



CONTRIBUIÇÕES DE CASOS DE ENSINO NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Marciene Shirrlayme Vilhena Sousa¹
Lucélia Cardoso Cavalcante Rabelo²
UNIFESSPA/PIBIC/CNPq

Eixo: Formação de recursos humanos em Educação Especial
Comunicação oral

Resumo

O presente trabalho apresenta análises das contribuições do uso de casos de ensino como estratégia formativa em um curso de aperfeiçoamento ofertado no contexto de um Projeto de pesquisa colaborativa desenvolvido no ano de 2015/PIBIC/CNPq/UNIFESSPA para professores do atendimento educacional especializado/AEE da rede municipal de ensino de Marabá-PA. A pesquisa fundamentou-se com base nos pressupostos da abordagem qualitativa, a atuação como bolsista, possibilitou o acompanhamento de um processo formativo em ambiente virtual de aprendizagem-AVA. Utilizou-se como instrumentos para sistematização de dados: questionário de perfis das professoras, observação no AVA para identificação de postagens e comentários das professoras, suas reflexões na produção e análise de casos de ensino. Com os resultados, identificou-se que os casos de ensino funcionaram como estratégia formativa que proporcionou oportunidades de reflexão sobre a prática pedagógica, das políticas inclusivas e dos desafios ainda presentes na escola. Conclui-se que a estratégia possibilita contribuições a formação quando se constroem junto aos participantes problemáticas que incentivam o debate e construção de conhecimentos para o grupo e com o grupo, como foi desenvolvido nesse estudo.

Palavras-chave: Formação de professores, Atendimento educacional especializado, casos de ensino.

INTRODUÇÃO

¹ Discente do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia. Email: shirrlayme@hotmail.com

² Profa. Dra. da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. Coordenadora do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão Acadêmica da UNIFESSPA/Marabá. e-mail: luceliaccr14@gmail.com



A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação inclusiva – PNEEPEI (BRASIL, 2008) brasileira, determina que o ensino regular integre em sua proposta pedagógica a educação especial como apoio específico, os sistemas de ensino precisam ofertar o atendimento educacional especializado, ofertado em sala de recurso multifuncional, previsto como direito dos alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Para os profissionais que atuam nos sistemas de ensino, as implicações dessa política, exige que a escola seja transformada conforme os princípios da educação inclusiva.

A inclusão escolar significa o direito de ter acesso aos conhecimentos acumulados historicamente pela humanidade, o direito a escolarização, e demanda uma construção cultural na perspectiva inclusiva com o protagonismo de todos que fazem a escola. É notório, que esse processo de construção, revela-se lento e repleto de desafios, que muitas vezes estão associados às demandas de formação de professores do ensino comum e do atendimento educacional especializado apresentam para ofertar uma escolarização qualificada aos alunos público-alvo da educação especial.

A atuação dos professores nas escolas regulares, conforme a legislação, exige que tenham capacitação os professores que atuarão nas classes comuns e especialização os professores que atuarão na oferta do Atendimento Educacional Especializado/AEE nas Salas de Recursos Multifuncionais/SRM (BRASIL, 2001). Assim ao pensarmos na qualidade da escolarização dos alunos, há uma correspondência direta na qualidade de formação ofertada aos professores.

Nos estudos do Observatório Nacional de Educação Especial: Estudo em Rede Nacional sobre as Salas de Recursos Multifuncionais nas escolas



comuns/ONEESP³, onde avaliou a política de educação inclusiva partindo de três grande problemáticas como a formação de professores para inclusão escolar, a questão da avaliação dos estudantes com necessidades educacionais especiais e atendimento educacional especializado nas SRMs, identificou-se a respeito da formação de professores para a inclusão escolar que apesar da participação em vários cursos voltados para a educação especial os professores revelaram enfrentar um sentimento de “despreparo” para lidar com os alunos da educação especial.

Nos textos legais identificamos que as exigências de formação de professores na área de educação especial são pensadas de modo diferenciado, quando se compara à formação de professores que atuam nas salas comuns. Tal como expresso na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDBEN (1996) sobre o processo de formação de professores para atuar com alunos público-alvo da educação especial:

Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (BRASIL, 1996).

Em 2001 esse direcionamento é reafirmado com a Resolução CNE/CEB nº 2 (BRASIL, 2001) especificando claramente em seu art. 18 quais as competências de um professor especializado, a saber

§2º São considerados professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequados ao atendimentos das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2001,p. 05).

³ Estudo coordenado pela professora Dra. Enicéia Gonçalves Mendes da Universidade Federal de São Carlos com o objetivo de avaliar em âmbito nacional o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais (MENDES, 2010).



Em 2003 o governo federal lança o Programa: Educação Inclusiva: Direito a Diversidade (BRASIL, 2004), com o objetivo de fomentar a educação inclusiva e propiciar mudanças no sistema de ensino. Dentro das ações desse programa foi disponibilizado pela equipe do MEC, materiais e documentos tanto online quanto impressos com o objetivo de apoiar formações de profissionais em âmbito nacional.

Em 2008 com o objetivo de regulamentar a educação especial é criado a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), essa política foi de grande importância para o cenário educacional esclarecendo como deveria acontecer a educação especial no ensino regular. É salutar destacar a existência de críticas, tal como problematiza Mendes (2011):

[...] a complexa proposta contida nesse documento quando contextualizada no atual momento, no qual se observa a escassez de oportunidades de formação inicial em âmbito dos cursos de graduação nas agências que tradicionalmente vêm se responsabilizando pela formação em nível superior, permite-nos vislumbrar muitas dificuldades para implementar uma Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (p.138).

Nesse mesmo direcionamento Prieto (2009) tecendo análises sobre a formação dos professores para a educação especial, apresenta-nos:

Os professores não podem ter apenas lampejos de acesso a conhecimentos sobre educação especial ou experiências práticas desprovidas de forte investimento na apropriação de saberes que garantam o direito a educação escolar aos alunos com necessidades educacionais especiais (p. 286).

Quanto a formação voltada para o professor especialista Siems (2010) esclarece que apesar de encontrarmos indicações de formações na LDBEN (BRASIL, 1996) e na Resolução CNE/CEB nº2 de 2001 (BRASIL, 2001), não há até o momento a publicação de diretrizes específicas de formação de professores para a educação especial na educação básica.



A esse respeito Mendes (2015, p. 514) afirma que a “falta de professores especializados tem sido suprida com o emprego de professores sem formação específica”, necessitando assim de constantes formações continuadas, o que não resolve o problema, pois nessa mesma pesquisa a autora destaca que apesar da participação desses profissionais em vários cursos voltados para a educação especial ainda persiste o sentimento de “despreparo” para lidar com alunos público alvo da educação especial.

No estudo aqui descrito, debate-se que o processo de formação de professores para atuar na educação especial/atendimento educacional especializado, precisa ser analisado em contextos de formação, nos quais confrontam-se as diretrizes políticas, com demandas reais de professores e experiências e programas de formação.

Em uma pesquisa do Onessp/Marabá-PA, foi realizada por meio do projeto PIBIC/UFPA/2012-2013 intitulado: “Um estudo sobre a implantação das salas de recursos multifuncionais nas escolas regulares de ensino de Marabá”, que gerou um banco de dados que foi explorado neste estudo, identificando-se um elenco de necessidades formativas, que revelaram lacunas na formação das professoras, tais como: Insegurança, despreparo, foco nos limites e dificuldades dos alunos, incompreensão do que diz a política e o que está instituído na prática, falta de clareza quanto ao seu trabalho na escola, dificuldades em adaptar o currículo do ensino comum para o ensino especializado, dificuldades no apoio ao ensino comum, impossibilidade de se trabalhar colaborativamente.

Os programas de formação continuada de professores, conforme avalia a literatura na área, precisam ser analisados quanto a seus impactos, contribuições e limites. Neste estudo, focou-se o olhar especificamente, nas possíveis contribuições que os casos de ensino propiciaram à formação continuada de professores que atuavam em salas de recursos multifuncionais, no qual foi utilizado a ferramenta de casos de ensino como estratégia de



formação e também de pesquisa. O que aprenderam as professoras ao vivenciar as experiências de produzir e analisar casos de ensino?

Para analisar as possíveis contribuições que as análises e produções de casos de ensino propiciaram a formação de professoras especializadas, acompanhou-se um processo de formação continuada em ambiente virtual de aprendizagem, organizado na forma de um curso com cinco módulos, coordenado e ministrado por professoras especialistas na área de educação especial.

A respeito dos casos de ensino, encontramos na produção de Nono e Mizumami (2002, p.72) o referencial norteador para analisar-se as contribuições deste instrumento, compreendido “como um documento descritivo de situações reais ou baseadas na realidade, elaborado especificamente para ser utilizado como ferramenta no ensino de professores”, essa ferramenta possibilita o:

[...] auxílio no desenvolvimento, pelo professor, de destrezas de análise crítica e de resolução de problemas; provocação de uma prática reflexiva; familiarização com a análise e a ação em situações complexas que ocorrem em sala de aula; implicação do professor em sua própria aprendizagem profissional; explicitação e desenvolvimento de crenças e conhecimentos do professor que estão na base de sua prática de sala de aula; desenvolvimento do processo de raciocínio pedagógico, entendido como a forma de pensamento que permite ao professor a transformação de conteúdo em ensino (NONO E MIZUMAMI, 2002,p.74)

Ao pesquisarmos na literatura sobre a temática de formação de professores para a educação especial com o uso de casos de ensino, identificamos apenas o estudo de Duek (2011), que elegeu como participantes da pesquisa de tese professores que atuavam no ensino comum com alunos público-alvo da educação especial: “Educação inclusiva e formação continuada: contribuições dos casos de ensino para os processos de aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores” (DUEK, 2011). O que ilustra a exiguidade de estudos nos quais se aplicam os casos de ensino em contextos



de formação de professores diante das demandas da política de educação inclusiva.

A análise aqui apresentada, veio contribuir com a identificação de componentes contributivos e para a discussão em torno dos potenciais dos casos de ensino no desenvolvimento profissional das professoras do AEE.

OBJETIVOS

O presente trabalho identifica e analisa as contribuições que a utilização de casos de ensino como estratégia formativa trouxe à formação de professoras que atuavam no atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais em um processo formativo desenvolvido no contexto de um projeto de pesquisa PIBIC/UNIFESSPA.

METODOLOGIA

O estudo se baseou na abordagem qualitativa, dentro do formato de uma pesquisa colaborativa, vinculada a uma pesquisa intitulada: “Casos de ensino como estratégia formativa em um curso de extensão: o que aprendem os professores especialistas em Educação Especial? PIBIC/CNPq/UNIFESSPA 2015-2016⁴, no qual identificou-se necessidade formativas de professoras que atuavam em SRM, como base para o planejamento e implementação de um programa de formação continuada.

O objeto de estudo foi delineado no contexto de uma pesquisa de tese⁵, que desenvolveu e analisou um programa de formação continuada de professoras do atendimento educacional especializado no município de Marabá-PA.

⁴ Pesquisadora responsável pelo Projeto de Pesquisa, professora Doutora Lucélia Cardoso Cavalcante Rabelo da Unifesspa.

⁵Casos de ensino na formação continuada à distância de professores do atendimento educacional especializado (RABELO, 2016).



Assim, como plano de iniciação científica, explorou-se nesse trabalho um recorte desta pesquisa maior, identificando-se contribuições que o processo formativo provocou nas professoras participantes, relacionando suas necessidades formativas e os resultados de uma curso intitulado: “Casos de ensino e prática pedagógica na oferta do atendimento educacional especializado”, desenvolvido em ambiente virtual de aprendizagem – AVA, na plataforma Moodle disponível no site: <http://kunlaborado.com.br/rac/>.

Considerando as orientações de Bogdan e Biklen (1994) que analisam a pesquisa qualitativa como uma investigação descritiva, na qual investigadores se interessam mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos. Há um teor descritivo dos dados, compilados do AVA. Foram observados no AVA todas as atividades desenvolvida no curso, como, os registros dos diálogos, falas postadas, análises e produções dos casos de ensino, afim de acompanhar o processo de aprendizagem das professoras especialistas, assim como, foi tabulado o perfil profissional de cada professora, com o objetivo de identificar a realidade formativa de cada uma.

A atuação como bolsista de iniciação científica durante todo o processo formativo, foi orientado pelos preceitos de uma pesquisa colaborativa, na qual o interesse investigativo, baseou-se:

[...] na compreensão que os docentes constroem, em interação com o pesquisador, acerca de um aspecto da sua prática profissional, em contexto real. Em consequência, o papel do pesquisador, no referido projeto colaborativo, se articula essencialmente em função de balizar e orientar a compreensão construída durante a investigação. Tal compreensão parte do quadro de exploração proposto, remetendo-se ao projeto teórico ligado ao objeto de pesquisa privilegiado, no próprio contexto da investigação (FERREIRA; SOUSA, 2007, p.10).

PARTICIPANTES DO ESTUDO

- Doze professoras do AEE do Sistema municipal de Ensino de Marabá
- Uma coordenadora de pesquisa



- Uma discente do curso de Pedagogia – bolsista PIBIC/CNPq/UNIFESSPA que atuou colaborando com as atividades interativas do curso.

Local de Pesquisa:

A pesquisa se desenvolveu no contexto da cidade de Marabá-PA, onde atuavam as professoras do AEE no sistema municipal de ensino.

Instrumentos, Dados e Ambiente de Pesquisa

Utilizou-se como fonte de dados, questionários respondidos pelas professoras que caracterizaram seu perfil profissional na rede municipal de ensino assim como as experiências na área da educação especial como ilustra o quadro a seguir:

Quadro 01 – Caracterização do Perfil das professoras

IDADE	EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO	FORMAÇÃO
- 08 professoras com faixa etária de 31 a 40 anos; - 04 professoras com faixa etária de 41 a 50 anos.	- Tempo mínimo de experiência: 10 anos; - Tempo máximo de experiência: 29 anos.	-09 com graduação em Pedagogia; -02 com graduação em Letras; -01 com graduação em História; - Todas com especialização e vários cursos na área de educação especial.

Fonte: Quadro elaborada pela autora

Outra fonte de dados foi o ambiente virtual de aprendizagem do curso “Casos de ensino e prática pedagógica na oferta do atendimento educacional especializado” coordenado e implementado pela pesquisadora Lucélia Cardoso Cavalcante Rabelo. No AVA coletou-se dados dos casos produzidos e analisados pelas professoras nos cinco módulos do curso.

Vale ressaltar que as temáticas abordadas nos módulos do curso partiram das necessidades formativas apontadas pelas professoras do AEE como ilustra a tabela abaixo:



Tabela 01- Módulos do curso “Casos de ensino e prática pedagógica na oferta do atendimento educacional especializado”

MÓDULO	TEMAS FORMATIVOS
01	Casos de Ensino e Educação Especial
02	Educação Especial e a Política de Educação Inclusiva
03	A Didática na oferta do Atendimento Educacional Especializado
04	A Avaliação na Educação Especial
05	Estratégias de Trabalho Colaborativo no Atendimento Educacional Especializado
Módulo de Conclusão	Avaliação da experiência de formação continuada

Fonte: Projeto do curso (MENDES; RABELO, 2015)

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

As etapas da pesquisa foram desenvolvidas conforme descrito a seguir:

Etapa 1 - Procedimentos éticos: ao se explorar o banco de dados sistematizados do curso “Casos de ensino e prática pedagógica na oferta do atendimento educacional especializado” foram criados códigos para suprimir identificações das professoras participantes. Os termos de consentimentos livre e esclarecidos foram devidamente apresentados e assinados.

Etapa 2: Foram tratados e sistematizados dados de questionários aplicados com as professoras participantes de modo a caracterizar os perfis das professoras do AEE, suas condições de trabalho e expectativas quando ao processo formativo com o uso de casos de ensino.

Etapa 3: Foram realizadas sessões de observações por 6 meses no AVA, ambiente no qual as professoras enviavam atividades, postavam comentários, reflexões, contribuições, estabeleciam interações e trocas com as demais participantes. Os dados integrais do AVA foram copiados e organizados em coletâneas: coletânea de Análises dos casos, Coletânea de casos produzidos pelas professoras e fóruns de discussão dos casos nos quais cada caso apresentado no curso era analisado pelas participantes.

Etapa 4: Sistematização dos resultados e discussão dos dados a partir de três eixos temáticos criados para análise.



Dessa forma foi possível construir os resultados que serão apresentados a seguir.

RESULTADOS

Considerando a questão central do estudo, analisou-se os dados e foram identificadas algumas contribuições decorrente da utilização dos casos de ensino no processo formativo com professoras do AEE. Para melhor estruturar os resultados, as análises foram organizadas em eixos, a saber:

- **A identificação profissional com os episódios dos casos de ensino**

Pode-se observar que a utilização de casos de ensino em alguns momentos propiciou que as professoras, comparassem as suas práticas pedagógicas, como no caso da professora Marjorie:

As reflexões e dúvidas de Adélia coincidem com as minhas e de muitos professores que atuam no AEE, concordo quando ela diz que há um abismo entre o que diz a Política Nacional na Perspectiva da Educação Inclusiva e a realidade de nossa escola.

Essa identificação é expressa também pela professora Margarida:

Todas as discussões feitas pela professora Adélia, são pertinentes, pois retratam a realidade dos professores do AEE por todo o país. Questões como péssimas condições de trabalho e desvalorização do professor do AEE, dúvidas quanto ao papel e conteúdo a serem trabalhados neste espaço e os grandes desafio de uma ação "multifuncional" são angustias muito presentes no nosso cotidiano (MARGARIDA)

Analisa-se que no momento em que os casos provocam as professoras a analisarem a realidade da professora personagem no caso de ensino “Eu, Adélia, professora da educação especial, e agora?”, ocorre a prática comparativa com



sua realidade, a sua prática, proporcionando a “explicitação e desenvolvimento de crenças e conhecimentos do professor que estão na base de sua prática de sala de aula” (NONO E MIZUMAMI, 2002, p.74). Compreende-se que nesse contexto inicia um exercício de reflexão na busca por alcançar melhorias a sua prática.

É notório, que ao estabelecer comparações, as professoras destacam as suas falhas e acertos no seu trabalho pedagógico, assim, o exercício reflexivo com o direcionamento do caso elaborado para análise e de um roteiro de questões para auxiliá-las permitiram contribuições ao aprendizado das professoras na medida em que fizeram o comparativo de suas práticas com a da personagem do caso de ensino.

- **Casos de ensino e o exercício crítico como professora do AEE;**

Ao analisarem e produzirem casos de ensino foi recorrente nas manifestações das professoras, construírem críticas no que concerne as várias funções impostas pelas exigências da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva às professoras do AEE.

Observa-se no primeiro módulo do curso, que trouxe como discussão os casos de ensino e a educação especial a leitura crítica da professora Marjorie a este respeito:

São tantas atribuições e atividades no nosso dia-a-dia de trabalho que acredito que ninguém consegue ser multifuncional, como a lei determina, e para atender cada aluno com qualidade e como ele merece (visando a necessidade de cada um), precisava talvez reformular nossa política, mudar nossas estratégias, investimentos, entre várias outras mudanças que deveriam ser discutidas entre os próprios professores e acompanhadas por nossos governantes, e que cada professor não precisa ter vergonha de dizer que não é capaz de ser multifuncional.

Margarida Traz algumas críticas apontando o que acredita ser problemáticas que implica no “insucesso” da educação inclusiva.



Não há dúvidas que no âmbito dos dispositivos legais estamos bem avançados, a grande questão é que não avançamos na materialização destas políticas asseguradas nos textos legais. Vários são os fatores para que isso ocorra: - Descaso com a educação, que nunca foi prioridade neste país; - Falta, ainda de conhecimento da população concernentes a seus direitos, embora já aja avanços; - Gestão precária das escolas públicas; e resquícios de longos anos de uma política de isolamento da educação especial (Margarida).

As críticas das professoras, revelam que estão cientes dos limites de sua atuação como professora do atendimento educacional especializado, ao apontarem seus esforços dentro de suas capacidades e fatores que prejudicam no avanço para materialização de práticas inclusivas elas revelam seus conhecimentos profissionais o que permitiu fazerem análise crítica e resolução de problemas (NONO E MIZUKAMI, 2002), sendo um fator relevante para a sua formação.

- **Casos de ensino e a prática reflexiva favorecendo aprendizagens profissionais**

As sessões reflexivas provocadas pelas análises e produção de casos de ensino ao longo dos cinco módulos do curso, estimularam a participação de todas as professoras que parecem ter sido estimuladas a compartilharem reflexões em várias temáticas como de suas formações, da política e inclusão escolar, ensino colaborativo e avaliação dos alunos público alvo da educação especial, como ilustra os comentários das professoras a seguir:

Sabemos que ainda é muito pouco, pois nossa formação em rede ainda deixa muito a desejar, queremos aprender na prática, observando, registrando, trocando experiências que deram certo (MAGNÓLIA)



Realmente a inclusão escolar dos alunos não será possível sem a construção de uma cultura inclusiva e um trabalho colaborativo entre professor do Atendimento Educacional Especializado e ensino comum (MARJORIE)

Cabe a nós professores, a partir de uma prática em sala de aula segura e responsável, embasada em um conhecimento teórico condizente com os avanços científicos contemporâneos, verificar em que medida os conhecimentos anteriores de nossos alunos ocorreram, acolher a situação real e tomar decisões para obter resultados cada vez mais satisfatórios na construção do conhecimento (CARMÉLIA)

Diante das manifestações das professoras participantes, pôde-se observar que houve reflexões acerca dos variados temas, que se tornou possível pelo uso dos casos de ensino. A este respeito, Nono e Mizukami (2002, p. 75) explicam que:

Casos e métodos de casos podem permitir aos professores desenvolver e explicitar seu conhecimento profissional, já que possibilitam o estudo de várias temáticas relacionadas com diversas áreas de conhecimento; a revisão de concepções sobre aprendizagem, ensino, etc.; a construção do conhecimento pedagógico do conteúdo; o estabelecimento de relações entre aspectos teóricos ligados ao ensino e situações específicas do dia-a-dia escolar.

Em síntese, os casos de ensino, contribuem com o aprendizado profissional das professoras, pois fornecem “[...] condições de observar, descrever e analisar suas práticas, envolvendo-se em um processo inicial de reflexão sobre o próprio ensino que desenvolvem” (DUEK, 2011, p. 203).

CONCLUSÕES

Com os resultados do estudo, conclui-se que os programas de formação de professores precisam explorar os casos de ensino como uma estratégia rica em potencializar aprendizagens com protagonismo entre as professoras.



As contribuições dos casos de ensino para a aprendizagem e desenvolvimento profissional entre as professoras do AEE participantes, só é possível se envolverem efetivamente as professoras em sessões de análises de casos de ensino e em oficinas de produção de casos de ensino, uma vez que esses exercícios proporcionam identificação profissional, exercício crítico e reflexivo de suas práticas, identificados neste estudo, mas acreditamos que existem várias outras possibilidades de aprendizagens ao se trabalhar com a estratégia de casos de ensino que ainda precisam ser analisadas em outros estudos com outros formatos e metodologias.

Nesse formato foi perceptível a reação de sentimentos das professoras diante dos vários temas abordados no curso disponibilizado no AVA, como a política de educação inclusiva, a formação de professores, a avaliação dos alunos Público alvo da educação especial, o trabalho com o ensino colaborativo. As participantes se mostraram interessadas aos temas discutidos, principalmente quando envolviam situações do cotidiano vivenciado na escola. A estratégia possibilita contribuições a formação quando se constroem junto aos participantes problemáticas que incentivam o debate e construção de conhecimentos para o grupo e com o grupo, como foi desenvolvido nesse estudo.

REFERÊNCIAS

_____. A Formação do professor e a política nacional de Educação Especial. In: CAIADO, K. M.; JESUS, D. M. de.; BAPTISTA, C. R. (Org.) **Professores e Educação Especial: formação em foco**. Porto Alegre: Mediação, v. 1. CDV/FACITEC, 2011.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Ministério da Educação. 11ª Ed., 1996. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> . Acesso em: 12 jul. de 2016.



_____. Ministério da Educação. **Educação inclusiva: direito a diversidade.** Documento Orientador. Brasília. 2005a. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/orientador1.pdf>>. Acesso em: 12 de Jul. de 2016.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>. Acesso em: 12 de jul. de 2016.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação.** Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001.** Brasília, DF, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 07 de jul.2016.

DUEK, Viviane Preichardt. **Educação Inclusiva e formação continuada:** contribuições dos casos de ensino para os processos de aprendizagem e desenvolvimento profissionais de professores. 349 f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, RN, 2011.

FERREIRA. Adir Luiz, SOUSA. Margarete Vale. O conceito de pesquisa colaborativa: a ideia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 29, n. 15, p. 7-35, maio/ago. 2007.

MENDES, Enicéia Gonçalves; CIA, Fabiana; CABRAL, Leonardo Santos Amâncio (org.). **Inclusão escolar e os desafios para a formação de professores em educação especial.** - São Carlos: Marquezine & Manzini: ABPEE, 2015b. 530 p. – (Observatório nacional de educação especial; v.3).

NONO, Maévi Anabel. MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Casos de ensino e processos de aprendizagem profissional docente. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 83, n. 203/204/205, p. 72-84, jan./dez. 2002. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/124/126>>. Acesso em: 12 de Jul. de 2016.

PRIETO, R.G. Educação inclusiva com ênfase no atendimento de alunos com necessidade educacionais especiais: qual a formação de professores?. IN: Sheila Zambello de Pinho (Org). **Formação de educadores: O papel do educador e sua formação.** – São Paulo: UNESP, 2009.



RABELO, Lucélia Cardoso Cavalcante. **Casos de ensino na formação continuada à distância de professores do atendimento educacional especializado.** 287 folhas. Tese de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP, 2016.

SIEMS. Maria Edith Romano. **Educação especial em tempos de Ed. Inclusiva: Identidade em questão.** São Carlos: Pedro & João editores, 2010.