentos de acompanhamento pedagógico em educação (PIAPEE) e outros. Estes cursos foram oferecidos a professores que tinham alunos com necessidades educacionais especiais e professores das salas de recursos, mas não foi negada a participação aos que tiveram interesse em realizá-los.

A divulgação dos cursos acontece pelo site da EAPE, por memorandos encaminhados para as regionais de ensino e que ficam encarregadas de repassar para as escolas e por e-mails cadastrados. O critério para a participação nos cursos é a atuação na área, no momento do curso, mas, como foi exposto, todos os professores que tiveram interesse foram contemplados, inclusive professores de contrato e uma professora do entorno.

Somente foram oferecidos cursos na área de Educação Especial à carreira assistência no ano de 2009, na ocasião do curso sobre Educação Inclusiva.

A procura pelos cursos oferecidos pela EAPE é grande e 90% dos participantes consideram que são excelentes, segundo as avaliações realizadas pela própria instituição. Existem desistências ao iniciar alguns cursos, mas logo as vagas são redistribuídas. A entrevistada não soube informar do porque das desistências.

Os cursos são oferecidos de acordo com as necessidades dos professores e, para identificá-las, são realizadas duas pesquisas sobre quais cursos deverão ser oferecidos. Um questionário é distribuído entre as 649 escolas, que pertencem à rede de ensino do Distrito Federal, para que respondam quais cursos têm interesse. Segundo a coordenadora, poucos diretores responderam por esse motivo um levantamento é feito pela Subsecretaria de Educação Básica com base nas necessidades que foram vivenciadas no decorrer do ano.

Foi realizada uma enquete pela internet, no final do ano de 2010, para saber quais cursos eram de interesse dos professores. Nos resultados foi observado que poucos professores participaram e que o interesse pela educação especial foi de 0%. Os cursos oferecidos pela EAPE são gratuitos e a EAPE, junto a Subsecretaria de Gestão de Pessoas, é responsável por validar

os cursos que são realizados pelos professores da rede de ensino, em outras instituições.

O Plano de Cargos e Salários da SEEGDF define a faixa salarial do professor. A partir de 2008, os níveis progridem segundo o tempo de serviço, mérito e a titulação do docente. Ou seja, professor mais capacitado tem progressão de salário. Ao iniciar o ano, o professor que tem mais cursos é beneficiado com a escolha da turma que irá trabalhar.

Complementando o que foi pesquisado junto à EAPE, foi realizado o seguinte questionamento aos professores: Você tem conhecimento sobre os cursos da EAPE voltados para a Educação Especial?

Nos resultados obtidos e representados pelo gráfico 4, é possível constatar que 7 dos professores pesquisados, ou seja, 47% deles, não tem conhecimento sobre os cursos voltados para a Educação Especial oferecidos pela EAPE, quase a metade. Este resultado contradiz outros resultados obtidos na entrevista. As respostas a esta pergunta podem ser observadas no gráfico 4, a seguir:

GRÁFICO 4



Sim (8) Não (7)

Ao analisar as entrevistas fica claro que a maioria dos professores tem conhecimento sobre esses cursos e esta informação é adquirida através do site da EAPE, por email e ou memorandos repassados pela direção. Esta informação coincide com as que foram repassadas pela EAPE.

Foi dito que as inscrições são abertas no dia em que têm conhecimento dos cursos e que a maior barreira para realizá-los é a distância. A sede da EAPE fica localizada em Brasília, e como a escola pesquisada fica na cidade

satélite de Santa Maria, muitos professores não se dispõem a fazê-los. Uma professora que participou do Congresso de Educação, em 2010, em Brasília, informou que os docentes que participaram solicitaram a criação de Pólos nas Regionais de Ensino para viabilizar a participação de todos.

Alguns professores também falaram da importância de priorizar os cursos voltados para a Educação Especial e alguns disseram não realizá-los devido às restrições criadas para a participação. Como exemplo, temos o curso de Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD), que só pode fazer o professor que tem alunos com este diagnóstico ou que atua na Sala de Recursos.

Podemos observar algumas respostas às entrevistas que confirmam estas informações:

“Sim, quando chegam à escola sempre temos conhecimento. Às vezes chegam atrasados e não conseguimos fazer a inscrição. (...). A dificuldade maior é o percurso e a distância (...) no Congresso de Educação o que mais solicitamos foi que a EAPE descentralizasse os cursos e os disponibilizasse nas cidades, nos pólos. (...) que priorizasse também os cursos para a Educação Especial, que abrisse espaço para as pessoas que quisessem fazer, não só para as que atuam no ensino especial”. (prof^a1)

“Do ensino especial não fiz nenhum. No entanto, já fiz em outras da educação. Devido à distância da EAPE, procuro fazer aqueles que são disponibilizados pela DRE.”. (prof^a2)

“Já fiz a Arte de Contar História, de Informática e de Inclusão, nas regionais de ensino. Na sede não fiz nenhum, não tenho interesse em fazer devido à distância que se torna um obstáculo...”. (prof^a3)

“Já, todo ano eu faço. Não na sede, fiz no Gama, que é Pólo e no ano anterior, fiz aqui na escola. Todo ano eu faço curso da EAPE, desde que seja numa área na qual eu não tenha formação, como no caso do ensino especial. Estes cursos poderiam ser realizados na DRE, pela facilidade do acesso.”. (prof^a6)

Os cursos voltados para a Educação Especial são realizados, na sua maioria, na sede da EAPE e Segundo, Imbenón (2010, p. 57) “... A não participação e a não implicação são obstáculos difficilmente superáveis quando se tenta levar a cabo uma formação em um contexto determinado”. Existem problemas sim, como a distância e a oferta de vagas, mas a não participação pode estagnar a formação do professor. A EAPE, órgão responsável pela formação dos professores no GDF, deve buscar novos caminhos para facilitar o acesso do professor aos cursos voltados tanto para a Educação Especial como para outras áreas. Uma das soluções seria a criação de espaços dentro da própria escola que o professor atua.

A EAPE deveria buscar parcerias junto a organizações ou instituições de ensino, como a Universidade de Brasília – UNB, para dar este suporte a uma formação continuada no serviço, este tipo de apoio inclusive já existe em algumas escolas. Resultaria na oportunidade de se abrir espaços de formação, com o suporte técnico necessário, dentro das escolas. A EAPE entraria com o apoio e controle e também disponibilizaria certificados para esta formação, já que este é um dos instrumentos necessários para a sua progressão na carreira - salários e a escolha de turma segundo o seu perfil. A respeito disso, Imbérnon (2010, p.45), ressalta que:

“Se queremos que a formação continuada seja viva e dinâmica, devemos uni-la a uma carreira profissional que inclua incentivos profissionais e promoções e que tente recompensar os que se interessam por ela”.

A formação continuada, como já foi colocado, pode ocorrer fora da escola através da participação dos professores em cursos, congressos, palestras e outros, como também dentro da escola sendo este um espaço rico em oportunidades para desenvolver a aprendizagem tanto individual quanto em grupo.

Aos professores foi questionado se eles percebiam a escola como um espaço de formação continuada. Libâneo (2008, p.234), diz sobre o assunto que:

“Essa cultura escolar seria o espaço de possibilidades de mudança, em que os professores vão tornando conscientes suas necessidades subjetivas, intersubjetivas e objetivas, podendo produzir conjuntamente sua profissionalidade”.

Para organizar este espaço torna-se necessário o envolvimento de todos os profissionais da escola disponibilizando tempo para a construção de trocas de experiência e conhecimentos que contribuam com o fazer pedagógico.

Em relação a pergunta: “Você considera a sua escola um espaço para a formação continuada?”, contida no questionário e respondida pelo segundo grupo de professores, representado pelo gráfico 6, 53% acham que a escola não é um bom espaço para esse tipo de formação e 47% que sim, pode ser uma boa opção. Este posicionamento apresenta uma divergência com os resultados obtidos na entrevista que identificaram a escola pesquisada como

um espaço em construção para a formação continuada, mas que ainda falta muito para que este objetivo seja atingido plenamente.

GRÁFICO 5



Sim (7) Não (8)

As entrevistas foram assim registradas:

“Com certeza, apesar da dificuldade que temos aqui, o pessoal é muito comprometido, direção, equipe, os professores, são todos muito comprometidos...”. (prof^a1)

“Em parte, ainda está precisando muito. Ainda é necessário melhorias neste sentido.” (prof^a2)

“Acredito que sim, acho que todo o espaço escolar necessita da formação continuada. No entanto, aqui ainda há um longo caminho a percorrer para que consigamos alcançar este objetivo...”. (prof^a5)

“Muito pouco tem sido realizado neste sentido. A escola precisa avançar bastante, principalmente na área de educação especial.” (prof^a8)

“Espaço eu acho que tem. A dificuldade maior seria a busca por quem irá realizar esta formação. Até aconteceu algumas vezes este ano, mas pela abrangência de alunos que nós temos, deveria acontecer com mais freqüência, partindo, também, da conscientização dos professores que poderiam buscar um pouco mais, não esperar somente pela equipe gestora...”. (prof^a9)

Interessante a colocação da professora 9, quando fala da responsabilidade do professor neste processo. As professoras a seguir foram objetivas em dizer que este espaço não existe:

“Não, nós não temos espaço e o que tem que não atinge o objetivo.” (prof^a6)

“A escola em si... Não.” (prof^a3)

"A escola não. Eu acho que ainda falta muito espaço para o debate, aqui fica muito preso na burocracia, nas questões administrativas. Percebo que deveria haver mais espaço para a socialização de conhecimento, troca de experiências, compartilhar angústias e receber apoio e orientação nas questões vivenciadas em sala de aula. Este espaço praticamente não existe. (profª10)

A professora 10, ao se posicionar sobre a rotina vivenciada, não identificou a escola como um espaço de formação que conduza a reflexão. Sobre esse questionamento, Imbérnon (2010, p.25), destaca o momento de "crise institucional" que as escolas passam:

"Talvez devamos nos introduzir na teoria e na prática da formação em novas perspectivas: as relações entre os professores, as emoções e atitudes, a complexidade docente, a mudança de relações de poder nos centros de professores, a autoformação, a comunicação, as emoções, a formação na comunidade, e se separar da formação disciplinar tão comum nos planos e nas práticas de formação".

Nos documentos analisados, observou-se que Projeto Político Pedagógico (PPP) foi considerado a principal ação da escola para o ano de 2010. Conforme Libâneo (2008, p.151), é preciso que se crie ações positivas em torno da formação continuada:

"Consolida-se num documento que detalha objetivos, diretrizes e ações do processo educativo a ser desenvolvido na escola, expressando a síntese das exigências sociais e legais do sistema de ensino e os propósitos e expectativas da comunidade escolar".

Observamos que, em relação à aprendizagem dos alunos a escola tem as seguintes preocupações: proporcionar ao aluno uma base de conhecimentos, compatível ao exigido a nível nacional, que propicie o desenvolvimento de suas potencialidades; prestar assistência educativa ao aluno, oportunizando-lhe melhores condições de aprendizagem; desenvolver o processo educativo com a participação da família e da comunidade, objetivando tornar o aluno consciente de seus deveres e direitos como cidadão; promover o desenvolvimento do aluno nos aspectos éticos, políticos e sociais, com vistas a torná-lo ator no desenvolvimento da sociedade.

Em relação ao Ensino Especial são definidas como estratégias: atender às diferenças individuais do aluno por meio da adaptação de técnicas às diversas fases do seu desenvolvimento; propiciar situações de vivências,

análise e reflexão que possibilitem o desenvolvimento dos alunos; sensibilizar sobre a necessidade do respeito às diferenças; reforçar a noção do respeito a si próprio e ao próximo; desenvolver o sentimento de pertencimento ao grupo. Em relação à Formação de professores, no projeto político pedagógico (PPP) da escola pesquisada (2010,p.41) estão definidas as seguintes diretrizes:

“Seria um esforço inócuo imaginarmos uma política de melhoria da qualidade do ensino destituída de investimento suficiente em desenvolvimento e capacitação intensiva de professores. Isto porque a qualidade do ensino é constituída verdadeiramente, na sala de aula, na relação aluno/conteúdo sob a mediação do professor”.

Para desenvolver estas atividades é sugerido o uso do espaço da coordenação pedagógica e a Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação – EAPE. Dentro desse contexto a coordenação pedagógica deverá desenvolver múltiplas funções voltadas para o acompanhamento do processo pedagógico para melhoria do ensino-aprendizagem na perspectiva construtiva, auxiliando o professor nas dificuldades, e criativa, estimulando a iniciativa do professor em buscar novos conhecimentos. Tendo como meta o oferecer ao professor as condições necessárias para um ensino de qualidade, formas de atualização e meios de interação com a comunidade escolar.

O PPP tem definido nas suas ações a formação continuada além de outros objetivos, consistindo em um guia do que se pretende realizar na escola, mas percebe-se que muitas ações ainda não estão contempladas no documento.

Para obter informações sobre a aplicação destas metas previstas no PPP pela escola foi feito o seguinte questionamento aos professores: “Tem conhecimento do PPP da escola e ele contempla a formação continuada?”. O grupo de professores, representados no gráfico 6, apresentou a seguinte resposta: 5 (34%) responderam que sim, que o PPP contempla a formação continuada, 2 (13%) deixaram esta questão em branco e 8 (53%) afirmaram que não, que o PPP não contempla a formação continuada, possibilitando a conclusão de que tanto no questionário quanto na entrevista os professores tem a mesma opinião. Conforme podemos verificar no gráfico 6:

GRÁFICO 6



Sim (5) Branco (2) Não (8)

As respostas obtidas na entrevista foram:

“Conheço, mas não profundamente. Contempla dentro da coordenação coletiva, porque este é um espaço para a formação continuada. Eu não sei te dizer especificamente se está pontuada no PPP...”. (prof^a1)

“Tenho, mas não me recordo se há algo relacionado à formação continuada”. (prof^a3)

“Foi apresentado no início do ano, nós tivemos uma reunião onde nos passaram alguns pontos importantes. Porém não tivemos acesso aos detalhes.” (prof^a5)

“Conheço. No entanto não lembro de algo relacionado à formação continuada”. (prof^a6)

“Eu não conheço e por ser contrato a gente não participa...”. (prof^a7)

“Conheço sim. É bem escrito, mas não contempla a realidade da escola. A formação continuada faz parte do PPP...”. (prof^a8)

Ao fazermos um paralelo entre o PPP e as respostas das professoras, observamos uma discrepância entre o que é almejado e o que é colocado em prática. A maioria dos professores identifica o projeto como algo distante, desconhecido, fora da realidade vivenciada pela escola. Libâneo (2008,p.80) argumenta que:

“Chegamos à necessidade do trabalho em equipe mediante o qual os professores formulam o projeto pedagógico-curricular, criam uma cultura organizacional, interagem com seus colegas, assumem as responsabilidades coletivamente, pensam juntos, discutem juntos, encontram soluções juntos”.

Ao entrevistar a Supervisora Pedagógica da escola pesquisada foi possível identificar uma preocupação em viabilizar o trabalho pedagógico do professor para que se alcance qualidade de ensino. Uma das suas atribuições, dentre outras, é organizar atividades em torno de uma formação continuada em serviço e, nesse sentido, ela busca construir um espaço de formação na própria escola, mas reconhece que para efetivar essas ações existem algumas

barreiras como, por exemplo, a dificuldade em encontrar profissionais capacitados para trabalhar a diversidade apresentada pelo contexto escolar.

"A formação continuada é essencial para o desenvolvimento profissional do professor. Eu sempre questionei e busquei proporcionar nas coordenações coletivas, momentos de formação que auxiliasse nas dificuldades do professor. Ela tem que ser algo que toque o seu emocional e lógico fazendo menção para a sua prática. O professor que sempre busca conhecimentos é facilmente identificado, pois ele tem outra postura, principalmente quando ele atua com alunos com necessidades educacionais especiais. Ele faz a diferença, pois tem preocupação na aprendizagem do aluno. A formação na escola depende principalmente do professor, ele sabe que a mudança depende dele". Supervisora Pedagógica

A supervisora pedagógica diz identificar facilmente o professor que busca capacitação na atuação pedagógica, ele diferencia dos outros professores, segundo ela, esses profissionais costumam apresentar uma reflexão sobre a sua prática, além de preocupação em saber se o aluno está aprendendo. Em relação à escola, como espaço de formação, ela acredita que não depende somente dela, todos são responsáveis, mas principalmente o professor, pois:

"O que é bom, é feito por eles (professor) e se for imposto não funciona". Supervisora Pedagógica

Libâneo,(2008, p.87), incita a refletir sobre as colocações da Supervisora Pedagógica:

"Sem dúvida, faz parte das competências de professor saber ensinar, saber dar uma aula, saber comunicar-se com os alunos; mas é, também, saber participar ativamente numa equipe, é saber contribuir para formar uma organização do trabalho escolar qualificante e participativa, isto é, ter capacidades subjetivas e sociocomunicativas para construir coletivamente a estrutura organizacional. Nesse sentido, a competência produz instrumentalidades cognitivas e operacionais para a transformação da realidade social".

Outros documentos analisados foram as atas da escola, onde estão os registros das coordenações pedagógicas. Nelas consta que, no decorrer do ano de 2010, a formação continuada aconteceu através de oficinas e palestras sobre o perfil do professor na escolha de turma; inclusão; ANEE's; Método Fônico; confecção de Jogos; a importância de textos Literários; Projeto BIA; auto estima; cidadania; música para desenvolver a aprendizagem; Deficiência

Visual e uma intitulada “Descobrindo e valorizando o potencial do seu aluno com Beethoven”.

Nenhuma dessas oficinas ou palestras foi prevista no Plano de Ação da Escola, elas ocorreram diante a necessidade da escola em trabalhar os temas e a disponibilidade dos palestrantes em participar. De acordo com Mantoan (2006, p.57),

“A formação continuada do professor deve ser um compromisso dos Sistemas de ensino comprometidos com a qualidade do ensino que, nessa perspectiva, devem assegurar que sejam aptos a elaborar e a implantar novas propostas e práticas de ensino para responder às características de seus alunos, incluindo aquelas evidenciadas pelos alunos com necessidades educacionais especiais”.

Nas ações voltadas para o ensino-aprendizagem a escola deve ter a preocupação de colocar em prática um trabalho onde exista a interação de todos os sujeitos envolvidos no processo, para que alcance um resultado produtivo e de melhoria da qualidade do ensino. Conforme Libâneo (2008, p.72),

“A garantia da qualidade social do ensino implica, portanto, a crença na possibilidade de educar a todos como condição para a igualdade e inclusão social; um trabalho escolar integrado e articulado, com a participação coletiva na elaboração e desenvolvimento do projeto pedagógico e do currículo; a atuação competente dos professores nos conteúdos e na metodologia de ensino, implicando a relevância social desses conteúdos; a obtenção de bons resultados escolares que evidenciem o trabalho da escola e dos professores”.

É importante para a escola buscar a qualidade no ensino através de ações planejadas por toda a comunidade escolar, mas sem esquecer que o professor é o principal responsável pelo sucesso da aprendizagem do aluno. O conhecimento que este tem, somado a sua ação na sala de aula, são fatores imprescindíveis para que se obtenha um bom resultado. A qualidade só acontecerá se existir uma qualificação dos professores e a formação continuada pode proporcionar isso, profissionais atualizados, em busca de novos conhecimentos e alternativas de ensino para a sua realidade.

Diante do exposto, foi feita o seguinte questionamento as professoras: A Formação continuada propicia qualidade no ensino? Quase todas as professoras foram taxativas ao responderem que a formação continuada proporciona a melhoria da qualidade das aulas. Somente um professor, foi contrário a esta posição, conforme podemos observar no gráfico 8.

GRÁFICO 7



Sim (14) Não (1)

Conforme Imbérnon (2010, p.78)

“... sim, os professores devem assumir a condição de serem sujeitos da formação, compartilhando seus significados, com a consciência de que todos somos sujeitos quando nos diferenciamos trabalhando juntos, e desenvolvendo um identidade profissional (o eu pessoal e coletivo que nos permite ser agir e analisar o que fazemos), sem ser um mero instrumento nas mãos dos outros... (grifo do autor).

As Entrevistas:

“É fundamental a formação continuada não só na área educacional, mas em todas as áreas (...). Todos precisam, ninguém pode parar em algum conhecimento e achar que não precisa mais aprender. O rendimento do aluno será melhor. Nós conseguiremos dar aulas melhores, a escola vai conseguir um desempenho muito melhor.” (prof^a1)

“Também. E tem também uma mudança de postura”. (prof^a2)

“Sim, porque através da formação continuada eu tenho oportunidade de me atualizar, de trazer idéias novas, as quais eu trago e aplico, o que me permite uma maior reflexão”. (prof^a3)

“Com certeza, o profissional além de buscar formação continuada irá se conscientizar da importância que é a educação inclusiva e do que ela propicia...”. (prof^a4)

“A primeira coisa que a gente vê quando uma pessoa faz um curso de formação continuada é mudança de postura. A minha prática vai mudar a partir do momento que eu adquirir mais conhecimento...”. (prof^a5)

“Com certeza, tanto com aluno com necessidade especial, como com aluno considerado “regular”. Porque sem a formação continuada, paramos no tempo e não tem como dar continuidade ao trabalho, porque as gerações são diferentes, as crianças vêm com ritmos diferentes e nós precisamos sempre renovar os conhecimentos...”. (prof^a9)

O relato da professora 10 nos remete ao estudo feito por Vigotski, já contemplado nesta pesquisa, sobre as leis do desenvolvimento que sustentam a criança “normal” e a criança com necessidades especiais. As duas crianças

tem possibilidades de aprender, mas cada uma de uma maneira e no seu tempo. O professor tem que estar atento a isso, buscando conhecimentos que possibilitem identificar qual ação pedagógica deve ser aplicada.

"Com certeza, (...) só que a angústia que eu tenho é em a relação à troca de experiências com coisas práticas que podem funcionar melhor. Porque quando trabalha com o ANEE, a gente fica numa angústia muito grande de querer ver aquele aluno progredindo rápido eu vou tentado várias formas e sempre acho que nunca está dando resultado...". (prof^a10)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao refletir sobre uma escola inclusiva, nós, educadores, ainda nos deparamos com um grande desafio, que é conquistar a formação necessária e adequada para atender aos alunos, considerando as suas necessidades específicas e suas peculiaridades. Partindo dessa premissa e desenvolvendo os estudos no decorrer da pesquisa, tive a oportunidade de analisar se a Formação Continuada contribui para uma atuação pedagógica em consonância com a inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais.

Os resultados demonstraram que os sujeitos pesquisados percebem a Formação Continuada como um fator essencial para adquirir conhecimentos, contribuindo para o desenvolvimento pessoal e profissional do docente. Na opinião deles, ela também é fundamental para direcionar uma prática pedagógica reflexiva, que favoreça a inclusão dos alunos, independente de suas características individuais.

A maioria dos docentes tem cursos voltados para a Educação Especial, mas diante da diversidade que esses alunos apresentam, anseiam por uma formação que esteja voltada para a experiência vivenciada no exercício da sua profissão, articulando a prática e a teoria.

A formação, principalmente os cursos voltados para a Educação Especial, é oferecida na sede da EAPE. A maioria dos professores pesquisados afirmou que o local onde são efetivados os cursos é distante. Como solução, eles sugerem a descentralização desses cursos, disponibilizando-os próximos ao local de trabalho e a construção de espaços formadores dentro da escola. Eles identificam a existência desses espaços, que, no entanto, não vem sendo definidos no projeto pedagógico da escola.

Os professores destacam, ainda, como fator negativo dos cursos, o fato de não enfatizarem a realidade encontrada na sala de aula, criando uma barreira para a participação dos docentes.

Os professores reconhecem o trabalho realizado pela direção e pelas equipes de apoio, porém consideram que essas ações ainda não favorecem a resolução das situações conflituosas que encontram para trabalhar com esses alunos.

Uma formação continuada, que parta das situações vivenciadas pelos professores, possibilitaria mudanças significativas no âmbito escolar. E, de acordo com os relatos dos docentes, percebe-se o interesse que têm por essas mudanças.

As condições para que a formação continuada ocorra, conforme já foi sugerido, seria a construção de um espaço de formação dentro da escola. No entanto, percebe-se que esta iniciativa deve partir dos professores, já que esses sujeitos são determinantes na ressignificação da profissão docente. Além disso, deve estar, também, estabelecido no Projeto Político Pedagógico da escola, já que a proposta deve ser articulada com todos os segmentos da escola, contando com a condução da equipe gestora e a colaboração das equipes de apoio para a efetivação.

O espaço da Formação Continuada deve ter um clima de colaboração, respeito, liderança democrática, aceitação de sujeitos e suas formas de pensar e agir, propício a reflexão prático-teórica, focado no espírito de pesquisa e na troca de experiências.

Os professores ao perceberem um novo processo de formação, que oportuniza mudanças para a prática docente, logo identificarão a possibilidade de melhoria da qualidade do ensino e de uma ação voltada para a inclusão. Talvez esse seja o começo de novos tempos, um tempo em que o professor possa se sentir, de fato, preparado para lidar com os alunos com necessidades educacionais especiais.

BIBLIOGRAFIA

ARANHA, Maria Salete Fábio. **Educação inclusiva:** v. 3: a escola / coordenação geral SEESP/MEC; organização Maria Salete Fábio Aranha. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004.

BRASIL. Congresso Nacional, **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional,** LDB 9.394, 1996.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Secretaria de Educação Especial – MEC/SEESP, 2001.

_____. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO, Jomtiem/Tailândia, 1990.

_____. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: UNESCO, 1994.

Brasília. Secretaria de Estado de Educação do Governo do Distrito Federal – **Orientação Pedagógica – Educação Especial,** Brasília, 2010.

COELHO, Cristina M. MADEIRA. **Inclusão escolar** Coordenação de Diva Albuquerque e Silviane Barbato. – Brasília: Editora UnB, 2010.

GUIMARÃES, Valter Soares. **Formação de Professores. Saberes, Identidade e Profissão,** Campinas, SP: Papirus, 2004.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores/** Porto Alegre, RS: Artmed, 2010.

KELMAN. C. A. et al **Sociedade, educação e cultura** Coordenação de Diva Albuquerque e Silviane Barbato. – Brasília: Editora UnB, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola:** teoria e prática. 5^a Ed, revista e ampliada – Goiânia: MF Livros, 2008.

MACIEL, Diva Albuquerque. & RAPOSO, Mírian Barbosa Tavares. **Metodologia e construção do conhecimento: contribuições para o estudo da inclusão.** Coordenação de Diva Albuquerque e Silviane Barbato. – Brasília: Editora UnB, 2010.

MADEIRA, Cristina Massot Coelho. **Inclusão escolar** Coordenação de Diva Albuquerque e Silviane Barbato. – Brasília: Editora UnB, 2010.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** – 2 ed. – São Paulo: moderna, 2006.

_____ **Inclusão Escolar:** pontos e contrapontos Maria Tereza Eglér Mantoan e Rosângela Gavioli Prieto: Valéria Amorim Arantes, organizadora.- 2^a ed. São Paulo: Summus, 2006.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica.** São Paulo: Atlas, 2003.

MITJÁNS MARTINEZ, A. **A perspectiva histórico-cultural da subjetividade: Sua Significação para o Trabalho Pedagógico com Alunos Deficientes.** Trabalho apresentado no XIII ENDIPE. Recife, 2006.

SAVIANI. Demerval, **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro,** 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>. Consultado em 8 de dezembro de 2010.

TACCA, et. al. **Por uma ação docente reflexiva, colaborativa e direcionada para o sujeito que aprende.** XV ENDIPE, sd.

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

VYGOTSKY, L.S. **Formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

APÊNDICE

QUESTIONÁRIO COM OS PROFESSORES

(Este questionário também foi utilizado para realizar as entrevistas gravadas em áudio)

Prezado professor,

Este instrumento faz parte de uma pesquisa que venho realizando no curso de pós-graduação “Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar” e visa coletar dados sobre o seu grau de informação sobre se a Formação Continuada contribui para atuação do professor diante a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais, no sentido de favorecer o processo de formação continuada dos professores neste contexto de ensino. Peço-lhe a gentileza de responder ao questionário abaixo. Não é necessário se identificar, se preferir. As informações coletadas serão usadas apenas nessa pesquisa, sem identificação da escola. A sua colaboração será de suma importância para o estudo desse tema.

1-Você tem alguma formação voltada para o Ensino Especial/Inclusão?

Sim () Não ()

2-Você durante este ano realizou algum curso de formação na área de Ensino Especial/Inclusão?

Sim () Não ()

3-Você já trabalhou ou trabalha atualmente com alunos com necessidades educacionais especiais?

Sim () Não ()

4-Você se sente capacitado para trabalhar com a inclusão?

Sim () Não ()

5-Você considera que a formação continuada, voltada para o Ensino Especial/Inclusão, direciona para uma melhor atuação com os ANEE's ?

Sim () Não ()

6-Diante do contexto vivenciado na escola como um todo, você identifica a necessidade de obter mais conhecimentos para compartilhar informação entre os professores, elaborar e produzir concepções, criar práticas de ensino e aprendizagem, enfim buscar formação continuada?

Sim () Não ()

7-Você compartilha conhecimentos, dúvidas, dificuldades ou estratégias de sucesso que realiza ao atuar com os ANEE's, para os seus colegas/professores/equipe gestora da sua escola?

Sim () Não ()

8-Você procura ter uma reflexão sobre a sua atuação, considerando experiências e interações vividas, com o objetivo de aprender sobre a sua própria prática?

Sim () Não ()

9-Você considera a sua escola um espaço para a formação continuada?

Sim () Não ()

10-O Projeto Político Pedagógico da sua escola contempla a formação continuada?

Sim () Não ()

11- Você já realizou algum curso oferecido pela EAPE?

Sim () Não ()

12- Você tem conhecimento dos cursos que são oferecidos pela EAPE voltados para o Ensino Especial?

Sim () Não ()

13- A formação continuada propicia qualidade de ensino diante a atuação com os ANEE's?

Sim () Não ()

ANEXOS

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores Professores,

Sou orientanda do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil- Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre A Importância da Formação Continuada para atuar frente à inclusão dos Alunos com Necessidades Educacionais Especiais. Este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades, com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores neste contexto de ensino.

Constam da pesquisa: entrevistas gravadas em áudio com parte dos professores que atuam na escola pesquisada, com a supervisora pedagógica e com a coordenadora do Ensino Especial da EAPE e questionários com a outra parte de professores, no intuito de identificar a importância da formação continuada para o professor na atuação pedagógica com o anee's. Para isso, solicito sua autorização para participação no estudo.

Esclareço que esta participação é voluntária. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar, sem que isto lhe acarrete qualquer prejuízo. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone 99611022 ou no endereço eletrônico anasilcosta@hotmail.com Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

Orientando do Curso de Especialização em
Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – EsDH UAB – UnB

Concorda em participar do estudo? () Sim () Não

Nome: _____

Assinatura: _____ E-mail (opcional): _____

ANEXO B – Memorando Nº 504/2010



GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação



Memorando Nº504 /2010 – EAPE

Santa Maria, 9 de novembro de 2010.

PARA: DRE Santa Maria

ASSUNTO: Pesquisa

Senhor (a) Diretor(a)

Autorizamos o (a)Senhor (a)....., aluno (a) do Curso de Especialização em Desenvolvimento, Educação e Inclusão Escolar, realizado pela Universidade de Brasília/Instituto de Psicologia, em parceria com Ministério da Educação/Universidade Aberta do Brasil, a realizar pesquisa com professores/alunos pertencentes as instituições educacionais dessa regional.

Esclarecemos que os pós-graduandos devem estar munidos da carta de apresentação do programa do programa, e devem aplicar os Termos de Consentimento Livre aos participantes em cada projeto, de acordo com que exige o Comitê de Ética.

Atenciosamente,

João Roberto Vieira
 Núcleo de Planejamento
 Chefe

ANEXO C – Encaminhamento para pesquisa



GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
DIRETORIA REGIONAL DE SANTA MARIA
NÚCLEO DE MONITORAMENTO PEDAGÓGICO



ENCAMINHAMENTO PARA PESQUISA

Sr (a) Diretor (a) _____ da
 Escola campo: _____, a
 DRE de Santa Maria encaminha o (a) estudante:
 _____ da
 Instituição de Ensino: _____ para realizar pesquisa de campo nessa IE.

Solicitamos ao término da pesquisa encaminhar declaração que deverá ser devidamente assinada e carimbada pelo supervisor. Sem a mesma o estagiário/pesquisador não terá como concluído o seu estágio/pesquisa.

 Coordenador Intermediário

 Chefe do NMP

 Responsável pelo Estágio/Pesquisa



ANEXO D – Coleta de Dados para Monografia

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PG-PDS

Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar



À NOME DA DIRETOR(A)

Diretora do NOME DA ESCOLA

De: Profa. Dra. Diva Albuquerque Maciel

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Assunto: **Coleta de Dados para Monografia**

Senhor (a), Diretor (a),

A Universidade Aberta do Brasil - Universidade de Brasília está em processo de realização da 1^a oferta do curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, do qual seis dentre as 20 turmas ofertadas são de professores e educadores da rede pública (pólo UAB-UnB de Santa Maria). Finalizamos agora a 1^a fase do curso e estamos iniciando a Orientação de Monografia.

É requisito parcial para a conclusão do curso, a realização de um estudo empírico sobre tema acerca da inclusão no contexto escolar, cujas estratégias metodológicas podem envolver: entrevista com colegas, pais ou outros participantes; observação; e análise documental.

A realização desses trabalhos tem como objetivo a formação continuada dos professores/servidores da rede pública, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

O trabalho será realizado pela cursista, Ana Lúcia Silvério Costa sob orientação da Mestranda Carla Borges Reis cujo tema é: “A importância da Formação Continuada para atuar com a inclusão de alunos com necessidades especiais” possa ser desenvolvido na escola sob sua direção.

Desde já agradeço, colocando-me à disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos nos telefones. (xx) xxxxxxx ou por meio dos e-mails:xxxxxxxxxxxxxx

Atenciosamente,

Diva Albuquerque Maciel

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão

Escolar