



A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA O AEE NO MUNICÍPIO DE CAMPINA GRANDE, PB: aspectos preliminares de uma intervenção pedagógica.

Autor (1) Maria das Graças de Lima; Co-autor (1) Cláudia Maria de Lima; Co-autor (2) Cleonice Maria de Lima Oliveira; (1) orientadora: Rita de Cassia Cavalcanti Porto

Universidade Federal da Paraíba - mgdelima1@gmail.com

Universidade Federal da Paraíba - claudia.lima08@hotmail.com

Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE/CG – cleo-nicelima@hotmail.com

Universidade Federal da Paraíba – ritaccporto@gmail.com

Resumo

O trabalho se propõe apresentar aspectos preliminares de uma pesquisa em andamento realizada pelo Grupo de Estudos e Pesquisas da Pedagogia Paulo Freire – GEPPF/UFPB, cujo objetivo é estudar a formação continuada de professores para o Atendimento Educacional Especializado – AEE no município de Campina Grande – PB, a pesquisa propõe uma intervenção pedagógica a ser realizada na rede municipal de ensino. Inicialmente destaca-se que para esse trabalho utilizamos uma pesquisa bibliográfica e documental de cunho qualitativo. De acordo com Minayo (1998) a abordagem qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Tomamos como ponto de partida a coleta e análise dos dados da pesquisa, na qual além da leitura da realidade e mapeamento das demandas e necessidades do campo de pesquisa, se analisa os principais documentos regulatórios da política de educação especial, em geral, e da formação continuada de professores para o AEE, em particular, em seguida se discorre sobre o contexto da formação continuada de professores para o AEE em Campina Grande, por fim, se descreve sobre os caminhos já percorridos e a percorrer pela pesquisa em andamento, apontando aspectos preliminares de uma intervenção pedagógica. Para tanto, tomamos a categoria *formação permanente* de educadores em Freire, como eixo de análise, para Freire (1991) a formação permanente que se constitui, sobretudo na reflexão sobre a prática, se funda na inconclusão e no inacabamento do ser humano, pela busca permanente do *ser mais*. Como resultados parciais, trazemos a reflexão crítica da prática, o protagonismo dos professores e o repensar as práticas formativas na rede de ensino como basilares para uma intervenção pedagógica.

Palavras Chave: Formação Continuada, AEE, Formação Permanente.

Introdução

Com a intensificação dos movimentos de luta e resistência contra todas as formas de discriminação e exclusão social, sobretudo a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos - DUDH/1945 em que o *Direito* é evidenciado como preceito universal e essencial a todos os cidadãos, emerge em nível mundial a defesa por uma sociedade mais justa e igualitária para todos os cidadãos.

Neste cenário, no âmbito das políticas afirmativas, a política da Educação Especial tem como marcos a Conferência Mundial de Educação para Todos, ocorrida em Jomtien, na Tailândia, no ano de 1990, e a Declaração de Salamanca, realizada na Espanha em 1994, em que é legitimado o paradigma da educação inclusiva, desse modo, o espaço escolar, local onde se institucionaliza o saber, torna-se um dos espaços privilegiados para a garantia do direito a educação, a cidadania e ao convívio social.

No Brasil, o Ministério de Educação através da Secretaria de Educação Especial (MEC/SEESP) elaborou em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva¹, indicando um conjunto de novas diretrizes que subsidiarão as práticas educacionais das escolas de todo país. De acordo com essa política, os sistemas de ensino, devem se organizar para oferecer práticas de educação inclusiva, na garantia do direito à escolarização, ao atendimento especializado e a acessibilidade a todos os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimentos, altas habilidades/superdotações.

Neste contexto, foi criado as Salas de Recursos Multifuncionais – SRMF para o Atendimento Educacional Especializado, dos alunos com deficiência. De acordo com orientação da política de Educação Especial, o papel docente nessas salas, centra-se na elaboração e organização dos recursos pedagógicos e de acessibilidade para atendimentos dos alunos no AEE, sendo assim, as atividades desenvolvidas nesses espaços, devem diferenciar-se daquelas realizadas na sala de aula comum, focando no atendimento individualizado das crianças de acordo com suas deficiências, não sendo substitutivas à escolarização (BRASIL, 2008).

¹ Participaram dessa elaboração um grupo de trabalho de profissionais da Secretaria de Educação Especial/MEC e pesquisadores nomeados pela portaria nº 948/2007.

Sendo assim, a formação dos professores é um dos desafios presentes, para que as práticas educativas sejam mais inclusivas e democráticas, pois não basta apenas oferecer o acesso, mais também garantir à permanência dos sujeitos com deficiência, com foco no desenvolvimento de práticas que contribuam nos aspectos cognitivo e social desses sujeitos.

Logo, estudar a formação continuada de professores para o AEE na contemporaneidade implica repensar as políticas e práticas de educação e formação, a fim de garantir a qualidade educacional e o acesso de todos aos bens culturais, sendo assim, o paradigma da Educação Inclusiva sinaliza a urgência para que todas as escolas indistintamente, em seus diversos níveis, etapas e modalidades de ensino, acolham e ofereçam educação aos sujeitos com deficiência, independente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas dentre outras.

Para atuar no AEE, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, Lei nº 9.394/1996 enfatiza em seu art. 58, III, como exigência formativa que os professores tenham especialização adequada em nível médio ou superior. Embora esta formação, assegure a formação inicial dos docentes, por si só não dá conta do processo formativo dos professores que atuam nessa modalidade de ensino.

Nesta direção, o Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que dispõe sobre a Educação Especial e o Atendimento Educacional Especializado, em seu art. 5º, destaca a importância da formação continuada de professores para o Atendimento Educacional Especializado inclusive para o desenvolvimento da educação bilíngue para estudantes surdos ou com deficiência auditiva e do ensino do Braille para estudantes cegos ou com baixa visão (BRASIL, 2008). Entende-se por formação continuada:

Um contínuo que compreende as dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, bem como o repensar do processo pedagógico, dos saberes e valores, e envolve atividades de extensão, grupos de estudos, reuniões pedagógicas, cursos, programas, ações para além da formação mínima, tendo como principal finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político do profissional docente. (DOURADO, 2015, p. 312).

Esse princípio formativo sinaliza uma perspectiva de formação enquanto processo permanente, ao apontar a reflexão crítica e o aperfeiçoamento permanente de busca do saber. Neste

sentido, cabe reafirmar que, a formação permanente dos educadores, implica a reflexão crítica de sua prática e se funda exatamente na dialeticidade entre prática e teoria (FREIRE, 1991; 1993).

Logo, acreditamos ser relevante estudar a formação continuada dos profissionais que atuam no AEE na tentativa de contribuir para construção de espaços de discussão e reflexão sobre as práticas pedagógicas destinadas aos alunos com deficiência. Para tanto, esse trabalho tem como objetivo, estudar a formação continuada de professores para o AEE no município de Campina Grande, a fim de levantar aspectos preliminares de uma intervenção pedagógica.

Nesta direção, enfatiza-se que a pesquisa é credenciada pelo Programa de Pós Graduação em Educação, nível de mestrado, da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da professora Dr. Rita de Cassia Cavalcanti Porto² e integra as atividades realizadas no Grupo de Estudos e Pesquisas da Pedagogia de Paulo Freire - GEPPF/UFPB³, em que se tem discutido sobre a formação de professores e os diálogos com a Pedagogia Paulo Freire na perspectiva de uma Pedagogia Libertadora.

BREVE ANÁLISE DA POLÍTICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA O AEE: alguns marcos regulatórios.

Sob a influência da diretriz política e ideológica do neoliberalismo, as políticas públicas educacionais brasileiras a partir da década de 1990, passaram a ser orientada pela Reforma do Estado, que apregoa os processos de descentralização, focalização e privatização, com impactos para a política de formação de professores.

Nacionalmente, no campo das Políticas de Educação especial, alguns documentos regulatórios, legitimam o debate em torno dessa modalidade de ensino. A Constituição Federal de 1988 no art. 208, inciso III traz como dever do Estado, a garantia do Atendimento Educacional Especializado aos alunos com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, este princípio é reafirmado no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA/1990 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394/1996 ao reafirmar o dever do Estado em assegurar à criança e ao

² A professora Dr. Rita de Cassia Cavalcanti Porto criou o Grupo de Estudos e Pesquisas da Pedagogia Paulo Freire em 2013 e atualmente é coordenadora do GEPPF, desde então vem desenvolvendo atividades de pesquisas e extensão, com estudantes de graduação, pós-graduação e professores da Rede Municipal de João Pessoa.

³ Atualmente o GEPPF faz parte do projeto Paulo Freire na atualidade: legado e reinvenção – análise de sistemas públicos de educação a partir dos anos 1990, aprovado pelo CNPq (2013-2015), coordenado pela professora Ana Maria Saul, da Cátedra Paulo Freire, da PUC/SP e da Rede Freireana de Pesquisadores.

adolescente o atendimento especializado aos sujeitos com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Mas só, a partir de 1994 é lançado o documento da Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 1994), cujo objetivo consistia em orientar o processo de integração a aqueles que possuíam condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os estudantes ditos “normais”. Nestes moldes, a política de 1994 reafirmou pressupostos a partir de padrões homogêneos de participação e aprendizagem, mas não se garantia a permanência das pessoas com deficiência no ensino regular, mantendo apenas a responsabilidade da educação desses estudantes exclusivamente no âmbito da educação especial. Sendo assim, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, exige competência formativa, para que se busquem respostas às necessidades educacionais, desses sujeitos.

Em 2001, o Decreto nº 3.956, que adere à convenção de Guatemala (1999), o Plano Nacional de Educação, a Lei nº 10.172/2001 que regulamenta o primeiro Plano Nacional de Educação e as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001) enfatizam como objetivos centrais além da eliminação de todas as formas de discriminação aos sujeitos com deficiência, à importância do Direito a Educação, pontuando dentre outros aspectos, a ampliação da matrícula nas classes comuns de ensino para os alunos com deficiência, a melhoria da acessibilidade física e a formação de professores para o Atendimento Educacional Especializado.

No campo das Políticas de Formação de Professores, em 2002, a Resolução CNE/CP nº 1/2002 que Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, revogada pela Resolução do CNE/CP, Resolução nº 02/2015 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica e a Resolução CNE/CP nº 1/2006 que Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Pedagógica e Licenciatura, ambas que orientam os currículos das instituições de ensino superior, preveem conhecimento para o atendimento aos alunos com Necessidade Educacional Especial - NEE, inserindo a disciplina de Libras nos cursos de formação. Com relação a formação dos professores abordam o desenvolvimento de trabalhos em equipes, estabelecendo diálogo entre a área da educação e as demais áreas do conhecimento. Sendo assim, aproxima-se com a perspectiva de formação enquanto processo permanente.

Em 2011, o Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que dispõe sobre o AEE, aborda no art. 5º a formação continuada de professores, inclusive para o desenvolvimento de educação bilíngue para estudantes surdos ou com deficiência auditiva e do ensino de Braille. Neste contexto, merecem destaque a meta 4 do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), Lei nº 13.005/2014, ao orientar a inclusão nos cursos de licenciatura e demais cursos de formação para os profissionais da educação, dos referenciais teóricos, das teorias de aprendizagem, dos processos de ensino – aprendizagem relacionados ao AEE de alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotações.

A recém-aprovada Resolução do CNE/CP, Resolução nº 02/2015 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica destaca a importância da formação inicial e continuada, em articulação com a educação básica. O direcionamento formativo dessa Resolução aponta para a compreensão da formação continuada como componente essencial da profissionalização inspirado, nos diferentes saberes e na experiência docente, integrando-a ao cotidiano da instituição educativa, bem como ao projeto pedagógico da instituição de educação básica, sendo assim, podemos afirmar que a formação é compreendida como formação permanente apontada por Freire (1991, 1995, 2009) como possibilidade formativa.

Sendo assim, no art. 16 desta resolução, a formação continuada é tratada como as dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, bem como repensar os processos pedagógicos, dos saberes, valores e ações para além da formação mínima exigida ao exercício do magistério [...] tendo como principal finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político do profissional docente.

Podemos afirmar, a partir da análise dos documentos que a perspectiva de formação continuada de professores para o AEE sinalizam a formação enquanto processo permanente, sendo necessário ampliação e fortalecimento dessas práticas nas redes de ensino, sendo assim, pretendemos apontar o processo de uma pesquisa em andamento no município de Campina Grande.

A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA O AEE NO MUNICÍPIO DE CAMPINA GRANDE: aspectos preliminares de uma intervenção pedagógica

De modo geral, as políticas de formação de professores se configuram como campo de disputas e embates entre projetos de governo e projetos de sociedade que se fortalece pelos movimentos⁴ de luta e resistências de entidades da sociedade civil organizada.

Com relação à formação continuada de professores para o AEE a luta centra-se na não pontualidade e fragmentação da formação, mais o entendimento da formação enquanto processo permanente, que se faz na reflexão da prática. Sendo assim, entendemos que a formação deve se configurar como dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, bem como o repensar o processo pedagógico de saberes, valores e ações para além da formação mínima exigida [...] tendo como principal finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político do profissional docente (BRASIL, 2015).

Em Campina Grande, as formações para os professores e profissionais que atuam no Atendimento Educacional Especializado integram as ações do Programa Educação Inclusiva: direito a diversidade. Desde 2011, a Secretaria Municipal de Educação promove encontros mensais e seminários anuais, em vista a discutir diversas temáticas relacionadas ao AEE.

Além dessas formações, nos últimos anos o município tem realizado parcerias com universidades e instituições especializadas para oferecer aos professores que atuam no AEE das Salas de Recursos Multifuncionais- SRMF outras atividades formativas na rede, um dos cursos de formação continuada que merecem destaque é o curso de extensão: Atendimento Educacional Especializado e Surdez, oferecido pela Universidade Federal de Campina Grande – UFCG.

Neste contexto, também merecem destaque a parceria que a Secretaria Municipal de Campina - SEDUC vem tendo com a Universidade Federal do Ceará – UFC, incentivando aos profissionais da rede municipal a participarem do curso de especialização em Atendimento Educacional Especializado oferecida por essa universidade, ampliando não só as atividades formativas, mais multiplicando seus aprendizados em Rede. Sendo assim, a SEDUC, proporciona aos profissionais qualificados a expansão de seus conhecimentos nas atividades formativas. Esta atividade vem fortalecendo não só ação docente como também a formação continuada de professores no município.

Atualmente o Plano Municipal de Educação de Campina Grande – PME/CG, Lei nº 6.050/2015, orienta a política da educação Especial em Campina, apontando como princípio uma

⁴ Associação Nacional pela formação dos profissionais da Educação (ANFOPE), a Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), a Associação Nacional de pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), dentre outras.



educação para a diversidade na concepção inclusiva, logo, concebe as políticas pela transversalidade e intersectorialidade, no trato ético e democrático nas diferenças, da superação de políticas pedagógicas discriminatórias e da justiça social.

Diante desse cenário, apresentaremos as etapas da pesquisa em andamento que visa estudar e pesquisar a formação continuada de professores para o AEE em Campina Grande, esta se centra em algumas questões problematizadoras para o fortalecimento da formação continuada da rede de ensino, tais como: Em que medida as ações formativas em rede podem contribuir com a prática pedagógica dos professores do AEE no município de Campina Grande/PB? Qual a perspectiva de formação docente ensejada nos documentos oficiais que regulamentam a política de formação de professores para os professores do AEE? Que aspectos preliminares podem ser percebidos nas formações em curso, que contribuam para uma intervenção pedagógica na rede de ensino? Para tanto, apresentaremos aspectos preliminares de uma intervenção pedagógica, a partir dos dados da pesquisa.

Metodologia

A pesquisa que vem sendo desenvolvida desde março de 2016 em Campina Grande no curso de formação continuada de professores para o AEE nas SRMF tem como sujeitos 67 professores da rede municipal de educação. Essa pesquisa que compreende três momentos da ação formativa, o antes, o durante e o depois de uma intervenção pedagógica, ocorre mensalmente e visa oportunizar a reflexão crítica sobre as políticas-práticas de Educação Especial com foco no AEE.

A primeira etapa da pesquisa se caracterizou pelo levantamento de aspectos preliminares de uma intervenção pedagógica, em que se teve a oportunidade de mapear os principais obstáculos e equívocos do processo formativo, analisar em pares o porquê dos equívocos e junto com os sujeitos da pesquisa se pensar em possibilidades de superação, esta etapa da pesquisa é marcada pela observação participante. Segundo Richardson (2011, p. 260) “o observador não é apenas um espectador do fato que está sendo estudado, ele se coloca na posição e ao nível dos outros elementos humanos que compõem o fenômeno a ser observado”, nesse tipo de observação, o observador participante precisa estar inserido no grupo a ser pesquisado.

Esse recurso metodológico, contribui na construção do diário de campo, que é um instrumento em que colocamos nossas percepções, questionamentos, informações relevantes, dentre outras informações, para Minayo (2001) o pesquisador se debruça no intuito de construir detalhes que no seu somatório vai congrega nos diferentes momentos da pesquisa. Nesse estágio da



pesquisa, também tivemos acesso a documentos, relatórios, relatos, diários e que vem sendo objeto de reflexão e análise.

Além da observação participante, do diário de campo e da análise do corpus documental como ferramentas metodológicas, estamos finalizando a construção de uma entrevista a ser aplicada com os sujeitos da pesquisa em fase de pré-teste, a fim de coletar e ampliar reflexões ocultas no processo formativo. Ainda de acordo com Richardson (2011, p. 189), “o questionário cumpre pelo menos duas funções: descrever as características e medir determinadas variáveis de um grupo social”. Neste contexto, os sujeitos da pesquisa são concebidos como protagonistas do processo formativo e desenvolvem papel fundamental na definição dos caminhos trilhados na formação, esta ação colabora no processo crítico-reflexivo dos sujeitos no processo formativo.

As outras duas etapas a ser realizadas como parte da intervenção pedagógica, constituirá: o desenvolvimento de um curso de formação continuada e o levantamento os principais resultados dessa intervenção, para tanto, se realizará o levantamento de temas relevantes para discussão e estudo aprofundado das temáticas, escolha de vídeo para reflexão crítica da prática pedagógica e a coletas dos resultados através da aplicação de um questionário. Essas ações visam à reflexão crítica dos sujeitos no processo formativo.

Resultados e Discussão

Constatamos que no município ainda não se tem uma política específica para a formação continuada desses profissionais, mais as orientações que se seguem do PME/CG apontam para a perspectiva de formação enquanto processo permanente, logo, pode-se afirmar que encontra respaldo na perspectiva formativa de Freire (1991), sendo assim, o trabalho que se faz na escola, em pequenos grupos consiste no acompanhamento da ação-reflexão-ação dos educadores que atuam nas escolas, envolve a explicação e análise da prática pedagógica, levantamento de temas de análise da prática que requerem fundamentação teórica e a reanálise da prática pedagógica considerando a reflexão crítica sobre a teoria-prática pedagógica.

Para uma intervenção pedagógica, partimos dos seis princípios⁵ apontados por Freire (1991, p. 80) como prática formativa, em vista a estimular a reflexão crítica do processo formativo, são eles:

- 1) O educador é o sujeito de sua prática, cumprindo a ele criá-la e recriá-la.

⁵ Esses princípios foram apontados por Freire em sua gestão (1989-1991), quando esteve à frente da Secretaria de Educação de São Paulo.



- 2) A formação do educador deve instrumentalizá-lo para que ele crie e recrie a sua prática através da reflexão sobre o seu cotidiano.
- 3) A formação do educador deve ser constante, sistematizada, porque a prática se faz e se refaz.
- 4) A prática pedagógica requer a compreensão da própria gênese do conhecimento, ou seja, de como se dá o processo de conhecer.
- 5) O programa de formação de educadores é condição para o processo de reorientação curricular da escola.
- 6) O programa de formação de educadores terá como eixos básicos:
 - A fisionomia da escola que se quer, enquanto horizonte da nova proposta pedagógica;
 - A necessidade de suprir elementos de formação básica aos educadores nas diferentes áreas do conhecimento humano.
 - A apropriação, pelos educadores, dos avanços científicos do conhecimento humano que possa contribuir para a qualidade da escola que se quer.

Sendo assim, temos como resultados preliminares de uma intervenção pedagógica alguns aspectos que merecem ser levados em consideração no processo da pesquisa:

- As atividades formativas devem contribuir com a reflexão crítica da prática para que ela se torne teoria;
- A formação deve possibilitar um espaço de reflexão às professoras que atuam no AEE nas Salas de Recursos Multifuncionais, buscando equilíbrio entre teoria/prática, no movimento permanente da ação-reflexão-ação, em vista a recriação de novas práticas educativas;
- Os sujeitos da pesquisa são protagonistas do processo formativo, cabendo a esses repensar sobre suas práticas formativas e encontrar conjuntamente com seus pares os caminhos da formação;
- As atividades realizadas necessitam ampliar a compreensão dos participantes da pesquisa sobre a formação que é realizada na rede de ensino;

Considerar esses aspectos é de extrema importância para uma intervenção pedagógica, pois sinaliza a importância do fortalecimento das atividades de formação já existentes. Para atender aos

objetivos propostos para formação das professoras do Atendimento Educacional Especializado que atuam nas Salas de Recursos Multifuncionais do Município de Campina Grande. Diante do exposto, as etapas que se seguem requerem: levantamento dos temas para estudo, escolhas de vídeos-debates com o intuito de promover reflexões-crítica sobre a prática das professoras nas salas de recursos multifuncionais, e por fim, partindo das necessidades das professoras iremos preparar a proposta de ação em módulos para que mensalmente ou quinzenalmente possamos trazer para debate ações prática e teóricas, sempre trazendo leitura da realidade e do contexto com a intenção de superar as lacunas apresentadas em relação a formação das professoras sujeitos da pesquisa.

Conclusões

Cabe ressaltar, por fim, que as universidades brasileiras são fundamentais no tocante processo de formação dos professores, sendo assim, não podem limitar-se apenas a formação inicial dos profissionais da educação, mas também, colaborar com práticas formativas continuadas, em vista a garantir a continuidade da reflexão crítica, na inter-relação teoria-prática, sendo assim, contribui para o fortalecimento de espaços e processos de formação em curso.

Consideramos, portanto, que a formação continuada de professores para o AEE em Campina Grande deve ser fortalecida em vista a garantir o processo formativo na perspectiva permanente, nesse aspecto, Freire (1991) aponta como tarefa da administração pública pensar, organizar e executar programas de formação permanente, sendo assim, a formação deve garantir a reflexão crítica da prática. Logo, apontamos a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão como possibilidade para superar a concepção de formação como espaços pontuais e fragmentados.

Referencias

BRASIL. **Constituição Federal (1988)**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

_____. **Lei n. 9.394, de 20 dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1996. Disponível em: http://www.tesouro.fazenda.gov.br/gfm/legislacaolei9394_96.pdf. Acesso em: 04 ago. 2015.

_____. **Resolução CNE/CEB n. 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: portal.mec.gov.br. Acesso em: 28 de set. de 2016.

_____. **Plano Nacional de Educação, Lei de nº 10.172/2001**. Ministério da Educação. Brasília: Senado Federal, 2001. Disponível e: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 26 de set. de 2016.



_____. **Resolução CNE/CP nº 1 de 15 de maio de 2006.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em pedagogia, Licenciatura. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 13 de out. 2016.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Secretaria de Educação Especial - MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <www.mec.gov.br/seesp>. Acesso em: 07. abr. 2010.

_____. **Decreto n. 7.611, de 11 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 27 de set. de 2016.

_____. **Lei n. 13.005 de 25 de junho de 2014** Estabelece o Plano Nacional de Educação- PNE 2014-2024. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-norma-pl.html>. Acesso em 01 de dez.2015.

_____. **Resolução CNE Nº2 de 1º de julho de 2015.** Define as Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: file:///C:/Users/GEPPF/Downloads/res_cne_cp_002_03072015.pdf. Acesso em: 25 jul. 2015.

BRASILIA, **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Representação da UNESCO no Brasil. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf>. Acesso em: 19 de out. 2016.

CAMPINA GRANDE. Secretaria de Administração. **Lei n. 6.050 de 22 de junho de 2015.** Aprova o Plano Municipal de Educação de Campina Grande. Disponível em: fne.mec.gov.br. Acesso em: 27 de set. de 2016.

DOURADO, Luiz Fernandes. **A formação de professores e a base comum nacional: questões e proposições para o debate.** Revista Brasileira de Política e Administração da Educação. Rio de Janeiro, v. 29, n.2, p. 367-388, mai/ago. 2013. Disponível em: [file:///C:/Users/Taissa/Downloads/43529-174986-1-SM%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Taissa/Downloads/43529-174986-1-SM%20(2).pdf). Acesso em: 25 ago.2015.

FREIRE, Paulo. **Educação na Cidade.** São Paulo: Cortez, 1991.

_____. **Política e educação:** ensaios. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **Professora sim, tia não:** cartas a quem ousa ensinar. 22. ed. São Paulo: Olho d' Água, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa Social.** Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** 3. Ed. 13 impr. São Paulo: Atlas, 2011.