

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: UM CAMINHO PERCORRIDO E A SE PERCORRER NO MUNICÍPIO DE CARIACICA/ES

Gianni Marcela Boecharð Magalhães
Ufes/Brasil/ES¹, gianni.marcela@hotmail.com
Angela do Nascimento Paranha de Oliveira
Ufes/Brasil/ES², angelaparanha@gmail.com
Cinthya Campos de Oliveira Mascena
Ufes/Brasil/ES³, cinthyacampos@gmail.com
Flaviane Lopes Siqueira Salles
Ufes/Brasil/ES⁴, flsalles25@gmail.com
Patrícia Andrade Reis Mendonça
Ufes/Brasil/ES⁵, partj@hotmail.com

Eixo Temático: Atendimento Educacional Especializado

RESUMO

Esse artigo tem como objetivo geral compreender os avanços e os desafios existentes na trajetória de implementação e oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE), considerando a formação continuada dos professores do município de Cariacica no Estado do Espírito Santo – no intuito de esclarecer como se efetivou esse fenômeno em suas particularidades. O estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa de caráter descritivo, bibliográfico, documental e estudo de caso. Fundamenta-se nas proposituras do método materialista histórico e dialético, visto que é fundamental rastrear uma “concepção histórica genuína, pois, estabelecer genericamente que os homens são sujeitos da história não é suficiente se a mudança não for compreendida como uma complexa relação dialética entre universalidade, particularidade e o sujeito da ação histórica” (MASSON, 2014, p. 216). Concluímos que a implementação da modalidade de ensino da Educação Especial no município estudado, no percurso da implementação das políticas de Educação Especial, buscou atender uma proposta inclusiva e reflexiva, uma vez que foram promovidas formações continuadas para a ampliação dos conhecimentos teóricos e práticos para todos os profissionais que atuavam na rede de ensino (professores regentes, pedagogos, diretores, coordenadores). Entretanto, a pesquisa constatou algumas fragilidades decorrentes da implementação e oferta do AEE, quanto na formação continuada, como: a necessidade de dividir as formações dos professores que atuavam no atendimento colaborativo por segmentos (Educação Infantil e Ensino Fundamental),

¹ Doutoranda na linha de Educação Especial e Processos Inclusivos do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo e professora da rede municipal de Cariacica e Vila Velha/ES.

² Doutoranda na linha de Educação Especial e Processos Inclusivos do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo e professora da rede municipal de Cariacica/ES.

³ Doutoranda na linha de Educação Especial e Processos Inclusivos do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo e professora da rede estadual/ES.

⁴ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santos e professora da rede municipal de Cariacica/ES.

⁵ Mestranda na linha de Educação Especial e Processos Inclusivos do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo e professora da rede municipal de Cariacica/ES.

reduzindo a interação colaborativa entre os professores, e a perda gradual de aprofundamento teórico durante as formações. Diante disso, entendemos que a formação continuada não pode restringir-se ao âmbito técnico-didático-pedagógico, mas, deve ser uma alternativa, de ação coletiva, capaz de propiciar um trabalho pedagógico consciente que encontra sustentação teórica para a prática, capaz de humanizar a todos os sujeitos no ambiente escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Atendimento Educacional Especializado; Educação Especial; Educação Inclusiva; Formação de Professores.

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos a modalidade de ensino da Educação Especial tem sido alvo de constantes de ataques que comprometem a continuidade das políticas públicas ora alcançadas. Podemos ver como exemplo dessas investidas o Decreto nº 10.502/20, que destituiu os familiares da obrigatoriedade de matrícula dos estudantes denominados público-alvo da Educação Especial (PAEE) ⁶no ensino regular, colocando a cargo das famílias a decisão de matriculá-las ou não em instituições segregadoras privadas custeadas pelo governo, como Apae e Pestalozzi. Medidas como essa, que embora esteja suspensa por decisão do Supremo Tribunal Federal, refletem o desinteresse do governo em propor e/ou garantir leis já existentes para que se assegure a oferta do ensino na escola regular para esses estudantes e seu direito à aprendizagem. De acordo com Garcia e Michels (2021), a base do referido decreto consolida-se a partir de princípios economicamente liberais e politicamente conservadores, defendendo uma educação para o estudante com deficiência o retorno a segregação, o que significa historicamente um processo de desescolarização.

Portanto, neste artigo realizamos um estudo como se configurou a trajetória da implementação e oferta do Atendimento Educacional Especializado no Brasil até chegar aos dias atuais para que, então, tenhamos condições de avaliar a importância do nosso papel na sociedade enquanto resistência, para garantir os direitos ora conquistados. Nosso objetivo geral é compreender os avanços e desafios existentes

⁶ Tomamos por base a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) que define o público-alvo da Educação Especial.

na trajetória de implementação e oferta do Atendimento Educacional Especializado, considerando a formação continuada dos professores do município de Cariacica no estado do Espírito Santo. Como desdobramento do objetivo geral, traçamos como objetivos específicos: 1- Analisar a trajetória de implementação da oferta do AEE no município de Cariacica/ES; 2- Identificar e compreender quais ações foram adotadas nas formações continuadas do município de Cariacica/ES para garantir a oferta do AEE.

REFERÊNCIAL TEÓRICO METODOLÓGICO

Para desenvolver nosso estudo adotamos o método materialista histórico e dialético, uma vez que, precisamos perceber as mudanças na sociedade, não como um lapso do tempo, mas, a partir de fatores sociais que ressignificam os avanços e retrocessos do fenômeno que se quer conhecer. Por conseguinte, podemos afirmar que é fundamental rastrear uma “concepção histórica genuína, pois, estabelecer genericamente que os homens são sujeitos da história não é suficiente se a mudança não for compreendida como uma complexa relação dialética entre universalidade, particularidade e o sujeito da ação histórica” (MASSON, 2014, p. 216).

Sendo assim, realizamos uma breve contextualização histórica dos acontecimentos que antecederam a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB - (Lei nº 9394/1996), que regulamentou a Educação Especial como modalidade de ensino, descrevemos: decretos, resoluções e leis que sancionaram regulamentações e promoveram alterações relacionadas à oferta do AEE na educação. Por fim, apresentamos como as formações continuadas favoreceram ou não a implementação do AEE no município de Cariacica/ES (2002 a 2021), a partir do trabalho de doutorado de Garcia (2008), entrevistas semiestruturadas com professores da Educação Especial, que atuaram nos anos de 2020 e 2021, e dados disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação de Cariacica (SEME).

DESENVOLVIMENTO

A partir da década de 1990 a educação foi marcada por vários eventos que mudaram a história da oferta da Educação Especial no Brasil. Em 09 de março de 1990, tivemos aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos. O documento reafirma a educação como direito de todos e a necessidade da adoção de medidas que garantam a igualdade de acesso às pessoas com deficiência à educação. Logo em seguida, no ano de 1994, houve a publicação da Declaração de Salamanca, a qual defendia que todas as crianças têm direito à educação e devem ter oportunidades para alcançarem o nível adequado de aprendizagem, assegurando aqueles com “necessidades educacionais especiais” o “acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades” (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 1).

Tais movimentos, de acordo com Jannuzzi (2012), atrelados à várias manifestações públicas, desencadearam a culminância da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases com o reconhecimento oficial do direito de apoio especializado para o sujeito com deficiência, pois, pela primeira vez contávamos com um capítulo (V) destinado à Educação Especial.

No ano de 2001 foi sancionada a Resolução CNE/CEB nº 2/2001 definindo como alunos com necessidades especiais todos aqueles com dificuldades de aprendizagem. A “função de apoiar os ‘serviços educacionais comuns’ colocava em questão a possibilidade de um apoio pedagógico especializado na classe comum que pode ser compreendido como a atuação de um professor especializado ou um professor-intérprete [...]” (GARCIA, 2013, p. 105). Entretanto, o público que teria o direito ao AEE na educação básica, no horário regular da matrícula, ficou muito amplo gerando a cobrança de se ter um professor de apoio com formação na área de Educação Especial em praticamente todas as salas de aula.

A falta de definição de quem eram “os estudantes com necessidades especiais” foi amenizada logo nos primeiros dias do ano 2008, quando foi entregue ao Ministro da Educação a proposta sobre a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE-EI). A proposta foi elaborada pelo Grupo de Trabalho

nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007. Nesse documento ficou delimitado que somente estudantes com deficiências teriam garantido o acompanhamento pedagógico por profissionais especializados (BRASIL, 2008, p. 15).

Isso se deu devido a uma tendência internacional de considerar a educação inclusiva como um termo abrangente que incluía todos os alunos que historicamente estiveram distantes da escola, sobretudo, por questões de preconceitos e discriminação. No Brasil, além da Educação Especial ser um tópico específico da área da educação, houve a necessidade de diferenciar as políticas, especialmente as educacionais, com intuito de garantir financiamento direto à educação desse público.

Por meio do Decreto nº 7.611/2011 assegura-se aos estudantes com deficiência o direito de acesso a um sistema educacional inclusivo, sem discriminação. Ademais, define que o atendimento educacional especializado, deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a família nas ações pedagógicas e se articular com outras políticas públicas, tendo como objetivos, dentre outros: prover condições de aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializado de acordo com as necessidades dos estudantes, eliminar as barreiras no processo de ensino e aprendizagem e assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino.

Em 2014 foi sancionada a Lei nº 13.005/2014, elaborando o Plano Nacional de Educação (PNE). Essa lei determinou na Meta 4 a universalização do ensino para crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação de 4 a 17 anos, “com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados”. A estratégia 4.8 fixou que seja “vedada à exclusão do ensino regular sob alegação de deficiência e promovida à articulação pedagógica entre o ensino regular e o atendimento educacional especializado” (BRASIL, 2014, p. 5). Portanto, todos os alunos, independentemente de suas condições físicas ou psicológicas, têm assegurada a obrigatoriedade de frequentar a escola comum.

Entretanto, antes que conseguíssemos alcançar, de fato, uma educação inclusiva para os estudantes com deficiência, conforme previsto no PNE/2014 e outros marcos legais anteriores, em 2020 fomos surpreendidos pela homologação do Decreto nº 10.502/20, que institui a Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 2020), apresentando vários retrocessos para escolarização dos estudantes denominados PAEE e os direitos ora conquistados com muitos anos de luta. Travestido de um discurso de ofertar uma política “Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida”, o referido decreto destitui a obrigatoriedade de ensino do estudante em uma escola regular, independentemente de sua deficiência, na medida em que a família entenda que ele será melhor assistido em uma instituição privada ou por outros meios, retirando, dessa forma, do poder público a obrigação de promover meios de acessibilidade e oferta desse ensino (BRASIL, 2020).

Devido a muitas manifestações de repúdio pela sociedade brasileira, o Supremo Tribunal Federal (STF) suspendeu, por meio de liminar, o Decreto nº 10.502/2022. Tais manifestações se deram, pois, muitos educadores e pesquisadores da área defendem a proposta da PNEE-EI, que considera a escola regular como lócus prioritário de ensino para todos os estudantes, com e sem deficiência, contrário ao Decreto nº 10.502/2020 que é baseado em identificação, classificação e segregação dos sujeitos em instituições especializadas filantrópicas, mas também financiadas a partir de recursos públicos.

Particularidades na/da Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva do município de Cariacica/ES

Nos estudos de Gonçalves (2008), o ano de 2002 ficou registrado como o período em que o município de Cariacica/ES deu início à proposta de trabalho voltado para uma educação inclusiva – um ano depois de ser sancionada a Resolução CNE/CEB nº 2/2001. Nesse ano foram adotados projetos que auxiliavam os professores a pensarem nas questões de reprovação, retenção e ações que resgatassem a autoestima dos estudantes. Para dar início à formação inicial de professores multiplicadores – professores que replicariam a formação nas escolas - no ano de

2002 a Secretaria Municipal de Educação de Cariacica estabeleceu parceria com professores da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) (GONÇALVES, 2008).

Já em 2004, Gonçalves e Rocha (2006) relatam que foi elaborado o “Plano de Ação e Diretrizes” para o setor de Educação Inclusiva, propondo: 1) Apoio Profissional Especializado: atendimento médico nas áreas de oftalmologia, fonoaudiologia, pediatria, atendimento de musicoterapia e atendimento domiciliar, quando necessário; 2) Apoio Pedagógico Especializado: Salas de recursos e o “Projeto professor itinerante” - professores que promoviam formações continuadas nas escolas com todos os profissionais, bem como atendimento aos estudantes com deficiência. Contudo, devido ao aumento da demanda de alunos com deficiências múltiplas, uma nova proposta foi implementada no município - o “Projeto professor de apoio” - no qual “[...] cada professor de apoio ficou responsável por uma escola que recebe alunos com deficiências múltiplas ou paralisia cerebral, permanecendo na escola durante toda a semana, exceto um dia, que seria destinado a participar das formações continuadas na Secretaria de Educação (GONÇALVES, ROCHA, 2006, p. 88).

Embora os professores itinerantes/apoio participassem das formações na Secretaria de Educação e mediasse a troca de conhecimentos, experiências e parcerias com os demais profissionais da educação nas escolas em que atuavam, o que prevalecia era um discurso de que a escola não tinha responsabilidades para com esses estudantes (GONÇALVES, ROCHA, 2006). Sendo assim, em 2006 o Setor de Educação Inclusiva elaborou e executou uma proposta de formação continuada contemplando quatro fases: 1ª (abril/maio): estudar a legislação e questões que contemplasse o cotidiano da escola – ofertado para professores itinerantes/apoio, professores regentes e pedagogos de toda a rede de ensino; 2ª (junho): estudos em formato de seminários com a divulgação e trocas de experiências - ofertado para diretores, professores e pedagogos de toda a rede de ensino; 3ª (julho/agosto): elaboração de estudos e projetos nas escolas que tinham alunos com deficiência; 4ª (novembro): oferta do “I Seminário de Educação Especial Inclusiva no Município de Cariacica”, com o objetivo de alcançar, além da rede municipal pública de ensino de Cariacica, “as escolas privadas, estaduais, instituições e Secretarias de Educação da Grande Vitória” (GONÇALVES, ROCHA, 2006, p. 89).

A formação continuada ofertada em 2006 pelo município de Cariacica proporcionou mudanças no contexto escolar de várias escolas e, devido à nova postura dos profissionais que haviam participado, outros profissionais demonstraram interesse em realizar formações na área da Educação Especial em anos posteriores ofertadas pelo setor.

Dos anos 2002 a 2018 houve poucas mudanças relacionadas aos componentes da equipe de Educação Especial, dessa forma, os projetos e metas tiveram continuidade, mesmo que não fosse o suficiente para garantir a todos os atendimentos necessários. No entanto, no ano de 2018 todos os técnicos foram remanejados para outras coordenações permanecendo apenas a coordenadora, contribuindo para que não se perdessem os trabalhos já desenvolvidos nos últimos anos. Para compor a equipe de Educação Especial foram encaminhados técnicos da SEME que nunca haviam atuado na área de Educação Especial e não conheciam a dinâmica das propostas que vinham se desenvolvendo ao longo dos anos, sendo mais uma barreira para transpor. Em contraste com as rupturas propiciadas pelos acontecimentos, pelas experiências planejadas ou ditadas pelo acaso, a equipe ia se constituindo na essência da continuidade, ao tecerem novas possibilidades de caminhos por onde a inclusão pudesse fluir, nos diferentes e incertos modos daquele momento.

Em 2019 houve uma nova reorganização da equipe com professores habilitados para atuar na Educação Especial. Foi elaborado o plano de ação que, por questões de ordem cronológica, não pôde ser cumprido na íntegra. Entretanto, a equipe da Coordenação de Educação Especial conseguiu manter as formações continuadas para os professores da Educação Especial conforme o previsto no início do ano letivo, construindo também pequenos grupos formativos dentro das escolas polos que o município possuía, mediados pelos professores que atuavam nas Salas de Recursos, dando sentido e significado a palavra inclusão.

Formação continuada no formato *on-line*: Desafios e possibilidades diante do cenário pandêmico

Devido ao aproveitamento dos estudos realizados em pequenos grupos pelos professores que atuavam das Salas de Recursos Multifuncionais (PSRMs) em anos anteriores, ficou estabelecido que a formação continuada de 2020 seria organizada

no mesmo formato para todos os professores(as) que atuavam na Educação Especial - professores colaboradores (PCAI) e professores das Salas de Recursos Multifuncionais (PSRM). Com o advento da pandemia da covid-19 a proposta foi reajustada para o formato *on-line* por meio das plataformas *Google Classroom*, *Meet* e *Youtube*, com atividades síncronas e assíncronas.

A formação aconteceu em dez salas virtuais tendo como mediadores técnicos administrativos da Coordenação de Educação Especial e professores da rede convidados para atuar como coordenadores de polo, que se reuniam virtualmente antes do início de cada módulo para discutir e traçar as estratégias de ação. Para definir os conteúdos abordados buscou-se organizar as indicações das temáticas sugeridas pelos professores nas formações de 2019. A dinâmica dos módulos de formação *on-line* foi organizada considerando vários momentos expositivos: momentos deleites de aproximação com o tema (mensagens, músicas, poemas e/ou vídeos temáticos); direcionamento do referencial teórico (artigos e capítulos de livros) através de leitura, reflexão, estudos dirigidos; lives (promovidas por formadores externos e por professores que atuavam na rede de Cariacica) e atividades práticas. As atividades eram postadas semanalmente, analisadas e os professores-cursistas recebiam devolutivas dos formadores.

A utilização das plataformas *Google Classroom*, *Meet* e *Youtube* prosseguiu como recurso para garantir os encontros formativos com os profissionais atuantes na Educação Especial em 2021. Os encontros passaram a ser mensais subdivididos de acordo com a modalidade de ensino (Educação Infantil e Ensino Fundamental), entretanto, o conteúdo dos encontros e das atividades mantiveram-se os mesmos.

De acordo com o Plano de ação da Coordenação de Educação Especial (2021) a formação continuada para professoras da educação especial tinha como meta:

- [...] 2) Possibilitar aos profissionais estudos com foco na prática pedagógica, com avaliação e acompanhamento na aprendizagem do aluno;
- 3) Proporcionar atividades práticas por meio de estudos de caso e desenvolvimento de recursos de acessibilidade e material didático-tecnológico; [...].

Percebe-se que promover uma reflexão voltada para a prática era a principal meta a se alcançar nesse ano. A intenção era que a oferta da formação continuada deveria

“[...] possibilitar as adaptações necessárias a Base Nacional Curricular (BNCC) compreendendo as particularidades dos alunos atendidos, através dos estudos da abordagem histórico-cultural, psicanálise e neuroeducação” (PLANO REFORMULADO DE FORMAÇÃO CONTINUADA, 2021). Embora a proposição do “Plano de Ação de 2021” fosse que a oferta dos estudos acontecesse a partir da abordagem histórico-cultural, mediante as entrevistas realizadas com os professores (as) participantes, percebe-se que a proposta de formação continuada precisava avançar para propiciar estudos mais aprofundados e sistematizados sobre as temáticas com a corroboração de produções científicas embasadas pelos pressupostos da abordagem histórico-cultural, seguido da troca de conhecimentos por meio de diálogos crítico-reflexivos nos grupos de estudo.

Segundo Luria, adotar uma postura científica, crítica, pautada em conhecimentos teóricos não é nada fácil, pois conseguir atingir o nível de abstração (pensar para além das aparências) é o que faz o pensar um ato de extrema dificuldade. O autor alega que “pensar é algo tão extraordinariamente difícil que muitos preferem simplesmente tirar conclusões” (LURIA, 1986, p. 1). Sendo assim, os processos formativos devem possibilitar aos sujeitos participantes um aprofundamento teórico dos temas considerados que permitam dar sustentação às práticas desenvolvidas no contexto educacional.

A formação continuada de professores da Educação Especial no ano de 2021 se dividiu em 10 módulos, sendo que nove ocorreram de forma *on-line*, com atividades assíncronas e síncronas, e o décimo módulo presencialmente por meio do “XVI Seminário de Educação Especial de Cariacica”. De acordo com os professores entrevistados, as temáticas abordadas nos encontros foram definidas pela equipe que atuava na Coordenação de Educação Especial, gerando uma ruptura no processo de participação dos professores na escolha das temáticas que deveriam ser abordadas, considerando o contexto educacional que atuavam.

Vigotski (2010) acreditava que por meio do trabalho – ação do homem pela natureza, que acontece por meio do ato de pensar para realizar algo - e da atividade instrumental o homem poderia conduzir suas ações à possíveis modificações de conduta que os distinguiria dos animais. No caso do professor da Educação Especial, o pensar

pedagógico deve acontecer de forma consciente, a partir do momento em que ele consegue definir qual é o problema existente e escolher a melhor estratégia e metodologia a ser adotada para promover uma educação inclusiva, a fim de garantir o aprendizado dos estudantes denominados PAEE.

CONCLUSÃO

A modalidade de ensino da Educação Especial numa perspectiva inclusiva foi adotada no município de Cariacica considerando uma educação humana para todos, sem distinção. Entretanto, percebemos alguns desafios caminho percorrido: atuação de técnicos que ainda não possuíam experiência na modalidade da Educação Especial e não tinham conhecimento dos processos históricos das propostas desenvolvidas ao longo dos anos no município; dissolução das equipes que formavam a Coordenação de Educação Especial no decorrer das diferentes políticas de governo; a efetivação, de forma mais intensa durante o período da pandemia da covid-19, de uma lógica do mercado quanto a utilização dos recursos tecnológicos; o desafio da utilização de plataformas digitais para garantir os processos formativos dos professores de Educação Especial para atuação no ensino remoto e híbrido, uma vez que muitos deles apresentavam pouca ou nenhuma familiaridade com tais recursos; subdivisão dos encontros formativos por segmento, resultando na diminuição das interações entre os professores; ruptura na participação dos professores na escolha das temáticas a serem discutidas nos processos formativos e a necessidade de maior aprofundamento dos estudos teóricos, de forma sistematizada, que permitam pensar de forma crítica em relação às ações pedagógicas direcionadas aos estudantes PAEE e deem sustentação à prática educacional.

Temos claro que não existem soluções fáceis, tampouco acreditamos em receitas prontas e aplicáveis para que a formação continuada seja entendida como uma política de estado ao invés de mandato. As reflexões adotadas neste artigo vão na direção de pensarmos coletivamente e colaborativamente em como adotar medidas capazes de frutificar ações de formação continuada na perspectiva inclusiva que possam reverberar em práticas pedagógicas potentes no atendimento educacional especializado dos estudantes denominados público-alvo da Educação Especial. Reconhecemos que há muitos caminhos a se percorrer na implementação e oferta do

AEE e na construção de processos formativos que, de fato, contribuam para sua garantia, para além do município considerado neste breve estudo.

Acreditamos que a formação continuada não pode se dar apenas no âmbito técnico-didático-pedagógico, quando nossa perspectiva aponta a defesa de uma educação pública, gratuita, laica, estatal, de gestão democrática com objetivo de elevar a condição humana de estudantes com e sem deficiências ao acesso aos conhecimentos em seu maior grau de desenvolvimento, mediados por trabalhos pedagógicos críticos e emancipatórios. Nesse sentido, entendemos ser importante que os docentes se comprometam com a formação continuada não como uma ação individual, mas coletiva e, portanto, como uma política pública que os ajude a progredir não apenas como profissionais da educação, mas como pessoas humanas que se comprometem com um trabalho pedagógico que intenciona contribuir para humanização de todos no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Presidência da República – Casa Civil. **Lei número 9.394** de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. Presidência da República, Casa Civil. **Decreto nº 7.611**, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a Educação Especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.

BRASIL. Presidência da República, Secretaria Geral. **Decreto nº 10.502**, de 30 de setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.

BRASIL. Presidência da República, Casa Civil. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.

BRASIL. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB Nº 2**, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

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

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Salamanca-Espanha, 1994.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso e MICHELS, Maria Helena. **Educação e Inclusão: equidade e aprendizagem como estratégias do capital**. Educ. Real. [online]. 2021, vol.46, n.3 [citado 2022-11-01], e116974.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. **Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil**. Revista Brasileira de Educação. V.18, n. 52, jan.-mar., p. 101-119, 2013.

GONÇALVES, Agda Felipe Silva. **As políticas públicas e a formação continuada de professores na implementação da inclusão escolar no município de Cariacica**. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação, 2008.

GONÇALVES, Agda Felipe Silva; ROCHA, Nezimar Soares. A gestão da Implementação da Inclusão Escolar no Município de Cariacica/ES: perpassando as Políticas Públicas e a Formação Continuada de Professores. In: **Experiências educacionais inclusivas: Programa Educação Inclusiva: direito a diversidade**. Organizadora Berenice Weissheimer Roth. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006. 191p.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

LURIA, Alexandre Romanovich. **Pensamento e linguagem: as últimas conferências de Lúria**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

MASSON, Gisele. A importância dos fundamentos ontológicos nas pesquisas sobre políticas educacionais. In: CUNHA, Célio da; SOUSA, José Vieira de; SILVA Maria Abádia da (Org.). **O método dialético na pesquisa em educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2014. P. 131-152.

MENDONÇA, Erasto Fortes. **Estado Patrimonial e Gestão Democrática do Ensino Público no Brasil**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 22, n. 75, p. 84-108, ago 2001

VIGOTSKY, Lev Semiónovich. **Psicologia da educação**. Tradução de Paulo Bezerra, 3ª edição. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.