

FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL DA REDE MUNICIPAL DE UBERLÂNDIA: SEU SABER E FAZER.

Carla Barbosa Alves, PMU – Prefeitura Municipal de Uberlândia
carlabarbosa180@gmail.com¹

Maria Isabel de Araújo, PMU – Prefeitura Municipal de Uberlândia
psmariaisabel@gmail.com²

Palavras-Chave: Inclusão. Educação Especial. Atendimento Educacional Especializado.

EIXO TEMÁTICO 4

Resumo

Este trabalho consiste em um relato de experiência com objetivo de apresentar a proposta de formação continuada para os profissionais que atuam na Educação Especial da Rede Municipal de Uberlândia. Para tanto, foi realizado um levantamento das principais temáticas e demandas para estudo e aprofundamento teórico/prático. Para a coleta de dados utilizamos um questionário com perguntas para identificação dos profissionais e da demanda de temas/centro de interesses para elaboração da proposta de formação continuada. Utilizamos esse procedimento por acreditar o quão fundamental se faz a participação dos professores no processo de levantamento das necessidades de formação e por saber que são eles que cotidianamente vivenciam as demandas. Assim, priorizamos ouvir o que emerge do “chão” da escola para o direcionamento da proposta. Nesse contexto, os dados coletados nos mostraram a importância do processo de reflexão/ação junto a formação de professores explicitando que o fazer educativo tem levado em consideração a perspectiva inclusiva, trazendo novas intervenções por parte dos cursistas que já refutam a ideia de mera inserção do “diferente”. Portanto os resultados refletem a realidade, bem como, iniciativas/propostas de formação no contexto da escola voltadas efetivamente para os princípios da inclusão.

Palavras-Chave: Inclusão. Educação Especial. Atendimento Educacional Especializado.

Introdução

A escola tem sido desafiada cada vez mais ao receber pessoas com deficiência em seu contexto. A proposta de educação inclusiva tem exigido a sua reestruturação e a modificação das práticas pedagógicas desenvolvidas neste espaço. Com o movimento da educação inclusiva a Educação Especial tem procurado se ressignificar ao longo dos tempos, e

¹ Mestre em educação pela FACED – Faculdade de Educação da UFU- Universidade Federal de Uberlândia, na Linha de Saberes e Práticas da Educação. Atualmente, coordenadora de ensino da Educação Especial na Rede Municipal de Uberlândia.

² Mestre em educação pelo Centro Universitário do Triângulo – UNITRI. Atualmente, coordenadora de ensino da Educação Especial na Rede Municipal de Uberlândia.

principalmente, nesta última década com a nova Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2007.

A Educação Especial, tradicionalmente, caracterizou-se como atendimento às pessoas com deficiência com caráter substitutivo ao ensino ministrado na escola regular, através da criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. Este fato se constituiu historicamente, pois as ações inadequadas em relação à participação das pessoas com deficiência na escola regular, sempre foram demarcadas por um grupo “moralmente e socialmente” determinado como “tipo ideal” (AMARAL, 1995). A sociedade aponta o que é fora do “normal”³, ou seja, a condição desviante da pessoa, em relação à maioria que está dentro dos padrões “ditos normais”, para diferenciar e cada vez mais marcar o indivíduo.

É preciso diferenciar para compreender melhor. Há que separar para possibilitar a compreensão. Mas que diferenciar e separar há que conhecer o “divisor de águas” entre o normal e o anormal, entre o desvio e o não-desvio, entre o “legítimo” e o “ilegítimo” [...] Oscila-se, portanto, entre uma patologia do indivíduo e uma patologia social. (AMARAL, 1995, p.26-29)

Neste sentido, é perceptível que a formação/construção de preconceitos está atrelada à força cultural exercida sobre o sujeito que não age reflexivamente em relação à realidade, reproduzindo os grandes “chavões” disseminados pelo discurso social. Porém, esta relação social/sociedade e indivíduo é uma relação complexa, que requer a compreensão de valor e moral. Ainda refletindo sobre este ponto, esvazia-se a ideia de olhar para a pessoa, mas se agarra à força cultural exercida pela “maioria”, definições de moral e valores que selecionam, excluem, classificam e estigmatizam.

Na integração dos valores e, conseqüentemente, na organização do sistema moral, a regulação pelos sentimentos tem papel fundamental. Araújo (2003) descobriu por meio de pesquisa empírica que os sentimentos de vergonha e culpa atuam notoriamente como mediadores da elaboração de valores diante de certas situações de conflito moral. De acordo com a investigação de Araújo (2003), quando os sujeitos se sentiam envergonhados ou culpados diante de uma situação, mostravam um juízo de valor moral. Por exemplo, em uma circunstância na qual o sujeito precisa ser corajoso para pegar sua roupa em um quarto escuro, e sente medo de fazê-lo, ele pode sentir-se envergonhado diante dessa situação. Caso se sintam assim, o sujeito construiu o valor da coragem como importante em seu sistema moral, pois, se caso não o tivesse feito, pouco se importaria de não ter tido a coragem de entrar no quarto. (PINHEIRO, 2011, p. 214)

Portanto, em ambientes escolares excludentes, segundo Ropoli e outros (2010, p. 07), a identidade “normal” é sempre tida como natural, que precisa ser generalizada e que é

³ Normal no sentido que se enquadra nos padrões definidos pela sociedade, no caso específico deste trabalho que não tenha deficiência e/ou outros comprometimentos.

positiva em relação aos demais, “e sua definição provém do processo pelo qual o poder se manifesta na escola, elegendo uma identidade específica através da qual as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas”.

É neste cenário de conflitos e de poder nas relações, em que se precisa cada vez mais investir de fato na escola, e na organização/oferta dos serviços necessários para atender os alunos público alvo da Educação Especial que estão neste espaço. Sendo assim, a concepção de escola inclusiva, que é assegurada em todos os documentos legais e orientadores sobre a educação do nosso país, se fundamenta no reconhecimento das diferenças humanas e na aprendizagem centrada nas potencialidades dos alunos.

Mais do que a efetivação de uma política há que se pensar na mudança do olhar das pessoas e nas ações empreendidas ainda com caráter de imposição e obrigação. Os dispositivos legais estão postos, as diretrizes a serem seguidas definidas, mas para além do que o papel vê, há que se pensar e refletir sobre quem executará/ construirá/ implementará/ oportunizará essas mudanças, o ser humano, e para isto requer mudança de valores, concepções e atitudes.

Neste contexto, a concepção de escola inclusiva deve ser levada a efeito visto que, se fundamenta no reconhecimento das diferenças humanas e na aprendizagem centrada nas potencialidades dos alunos. Além disso, é contrária a imposição de rituais pedagógicos preestabelecidos que acabam por legitimar as desigualdades sociais, as práticas excludentes e negação da diferença. A escola comum só se tornará inclusiva se a formação acontecer de forma contextualizada e vivencial de forma a possibilitar quebras de paradigmas, partindo da ação e da vontade individual de cada um, e quando estas mudanças ocorrerem verdadeiramente, o coletivo escolar terá a força necessária para a ressignificação das mesmas.

Cabe, portanto, planejar e oferecer formação continuada aos profissionais que atuam na Educação Especial das escolas ofertando os seus serviços: professores do Atendimento Educacional Especializado - AEE da Educação Infantil e Ensino Fundamental, pedagogos do AEE, professores de apoio e cuidadores.

O curso de formação continuada para os profissionais da Educação Especial é de extrema relevância, uma vez que preza pela capacitação e atualização destes profissionais para a melhor qualidade do seu trabalho junto aos alunos. Nessa perspectiva, as escolas devem responder às reais necessidades e especificidades de seus alunos, considerando a complexidade e heterogeneidade dos diferentes estilos e ritmos de aprendizagem. Para tanto, há que se formar redes de intercâmbio e disseminação de boas práticas a TODOS e a CADA

UM, no contexto da rede municipal, envolvendo o pedagógico e o administrativo, propiciando um processo de transformação do sistema educacional em sistemas mais acolhedores.

Essa formação tem como principais objetivos:

- Retomar o conceito/concepção de diferença, inclusão e educação especial;
- Compreender e aplicar os princípios basilares da inclusão;
- Identificar os serviços da Educação Especial;
- Vivenciar saberes e práticas para o atendimento a diferença humana no contexto da escola comum regular.

Referencial teórico

A formação de professores, seja a inicial e/ou a continuada, é uma temática recorrente e ainda muito atual e discutida. A complexidade que permeia a questão da formação continuada está diretamente relacionada à escola, ao currículo, ao processo ensino aprendizagem, dentre outros. Justamente por tamanha complexidade, a formação continuada vem sendo alvo de estudos e pesquisas nas últimas décadas, principalmente por ser um determinante na constituição do ser professor.

Nunca se falou tanto em formação continuada como nos dias atuais, o que tem colocado em evidência o professor. “O debate em torno do professorado é um dos pólos de referência do pensamento sobre a educação, objeto obrigatório da investigação educativa e pedra angular dos processos de reforma dos sistemas educativos.” (SACRISTÁN, 1999, p.64).

Em relação à formação inicial, as universidades têm revisto seus currículos, tentando atender às exigências necessárias para que o professor tenha o mínimo de noções sobre como é trabalhar em uma escola das diferenças ou uma escola inclusiva. Mas, de acordo com Imbernóm (2009) é a formação continuada e/ou permanente que terá a possibilidade de apresentar as questões relacionadas à prática e à realidade vivenciada pelo professor.

Para a formação permanente do professorado será fundamental que o método faça parte do conteúdo, ou seja, será tão importante o que se pretende ensinar quanto a forma de ensinar. [...] Tenho consciência de que, hoje em dia, não podemos falar nem propor alternativas para a formação permanente sem antes analisar o contexto político e social (de cada país, de cada território) como elemento imprescindível na formação, já que o desenvolvimento das pessoas sempre tem lugar num contexto social e histórico determinado, que influencia sua natureza [...] Não podemos separar a formação do contexto de trabalho ou nos enganaremos no discurso. (IMBERNÓN, 2009, p. 09-10)

Diante desse contexto social, político e histórico que a educação brasileira vem vivendo ao longo das últimas três a quatro décadas e, especificamente, nesta última década, tem sido exigido do professor que ele modifique suas práticas para atuar com as diferenças - que são consoantes aos seres humanos e isso não há como discutir. Sejam diferenças de raça, deficiência, opção sexual, dentre outras, mas que no bojo de uma sala de aula exigem toda uma práxis, que é complexa. Assim, o professor tem que lidar com os dilemas do fracasso escolar, do trabalho com toda a classe e atenção individual a cada aluno, com o cumprimento dos conteúdos das disciplinas, com as questões cognitivas e afetivas, e assim, por diante.

Desta forma, é preciso analisar, conforme afirma Imbernón (2009), o que funciona na educação, o que temos que abandonar, o que é necessário construir e/ou reconstruir diante do velho. “É possível modificar as políticas de formação permanente do professorado? Como as mudanças atuais repercutem na formação do professorado?” (IMBERNÓN, 2009, p. 18). São questões como essas que precisam perpassar o planejamento de ações na elaboração de uma formação continuada/permanente que atenda às reais necessidades dos professores, estando relacionada à sua vivência nos seus contextos de atuação.

Não há como negar que o problema parece estar na forma como vem sendo gerida a formação inicial e contínua no Brasil, formação esta que, em muitos casos, se completa num curto período e superficialmente, e também muitas vezes as condições de trabalho nas escolas são, frequentemente, desfavoráveis à participação e à capacitação contínua da sua equipe de professores. Somado a isso, as mudanças vertiginosas que a sociedade vem passando, seja no campo tecnológico, nas mudanças da estrutura familiar, o compartilhamento acelerado e desenfreado das informações, têm influenciado diretamente na atuação do professor e, conseqüentemente, a sua formação continuada precisa ser repensada e ressignificada.

A formação continuada que está diretamente relacionada às mudanças sociais, históricas, políticas, econômicas e culturais, entende que a formação precisa vislumbrar perspectiva de mudanças das práticas no âmbito dos docentes e da escola, possibilitando a experimentação do novo, do diferente, mas sempre a partir das experiências já vivenciadas por esses profissionais que ocorrem neste espaço e tempo orientando um processo constante de mudança e intervenção na realidade em que se insere e predomina esta formação.

Não podemos deixar de enfatizar que a formação continuada/permanente dos professores deve considerar o desenvolvimento atitudinal⁴ e emocional do professor. Se o

⁴“Entende-se aqui atitude como sentimento de disposição ou predisposição, conseguido e organizado através da experiência, que exerce uma influência específica sobre a resposta da pessoa ao contexto”. (IMBERNÓN, 2009, p.98)

professor se encontrar desmotivado, conseqüentemente, a sua atuação estará comprometida. O professor necessita de uma formação que o auxilie a lidar com as questões emocionais e com a sua prática pedagógica cotidiana diante das situações adversas no contexto de sua sala de aula e da escola.

A formação em atitudes (cognitivistas, afetivas e de conduta) auxilia no desenvolvimento pessoal do professorado, numa profissão em que a fronteira entre o profissional e o pessoal se esvaece. Ajudaria também a melhorar as relações com os companheiros e com o alunado. E a rever as convicções e as crenças sobre a educação e o contexto social, já que as atitudes são processos de pensar, sentir e agir em consonância com os valores que uma pessoa possui. (IMBERNÓN, 2009, p. 101-102)

Mais uma vez, é importante pontuar que a formação continuada precisa estar diretamente relacionada com a situação vivenciada, cotidianamente, pelos professores. Não há mais como oferecer uma formação que apresente situações genéricas ou que os formadores pensem que os professores estão vivendo.

Historicamente, os processos formativos realizam-se para dar solução a problemas genéricos, uniformes, padrões. Tentava-se solucionar problemas que, se supunha, todo o professorado tinha e que era preciso resolver mediante a solução genérica que os especialistas, no processo de formação apresentavam. [...] Neste modelo é o formador quem seleciona as atividades (por exemplo, explicação, leituras, demonstração, jogo de papéis, simulação, explicações) que se supõe que deverão ajudar os docentes a alcançar resultados esperados. (IMBERNÓN, 2009, p.49-50)

Na atualidade, para mudar a educação, dentre outros aspectos, é preciso rever o processo formador e, conseqüentemente, os professores devem mudar e também modificar os contextos nos quais atuam (IMBÉRNON, 2009). A formação continuada, então, precisa partir da análise da complexidade das situações problemáticas vivenciadas e, para isso, precisa ouvir os protagonistas desta realidade: os professores. Segundo Imbernón (2009), se os professores exigem e reivindicam uma formação mais colaborativa em que façam parte de fato da organização do seu processo formador, precisam vivenciar esta prática na escola e em suas ações.

Voltando para o discurso da participação dos alunos público alvo da Educação Especial na escola comum/regular, muito há que se pensar na formação e atuação deste professor, quer seja da sala/classe comum, quer seja do AEE, sem dizer que as suas emoções e atitudes demonstram qual é o seu olhar para o contexto educacional vivido e para os seres humanos que ali estão. A atenção às diferenças no contexto da escola e a compreensão de que

reconhecer as diferenças e/ou ter uma escola inclusiva é contar com a presença de alunos com deficiência, TGD e AHS na escola é um equívoco sério e que precisa ser esclarecido. É claro que o trabalho junto aos alunos público alvo da Educação Especial requer toda uma estrutura e a oferta de serviços específicos no atendimento às necessidades da oferta do AEE na escola.

Seguindo essa linha de raciocínio, a formação continuada dos professores, tanto do AEE quanto da sala/classe comum, precisa apresentar a concepção de que “[...] classificar alguém como diferente parte do princípio de que o classificador considera existir outra categoria que é a de normal, na qual ele naturalmente se insere” (RODRIGUES, 2006, p.305). Aqui reside a grande dificuldade dos professores reconhecerem os alunos com deficiência e enxergarem as suas potencialidades.

Rodrigues (2006) ainda destaca que a maioria dos cursos de formação continuada, ao trabalharem sobre as questões relacionadas aos alunos público alvo da Educação Especial, tratam muito mais das patologias, dos aspectos neurofisiológicos e do que essas pessoas com deficiência não conseguem fazer. Para o autor há que se mudar esta ideia e propor uma formação que trate das diferenças e das potencialidades destas pessoas, sem dizer que as diferenças são inerentes ao ser humano por si só.

Pelo fato de o aluno da Educação Especial contar com o trabalho do professor da sala/classe de aula comum e com o profissional do AEE, a formação continuada de ambos os professores precisa acontecer de forma sistemática e os diálogos entre estes serem uma constante no espaço escolar, com vistas ao desenvolvimento do aluno.

A formação continuada possibilita o encontro sistemático entre professores para fomentar diálogos em torno de suas práticas pedagógicas, dos problemas que enfrentam e das soluções que tecem. Tal situação favorece o entrelace de ideias, valores, costumes e de vivências constituintes do cotidiano da escola e da sala de aula. Este entrelace compõe redes de aprendizagem dos docentes ao fazer da reflexão fundamentada da prática pedagógica individual e coletiva o cerne do processo formativo na escola. É da natureza pedagógica da formação continuada socializar saberes e experiências didático- pedagógicas entre os professores. (SILVA; ALMEIDA, 2010, p.17)

No que tange à atuação dos professores do AEE, para o pleno desenvolvimento dos alunos atendidos a formação e perfil do professor é essencial. Não há como conceber uma proposta pedagógica de caráter complementar e/ou suplementar ao ensino ministrado na sala/classe comum sem um profissional formado e capacitado para esta área.

Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado, aprofunda o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial. (BRASIL, 2008, p.11)

É claro que a formação continuada e específica, voltada para o AEE, é imprescindível, pois existem aspectos essenciais do atendimento e da clientela que precisam ser tratados e ensinados. Por exemplo, no atendimento do aluno com surdez o professor do AEE precisa saber Libras – Língua Brasileira de Sinais, já no atendimento da pessoa com cegueira precisa saber Braille, e assim por diante. Dessa forma, o professor do AEE tem atribuições específicas que passam pelo atendimento, elaboração de recursos, articulação com os professores da sala de aula e da escola, dentre outros, de acordo com a Resolução CNE/CEB nº 4 de 2009.

Mediante este cenário, o professor do AEE precisa seguir alguns pontos importantes: conhecer o aluno e descrever o caso, elaborar o plano de AEE (qual trabalho será desenvolvido com este aluno), estabelecer as parcerias necessárias (seja na escola ou fora dela), definir as ações em sala de aula para que o aluno tenha acesso aos conhecimentos ensinados, manter a articulação com os professores da sala de aula prestando assessoria, avaliar o seu trabalho e reavaliá-lo para a (re)elaboração do plano de AEE.

Contudo, é importante destacar que o maior objetivo do AEE é que o aluno atendido tenha as ferramentas e recursos necessários para se desenvolver em sala de aula, daí a necessidade da interação/relação entre os professores do AEE e da sala/classe comum, o que requer uma formação continuada/permanente correlacionada com a realidade de cada escola. De nada adianta o AEE se o aluno não tiver desenvolvimento e autonomia em sala de aula que é o seu lugar de direito desde que entra na escola.

Para Garcia (1999) a formação de professores, em formação ou em exercício, implica em ações individuais e/ou em equipe, pois através das experiências de aprendizagem melhoram os seus conhecimentos e competências, permitindo-lhes uma intervenção em sua profissão que refletirá na sua forma de ensinar, no currículo e na escola, com o objetivo de melhorar cada vez mais a qualidade da educação oferecida aos seus alunos.

A formação das pessoas envolvidas, direta ou indiretamente, nas unidades de ensino tem acontecido por meio de palestras informativas e formações em nível de aperfeiçoamento e

especialização para os professores que atuam ou atuarão no AEE. As palestras informativas em sua maioria são de caráter mais amplo, e têm por objetivo esclarecer o que é o AEE, como ele está sendo realizado e qual a política que o fundamenta, além de tirar dúvidas sobre este serviço e promover ações conjuntas para fazer encaminhamentos, quando necessários e envolvem o maior número de pessoas possível: professores do ensino comum e do AEE, pais e autoridades educacionais.

Como os cursos de formação continuada estão sendo cada vez mais revistos para atender as demandas reais do cotidiano escolar, algumas metodologias começam a surgir com a finalidade de romper com este racionalismo técnico. Tais metodologias rompem com o modelo determinista de formação, considerando as diferenças entre os estudantes e apresentando uma nova perspectiva de formação continuada. Devem também considerar a acessibilidade mediante mudanças atitudinais. Os professores, a comunidade escolar, as famílias, precisam transformar suas percepções a respeito da diversidade, da diferença e da inclusão educacional.

Metodologia

Foi realizado estudo teórico a partir de revisão bibliográfica visando a obtenção de conhecimentos na área da Educação Inclusiva e da Educação Especial. Também foram utilizados questionários para levantamento e consulta de temas/assuntos emergentes no cotidiano das escolas.

Adotamos o questionário, pois de acordo com Gil (1991) o seu uso é parte das pesquisas descritivas que visam conhecer características do fenômeno estudado. O questionário também apresenta algumas vantagens, a saber:

a) pode ser aplicado em várias pessoas ao mesmo tempo; b) pode ser enviado pelo correio; c) é de natureza impessoal, o que permite na mensuração dos dados, manter a uniformidade; d) suscita maior confiança em quem responde de se manter no anonimato o que contribui (dependendo da situação) para que as pessoas expressem suas verdadeiras opiniões mais livremente; e) produz resultados rapidamente. (SELLTIZZ, et.al., 1974)

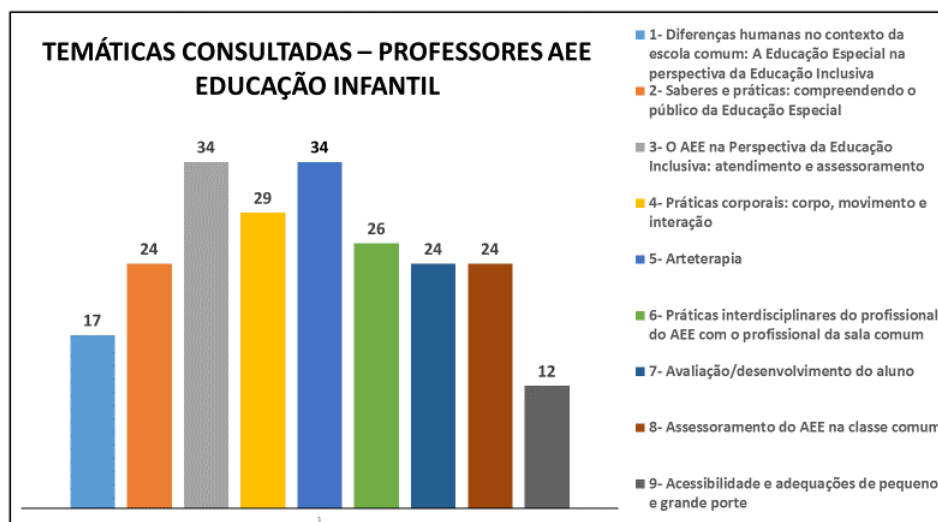
Os sujeitos envolvidos na proposta de trabalho são profissionais que atuam na modalidade de Educação Especial na Educação Infantil e Ensino Fundamental I e II, ofertando seus serviços nas escolas da Rede Municipal de Uberlândia - MG: AEE, apoio

escolar e cuidadores. A demanda para a proposta de formação surgiu da necessidade da Secretaria Municipal de Educação/Assessoria Pedagógica, em atender a demanda dos professores e profissionais que atuam com a modalidade de Educação Especial nas escolas regulares. E para a realização da proposta alguns procedimentos foram adotados, sendo eles:

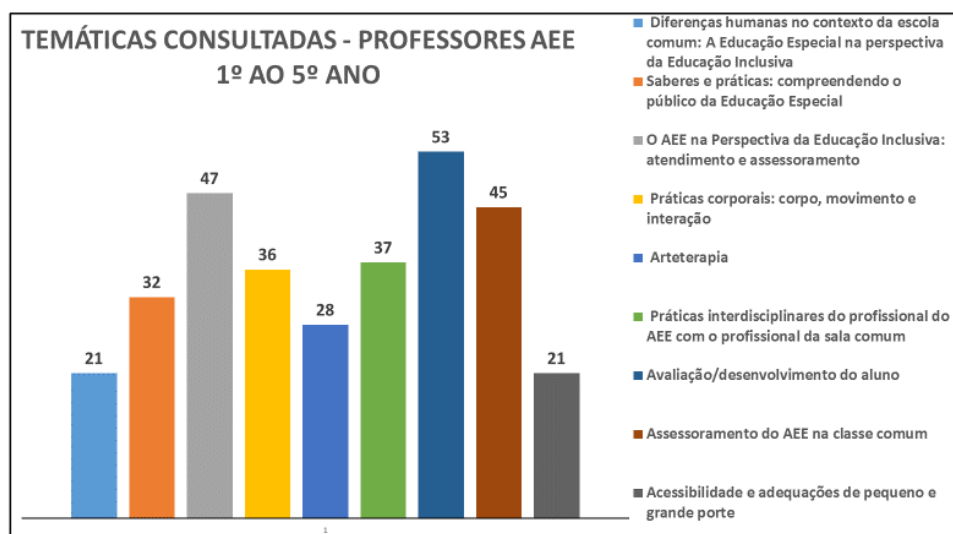
1) Elaboração de um questionário para identificação dos profissionais e da demanda de temas/centro de interesses para os encontros de formação continuada. Utilizamos esse procedimento por acreditar o quão fundamental se faz a participação dos professores no processo de levantamento das necessidades de formação e por saber que são eles que cotidianamente vivenciam as demandas, priorizamos ouvir o que emerge do “chão” da escola para o direcionamento da proposta.

2) Análise prévia dos dados e tabulação das respostas.

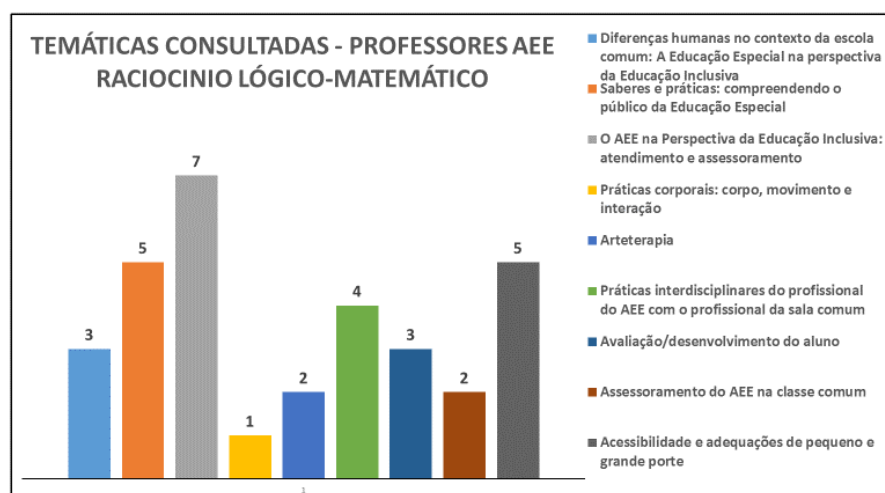
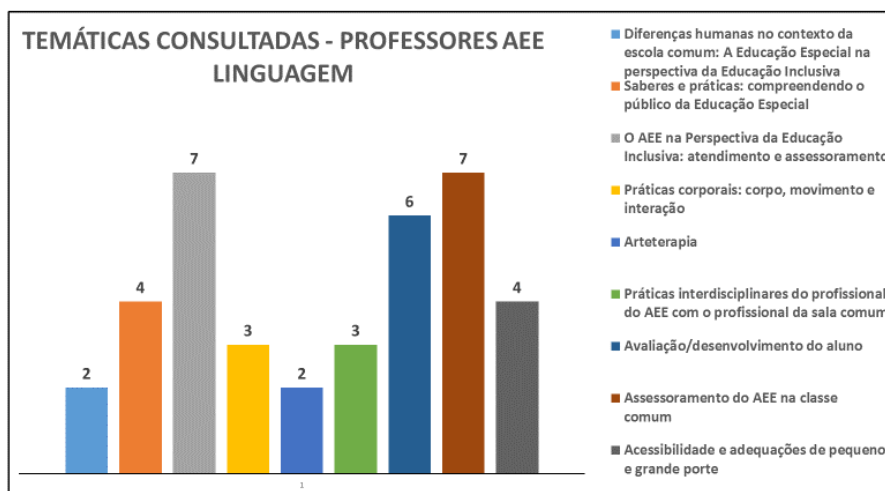
2.1) Professores do AEE da Educação Infantil:



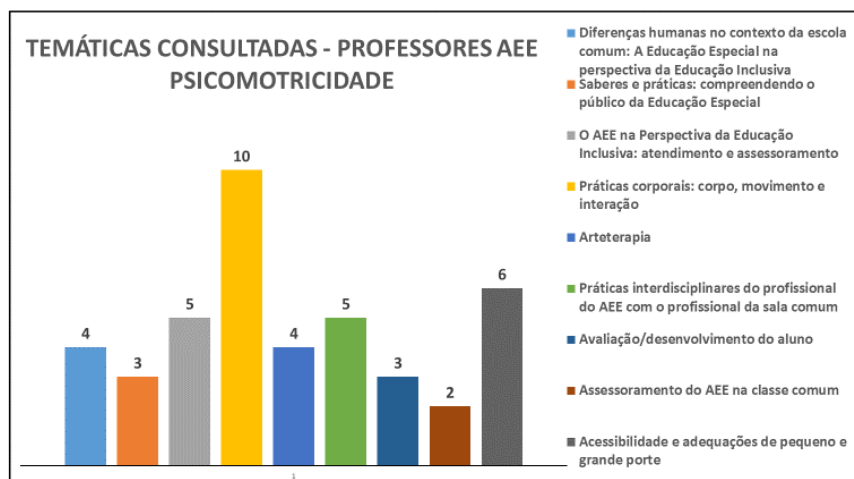
2.2) Professores do AEE do Ensino Fundamental – 1º ao 5º ano:

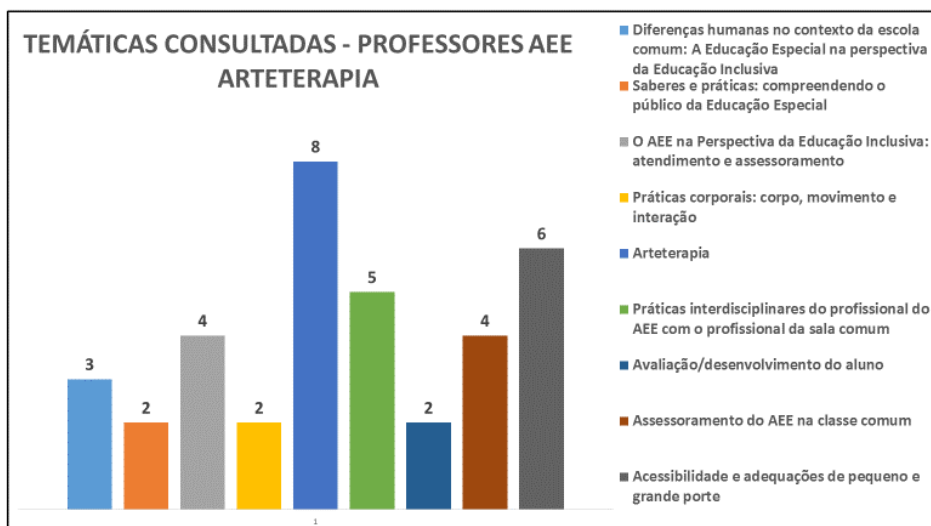


2.3) Professores do AEE do Ensino Fundamental – 6º ao 9º ano de Linguagem e Raciocínio Lógico Matemático):

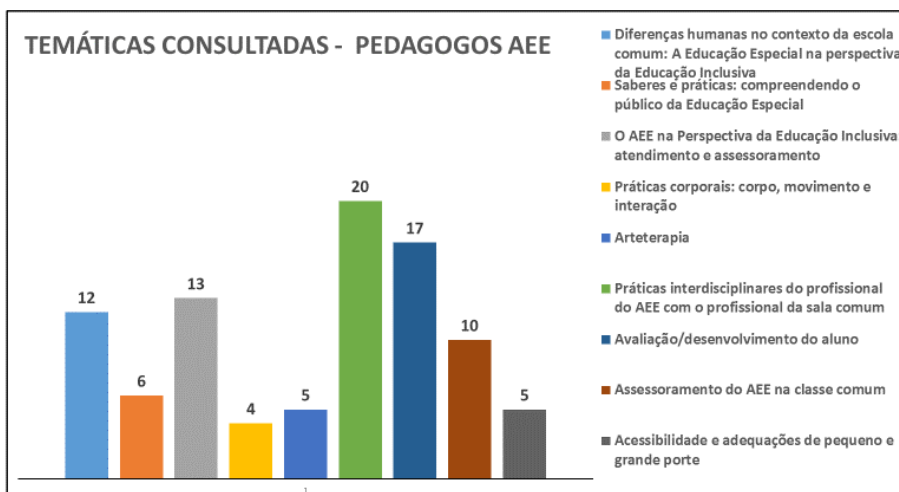


2.4) Professores do AEE do Ensino Fundamental – 1º ao 9º ano de Psicomotricidade e Arteterapia:

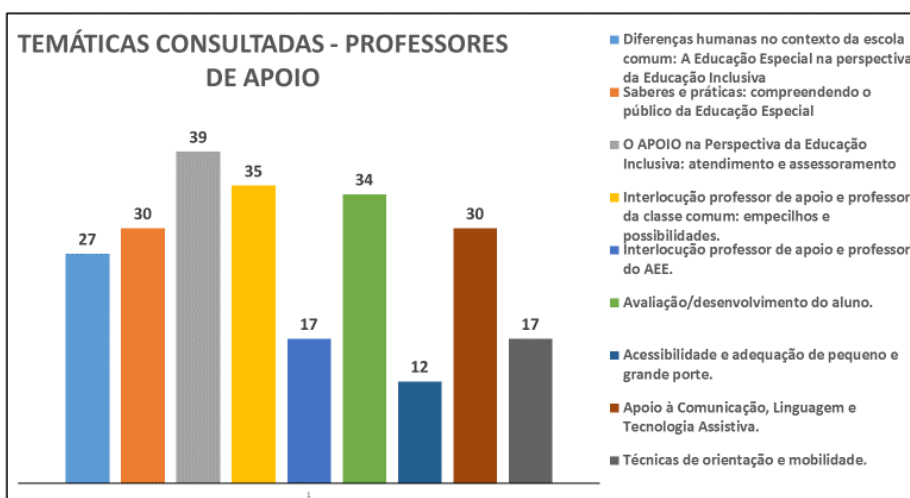




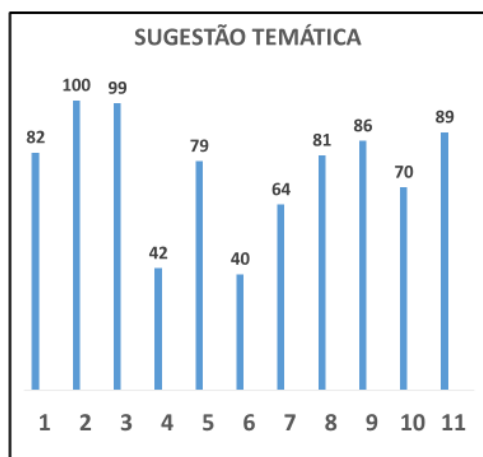
2.5) Pedagogos do AEE:



2.6) Professores de apoio:



2.7) Cuidadores/Educadores de apoio:



- 01-() Diferenças humanas no contexto da escola comum: A Educação especial na perspectiva da Educação Inclusiva.
- 02-() Saberes e práticas: compreendendo o público da Educação Especial.
- 03-() O papel do cuidador: aspectos essenciais e a história deste profissional no município.
- 04-() Acessibilidade universal e acessibilidade especializada
- 05-() Educação especial e Escola comum: Paradigmas e Concepções
- 06-() Sentimento de pertença / individualismo
- 07-() Saúde da pessoa com deficiência
- 08-() Práticas relativas ao cuidar:
 - Higienização: troca de fraldas e ida ao banheiro
 - Alimentação do aluno: como fazer?
 - Locomoção do aluno: como e quando fazer?
- 09-() Interlocução do cuidador / educador de apoio: e professor da classe comum: empecilhos e possibilidades
- 10-() Interlocução do cuidador / educador de apoio: com a família do(s) aluno(s): empecilhos e possibilidades
- 11-() Perfil do cuidador / educador de apoio: descrição e reescrita das funções pelos profissional

3) Encontro com cada segmento, quais sejam: professores do AEE da Educação Infantil, professores do AEE do Ensino Fundamental (1º ao 9º), pedagogos do AEE do Ensino Fundamental, professores de apoio e cuidadores. Nesse momento procedeu-se a exposição dos resultados em gráficos com o objetivo de socializar e dar uma devolutiva para primeira análise. Foram eleitas as temáticas que mais suscitarão necessidade de conhecimento e aprofundamento para melhoria da práxis educativa para efetivação de uma educação inclusiva.

4) Seleção de professores formadores para compor com a equipe de coordenação de ensino o planejamento e execução de cada módulo dos 05 cursos seguindo a ordem de temas escolhidos pelos professores/profissionais.

5) Início da formação continuada com os profissionais que atuam na modalidade de educação especial.

Os cursos ainda estão em andamento e finalizam em dezembro. Os grupos se diferenciam de acordo com a demanda e são assim organizados: Professores do AEE da Educação Infantil (70 Professores), Professores do AEE do Ensino Fundamental de 1º ao 9º ano (250 Professores) e Pedagogos do AEE (38 Pedagogos), esses cursos com carga horária de 40 horas todos com 32 horas presenciais e 8 horas não presenciais. Ainda é ofertado os cursos de formação continuada para professores de apoio escolar (170 Professores) e educadores infantis (240 Educadores) que atuam como cuidadores de apoio, com carga horária de 30 horas com 24 horas presenciais e 06 não presenciais.

Vale ressaltar que no atual momento estamos no penúltimo módulo em todos os segmentos e todos são realizados por meio de estratégias diversas, como aula expositiva e dialógica, debates, estudo de caso, leitura de textos, dentre outros.

Considerações

Com esse processo de reflexão/ação junto a formação de professores, percebe-se que o fazer educativo tem levado em consideração a perspectiva inclusiva, trazendo novas intervenções por parte dos cursistas que já refutam a ideia de inserção do “diferente”. Já existem, portanto, iniciativas/propostas de formação no contexto da escola voltadas efetivamente para os princípios da inclusão.

Desta forma, lutar por espaços cada vez mais acolhedores e solidários ainda é um grande desafio para a sociedade, e nesta reinvenção encontramos a escola com toda a complexidade e singularidade que lhe é peculiar.

Referências:

AMARAL, L. A. **Conhecendo a Deficiência** (em companhia de Hércules). São Paulo: Copyright, 1995.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BARBOSA, L. M. S. **A Psicopedagogia no âmbito da instituição escolar**. Curitiba: Expoente, 2001.

GARCIA, C. M. **Formação de Professores para uma Mudança Educativa**. Portugal: Porto, 1999.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008. 6. ed.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado: novas tendências**. São Paulo: Cortez, 2009.

PINHEIRO, V. P. T. Preconceito, moralidade e educação moral para a diversidade. **Revista Brasileira de Educação**. v. 16, n. 46, jan/abr, 2011.

RODRIGUES, D. **A inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.

ROPOLI, E. A. et al. **A Educação Especial na perspectiva da Inclusão Escolar**: a escola comum inclusiva. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2010.

SACRISTÁN, J.G. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SACRISTÁN, J.G.. Inclusão: o paradigma do século 21. In: **Inclusão**: Revista da Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP. v.1, n.1. Out. 2005. p. 19-25.

SELLTIZ, C. et al. **Métodos de Pesquisa nas Relações Sociais**. São Paulo: EPU/EDUSP, 1974.

SILVA, J. F; ALMEIDA, L.A.A. Política Permanente de Formação Continuada de Professores: entraves possibilidades. In: FERREIRA, A. T. B.; CRUZ, S. P. S. (Org.) **Formação continuada de professores**: reflexões sobre a prática. – Recife. Ed. Universitária da UFPE, 2010.