ISSN 2237-258X

A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES ESPECIALIZADOS SEGUNDO OS PESQUISADORES DO OBSERVATÓRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

Specialized teachers' training according to national observatory of special education researchers

La formación de los maestros especializados según los investigadores del observatorio nacional de educación especial

Enicéia Gonçalves Mendes[*]

Leonardo Santos Amâncio Cabral[**]

Sabrina Mazo D'Affonseca[***]

David dos Santos Calheiros[****]

Resumo

No Brasil, é imperativo legal que a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) seja realizada preferencialmente nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) por um profissional que possua formação inicial em curso de licenciatura e/ou pós-graduação na área da Educação Especial. Todavia, evidenciam-se as escassas oportunidades de formação em Educação Especial, no Brasil, e a complexidade do papel atribuído a esse profissional no desempenho de múltiplas funções. Frente a isso, questiona-se: qual é a formação dos profissionais que estão sendo envolvidos nas atividades das SRMs no Brasil? Para responder a essa questão, uma pesquisa foi realizada no âmbito do Observatório Nacional de Educação Especial (ONEESP), com base em encontros de grupos focais com 466 professores/gestores da Rede de Ensino de 38 municípios brasileiros. O presente trabalho sistematiza e sintetiza os achados de diferentes estados, conforme relatados pelos pesquisadores do ONEESP, que coletaram esses dados e os apresentaram durante o III Encontro Nacional do ONEESP, realizado em 2013. Em

[*]Possui pós-doutorado pela SORBONNE-UNIVERSITE PARIS V - RENE DESCARTES. É Doutora em Psicologia pela Universidade São Paulo (USP), e professora adjunta da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). E-mail: egmendes@ufscar.br

[**] Professor da Universidade de Grandes Dourados. Possui pós-doutorado em Educação Especial pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). E-mail: leonardo_educa@yahoo.com.br

Pós-doutoranda em Educação Especial pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). E-mail: samazo@hotmail.com

[***]Pós-doutoranda em Educação Especial pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). E-mail: samazo@hotmail.com

[****]Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). E-mail: david_calheiros@yahoo.com

síntese, constou-se que os professores indicaram não somente lacunas, mas possibilidades de caminhos que direcionam para a melhoria na qualidade da formação inicial e continuada de professores especializados, e recomendaram especial atenção para a motivação desses profissionais para ingresso na carreira, além da necessidade de melhora na definição do papel de todos os atores envolvidos na dinâmica escolar e social para a promoção da inclusão escolar das pessoas que compõem o público-alvo da Educação Especial.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Especial. Formação de professores. Salas de Recursos Multifuncionais.

Abstract

In Brazil, the Specialized Service in Educational (AEE) should rather be offered in Multifunction Resource Room (SRM) by a graduated professional with at least one postgraduate course in the field of Special Education. However, in Brazil there are little training opportunities in Special Education and the role assigned to this professional is complex and involves multiple functions. So one question that arises is: What is the training of professionals working in SRM in Brazil? As part of the National Observatory of Special Education, the present study had as main objective, systematize and analyze the results of the focus groups presented in III ONEESP. These groups involved 466 teachers/managers educational system of 38 municipalities all over the country. In this paper the findings of different states of Brazil were systematized and summarized, as reported by Oneesp's researchers who collected data presented at IIIº National ONEESP Meeting held in 2013. Results showed that teachers indicated both gaps and possible paths to improve specialized teachers' initial and continuing training quality, and recommended special attention to the role of these professionals' motivation in the beginning of career and the need to improve the role definition of all actors involved in the school and social dynamics in order to promote school inclusion of target public of Special Education.

KEYWORDS: Special education. Teacher training. Multifunction Resources Rooms.

Resumen

En Brasil constituye una normativa legal que la oferta de Atención Educacional Especializada (AEE) se realice, preferencialmente, en las Salas de Recursos Multifuncionales (SRM) y por un profesional que posea formación inicial en un curso de licenciatura, con pos graduación en Educación Especial. Sin embargo, aún son evidentes las escasas oportunidades de formación en la Educación Especial en Brasil, así como la complejidad del rol atribuido a ese profesional en el desempeño de múltiples funciones. Ante esta situación se formula el cuestionamiento siguiente: ¿cuál es la formación de los profesionales envueltos en las actividades de las SRM en Brasil? En el ámbito del Observatorio Nacional de Educación Especial, la presente pesquisa tuvo, como objetivo principal, sistematizar y analizar el contenido de los grupos focales presentados en el III ONEESP. Los referidos grupos incorporaron a 466 profesores/gestores de la Red de Educación de 38 municipios brasileiros. Como resultado, los profesores indicaron no solamente lagunas sino posibles caminos que nos guíen para la mejora en la calidad de la formación inicial y continuada de nuestros profesores, teniéndose presente la motivación de esos profesionales y, a su vez, la definición concreta de su papel y el de los demás actores envueltos en la dinámica escolar y social como un todo, para la promoción de la inclusión de las personas que componen el público objeto de la Educación Especial.

PALABRAS CLAVE: Educación especial. Formación del profesorado. Salas De Recursos Multifuncionales.

INTRODUÇÃO

Muito embora se perceba, em nível nacional, o aumento no índice de matrículas de estudantes que possuem deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação nas classes comuns das escolas regulares, a escolarização desse público da Educação Especial ainda se mantém fragilizada. No caso do processo de ensino-aprendizagem, fatores como a inoperância dos órgãos diretivos, o preconceito, as barreiras arquitetônicas e de comunicação e a ausência e/ou precariedade de formação docente, em seus diferentes níveis de ensino, prejudicam significativamente a participação com sucesso no cenário escolar (CAPELLINI; RODRIGUES, 2009; CHACON, 2004; MONTEIRO; MANZINI, 2008; SANTOS, 2011).

No intuito de contribuir para melhorar a qualidade do apoio necessário para a educação do público-alvo da Educação Especial (PAEE), foi publicado o Decreto n.º 7.611/2011 , que dispõe sobre a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE), definido "como um conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos educandos (BRASIL, 2011). Esse AEE deve ser oferecido preferencialmente em Salas de Recursos Multifuncionais, no contra-turno escolar do educando, sob a responsabilidade de um profissional que possua formação inicial em um curso de licenciatura e/ou uma pós-graduação na área da Educação Especial.

São, por exemplo, atribuições do(a) professor(a) do AEE:

> Desenvolver atividades do AEE, de acordo com as necessidades educacionais específicas dos alunos, tais como: ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras; ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos com deficiência auditiva ou surdez; ensino da Informática acessível; ensino do sistema *Braille*; ensino do uso do soroban; ensino das técnicas para a orientação e mobilidade; ensino da Comunicação Aumentativa e Alternativa - CAA; ensino do uso dos recursos de Tecnologia Assistiva - TA; atividades de vida autônoma e social; atividades de enriquecimento curricular para as altas habilidades/superdotação; e atividades para o desenvolvimento das funções mentais superiores (BRASIL, 2010, p. 5).

Assim, o professor do AEE deve ter conhecimentos muito amplos e diversificados, o que lhe permite questionar se a formação acadêmica desse profissional está à altura dessas exigências, pois isso afeta a efetivação do que é preconizado para o AEE.

De fato, embora se tenha clareza sobre a importância de um serviço de apoio ao processo de escolarização do PAEE, não se sabe como o AEE tem funcionado na prática. O presente relato, desenvolvido no contexto do Observatório Nacional de Educação Especial (ONEESP), tem por objetivo, portanto, analisar um dos aspectos desse serviço das SRM, que é a questão da formação de professores responsáveis por tais serviços.

O Projeto ONEESP

No período de 2005 a 2011, foram distribuídas pelo MEC recursos para a criação 37.801 Salas de Recursos Multifuncionais (SECADI, 2012). Considerando a novidade dessa proposta de implantação desses serviços no contexto brasileiro e o crescimento do número de SRM em todo o país, um grupo de pesquisadores constituiu o Observatório Nacional de Educação Especial (ONEESP), uma rede nacional de pesquisadores para produzir estudos integrados sobre políticas e práticas direcionadas para a questão da inclusão escolar na realidade brasileira. No estudo inaugural, o ONEESP se propôs a investigar limites e possibilidades que oferecem a SRM como serviço de apoio para todos os tipos de alunos do público-alvo da Educação Especial. O projeto enfocou três eixos para avaliar essa política: a) o processo de avaliação do aluno da SRM (identificação, planejamento e desempenho); b) a formação inicial e continuada dos professores que atuam nas SRM; e c) a organização e o funcionamento das SRM.

No âmbito da Federação, foi constituída uma rede nacional de pesquisa composta por até três pesquisadores por estado. Na esfera dos estados, foram propostas redes estaduais de pesquisa com pesquisadores das universidades interessados em conduzir estudos em sua localidade. Ao nível dos municípios, a proposta envolveu os pesquisadores das universidades que integravam a rede estadual, os professores de SRM e os gestores municipais da Educação Especial.

O estudo foi desenvolvido simultaneamente em municípios de 19 estados e envolveu entrevistas individuais com 36 gestores e com grupos focais compostos por cerca de 450 professores de SRM, além de uma *survey* nacional com aproximadamente 1200 professores de SRM. Ao longo do estudo, foram realizados quatro encontros dos pesquisadores da rede nacional, sendo os dois primeiros para definir e discutir a metodologia e os dois últimos visando a socialização dos resultados obtidos nos estados e municípios.

O presente relato teve como fonte de coleta de dados os trabalhos apresentados pelos pesquisadores sobre a temática da formação de professores no III Encontro do Observatório Nacional de Educação Especial (EONEESP), realizado no ano de 2013 pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) em parceria com a Universidade de São Paulo (USP). Ao todo, foram apresentados pelos pesquisadores 64 trabalhos, que foram publicados nos anais do evento em um CD-ROM. Para a revisão sistemática dessa literatura, foram adotados como critérios para a identificação dos trabalhos pertinentes a esta revisão (BARBOSA, 2013): 1) critérios de inclusão: todos os artigos que continham a expressão (ou as expressões) "formação de professor" no título, resumo ou palavra-chave, e/ou que abordassem o tema da formação de professores no corpo do artigo; e 2) Critérios de exclusão: todos os artigos que não referiram utilizar a pesquisa colaborativa e a técnica de grupo focal (adotada pelo Projeto ONEESP) na metodologia e os que tratavam de populações específicas (tipos de deficiência) ou os que direcionavam a formação de professores para aspectos específicos, tais como a utilização de recursos de apoio a escolarização (Tecnologia Assistiva e Comunicação Alternativa).

Após a análise dos 64 artigos publicados no III EONEESP, verificou-se que 26 deles (40,62%) atendiam aos critérios de seleção previamente estabelecidos e, por isso, constituíram o *corpus* de análise desta pesquisa. É importante considerar que os resultados aqui apresentados e analisados se referem aos resultados relatados por cada equipe de pesquisadores envolvidos no ONEESP, os quais envolveram, no total, professores e gestores da Rede de Ensino de 38 municípios brasileiros nas

seguintes proporções: 56,65% eram do Sudeste; 15,88%, do Nordeste; 10,51%, do Sul; 8,79%, do Norte; e 8,15%, do Centro-Oeste.

A seguir, serão apresentados alguns dos principais resultados relatados pelos pesquisadores sobre a formação de professores das SRM durante o III Encontro do ONEESP.

Formação inicial de professores das Salas de Recursos Multifuncionais

No que tange à formação inicial dos professores que atuam nas SRM dos diferentes municípios pesquisados, pode-se afirmar, com base nos relatos dos pesquisadores do ONEESP que contemplaram essa informação, que a maioria desses profissionais possuía formação inicial de nível superior completo, com prevalência nos cursos de Pedagogia (49%), Letras (16%), Educação Especial (14%), Artes Visuais/Educação Artística (11%) e Outros (10%). Todavia, identificou-se que grande parte dos professores considera que seus cursos de formação inicial não tenham oferecido subsídios teóricos e/ou metodológicos para o trabalho quotidiano junto ao conjunto dos alunos que compõem o público-alvo da Educação Especial.

> Comecei a botar um aluno na escola para depois formar o professor. Eu não formei o professor para depois colocar o aluno. Então, a inclusão aconteceu antes da formação. (...) Mas, se não tivesse sido feita assim, não iria acontecer (AMORIM; COSTA, 2013).

Há queixas em relação à formação inicial recebida, mesmo por parte daqueles que fizeram habilitação especifica na área, a respeito da complexidade das atribuições do professor de AEE, considerando-se que eles não obtiveram conhecimentos tão amplos e diversificados que pudessem sustentar com efetividade a prática profissional do AEE.

> A formação inicial dessas professoras é de ensino superior, divididas entre os cursos de Pedagogia Licenciatura, Educação Física, e Letras Português/Espanhol, sendo que a maior parte era em Pedagogia (75%). [...] Outra questão apontada unanimemente pelos professores foi o fato de não se sentirem aptos para oferecer o AEE em sala de recursos para alunos de qualquer nível, como também, para qualquer tipo de aluno (diversas deficiências) (ANJOS; CARVALHO, 2013, p. 12).

> A formação inicial foi uma questão problematizada pelas professoras, segundo elas as licenciaturas e mesmo o curso de pedagogia não ofereceram subsídios teórico-metodológicos para auxiliá-las no trabalho dos alunos com necessidades educacionais especiais (SILVA; TARTUCI, 2013, p. 07).

Professores de SRM se queixam, também, da falta de oportunidades de formação para seus colegas professores das classes comuns, que, no decorrer dos cursos de graduação, não constroem

saberes relativos ao processo educativo de pessoas com deficiência, ainda que sua oferta seja prioritária e recomendada pela Portaria n.º 1793/1994 para os cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as licenciaturas, segundo Chacon (2004):

> É consenso a importância de que os cursos de graduação, sobretudo os de formação de professores, incluam conteúdos e disciplinas na área das necessidades educacionais especiais em suas matrizes curriculares, mesmo que isso, por si só, não garanta a qualidade profissional dos futuros professores, nem a inclusão escolar dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais. Entretanto, a inexistência de espaços no currículo para se abordar essa temática é mais um agravante, para não se concretizar uma reeducação inclusiva a esse alunado (FREITAS; MOREIRA, 2011, p. 70).

Assim, a formação inicial do professor ainda não atende às demandas da escola e dos sujeitos da Educação Especial, nem quando se considera professores supostamente "especializados", nem na formação de professores regentes do ensino comum.

Formação continuada de professores das Salas de Recursos Multifuncionais

Em relação à formação continuada, foi constatado que, no conjunto dos relatos dos pesquisadores que contemplaram essas informações, a maioria dos professores de SRM (67%) possuía cursos de especialização na área de Educação Especial e/ou áreas afim (como Psicopedagogia, Educação Infantil e Gestão Escolar).

Em todos os 38 municípios explorados pelos pesquisadores estaduais do ONEESP autores dos 26 trabalhos relatados, foi identificada a existência de cursos de formação continuada ofertados aos professores, tanto pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC) quanto pelas Secretarias Municipais de Ensino. Entretanto, os professores que fizeram tais cursos se declararam, na maioria das vezes, insatisfeitos com o modelo dos programas de formação oferecidos, por tenderem a privilegiar atividades teóricas, delegando aos professores a responsabilidade de articular a teoria com sua prática quotidiana nas SRM.

Adicionalmente, em vários municípios foi questionada a falta de preocupação dos gestores dos cursos em adequar as atividades de formação ao tempo de experiência dos professores atuantes nas SRM. Isso retrata, portanto, a falta de planejamento ou de uma proposta de curso articulada às necessidades e à realidade desses profissionais e, com isso, vê-se a necessidade da ativa participação dos professores na elaboração das propostas de formação, na possibilidade de discussão sobre os casos reais que tais profissionais já atendem, bem como no envolvimento de atividades de formação em tecnologias educacionais específicas.

Os estudos indicam que, mesmo quando os professores atendem aos critérios mínimos exigidos para atuar no AEE, estes ainda não possuem formação adequada para atender a complexidade das demandas de um professor polivalente, que atue nos diferentes níveis de ensino, que saiba utilizar diferentes recursos de Tecnologia Assistiva (TA) e que atenda as diferentes necessidades educacionais

dos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Para ratificar essa informação, apresentamos, a seguir, os excertos de um dos trabalhos:

> Aponta-se a dificuldade em garantir a formação de um professor *polivalente, c*om conhecimentos sobre todas as necessidades educacionais especiais e os diferentes níveis de educação, e a estrutura física para o funcionamento dessas salas, o desconhecimento dos recursos de TA e as condições e a valorização do trabalho das professoras (TARTUCI et al., 2013, p. 1).

Cabe destacar que as Secretarias de Educação e o Ministério da Educação têm procurado resolver essa problemática da formação docente; o procedimento utilizado, em maior escala, tem sido o da formação continuada, oferecida nas modalidades presencial e à distância (BRASIL, 2011). Porém, os resultados dessas formações têm causado poucas mudanças na prática pedagógica do professor, pois se encontram longe e em desarticulação com a real necessidade profissional e cotidiana do serviço de Atendimento Educacional Especializado, como mostram as pesquisas do ONEESP realizadas com os próprios professores de Salas de Recursos de municípios dos estados de Sergipe, Alagoas, Rio de Janeiro, São Paulo, Pará, Goiás, entre outros. (ANJOS; CARVALHO, 2013; BARBOSA, MERCADO; FUMES, 2013; DAMASCENO; PEREIRA; ANDRADE, 2013; FUMES et al., 2013; MILANESI, 2013; OLIVEIRA et al., 2013; RABELO; OLIVEIRA, 2013; SANTOS et al., 2013; SILVA; PEREIRA, 2013; SILVA; SANTOS; FUMES, 2013; SILVA; TARTUCI, 2013; TARTUCI et al., 2013).

Na tentativa de melhorar essa condição da formação continuada, determinados(as) autores(as) sugerem modificações na organização e na execução desses cursos, conforme se pode observar nos fragmentos seguintes:

> As professoras participantes consideravam que as ações de formação continuada, oferecidas pelas Secretarias de Educação (do seu Estado e do seu Município) deveriam ter um caráter mais prático, com discussões pautadas em estudos de casos, pesquisa de campo e com a valorização da atividade profissional como momento de (re)construção (SILVA; SANTOS; FUMES, 2013, p. 8).

> Sobre a formação continuada relacionada à preparação para atender a todos os alunos que são encaminhados à SRM, houve uma inquietação diante da questão e unanimemente concordaram que não estão preparados para lidar com a complexidade das demandas apresentadas pelos estudantes. A necessidade de uma formação continuada partindo de estudos de casos com outros colegas que também fazem AEE, ou seja, a formação continuada perpassando pela auto-formação foi também um ponto comentado (SANTOS et al., 2013, p. 7).

> Além disso, os processos de formação continuada têm que considerar as diferentes etapas do desenvolvimento profissional, pois as necessidades e desafios do professor, que está iniciando sua carreira docente, não são iguais às do professor que já está na prática em sala de aula e também não são iguais às do professor que já está se encaminhando para o final de carreira docente (ANJOS; CARVALHO, 2013, p. 11).

Nota-se, nesses recortes, que a formação continuada deve estar atenta às diferentes etapas do desenvolvimento profissional, direcionada para situações práticas e que possibilite um espaço favorável para o diálogo sobre as práticas e experiências pedagógicas com outros professores que atuam no AEE, oportunizando, assim, um ambiente propício para a colaboração entre pares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados alcançados com as pesquisas apresentadas no III EONEESP, de modo geral, confirmam os achados de outros estudos realizados em âmbito nacional, e apontam para a precariedade da formação do docente que atua nas SRM, as incertezas do próprio professor quanto a se sentir apto para o designo da função de professor do AEE, a inexpressiva contribuição dos cursos de formação continuada, sobretudo aqueles ofertados na modalidade à distância financiados pelas Secretarias de Educação e pelo Ministério da Educação.

Como exposto, a opção política do Ministério de Educação é a de priorizar o serviço de Atendimento Educacional Especializado (AEE) na chamada Sala de Recursos Multifuncionais como uma espécie de "serviço tamanho único para alunos de todas as idades e condições". Tal sistema de apoio traz razoáveis desafios para a realidade brasileira, porque os professores especializados terão a responsabilidade de responder, em uma ou duas horas de atendimento, em turno alternado, às necessidades diferenciadas das mais variadas crianças, que, em geral, chegam à escola só aos seis anos de idade, sem requisitos mínimos e já com atrasos consideráveis no desenvolvimento.

A análise da formação de professores de Salas de Recursos Multifuncionais, a partir das publicações de trabalhos dos pesquisadores por ocasião do III EONEESP, realizado em 2013, proporcionou compreender que a literatura científica nacional relata um cenário de preocupação pelo despreparo dos professores que atuam no serviço de Atendimento Educacional Especializado, associado à inexpressiva contribuição que os cursos de formação inicial e continuada têm aportado para minimizar esta situação.

Os professores que estão assumindo essa sala se dizem despreparados para assumir tamanha variedade de alunos em termos de idade, tipos de impedimento, exigências curriculares, etc. Eles demandam mais formações especificas da área, para aprender, por exemplo, sobre Tecnologia Assistiva, Libras, Comunicação Alternativa, Braille, orientações e mobilidade, etc. Os problemas são interpretados como falta de formação em geral, ou seja, os professores assumem para si a culpa pelas dificuldades em fornecer apoio à escolarização do público-alvo da Educação Especial e creem que, um dia, se fizerem muitos cursos, se sentirão aptos a lidar com qualquer tipo de aluno do público-alvo da Educação Especial. Esses professores, por outro lado, parecem não questionar, a princípio, se é possível e viável formar um professor tão polivalente quanto a política recomenda, e, também, não questionam se este tipo de serviço de apoio "tamanho único" pode satisfazer as necessidades de todo o público-alvo da Educação Especial.

Os resultados permitem concluir, ainda, que deve haver uma mudança na Política de Atendimento Educacional Especializado, que atribui ao professor da Sala de Recursos a função de

principal personagem responsável pela inclusão escolar, o grande articulador de uma missão que deve ser de toda a escola. Atribuir aos professores do AEE a responsabilidade pela inclusão escolar é como agendar um casamento sem avisar o parceiro.

Assim, os dados apontam para uma urgente necessidade de reestruturação nos modelos de formação inicial e continuada, de professores do ensino comum e da Educação Especial, para a construção de escolas mais inclusivas, já que as pesquisas apontam, na opinião dos próprios docentes, que os cursos de licenciaturas, de especialização, extensão ou aperfeiçoamento não estão conseguindo atender com efetividade as demandas de alunos com ou sem Necessidades Educacionais Especiais. Entretanto, no caso da formação do professor de Educação Especial, há que se considerar a necessidade de se repensar como deve ser a organização de diferentes tipos de serviços de apoio, a fim de se definir o perfil e se pensar em como deve ser a formação inicial e continuada desses professores.

Concluindo, se pensarmos em mudanças na formação, sem mudar o modelo de serviço de apoio baseado exclusivamente nas Salas de Recursos Multifuncionais, os problemas da formação irão permanecer, uma vez que a inclusão escolar requer reestruturação da organização escolar, e não apenas a criação de um espaço físico e social, a Sala de Recursos, para acomodar a diferença, enquanto a escola permanece inalterada e onde o único elemento multifuncional é um professor afeito apenas com as supostas diferenças centradas em seus alunos.

REFERÊNCIAS

AMORIM, M. S. S. A.; COSTA, V. A. Educação inclusiva e atendimento educacional especializado: experiências nas escolas públicas de Niterói-RJ. . In: ENCONTRO DO OBSERVATÓRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 3., 2013, São Paulo. *Anais...* São Paulo: UFSCar/USP, 2013.

ANJOS, I. R. S.; CARVALHO, T. S. S. Observatório de educação especial em Sergipe. In: ENCONTRO DO OBSERVATÓRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 3., 2013, São Paulo. *Anais...* São Paulo: UFSCar/USP, 2013.

BARBOSA, F. T. *Introdução a revisão sistemática:* a pesquisa do futuro. Maceió: Fabiano, 2013.

BARBOSA, M. O.Ç MERCADO, E. L. O.; FUMES, N. L. F. Formação continuada ofertada pelo lócus da pesquisa: inquietações da relação teoria e prática. In: ENCONTRO DO OBSERVATÓRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 3., 2013, São Paulo. *Anais...* São Paulo: UFSCar/USP, 2013. .

BRASIL. Ministério da Educação. *Decreto nº 7.611*, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF, 2011. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm>. Acesso em: 12/10/2015

BRASIL. Ministério da Educação. *Nota técnica – SEESP/GAB/Nº 11/2010*, de 7 de maio de 2010. Dispõe sobre Orientações para a institucionalização da Oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais, implantadas nas escolas regulares. Brasília, DF, 2010. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5294-notatecnica-n112010&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 12/10/2015

CAPELLINI, V. L. M. F; RODRIGUES, O. M. P. R. Concepções de professores acerca dos fatores que dificultam o processo da Educação Inclusiva. *Educação*, Porto Alegre, v. 32, p. 355-364, 2009.

CHACON, M. C. M. Formação de Recursos Humanos em Educação Especial: resposta das universidades à recomendação da Portaria Ministerial n.º 1.793. *Revista Brasileira de Educação Especial,* Marília, v. 10, n. 3, p. 321-336, 2004.

DAMASCENO, A. R. PEREIRA, A. S. ANDRADE, P. F. Formação docente: para quê? As experiências de professores de salas de recursos multifuncionais de Nova Iguaçu/RJ. In: ENCONTRO DO OBSERVATÓRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 3., 2013, São Paulo. *Anais...* São Paulo: UFSCar/USP, 2013.

FREITAS, S. N., MOREIRA, L. C. A universidade frente à formação inicial na perspectiva da inclusão. In: CAIADO, R. M. JESUS, D. M. de, BAPTISTA, C. R. (Org.) *Professores e educação especial:* formação em foco. Porto Alegre: Mediação/CDV/FACITEC, 2011. v. 1, p. 65-73.

FUMES, N. L. F. et al. A implantação das salas de recursos multifuncionais no município de Maceió/Alagoas: sintetizando os resultados. In: ENCONTRO DO OBSERVATÓRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 3., 2013, São Paulo. *Anais...* São Paulo: UFSCar/USP, 2013.

MILANESI, J. B. As salas de recursos multifuncionais em Rio Claro/SP. In: ENCONTRO DO OBSERVATÓRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 3., 2013, São Paulo. *Anais...* São Paulo: UFSCar/USP, 2013.

MONTEIRO, A. P. H. MANZINI. Mudanças nas concepções do professor do ensino fundamental em relação à inclusão após a entrada de alunos com deficiência em sua classe. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, vol.14, n.1, p. 35-52, 2008.

OLIVEIRA, T. C. B. O.et al. Formação de professores para a inclusão escolar. In: ENCONTRO DO OBSERVATÓRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 3., 2013, São Paulo. *Anais...* São Paulo: UFSCar/USP, 2013. .

RABELO, L. C. C.; OLIVEIRA, I. A. Observatório de educação especial: a implantação, organização e funcionamento das salas de recursos multifuncionais em Marabá-PA. In*:* ENCONTRO DO OBSERVATÓRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 3., 2013, São Paulo. *Anais...* São Paulo: UFSCar/USP, 2013. .

SANTOS, S. D. G. *Autoconfrontação e o processo de inclusão:* (re)vendo a atividade docente na educação superior. 2011. 131f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira), Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2011.

SANTOS, M. C. et al. O olhar sobre a formação de professores das salas de recursos multifuncionais (SRMs) no município de Feira de Santana. In: ENCONTRO DO OBSERVATÓRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 3., 2013, São Paulo. *Anais...* São Paulo: UFSCar/USP, 2013. .

SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. *Documento orientador programa implantação de salas de recursos multifuncionais*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11037-doc-orientador-multifuncionais-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 12/10/2015

SILVA, A. M. C. S.; PEREIRA, R. M. F. As políticas públicas de educação especial e o processo civilizador. In: ENCONTRO DO OBSERVATÓRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 3., 2013, São Paulo. *Anais...* São Paulo: UFSCar/USP, 2013. .

SILVA, F. K. R.; SANTOS, S. D. G.; FUMES, N. L. F. Concepção de formação continuada na perspectiva das professoras do AEE na cidade de Maceió-AL. In: ENCONTRO DO OBSERVATÓRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 3., 2013, São Paulo. *Anais...* São Paulo: UFSCar/USP, 2013. .

SILVA, M. R. TARTUCI, D. Formação dos professores do atendimento educacional especializado do sudeste goiano. In: ENCONTRO DO OBSERVATÓRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 3., 2013, São Paulo. *Anais...* São Paulo: UFSCar/USP, 2013. .

TARTUCI, D. et al. Salas de recursos multifuncionais em Goiás: formação docente, organização do trabalho pedagógico e tecnologia assistiva. In: ENCONTRO DO OBSERVATÓRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 3., 2013, São Paulo. *Anais...* São Paulo: UFSCar/USP, 2013. .

Recebido: 10/12/2014

Aprovado: 11/12/2014