

NECESSIDADES FORMATIVAS DE PROFESSORES PARA CURSO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA

Marcia Raika e Silva Lima¹ – CESC/UEMA
Eixo Temático 5: Formação de professores

Resumo

Este texto trata-se de um relato de experiência que originou-se da vivência da autora no desenvolvimento do projeto do Programa Institucional de Bolsa de Extensão-PIBEX² desenvolvido pela Universidade Estadual do Maranhão-UEMA, Campus Caxias, no ano de 2019. Ressalta-se que os alunos da educação especial incluídos na escola regular necessitam de acessibilidades aos conteúdos formais. Teve como objetivo, identificar as necessidades formativas dos professores que medeiam interesses para participação em curso de formação em educação especial e inclusiva. Os participantes da pesquisa foram professores da educação básica, especificamente dos anos iniciais do ensino fundamental, que tinham alunos com deficiências, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação na sala de aula. Trata-se de pesquisa qualitativa, do tipo descritiva reflexiva. O instrumento metodológico utilizado foi a entrevista narrativa que propiciou a coleta e o registro dos dados. Teve como questão problema: Diante do cenário de formação de professores para a educação inclusiva, quais necessidades formativas descreveria como essenciais para o ensino e aprendizagem de alunos da educação especial incluídos na escola regular? Desvela-se com os resultados do estudo que as necessidades formativas dos professores relacionavam-se a teorias e práticas educativas para o ensino e aprendizagem por meio da Libras, do Braille, para alunos autistas e com deficiência intelectual, diante da precariedade de formação docente no município para o exercício docente com alunos da educação especial incluídos na escola regular, diante do contexto da educação inclusiva. Conclui-se que mediados pelo curso de formação os professores alicerçarão o processo de ensino e aprendizagem desse grupo especial de educandos, incluídos na escola regular do município de Caxias-MA, mediado por práticas pedagógicas inclusivas necessárias à escolarização desses alunos.

Palavras-chave: Educação especial. Educação inclusiva. Formação de professores. Necessidades formativas.

Introdução

¹ Doutora em Educação. marciaraika@hotmail.com.

² O Projeto contou com a participação de uma aluna bolsista e uma voluntária, estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia da UEMA, campus Caxias.

A educação escolar constitui-se como essencial para a aprendizagem e o desenvolvimento de todas as pessoas, de modo que tenham oportunidades iguais de acesso e permanência nas atividades sociais, econômicas e culturais de uma nação. Entretanto, ressalta-se, que a educação ofertada, sendo direito subjetivo de todo ser humano, não se torna democrática diante da seleção social que a atual sociedade capitalista impera.

As pessoas com deficiências por longos períodos foram excluídas do meio social e educacional, afirmativa que pode ser constada quando se busca compreender o contexto histórico de constituição da educação especial e inclusiva. Condição social que ainda se evidencia na atualidade, diante das dificuldades enfrentadas por essas pessoas para terem acesso às atividades dos diversos setores sociais. Essa assertiva incita à análise de que atitudes de exclusão, segregação ou outra que inferiorize os pares acompanham o legado histórico da educação das pessoas com deficiências, mas que não são mais aceitáveis na atualidade.

Nas barbáries sociais que incitam atitudes discriminatórias e excludentes surge a educação inclusiva como movimento educacional que passa a ser amplamente difundida, sobretudo, por meio da Declaração de Salamanca (1994), que estabelece às pessoas com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades/superdotação estudarem em instituições escolares juntamente com os demais alunos.

A justificativa para a realização da escrita deste texto emergiu da experiência que se vivenciou no desenvolvimento do projeto intitulado A formação de professores e acadêmicos sobre acessibilidade nas instituições educacionais de Caxias-MA: possibilidades para a constituição da educação inclusiva, do Programa Institucional de Bolsa de Extensão-PIBEX. Bem como, diante da análise de que nos diferentes Estados da Federação Brasileira, dentre estes, o

Maranhão, o índice de matrículas de alunos da educação especial³ tem aumentado nas escolas de Educação Básica.

Compreensão permeada pelos dados apreendidos no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira-INEP (BRASIL. 2019), ao expor dados do censo escolar especificando que o quantitativo de matrículas da educação especial na escola de educação básica chegou a 1,3 milhão em 2019, um aumento de 5,9% de 2018 para 2019 e de 34,4% em relação a 2015. O percentual de alunos com deficiência, autismo e altas habilidades/superdotação matriculados em escola regulares tem aumentado gradualmente para todas as etapas de ensino.

Nesta trajetória, tem-se como objeto de estudo as necessidades formativas que medeiam interesses dos professores para participação em curso de formação em educação especial e inclusiva. Saliencia-se que os alunos da educação especial incluídos na escola regular necessitam de acessibilidades para apropriação dos conteúdos formais, de modo que tenham acesso ao currículo comum e não de um currículo diferente ou divergente.

Nesta perspectiva, o texto tem como objetivo identificar as necessidades formativas de professores para participação em curso de formação em educação especial e inclusiva. A base metodológica é de cunho qualitativo, com foco na abordagem da pesquisa descritiva reflexiva.

Para materialização da escrita deste texto teve-se como questão problema: Diante do cenário de formação de professores para a educação inclusiva, quais necessidades formativas descreveria como essenciais para o ensino e aprendizagem de alunos da educação especial incluídos na escola regular? A análise de necessidades formativas, como elenca Rodrigues e Esteves (1993) apresenta-se como relevante ao processo formativo em que o participante não é um mero objeto de formação, mas um sujeito privilegiado deste. Dessa

³ Nesse estudo, entende-se como alunos da educação especial aqueles com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, conforme Lei Federal 12. 796, de 4 de abril de 2013.

forma, destaca-se a importância desse estudo, visto que há necessidade de se potencializar a relação da formação de professores em educação especial e inclusiva como a atividade docente de modo a possibilitar aos alunos da educação especial incluídos na escola regular o acesso ao currículo formal. Isto por entender-se que o processo de formação se torna basilar para que a inclusão escolar desses alunos seja efetivada nas instituições de ensino regular do município de Caxias-MA.

Destarte, o texto apresenta-se estruturado em quatro seções. Esta introdução, onde se descreve, brevemente, a estrutura do estudo. Na primeira seção, destaca-se o referencial e a revisão de literatura que descrevem sobre a formação de professores como mediadora de práticas inclusivas nas instituições educacionais. O método da pesquisa consiste na segunda seção, em que são expostos os caminhos desenvolvidos para a execução desse estudo, segue-se, com a terceira seção, apresentando as discussões e os resultados da pesquisa e finaliza-se com as conclusões do estudo.

Referencial teórico e revisão de literatura.

Ao refletir sobre a formação de professores compreende-se que diante da diversidade de alunos, com e sem deficiências, que compõem o cenário escolar pondera-se que o processo de ensino e aprendizagem torna-se uma tarefa desafiadora para aqueles que almejam êxito na sua atividade docente. As inovações no campo da ciência e da tecnologia agregada às necessidades imperativas de uma sociedade capitalista, que seleciona uns em detrimento de outros, propõe-se reflexões diárias sobre o processo formativo demandados pelos diferentes profissionais, e no caso deste estudo dos profissionais da educação especial e inclusiva.

Fato que se ressalta a importância e a necessidade de espaços formativos para professores de modo que possam acompanhar, entender e desenvolver sua atividade profissional na medida que as inovações no campo educacional, acompanhadas das mudanças sociais, sejam evidenciadas. Neste cenário, os

profissionais da educação, em particular os professores, lançam-se no desafio de educar alunos com e sem deficiências em sala de aula regular, sem, na maioria das vezes, compreender o porquê, para quê e como realizar práticas educativas que contemplem todos, indistintamente.

Destarte, compreende-se o investimento em formação de professores como ponto de partida para análise e compreensão das inovações na área da educação (ESTRELA; ESTRELA, 1997), bem como para o desenvolvimento de atividades complementares e suplementares que viabilizem o processo de ensino e aprendizagem que respeitem as diferentes formas de aprendizagem dos alunos.

Entende-se que a formação de professores constitui-se de duas formas: a inicial e a contínua. Admite-se que as duas se tornam fundamentais para subsidiar conhecimento e apropriação das diretrizes advindas com as reformas educacionais. Consubstancia-se que, a formação de professores necessita de interpretação diferenciada, alheia apenas a capacidade de apropriação de teorias e práticas para aplicação em sala de aula, mas, como necessidade formativa em que se possa promover o “[...] desenvolvimento profissional contínuo de todos os professores ao longo de toda a carreira, para que estes possam acompanhar a mudança, rever e renovar os seus próprios conhecimentos, destrezas e perspectivas sobre o bom ensino” (DAY, 2001, p. 16).

Ao discutir-se sobre a formação de professores, infere-se como Mendes (2011) ao sinalizar que a busca por formação converge para a necessidade de renovação do conhecimento científico e de práticas institucionais da profissionalização docente. Desta feita, as formações que urgem das necessidades formativas de professores, emergentes do contingente educacional, podem envolver mais interesses, visto que como enseja Estrela e Estrela (1993, p. 53), ao resgatar estudo empreendido no ano de 1974 pelo Departamento de Educação de Flórida sinalizam que, “a probabilidade de êxito

dos programas em que os professores escolhem os objetivos e as atividades é superior à daquelas com objetivos e atividades determinados por entidades externas”.

Neste ínterim, ainda pactuando com a essencialidade da formação de professores, ressalta-se o pensamento de autores que são referências quando se trata dessa temática, como Nóvoa (1997), que propõe um olhar acerca da profissão docente, Schön (1997), que apresenta a ideia do professor como um profissional reflexivo e García (1999), que traz uma discussão que propõe mudança educativa.

Na linha de pensamento de Schön (1997), de que o docente necessita refletir na e sobre sua ação educativa a demanda por formação contínua se torna imperativa para a suprir lacunas de conhecimentos, teóricos e práticos, que deem condições objetivas e subjetivas aos professores no desenvolvimento de sua prática docente.

A ênfase dada à formação contínua, nesse texto, embasa-se na compreensão de Silva (2011), ao desvelar que esta formação tem, dentre outras, a finalidade de suprir limitações de uma formação inicial fragilizada em seus conteúdos científicos e pedagógicos e na relação entre teoria e prática. E em Jesus e Effgen (2012, p. 17), ao revelarem que a formação contínua torna-se relevante para o professor porque “[...] tem se configurado como uma possibilidade de pensar as demandas escolares e os processos de escolarização dos sujeitos que também são público-alvo da educação especial”.

Analisa-se como a autora Lima (2016), que a formação de professores como mediação das atividades pedagógicas para o processo de ensino e aprendizagem de alunos da educação especial é uma questão que apresenta complexidades, pois evidencia-se dentro da escola formas diversas de práticas do professor com esses alunos, a exemplo do atendimento educacional especializado-AEE, realizado na Sala de Recursos Multifuncionais, e das

atividades inclusivas, realizada na sala de aula regular (BRASIL, 2008). É nessa perspectiva, e com base em Jesus (2009, p. 95) que se conceitua a formação de professores em educação inclusiva como:

A capacidade dos professores em trabalhar as necessidades educativas especiais de seus alunos numa escola inclusiva; que sejam capazes de criar ambientes educativos em que diferentes alunos, com os mais diversificados percursos de escolarização, consigam participar; que contribuam com experiências de sucesso.

Os professores na sua atividade profissional encontram diversidade de alunos com culturas, ritmos de aprendizagem e histórias de vida que devem ser consideradas, de modo que o processo de escolarização seja possibilitado.

A título de esclarecimento, ressalta-se que, a prática profissional docente mediada pela formação de professores alinha-se à relação entre as atividades práticas e as teóricas, em que a teoria fundamenta a prática (VÁSQUEZ, 2007). Esta unidade dialética, teoria e prática, potencializa a complexidade das atividades docentes no sentido de romper com as práticas pedagógicas tradicionais e propondo mudanças que se alinhem às práticas pedagógicas críticas reflexivas. Neste intento, apresenta-se a concepção de Veiga (2008, p. 17) sobre prática pedagógica, evidenciando a relação que se constitui entre o teórico e o prático, em que a abordagem prática na atividade pedagógica:

[...] é constituída pelo conjunto de meios, o modo pelo qual as teorias pedagógicas são colocadas em ação pelo professor. O que as distingue da teoria é o caráter real, objetivo, da matéria-prima sobre a qual ela atua, dos meios ou instrumentos com que se exerce a ação, e de seu resultado ou produto. [...] (VEIGA, 2008, p. 17).

Entrelaçando ao que infere a autora Veiga (2009), destaca-se que as estruturas educacionais pelas quais professores se deparam para a realização da atividade de docência nem sempre estão acompanhadas de condições objetivas e subjetivas favoráveis à realização dessa atividade.

Almejando transformações na sua atividade de docência, os professores buscam na formação contínua a alternativa que mediará a dinâmica profissional, mas, é comum, se depararem com formações que não relacionam teoria e prática, em que no processo formativo não propiciam a pesquisa, aproximando-se mais da reprodução, mecanização e não da transformação almejada.

Torna-se relevante compreender que formar professores para o processo de ensino e de aprendizagem para a docência no contexto da educação inclusiva, se torna desafio, isto porque no que se refere à inclusão escolar de alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2008) deve-se considerar as singularidades e interesses desses educandos, e estas, na sua maioria, demandam por auxílios, humanos e materiais. Por meio destes auxílios evidencia-se condições de apropriação dos conteúdos formais, de compreenderem as atividades escolares que os qualifiquem para o convívio mais próximo possível das adversidades que a sociedade demanda de seus cidadãos.

Método

O método utilizado é a pesquisa qualitativa, com foco na abordagem na pesquisa descritiva reflexiva. A pesquisa qualitativa, pois “envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes” (ANDRÉ E LÜDKE, 1986, p. 10), e possibilita interagir com os participantes da pesquisa, de modo a possibilitar que exponham suas ideias à medida que a pesquisa se desenvolve. Esse tipo de pesquisa tem como foco os indivíduos e seu ambiente em toda a sua complexidade.

A opção pela abordagem da pesquisa descritiva envereda-se pela análise de Martins (2006, p. 15) ao especificar que:

[...] a busca do assunto/tema/problema a ser focalizado deve ser orientada de forma que se sinta algum tipo de atração pelo objeto de estudo. [...]. Todas essas tarefas dificilmente serão realizadas, de forma satisfatória, se o pesquisador não tiver algum tipo de estímulo e identificação com o tema e o problema a ser investigado.

Essa afirmação de Martins (2006) demonstra a importância do interesse pelo assunto a ser pesquisado como uma das necessidades do pesquisador que o levará a buscar condições satisfatórias para a realização das atividades a serem demandadas durante o percurso do estudo, pois sabe-se que a motivação e o envolvimento são especialmente relevantes na condução de um estudo.

Assim como, por entender que com a pesquisa descritiva de característica reflexiva se pode desvelar conhecimentos que estavam engessados quanto às necessidades formativas de professores para a participação em cursos na área da educação especial e inclusiva. Nesta relação é possível compreender e interpretar à luz dessa abordagem o alcance dos objetivos destacados para o desenvolvimento e escrita desse texto.

As escolas públicas que se constituíram como empiria desse estudo foram selecionadas por meio de visita à Secretaria Municipal de Educação de um município do Maranhão, na qual identificou-se escolas dos anos iniciais do Ensino Fundamental que tinham alunos da educação especial incluídos, no mínimo três destes alunos matriculados na sala de aula regular. Por meio da identificação das escolas chegou-se aos professores que foram os participantes da pesquisa.

De onze escolas, que apresentavam as características acima mencionadas, selecionou-se onze professores que foram entrevistadas sobre as necessidades formativas acerca de cursos de formação em educação especial e inclusiva. Após coletados e registrados os dados por meio de entrevista, transcreveu-se as respostas dos docentes, para na sequência realizar a análise

das necessidades formativas dos docentes e construir as categorias que subsidiaram os conteúdos e atividades desenvolvidas no curso de formação.

Discussão e resultados da pesquisa

Ao identificarem-se as escolas, *lócus* da pesquisa, e os professores que foram os participantes da pesquisa, foi-se às escolas para realização de entrevista semiestruturada com os docentes. Este tipo de entrevista torna-se necessária, por constatar-se como Marconi e Lakatos (2007) que durante a entrevista há interação entre duas pessoas, de modo que uma delas obtenha informações a respeito de uma temática. Cogita-se que nessa relação, encontra-se uma pessoa que tenha conhecimento sobre a temática a ser investigada, o entrevistado, e aquele que medeia as discussões a fim de alcançar os objetivos almejados na entrevista, o entrevistador.

Durante o processo de entrevista, realizada em dia e horário agendados pelos professores participantes, ao questioná-los sobre quais necessidades formativas descreveria como essenciais a serem abordadas em um curso de formação de professores em educação especial e inclusiva, foi possível apreender diferentes respostas, que serão apresentadas a seguir. Após essa etapa da entrevista, analisou-se todas as respostas que foram classificadas de acordo as necessidades formativas docentes que se entendeu haver convergência de ideais.

Nesta proposição, ao analisar as necessidades formativas dos professores identificou-se conteúdos temáticos que apresentavam similaridades, no que se refere ao que os participantes demandavam para o trabalho com alunos público da educação especial em sala de aula comum. Esse movimento de construção das categorias temáticas é apresentado no quadro 1:

Quadro 1: Necessidades Formativas de Professores para o Curso de Educação Inclusiva.

Análise das necessidades formativas de professores de Caxias -MA	
03 professores	Adaptação de Recursos para alunos com NEE's
05 professores	PEI (Plano Educacional Individualizado)
08 professores	Público alvo da educação especial e a implantação de políticas públicas para educação especial na perspectiva de uma educação de qualidade para todos e as atribuições dos cuidadores.
01 professor	Avaliação de alunos com necessidades educativas especiais
11 professores	Oficinas para confecções de materiais didáticos para o ensino em LIBRAS, BRAILLE e para o aluno autista.
03 professores	Confecção de materiais didáticos lúdicos para o ensino e aprendizagem de alunos com NEE's
03 professores	A importância de profissionais como fonoaudiólogo, fisioterapeutas, psicólogos e os pais para aprendizagem dos alunos.

FONTE: Entrevista realizada pela coordenadora e discentes envolvidos no PIBEX/2019.

Conhecendo as necessidades formativas dos professores para apropriação de conhecimentos acerca da educação especial e inclusiva, as temáticas mais evidentes nas suas narrativas foram: oficina para confecção de materiais didáticos para o ensino em libras, Braille e para o aluno com autismo, seguida do conhecimento de quem são os alunos da educação especial incluídos na escola regular, bem como sobre os aspectos que legalizam a educação inclusiva e as atribuições dos cuidadores.

Tomando por base essas necessidades formativas, pondera-se que esses profissionais, ainda, demandam por formação contínua como atividades teórica e prática que viabilizam o seu desenvolvimento profissional em sala de aula, como uma possibilidade para eficácia de sua atividade de docência. Pensamento que converge para a compreensão de Day (2001) ao afirmar que a formação de professores permeia necessidades formativas que possibilitem a promoção do desenvolvimento profissional contínuo, de modo que os professores possam acompanhar as mudanças no campo educacional, refletindo, revendo e renovando seus conhecimentos para o desenvolvimento de práticas pedagógicas eficazes.

Na sequência, a etapa de análise e diante dos conteúdos temáticos das necessidades formativas docentes dos professores deu-se início ao curso de

formação em educação especial e inclusiva. A formação de professores foi realizada em quatro encontros na Universidade Estadual do Maranhão-UEMA, em sábados intercalados, de quinze em quinze dias, do ano de 2019. Os encontros para a realização do curso tiveram a seguinte metodologia: pela manhã discussões teóricas sobre a temática específica da educação especial e inclusiva e à tarde a parte prática, com realização de oficinas para construção de materiais que subsidiassem a atividade docente com os alunos da educação especial incluídos na escola regular, de modo que teoria e prática tivessem relação.

O desenvolvimento do curso em dois turnos, como exposto, consubstancia-se somente por questões temporais e facilidade de explanação didática, visto que se está ciente de que teoria e prática são unidades dialéticas, indissociáveis, e que à medida que se apresenta teoria há intervenções práticas, e vice-versa. E este movimento dialético não divergiu das discussões realizadas no curso desenvolvido, pois as experiências dos docentes na relação com a teoria exposta fizeram-se presentes do início ao término da formação.

As temáticas discutidas no curso de formação de professores foram: 1. Acessibilidades para alunos surdos; 2. Acessibilidades para alunos cegos e com baixa visão; 3. Acessibilidades para alunos com deficiência intelectual; 4. Acessibilidades para alunos autistas.

Depreende-se que ao longo do desenvolvimento dessas temáticas, em que trabalhou-se a contextualização teórica mediadas por atividades práticas por meio de oficinas, que os onze professores participantes demonstraram envolvimento nas atividades, curiosidade por elaborarem recursos específicos para o ensino e a aprendizagem de alunos da educação especial incluídos e expectativas positivas para aplicabilidade do que foi apropriado na formação em sua sala de aula, bem como foi possível a autoanálise de sua atividade profissional, refletindo sobre sua atuação profissional antes e depois da formação. Narraram ainda, que uma das motivações de se empolgarem com

formação consistiu de que estava sendo discutido o que tinha relação com o que almejavam, isto é, partia-se das necessidades formativas que demandavam para melhor atender os alunos em contexto inclusivo.

As vozes dos professores nos conduziram a retomar o pensamento dos autores Rigo e Herneck (2018), ao inferirem que o dia a dia escolar está entrelaçado por múltiplas dimensões sociais, que compostos por diversas pessoas e grupos proporcionam no ambiente escolar a troca de diferentes saberes entre as pessoas que o compõem. Nas redes de conversação esses saberes se mesclam, e pensar o processo de formação continuada a partir dessas redes é avançar à medida que as trocas contribuem para o processo de ensino e a produção de novos conhecimentos.

Conclusão

Percebe-se que a educação para alunos da educação especial perpassou por muitas modificações ao longo dos tempos, superando o período de transição da exclusão e avançando a inclusão. Apesar das barreiras ainda existentes, compreende-se que a educação inclusiva já é fato, já faz parte das discussões no âmbito educacional e, que, as políticas públicas e as leis que permearam essa trajetória de evolução da educação especial à inclusiva contribuíram significativamente para a garantia de uma educação para todos.

Com o exposto, evidencia-se no estudo que, ao buscar compreender as necessidades formativas dos professores de um município do Maranhão para elaboração e execução do curso de formação objetivou-se propor discussões sobre a educação especial e inclusiva com base nas demandas dos professores que atuam na educação básica desse município e assim, potencializar a acessibilidade dos alunos da educação especial ao currículo formal, direito fundamental de todo aluno. Nesse bojo, contribuir significativamente com o trabalho docente nas escolas públicas de modo a

possibilitar condições para o surgimento de práticas inclusivas que contemplem todos os alunos, indistintamente.

Conclui-se que, a compreensão das necessidades formativas dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental de escolas públicas de Caxias-MA, alicerçará o processo de ensino e aprendizagem do aluno da educação especial, incluídos na escola regular desse município, mediado por práticas pedagógicas inclusivas, necessárias para a escolarização desses alunos.

Referências

BRASIL. **Censo Escolar da Educação Básica**. Notas Estatísticas. Brasília-DF, 2019. Disponível em: <<https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2020/02/crece-o-numero-de-criancas-matriculadas-em-creches-publicas-no-brasil>> Acesso em 04 de maio de 2019.

_____. **Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília/DF: 2008.

DAY, C. **Desenvolvimento profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente**. Portugal: Porto, 2001.

GARCIA, C. M. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, António (Coord.). **Os professores e sua formação**. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1999. p. 21-32.

JESUS, D. M. de. Inclusão escolar, formação continuada e pesquisa-ação colaborativa. In: BAPTISTA, C. R. (Org.). **Inclusão e escolarização: Múltiplas perspectivas**. Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 95.-107.

_____; EFFGEN A. P. S. Formação docente e práticas pedagógicas: Conexões, possibilidades e tensões. In: MIRANDA, T. G.; GALVÃO FILHO, T. A. (Org.). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador, EDUFBA, 2012. p. 17-24.

LIMA, M. R. e S. **Meu mundo caiu!** As significações de uma professora de Ensino Médio acerca da atividade de ensino aprendizagem de alunos com

Necessidades Educativas Especiais. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2016. 235f.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MENDES, E. G. Recursos humanos em educação especial em educação especial. In: ALMEIDA, Maria Amélia et al. **Perspectivas multidisciplinares em educação especial**. Londrina: Ed. UEL, 2001.

NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997.

SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997. p. 73.

SILVA, K. S de B. P. da. **A formação continuada em serviço**: um caminho possível para a ressignificação da prática pedagógica, numa perspectiva inclusiva. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2011. 276f.

RODRIGUES, A; ESTEVES, M. A análise de necessidade na formação de professores. Porto: Porto Editora, 1993.

RIGO, J. da S.; HERNECK H. R. Necessidades formativas e formação continuada: um estudo a partir do cotidiano da escola. **Linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, Ano 23, n. 38, jan./jul. 2018.

VÁSQUEZ, Adolfo Sánchez. Filosofia da práxis. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. A prática pedagógica do professor de didática. 11ª Ed. Campinas, SP: Papyrus, 2007.