



AVALIAÇÃO DE UM PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA COM USO DE CASOS DE ENSINO: COM A VOZ AS PROFESSORAS DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Havolinne Farias da Silva¹
Lucélia Cardoso Cavalcante Rabelo²

Categoria: Comunicação oral.

Eixo Temático/Área de Conhecimento: Formação de recursos humanos em Educação Especial.

RESUMO: Este trabalho apresenta análises sobre um processo de avaliação de professoras do Atendimento Educacional Especializado/AEE do município de Marabá-PA ao participarem de uma experiência formativa com uso de casos de ensino desenvolvido na forma de um curso de aperfeiçoamento à distância ofertado via Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA pela plataforma Moodle no site <http://kunlaborado.com.br/portal/>. Com objetivo de investigar como esse curso colaborou com a formação continuada das professoras do AEE e analisar as implicações das avaliações feitas pelas professoras participantes sobre esse processo. Esta pesquisa se desenvolveu através da abordagem qualitativa no qual explorou-se um banco de dados de uma pesquisa desenvolvida com doze (12) professoras do AEE que atuavam em salas de recursos multifuncionais/SMRs no sistema municipal de ensino de Marabá-PA. Os resultados mostraram que houve avaliações positivas sobre o processo formativo, destacando seus impactos na aprendizagem e desenvolvimento profissional das professoras. Conclui-se que os resultados desse processo formativo na forma de cursos ilustraram o potencial da estratégia de casos de ensino, assim como as alternativas de interação e construção do conhecimento que o AVA oportunizou às participantes.

Palavras- chave: Formação de professores. Atendimento Educacional Especializado. Casos de Ensino.

¹ Havolinne Farias da Silva. Graduada no curso de Licenciatura plena em Pedagogia (FACED/ICH/Unifesspa). E-mail: havolinnefarias@hotmail.com.

² Lucélia Cardoso Cavalcante Rabelo. Professora Dra. Adjunta da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (FACED/ICH). Coordenadora do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão Acadêmica da Unifesspa. E-mail: luceliaccr14@gmail.com.



UNIFESSPA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ



1. INTRODUÇÃO

Muito tem se falado sobre a inclusão escolar de alunos com deficiência da rede básica de ensino, e com o aumento do número desse alunado chegando às escolas é fundamental ter um apoio necessário para recebê-los no sentido de tentar garantir seus direitos, pois de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 9394/96 (BRASIL, 1996) a matrícula de pessoas com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação devem ser preferencialmente realizadas na rede regular de ensino.

É necessário compreender que essa conquista não é algo contemporâneo, tal como analisa Bianchetti (1995) que a luta pela inclusão social de grupos geralmente segregados já possui uma longa data. Muitas casas de apoio e asilos foram criadas para o atendimento das pessoas público alvo da educação especial por volta do século XVI. Os médicos foram os primeiros a estudar pessoas com deficiências mais graves (MENDES, 2010a, p. 95).

Partindo desse histórico percebemos que pouco se pensava em processos educacionais para as pessoas público alvo da educação especial - PAEE e com isso tínhamos médicos tratando apenas o lado biológico e clínico. No Brasil a inclusão através de termos legais só começou a ser pensada a partir de dois marcos mundiais para a história da Educação Especial que foram: Conferência Mundial de Educação para Todos (BRASIL, 1990) e a Conferência Mundial Sobre as Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade (UNESCO, 1994).

A partir de então surge oficialmente a obrigatoriedade das matrículas de pessoas com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, preferencialmente, na rede pública regular de ensino. E impõe-se a necessidade de qualificação profissional específica para atuar em sala de aula, pois a LDBEN-9394/96 no seu capítulo V, art. 59, inciso III prevê “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, p.34).

Isso nos leva a pensar que a formação de professores é a resposta para melhorias do ensino de alunos PAEE.

De acordo com a Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001 (BRASIL, 2001), em seu art. 18, parágrafo 2º é considerado professor especializado:

[...] 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 aos 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, 2011, p. 5).

É como encontrar em várias especializações todas essas “qualidades” exigidas pela legislação? O professor deve de fato se desdobrar para procurar por si só cursos de aperfeiçoamento em sua área de atuação para que possa cumprir em seu currículo toda a exigência ao qual lhe é imputado? Reconhecendo que a formação inicial no âmbito das licenciaturas não tem fornecido a base teórica e prática necessária para a implementação da educação inclusiva, haja vista, ser ofertada poucos conteúdos da área de educação especial.

No município de Marabá-PA em seu contexto histórico não existiam apoio e nem oferta da educação especial nas décadas de 70 e 80, apenas em 1987 que iniciaram os serviços de caráter inclusivos no município com a implantação das classes especiais (RABELO, 2016). Se apenas nesse período foi pensado o atendimento para pessoas com deficiência no município, como seria então o perfil de profissionais que atendiam nessa modalidade de educação? Será que recebiam alguma formação? De acordo com Rabelo (2016) a formação continuada de professores do município só começou a ser pensada a partir do ano de 2001, porém apenas em 2005 que se inicia o trabalho com temas da área de educação inclusiva.

Partindo dessas bases históricas é possível nos questionarmos sobre como atualmente às formações continuadas são oferecidas para garantia de um ensino de qualidade para alunos com deficiência, transtornos e superdotação. Vale ressaltar

que sobre essa temática de formação de professores na perspectiva inclusiva temos um grande número de autores que fazem essa discussão, tal como: Mendes (2009; 2010), Rabelo (2012; 2016), Mendes et al. (2015), Prieto (2009), Baptista (2001), Bueno (1999), Garcia (2013). Tendo em vista tantas contribuições a nível nacional sobre essa temática é importante visar em nosso município de Marabá-PA através de contribuições científicas entre as quais destaco Costa (2006), Rabelo (2016) que visam colaborar com a construção de propostas de diretrizes políticas mais amplas, e de modo específico sobre formação de professores do AEE.

Experiências de formação continuada de professores na área de educação especial, tem se propagado com iniciativas de instituições públicas ou privadas, por vezes gratuitas, ou pagas segundo Rabelo (2012), que variam entre oficinas, palestras, especializações, cursos de aperfeiçoamento dentre outros que possuem o objetivo de contribuir com a atuação do professor. Um infinito leque de oportunidades diferenciadas, que por sua vez pode receber influência de cunho político ou pedagógico.

No estudo aqui desenvolvido, explorou-se um banco de dados de uma pesquisa de tese³, na qual foi desenvolvido um programa de formação na forma de curso de aperfeiçoamento de 120 horas via educação a distância em ambiente virtual de aprendizagem. Participaram do curso e da pesquisa na supracitada tese, doze professoras do AEE vinculadas ao sistema municipal de ensino de Marabá, no período de seis (6) meses no ano de 2015. Ao acompanhar esse processo formativo como monitora do curso, no qual foram utilizados casos de ensino como estratégia de pesquisa e formação, foi possível analisar seus resultados na aprendizagem e desenvolvimento profissional das professoras a partir de suas vozes e olhares avaliativos.

Assim, este estudo, constituiu-se num recorte de uma pesquisa mais ampla, vinculada ao Grupo de Pesquisa em Educação Especial: Contextos de formação,

³ RABELO, L. C. C. Casos de Ensino na Formação Continuada à Distância de Professores do Atendimento Educacional Especializado. 2016. 305p. – UFSCar.

políticas e práticas de educação inclusiva e acessibilidade – CNPq/Unifesspa. Considerando a necessidade de evidenciar como as professoras avaliaram a experiência de formação, e, portanto, uma ação extensionista com a oferta do Curso: “Casos de ensino e Prática Pedagógica do atendimento educacional especializado”, é que se propôs sistematizar o conjunto de considerações das professoras participantes, como base para o fomento de novos processos de formação, que se repliquem os resultados exitosos, e que se superem os pontos analisados como negativos da formação.

As questões de pesquisa que nortearam o estudo foram: como as professoras do AEE avaliam o processo formativo do curso que participaram com o uso de casos de ensino como ferramentas de pesquisa e de formação continuada? Que contribuições esse processo formativo pode trazer a novas propostas de formação de professores na área de educação especial? Com o objetivo de investigar como esse curso colaborou com a formação continuada das participantes e analisar avaliações componentes de avaliação apresentados pelas professoras do AEE sobre esse processo.

O estudo foi implementado, com a finalidade de atingir os seguintes objetivos específicos: apontar quais os aspectos positivos e negativos desse modelo de formação continuada; caracterizar quais as contribuições da estratégia do uso de casos de ensino, dentro de um modelo de formação continuada para professores do AEE; identificar as potencialidades de um modelo de formação continuada elaborado a partir da própria avaliação das professoras participantes; fomentar elaboração de novas propostas de formação continuada na área de educação especial.

Com essa pesquisa foi possível intensificar discussões no que concerne a exploração de uma estratégia de formação inovadora, que são os casos de ensino, os impactos da experiência formativa sob a ótica das professoras do AEE e direcionar apontamentos para metodologias aplicadas no ambiente virtual de aprendizagem com conteúdos e o cumprimento dos objetivos fins previstos na proposta formativa na área de Educação Especial.

As discussões desta pesquisa, compromete-se em identificar as potencialidades do modelo de formação continuada implementado a partir da própria avaliação das professoras participantes do curso, que pontuaram aspectos positivos e negativos colaborando com a garantia da qualidade de cursos de formação de professores que atuam no apoio especializado dos alunos público alvo da educação especial⁴.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

Nesta pesquisa, utilizou-se a abordagem qualitativa, com uso da análise de documentos, tais como relatórios e questionários do referido curso avaliado. A escolha desse modelo de abordagem de pesquisa se deu justamente para poder compreender de forma mais aprofundada questões interpessoais encontradas através das falas das professoras, além de ser um método que favorece amplos debates e reflexões a respeito do tema.

Assim como dizem os autores Bogdan e Biklen:

Na pesquisa qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, o investigador sendo assim o instrumento principal. A investigação qualitativa é descritiva. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos (1994, p. 47-48).

⁴ Conjunto de alunos com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação respaldados nas legislações e documentos diretivos.

O curso “Casos de ensino e prática pedagógica no Atendimento Educacional Especializado” se concretizou a partir de ações do projeto de iniciação científica “Contextos de Formação de Professores e as Práticas Pedagógicas com Alunos Público Alvo da Educação Especial das Escolas da Cidade e do Campo do Sudeste Paraense - PIBIC/CNPQ/UNIFESSPA”, que contava com uma professora coordenadora e uma bolsista PIBIC/CNPQ. Tal curso teve duração de sete meses no período de junho a dezembro de 2015, com carga horária equivalente às 120 horas, ofertado a distância através de um ambiente virtual de aprendizagem.

Essa pesquisa se desenvolveu através de três etapas, etapa 1 - procedimentos éticos; etapa 2 - Tratamento dos dados obtidos; etapa 3 - Análise e discussão dos dados. Foi realizada com professoras do AEE do município de Marabá-PA, e os dados coletados em um Ambiente Virtual de aprendizagem – AVA ofertada pela plataforma *moodle* no site <http://kunlaborado.com.br/portal/>. No curso avaliado participaram 12 professoras no total, que trabalhavam nas Salas de Recursos Multifuncionais do município de Marabá-PA. As participantes tiveram seus nomes substituídos por nomes fictícios por questões éticas durante a realização da pesquisa.

Quadro 1: Participantes da pesquisa.

Participantes/ Função	Nomes fictícios
Professora da SRM A	Marjorie
Professora da SRM A	Magnólia
Professora da SRM B	Açucena
Professora da SRM C	Rosa
Professora da SRM D	Acácia
Professora da SRM E	Flora
Professora da SRM F	Isabel
Professora da SRM G	Jasmin
Professora da SRM H	Camélia
Professora da SRM I	Margarida
Professora da SRM J	Amélia
Professora da SRM L	Gardênia

Fonte: RABELO, 2016, p. 134.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Considerando o objetivo desse estudo de analisar se esse curso de aperfeiçoamento: “Casos de Ensino e Prática Pedagógica no Atendimento Educacional Especializado” contribuiu ou não com a formação continuada das professoras participantes, buscou-se analisar os dados com a formulação de seis (6) eixos temáticos:

Eixo 1 - Expectativas iniciais, o percurso formativo e atendimento das necessidades formativas: No percurso formativo, examina-se que as doze professoras que iniciaram o curso, 100% delas, realizaram as atividades dos seis módulos do curso, iniciado em julho de 2015 e concluindo em dezembro do mesmo ano. O perfil das participantes desse curso é caracterizado por professoras que já haviam participado de vários outros cursos dentro ou não da perspectiva inclusiva, mas que mesmo assim demonstraram interesse nesse modelo de formação.

Vejamos algumas expectativas que as participantes pontuaram:

"Com relação ao curso, acredito que irá contribuir para melhorar minha prática em sala, buscando estratégias de ensino e fomentando pesquisa, abordando casos de nossa sala de aula" (Marjorie).

"[...] qualificação na minha área, pois é sempre bom estar atendida aos temas referentes nesta área e estar também renovando nossas práticas" (Magnólia).

Essas expectativas emergem de modo positivo, pois demonstram que as professoras apesar de anos de experiência em sala de aula, ainda sentem a necessidade de melhorar suas práticas e não ficarem estagnadas naquele conceito do “saber-fazer” docente, conforme nos aponta Rabelo “Considerando os processos formativos e as políticas de formação de professores, temos como problemática que quando somente os saberes da prática são enlevados, com destaques para saberes técnico-instrumentais [...]” (RABELO, 2016, p. 63).

Eixo 2 - Ambiente do curso e as avaliações das participantes: Sobre a questão do ambiente do curso considerou-se como critério avaliativo funcionamento

do site, se a forma de apresentação dos módulos no AVA facilitou ou desempenho no curso, ferramentas disponibilizadas e exploradas no AVA incentivou a participação (fóruns, envio de tarefas, downloads), acesso às informações do curso no AVA Moodle (uso das ferramentas, navegação, quantidade de recursos disponíveis, etc.) e Componentes (exemplo: tamanho e tipo de letras; imagens; cores; formato das postagens) usados no AVA contribuíram com o aprendizado previsto.

Considerando as escalas “Insatisfatório/Sem importância”; “Pouco satisfatório/ Pouco importante”; “Regularmente satisfatório/Regularmente importante; “Satisfatório/Importante” e “Muito satisfatório/Muito importante”, obteve-se preponderantemente, a concentração nas respostas nos aspectos de satisfatório importante a muito satisfatório/muito importante: sobre o funcionamento do site de forma mais ampla 6% das professoras responderam como satisfatório/importante e 3% disseram que era muito satisfatório/muito importante, deixando apenas 1% de opinião referente às outras escalas. Relacionado a forma de organização dos módulos no ambiente virtual de aprendizagem a dúvida era se do modo como foi estruturado havia facilitado o desempenho das participantes no curso e as respostas foram positivas, 1% das professoras considerou regularmente satisfatório, enquanto que 4% identificaram como muito satisfatório e 7% definiram como muito satisfatório.

Outro ponto considerado importante para investigação foi identificar se as ferramentas disponibilizadas no AVA (fóruns, envio de tarefas, downloads) incentivou a participação das professoras. Sobre isso foi possível comprovar que 1% das professoras definiu como pouco satisfatório, 5% apontaram como muito satisfatório muito importante e 6% caracterizaram como satisfatório importante.

Eixo 3 - Avaliações quanto a Didática do curso e atuação das professoras ministrantes: Sobre as professoras colaboradoras que ministraram o curso as professoras participantes da pesquisa explanaram sua opinião:

“Esperava um pouco mais de discussões e participação das formadoras. Mas foi interessante participar do mesmo” (Rosa).

“Já tinha feito outros cursos nesse modelo, inclusive minha especialização, o que pude perceber de positivo foi a flexibilidade por parte da professora formadora, a linguagem e os textos utilizados a metodologia também foi bastante positiva”. (Jasmin)

A professora organizadora do projeto contou com a colaboração de três (3) professoras formadoras duas com doutorado em educação especial e uma doutoranda na mesma área, para auxiliá-la no processo didático pedagógico do curso de acordo com as temáticas desenvolvidas em cada módulo. Por se tratar de um curso a distância, regido por prazos na execução e participação nas atividades, foi bastante comum a variação das participações das professoras do AEE no AVA, o que modificava também o tempo de manifestação das professoras colaboradoras do curso.

Eixo 4 - A auto avaliação no processo formativo: um olhar para si: Outro aspecto importante a ser considerado foi a responsabilidade assumida pelas participantes ao compreender que o curso também dependia do esforço e dedicação das mesmas, como podemos observar nas seguintes falas:

“Em curso a distância devemos levar em consideração aspectos como: disciplina do aluno e uma internet que favoreça a entrega das atividades” (Amélia).

“Sem dúvida alguma participar de um curso a distância não é fácil. Além de contarmos com alguns imprevistos, como internet que para de funcionar, e quando volta é fora do horário "livre" que você tenha. Mas acredito que é necessário ter antes de tudo vontade de aprender e disciplina” (Flora).

As professoras identificam situações de falhas na internet e dificuldades em cursar um modelo de formação à distância e reconhecer essa vertente enquanto educadoras demonstram suas preocupações de anseios de melhorias ao alegar que é preciso ter vontade e disciplina para concluir um curso como esse.

Eixo 5 - O curso de suas características: potenciais e limites sob o olhar das professoras participantes: Ao serem questionadas sobre a os potenciais

e limites do curso ofertado, as professoras demonstraram que apesar das dificuldades houve aprendizagens significativas além das atividades que provocaram as participantes irem além, se redescobrir como autoras do seu próprio processo de aprendizagem. A maior limitação por sua vez foi à falta de qualidade da internet no município onde o curso foi ofertado, que acabou dificultando o acesso ao curso.

“As potencialidades é quando nos coloca em situações de aprendizado com a nossa prática, e podemos nos ver como atores no processo de educação. Os limites que são ruins por sinal é a parte tecnológica que fica a desejar, por causa da qualidade que temos deixamos de fazer nossos trabalhos com maior rapidez e eficiência” (Jasmin).

“Apesar de ter concluído o curso sem internet própria foi uma experiência marcante que deixou contribuições muito positivas a minha prática pedagógica” (Acácia).

Mas apesar dos problemas identificados pelas participantes e bem como de uma rotina de trabalho carregada, o que serviu de estímulo para permanecerem no curso? Prieto (2003) nos responde essa questão:

[...] é preciso nunca esquecer que a resolução de problemas educacionais depende em muito da elaboração de novos conhecimentos conseguidos por meio do investimento em pesquisa, cuja preocupação deve ser a de subsidiar a construção de novas perspectivas de trabalho em educação (PRIETO, 2003, p.126).

Eixo 6 - Contribuições avaliativas para novas propostas de formação de professores na área de Educação Especial: No decorrer do curso foi possível identificar que não foram impostas soluções prontas, mas sim problemáticas a serem pensadas de modo conjunto e partindo da premissa de análise da avaliação das participantes as mesmas ainda sugeriram algumas melhorias para formações futuras:

“Que fosse para toda a rede municipal da cidade, dentro do calendário nosso de formação” (Magnólia).

“Acho que uma formação só ocorre de fato quando se cobra realização de tarefas, principalmente se elas forem individuais. Essas formações onde só se fala e a plateia escuta sem necessariamente ter que dá sua participação se torna uma coisa muito vaga. As pessoas vão porque são obrigadas a ficar lá ouvindo, sem no entanto participar de fato” (Acácia).

Duek e Naujorks definem bons espaços para se pensar no debate de saberes e reflexões sobre a prática pedagógica ao afirmarem que:

É preciso, pois, investir na edificação de um espaço onde esses profissionais possam entrar em contato com os colegas da equipe de trabalho. [...] Referimo-nos, aqui, a criação de um ambiente não coercitivo em que os professores possam falar de suas inquietações acerca do processo inclusivo, refletindo sobre sua pessoa e a pessoa do aluno, sem que se sintam avaliados ou testados (DUEK e NAUJORKS, 2008, p. 181).

Supõe-se com a fala da professora Acácia certa obrigação em participar das formações fornecidas pela rede de ensino escolar básica com preocupação para o fato de que não se sinta à vontade para se expressar e tão pouco participa efetivamente dos debates e seguindo a mesma linha de raciocínio a professora Magnólia lança a proposta de firma parceria com âmbito municipal de ensino para que tantas outras educadoras também pudessem ter acesso a esse modelo de formação.

As participantes ainda sugeriram:

“Sugestões de aulas online” (Açucena).

“Sugiro momentos presenciais com oficinas (momentos de práticas)” (Gardênia).

“No próximo curso poderíamos ter algumas aulas presenciais, nas quais nos reuniríamos para construir juntas os materiais necessários para serem utilizados no AEE, como ficha de matrícula, ficha de acompanhamento, relatório e o que for necessário” (Camélia).

Ao nos depararmos com essas falas notamos que de certo modo essa estratégia de uso de casos de ensino contribuiu no sentido de provocar as

professoras a querer buscar mais conhecimentos, essa necessidade de ter encontros presenciais emerge ainda com a dificuldade que muitas ainda possuem com cursos a distância seja pela falta de internet, disciplinas com horários, pouca interação com o site dentre outros fatores. Com idades de trinta e um (31) até sessenta (60) anos as educadoras ao buscarem participar de processos como esses mostram estarem abertas a novos aprendizados.

Sobre o uso de casos de ensino Domingues e Mizukami nos trazem que:

Podemos dizer que os casos de ensino, quando comparados a outros processos de aprendizagem da docência, destacam-se pelas suas vantagens formativas-investigativas. Isso se dá pela possibilidade do seu uso em qualquer momento do processo de aprendizagem docente, na medida em que trazem narrativas que ilustram e detalham diferentes situações da trajetória formativa e profissional, permitindo o estabelecimento de relações entre a teoria e a prática dos professores e nas diferentes modalidades de ensino: presencial e a distância (DOMINGUES; MIZUKAMI, 2012, p. 14).

O uso dessa estratégia pode variar de forma positiva de modo que de que conta de atender a mais de um modelo de processo, ou seja, de acordo com a necessidade que o momento venha exigir, estabelecendo elos entre teoria e prática e fomentando a reflexão crítica de determinado exercício favorecendo tanto cursos presenciais quanto os da modalidade EaD. Logo, “O ideal de formação defendido hoje precisa dar conta de resolver os desafios do processo educacional nas escolas, que provoque mudanças no ensino e aprendizagem [...]” (RABELO, 2016, p. 58).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo foi apenas um recorte de uma pesquisa mais ampla não foi possível abranger todos os conteúdos significativos na perspectiva da inclusiva apenas nessa pesquisa e nem debater acerca dos pontos positivos e negativos da educação a distância no âmbito de formação continuada. Porém ao identificar as contribuições através da análise das falas das professoras, ao dar voz a educadoras que possuem um histórico marcado pelas atribuições de papéis que lhe foram

impostos, esse curso demonstra que o uso de casos de ensino tem potencial para propiciar novas propostas de políticas de formação de professores.

Com as sugestões das professoras a busca por implementar uma parceria da rede básica de ensino com projetos que visem identificar primeiro suas demandas de formação de forma criativa e flexível seria um primeiro passo para iniciar um processo de formação continuada significativa para realidade das professoras do AEE do município de Marabá-PA estabelecendo assim elos positivos entre academia e a comunidade.

REFERÊNCIAS

BIANCHETTI, Lucídio. Aspectos Históricos da Educação Especial. In. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Disponível em: <http://www.abpee.net/ho.mepageabpee04_06/artigos_em_pdf/revista3numero1pdf/r3_art01.pdf> Acesso em: 02 de maio de 2016.

BRASIL. **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: <file:///C:/Users/Havolinne/Downloads/ldb_11ed.pdf>. Acesso em: 29 de abr. de 2016.

_____. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>> Acesso em: 29 abr. de 2016.
BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

DOMINGUES, I. M. C. S.; MIZUKAMI, M. G. N. **A Formação-Intervenção a Distância com Casos de Ensino**. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas – 2012. Disponível em: <http://www.infoteca.inf.br/endip/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/3071c.pdf> Acesso em: 03 de mar. de 2017.

DUEK, V. P; NAUJORKS, M. I. Inclusão e Autoconceito: Reflexões Sobre a Formação de Professores. In: Maria Amélia Almeida, Enicéia Gonçalves Mendes,

Maria Cristina Piumbato Innocentini Hayashi (org). **Temas em Educação Especial: Múltiplos Olhares**. Araraquara, SP: Junqueira&Marin; Brasília, DF: CAPES – PROESP, 2008.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **Breve Histórico da Educação Especial no Brasil**. Revista Educación y Pedagogía, vol. 22, núm. 57. Mayo-Agosto, 2010a. Disponível em:

<<http://aprendeonlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeypp/article/viewFile/9842/9041>> Acesso em: 02 de maio de 2016.

PRIETO. R. G. Formação de Professores para o Atendimento de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais: Diretrizes nacionais para educação básica e a educação especial. In: Shirley Silva, Marli Vizim (org). **Políticas Públicas: Educação, tecnologias e pessoas com deficiências**. – Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil (ABL), 2003.

RABELO, L.C.C. MENDES, E.G. **Casos de ensino e prática pedagógica na oferta do Atendimento Educacional Especializado**. PROEX/Edital ACIEPE, UFSCar, 2015.

RABELO, L. C. C. **Ensino Colaborativo como Estratégia de Formação Continuada de Professores para Favorecer a Inclusão Escolar**. 2012. 200p. (Dissertação de Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos – SP, 2012.

RABELO, L. C. C. As professoras das Salas de recursos multifuncionais e suas demandas de formação: como pensar propostas?. In: Fátima Elisabeth Denari (org). **Educação Especial. Reflexões sobre o dizer e o fazer**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013. 303p.

_____. **Relatório da pesquisa do Observatório Nacional de Educação Especial/ONEESP/Marabá**. Vinculado ao Projeto de Pesquisa: A Implantação e funcionamento das salas de recursos multifuncionais na rede municipal de ensino de Marabá PIBIC/UFPA 2013-2014, Marabá-PA, 2014.

_____. **Casos de Ensino na Formação Continuada à Distância de Professores do Atendimento Educacional Especializado**. 2016. 305p. (Tese de Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação Especial do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos. São Carlos - SP, 2016.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos**: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Jomtiem, Tailândia: UNESCO, 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>> Acesso em: 20 de abr. de 2016.

_____. **Declaração de Salamanca**. Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. Brasília, M.J./CORDE, 1994.