

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO MARANHÃO: EM DISCUSSÃO PROPOSTAS E AÇÕES

TEACHER TRAINING IN THE PERSPECTIVE OF INCLUSIVE EDUCATION IN MARANHÃO: DISCUSSING PROPOSALS AND ACTIONS

Mariza Borges Wall Barbosa de Carvalho
Lélia Cristina Silveira de Moraes
Universidade Federal do Maranhão

Resumo

O presente artigo objetiva discutir a formação de professores na perspectiva inclusiva, com foco na Educação Especial, analisando-se as propostas e ações desenvolvidas no contexto da política educacional maranhense. Problematisa-se as repercussões da Educação Inclusiva para a formação de professores, situando as contribuições do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) nesse processo. Na construção dessa discussão, recorre-se à legislação e às diretrizes políticas, em nível nacional e local, reconhecendo-se que a inclusão é um direito universal e que a formação de professores é um dos elementos fundamentais para garanti-la. Por fim, temos claro que ainda persistem grandes desafios para que se garanta uma inclusão plena; contudo, não se pode deixar de registrar avanços, em termos de definição de programas e projetos voltados para a formação docente, visando uma atuação pedagógica com qualidade junto ao público-alvo da Educação Especial.

Palavras-chave: Formação de professores. Educação Inclusiva. Política educacional maranhense.

Abstract

The present article aims to discuss the training of teachers in inclusive perspective with a focus on special education, analyzing the proposals and actions developed in

the context of Maranhense educational policy. Discusses the impact of inclusive education for teacher training, placing the contributions of the Program of Post-Graduation in Education of the Federal University of Maranhão through the process. When developing this discussion it turns to legislation and policy guidelines at national and local level, recognizing that inclusion is a universal right and teacher training is a key element to guarantee it. Finally, it is clear for us that there are still major challenges in order to guarantee full inclusion, however, one cannot avoid to express the progress in terms of definition of programs and projects for teacher training that views an educational activity with quality, with the target public of special education.

Keywords: Teacher Training. Inclusive Education. Educational Policy Maranhão.

Introdução

As mudanças ocorridas na sociedade brasileira contemporânea têm se refletido no redimensionamento do papel da Educação e da escola e, conseqüentemente, na formação de professores. Nesse sentido, no campo educacional, passou a ser exigido, por parte do Estado brasileiro, a redefinição de propostas e ações na direção de novos rumos no processo de modernização pelo qual passa o país, bem como a organização da sociedade civil em torno de novas propostas para a Educação. O direito à educação assume, assim, dimensões mais amplas, reafirmando-se como um direito humano universal e que, como tal, deve possibilitar o acesso de todos a uma educação de qualidade. Isso significa dizer que é indispensável, em seu conteúdo e em sua materialização, a incorporação dos princípios de democratização, participação e inclusão, a fim de se superar as desigualdades sociais.

A admissão da Educação como um direito humano torna central o debate sobre processos de inclusão e o reconhecimento das diferenças, o que implica a necessidade de apresentar proposições e ações voltadas para a gestão e a organização do sistema educacional como um todo, assim como a definição de uma política de formação de professores que contemple, em suas bases,

esses princípios. É com base nesse entendimento que discutiremos, neste artigo, a formação de professores na perspectiva da inclusão, focando a Educação Especial no cenário da política educacional maranhense. Esse recorte justifica-se por se reconhecer que a pessoa com deficiência, sujeito da Educação Especial, historicamente, esteve à margem do acesso aos direitos sociais, em particular do direito à educação. Também se justifica por ser tal temática alvo de nossos interesses em estudos e pesquisas, ressaltando-se a sua articulação com a formação docente, considerada elemento primordial na implementação de políticas voltadas para a inclusão escolar de pessoas com deficiência.

A Educação Inclusiva como diretriz para a Educação Especial é relativamente recente no Brasil. Até os anos iniciais da década de 2000, os encaminhamentos do governo federal para a inserção incondicional de alunos público-alvo da Educação Especial¹ em salas de aula, junto aos demais alunos, mantinham certa ambiguidade, como podemos ilustrar com o exemplo da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) “a educação deveria ser oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino, mas se as condições do aluno não permitissem a sua integração nas classes comuns, poderiam ser criadas classes ou escolas especiais” (BRASIL, 1996).

A inclusão foi se fortalecendo no decorrer da década mencionada e, em 2008, com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, documento orientador das diretrizes nacionais, elaborado por um grupo de trabalho composto por especialistas e pela equipe da, então, Secretaria de Educação Especial (SEESP)², a Educação Especial assume caráter

¹ O público-alvo atual da Educação Especial é constituído por alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

² Em 2012, a SEESP é extinta e, pelo Decreto nº 7690, a Educação Especial fica sob a responsabilidade da Diretoria de Políticas de Educação Especial, setor da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI).

complementar ou suplementar, e não mais substitutivo, ao ensino comum. São tomadas, então, várias medidas para a implantação do Atendimento Educacional Especializado (AEE), realizado prioritariamente em Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) e considerado como suporte à inclusão.

A inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação contribui para o debate sobre a qualidade da educação brasileira, na medida em que suas condições são questionadas. Dentre elas, muitas vezes, a formação de professores é apontada como um entrave para que a inclusão tenha sucesso, ou até mesmo para que se realize.

A educação escolar desses alunos, durante muito tempo, foi realizada por meio de classes ou escolas especiais, constituindo-se de forma paralela à educação dos demais alunos. A premissa era de que esses alunos aprenderiam melhor se fossem agrupados em menor número em um local específico, com professores especializados, para que atingissem um desenvolvimento que lhes permitisse acompanhar as atividades de sala de aula comum. Assim, após a frequência em ambientes segregados, aqueles que pudessem iriam ou retornariam a esta.

Os debates em torno dessa questão vão alimentando outras concepções e reafirmando a cidadania desses sujeitos, apontando, assim, para a defesa de que, se todos devem ter direitos iguais, a condição de deficiência em que se encontram não deve lhes impedir de frequentar a escola regular e outros ambientes sociais. A defesa é, ainda, de que esse acesso lhes possibilita ter as oportunidades de alcançar e garantir uma aprendizagem de qualidade.

A formação de professores na perspectiva da Educação Inclusiva sob a ótica da legislação e das diretrizes políticas

O direito das pessoas com deficiência à educação no mesmo ambiente que as demais, sem deficiência, é frequentemente destacado na legislação e nos documentos internacionais. Convém

lembrarmos que esses dispositivos também ressaltam a importância da formação dos profissionais da Educação, em geral, e dos professores, em particular. Desde as primeiras ações referentes à Educação Especial, a formação de recursos humanos é um dos temas que tem recebido atenção, como no documento do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) (BRASIL, 1974), em que é considerada como um dos objetivos da área “Promover, em caráter prioritário, a formação de recursos humanos para a educação especial” (BRASIL, 1974, p.16).

A formação de professores para a Educação Especial é um tema que tem tido atenção por parte de pesquisadores, de órgãos governamentais e da sociedade em geral. O destaque desse tema se deve, em parte, à projeção que a formação de professores em geral alcançou nos últimos anos. Por outro lado, pela perspectiva da Educação Inclusiva, ou seja, uma Educação que atenda a todos, inclusive os que apresentam deficiência. Diversas pesquisas têm sido realizadas e discussões específicas na área tratam do “especial” da formação do professor de Educação Especial, tanto de forma generalista quanto especialista, e, mais recentemente, da formação para o Atendimento Educacional Especializado.

A formação para a Educação Especial, anteriormente realizada por categorias de deficiência e direcionada, principalmente, para classes ou escolas especiais, assume a característica de uma formação geral para um atendimento complementar ou suplementar ao ensino comum, concordando com as diretrizes políticas voltadas para a inclusão. A seguir, elencamos alguns desses registros documentais, importantes para a área, que fundamentam a perspectiva da Educação Inclusiva:

1 - Declaração de Salamanca: nas orientações para ações em nível nacional, o item C trata do recrutamento e treinamento de educadores e de imediato considera que a “preparação apropriada de todos os educadores constitui-se um fator chave na promoção

de progresso no sentido do estabelecimento de escolas inclusivas” (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 10). Ela também aborda a formação de estudantes de Pedagogia.

O conhecimento e habilidades requeridas dizem respeito principalmente à boa prática de ensino e incluem a avaliação de necessidades especiais, adaptação do conteúdo curricular, utilização de tecnologia de assistência, individualização de procedimentos de ensino no sentido de abarcar uma variedade maior de habilidades, etc. Nas escolas práticas de treinamento de professores, atenção especial deveria ser dada à preparação de todos os professores para que exercitem sua autonomia e apliquem suas habilidades na adaptação do currículo e da instrução no sentido de atender as necessidades especiais dos alunos, bem como no sentido de colaborar com os especialistas e cooperar com os pais. de progresso no sentido do estabelecimento de escolas inclusivas” (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 10).

Ela se refere, ainda, à necessidade de elaboração de materiais, da organização de seminários para gestores, do treinamento em serviço a professores e ao papel das universidades, “especialmente no que diz respeito à pesquisa, avaliação, preparação de formadores de professores e desenvolvimento de programas e materiais de treinamento ” (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 11);

2 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – No Inciso III do Artigo 59, estabelecem-se professores com especialização para os serviços da Educação Especial e professores do ensino regular capacitados para o atendimento de alunos com Necessidades Educacionais Especiais nas classes comuns (BRASIL, 1996);

3 - O recém-aprovado Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005, de 25 junho de 2014, tem a meta 4 destinada especificamente à Educação Especial:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do

desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014, p. 3).

Para a execução da meta proposta de universalização da educação do público-alvo da Educação Especial, são propostas dezesseis estratégias, das quais três dizem respeito à formação de professores, tanto a inicial quanto a continuada. A Educação Especial ainda é mencionada na meta 15, referente à garantia de política nacional de formação de profissionais da Educação, com a estratégia de “implementar programas específicos para formação de profissionais da educação para as escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas e para a Educação Especial (BRASIL, 2014, p. 6);

4 – Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica: são instituídas pela Resolução nº 2/2001 e, semelhantemente à Declaração de Salamanca, consideram que “a formação dos professores para o ensino na diversidade, bem como para o desenvolvimento de trabalho de equipe são essenciais para a efetivação da inclusão” (BRASIL, 2001, p. 14). As diretrizes indicam as competências necessárias para os professores do ensino regular capacitados e para os professores especializados em Educação Especial realizarem o atendimento de alunos com Necessidades Educacionais Especiais, bem como a certificação exigida;

5 – Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: no artigo 24, trata da Educação, registrando a necessidade de capacitação de profissionais (BRASIL, 2009a);

6 - Resolução nº 1/2006: aprovada já no período em que as diretrizes políticas nacionais direcionavam-se mais incisivamente à inclusão, o seu texto não faz muitas referências explícitas, mas pode-se inferir que contemple mais a diversidade. No artigo 5º,

deixa-se claro que os egressos devem estar aptos ao respeito às diferenças. Igualmente, o artigo 8º refere-se à educação das pessoas com necessidades especiais no que se refere a atividades complementares (BRASIL, 2006);

7 – Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva: adota como uma das orientações a serem dadas aos sistemas de ensino a “formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão” (BRASIL, 2008). Ela indica, ainda, a base da formação do professor para atuar na Educação Especial;

8 – Decreto nº 7.611/2011: prevê, no artigo 5º, parágrafo 2º, Incisos III e IV, o apoio técnico e financeiro para a formação continuada de professores, de gestores e demais profissionais da escola para a inclusão (BRASIL, 2011);

9 – Resolução nº 04/2009: o artigo 10, referente ao projeto pedagógico, indica a previsão para redes de apoio no âmbito da formação; o artigo 12 prevê a formação do professor do Atendimento Educacional Especializado; e o artigo 13 estabelece as atribuições deste (BRASIL, 2009).

Consideramos importante, também, citar duas iniciativas governamentais para a inclusão e para a formação de professores, o programa “Educação Inclusiva: Direito à Diversidade” e o financiamento de cursos de Educação à distância para o AEE, promovidos por IES públicas. Sabe-se, porém, que a legislação é apenas um dos elementos para que ocorram mudanças na Educação. Costa (2007), a partir de indicações da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e do Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), em documento enviado para o Conselho Nacional de Educação (CNE), em 2004, sobre as diretrizes para o curso de Pedagogia, comenta que essa formação de professores e de gestores educacionais para a diversidade deve estar voltada para:

- a formação teórica e interdisciplinar, considerando os fundamentos históricos, políticos e sociais que lhe dão sustentação;
- a compreensão de teoria e prática, em busca de uma apropriação de saberes que forme para os pensares e fazeres, contrapondo-se à cisão do indivíduo e à formação fragmentada;
- a gestão democrática, transparente, responsável e crítica, como possibilidade de luta contra a constituição de qualquer tipo de ação autoritária e, conseqüentemente, centralizadora e excludente;
- o compromisso social com a formação profissional dos trabalhadores da educação, com ênfase nos aspectos sócio-políticos e históricos presentes na concepção revolucionária de indivíduo educador, sem abrir mão, banalizar ou reduzir o atendimento da demanda desses trabalhadores;
- o trabalho coletivo e interdisciplinar entre diferentes pensares, saberes e fazeres, ou seja, entre diversas e diferentes subjetividades, como categoria central de nossa atuação política;
- a avaliação crítica e reflexiva permanente, entendida como método de trabalho coletivo, responsável e com potencial emancipador para professores e alunos (COSTA, 2007, p. 90).

A educação brasileira, portanto, já possui um aparato legal que favorece uma formação que contemple a diversidade, ainda que apresente algumas lacunas ou ambigüidades. Para que as políticas educacionais materializem esses dispositivos legais, é imprescindível a avaliação do que vem sendo feito no sentido de fornecer subsídios para a elaboração e a reformulação delas, de modo a atender a demanda.

A formação de professores no Maranhão: orientações e diretrizes

O Maranhão, segundo estado da região Nordeste em extensão territorial, com uma população estimada de 6.850.882 habitantes (IBGE, 2014), tem indicadores sociais que o situam como um

dos últimos estados no “ranking” brasileiro. A Educação Especial maranhense data do final da década de 1960 e, tal qual o quadro nacional, apresenta um número insatisfatório de matrículas para atender a demanda. Até meados dos anos 2000, a rede pública estadual foi a responsável pela maior parte das matrículas, situação alterada nos últimos anos, em que a rede municipal concentra a maioria das matrículas.

São Luís, sua capital, iniciou os trabalhos em Educação Especial em 1993, no contexto da política nacional de “Educação para Todos”. Tal medida veio suprir uma lacuna no sistema educacional do estado, pois a rede escolar maranhense, no Ensino Fundamental, principalmente nas séries iniciais, apresenta número muito expressivo de matrículas nas escolas municipais – em 1997, a rede municipal detinha 61,3% matrículas no Ensino Fundamental; em 2006, esse percentual subiu para 77,4%; e, em 2012, foi de 82,39%. Portanto, para um estado que concentra a maior parte de suas matrículas nas escolas municipais (característica dos estados da região Nordeste) desde a década de 1970, em função, dentre outros fatores, dos convênios estabelecidos na época, é importante que as escolas dos municípios ofereçam serviços em Educação Especial.

Os serviços inicialmente implantados eram: 1º grau sem seriação e Salas de Recursos. A Secretaria de Educação foi expandindo o seu atendimento e a área da Educação Especial foi tendo projeção, sendo criada a Superintendência da Área de Educação Especial, como setor responsável. Os serviços foram ampliados e os 21 alunos atendidos no ano em que iniciou (1994), passaram a 1.372, em 2006, e 1.788, em 2013, abrangendo alunos com deficiência mental, sensorial, motora, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades.

Cursos específicos de Educação Especial em nível médio ocorreram na década de 1980. Atualmente, a formação de professores se dá por meio de cursos de especialização *latu sensu*, presencial e à

distância, e outros, promovidos pelas redes ou instituições da área. Ademais, as IES públicas maranhenses e algumas da rede privada de ensino oferecem disciplinas na área, principalmente no curso de Pedagogia. Após a LDB, o Conselho Estadual de Educação do Maranhão aprovou a Resolução nº 177/1997 (MARANHÃO, 1997), estabelecendo as normas para a Educação Especial³. Em 2002, aprovou-se a Resolução nº 291 após a Resolução nº 02/2001 (BRASIL, 2001). A formação de professores segue, a partir disso, os encaminhamentos da legislação nacional, que prevê professores capacitados e especializados.

O Maranhão é um dos únicos estados brasileiros que já elaborou o seu Plano Estadual de Educação. Sua meta 4, referente à garantia do atendimento escolar ao público-alvo da Educação Especial, apresenta 27 estratégias para cumpri-la. Dessas, três referem-se à formação, contemplando a formação inicial e continuada. A proposta para a formação inicial indica a realização de parcerias com a Universidade Federal do Maranhão (UFMA) ou com a Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) para o curso de Licenciatura Plena em Letras/Libras e Pedagogia Bilíngue. Como no Plano Nacional de Educação, a formação de professores e educadores especiais é citada na meta 16, referente à garantia de política de formação e valorização dos profissionais da Educação, com a estratégia de “Implantar salas de recursos multifuncionais e assegurar a formação inicial e continuada de professores para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas”. (MARANHÃO, 2013, p. 72).

No que diz respeito ao quantitativo de alunos, temos um contingente de matrículas na Educação Especial de 26.009, no ano de 2012, em todos os níveis de ensino (classes comuns, classes especiais e escolas especiais). Comparando-se com o total de 1.302.678

³ Essa resolução revogou a Resolução CEE nº 97/1975.

matrículas no Ensino Fundamental, podemos perceber a dissonância entre a oferta de escolarização do público-alvo da Educação Especial e a dos demais alunos.

É importante registrar que a Rede Estadual de Ensino, pública, mantém centros especializados e um núcleo em parceria com o governo federal; são eles: Centro de Ensino de Apoio às Pessoas com Surdez “Maria da Glória Costa Arcangeli” (CAS/MA); Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual do Maranhão “Profa. Ana Maria Patello Saldanha” (CAP/MA); Núcleo de Atividades para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação “Joãozinho Trinta”; Centro de Ensino Especial “Helena Antipoff”; e Centro de Ensino Especial “Pe João Mohana”. Essas instituições realizam trabalho de suporte ao público-alvo da Educação Especial com atividades de formação, avaliação diagnóstica, acompanhamento técnico-pedagógico, apoio didático-pedagógico, intérpretes e instrutores de Libras, além de oficinas pedagógicas e orientação e encaminhamento profissional.

A Educação Especial maranhense tem acompanhado o movimento nacional de expansão e fortalecimento da inclusão escolar do público-alvo da Educação Especial. Entretanto, tal qual na Educação Especial brasileira, permanecem desafios a serem enfrentados, como a ampliação do acesso e a melhoria da qualidade do ensino, que se expressará na continuidade da escolarização até a conclusão da Educação Básica ou da Educação Superior ou até mesmo na inserção no mundo do trabalho.

A UFMA na construção da política de formação de professores

O Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão, único programa em Educação recomendado pela CAPES no estado, conta, desde 2003, com o Grupo de Pesquisa Educação Especial (GPPE), que busca desenvolver

estudos e investigações sobre as pessoas com Necessidades Educacionais Especiais, ou seja, pessoas com dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, não vinculadas a uma causa orgânica específica ou relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências (física, mental, visual, auditiva e múltipla). Incluem-se, também, as condutas típicas e altas habilidades. Dessa forma, enfatizam-se aspectos da Educação Especial no contexto da Educação brasileira, ao longo dos tempos e durante o processo de mudança do paradigma da integração para a inclusão; analisam-se a legislação vigente e a política nacional de Educação Especial como expressão localizada da política educacional brasileira. Discutem-se, também, os procedimentos de estimulação precoce referentes à detecção de fatores de alto risco e a prevenção de deficiências do nascimento até os seis anos de vida, proporcionando alternativas de intervenção através do vínculo mãe-criança ou cuidador-criança que possibilitem experiências significativas, a fim de ajudá-las a alcançar um desenvolvimento pleno de seu potencial evolutivo. Investiga-se, ainda, o brincar, no contexto hospitalar, como possibilidade de enfrentamento dos prejuízos da internação e a necessidade da brinquedoteca hospitalar; analisa-se a formação de recursos humanos na Educação Especial, a Educação Inclusiva e as práticas pedagógicas; e discutem-se as contribuições da Psicanálise para a Educação Especial. Vinculadas a esse grupo, já foram defendidas cerca de vinte dissertações sobre a Educação Especial no Maranhão.

A formação de professores foi objeto de estudo de cinco dessas dissertações; duas delas versaram sobre a formação inicial com o curso de Pedagogia e de Geografia, ambos da UEMA. A Rede Pública de Ensino Municipal foi o universo das outras três dissertações, duas das quais trabalharam diretamente com as professoras da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, enquanto

a terceira teve como sujeitos diretores escolares e coordenadores pedagógicos.

Além das dissertações, Carvalho (2011, p. 18-19) assinala como contribuições do GPEE:

[...] atividades importantes, tanto em âmbito institucional interno, quanto em parcerias com as secretarias de educação do estado e do município de São Luís, como a ministração de palestras, colaboração na elaboração do Plano Decenal de Educação do Município de São Luís e nas Diretrizes Curriculares Nacionais Específicas para a Educação Infantil. Na UFMA, a partir da iniciativa das professoras do GPEE e do Núcleo de Ergonomia em Processos e Produtos do Departamento de Desenho e Tecnologia foi criada a Comissão de Acessibilidade e Permanência, cujo trabalho resultou na criação do Núcleo Pró Acessibilidade e Permanência de Pessoas com Deficiência à Educação.

No PPGE, a temática envolvendo pessoas com deficiências é discutida mais especificamente em seminários temáticos, e nas disciplinas do Núcleo Diversificado “Educação e Inclusão Social” e “Política e Planejamento da Educação Inclusiva no Brasil”. Os seminários temáticos foram: “O Paradigma da Inclusão e as Políticas Nacionais Públicas” (2003); “Educação Especial Brasileira” (2006) e “Políticas educacionais e inclusão social” (2010).

Em 2010, o GPEE obteve aprovação do projeto “Formação de Professores para a Educação Inclusiva” no Edital Procad-NF n.º 21/ 2009. Dentre 120 projetos aprovados no referido edital, ele foi o único relacionado à Educação Especial. Ele consiste em uma parceria entre a Universidade Federal do Maranhão (UFMA), a Universidade Federal da Bahia (UFBA) e a Universidade Federal Fluminense (UFF) que tem, entre os principais objetivos, criar o “Laboratório de Formação Docente para a Educação Inclusiva”, que deverá promover a realização de estudos, pesquisas, cursos e a elaboração de um banco de dados e de materiais pedagógicos para a formação de professores.

A criação desse laboratório também envolverá o grupo de pesquisa Escola, Currículo, Formação e Trabalho Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMA, cujos estudos

[...] objetivam compreender as relações que se produzem na escola com os saberes dos sujeitos envolvidos no processo educativo, saberes produzidos noutros espaços sócio-culturais, propiciando a criação/reconstrução de novas concepções e práticas curriculares. Assim, os estudos incidem na compreensão do currículo como prática sócio-cultural e, nesse sentido, direcionam-se também para a formação inicial e continuada de professores e suas relações com a avaliação (UFMA, 2014, p. 6-7).

Também em 2010, o GPPE articula-se com o Observatório Nacional de Educação Especial (ONEESP), coordenado pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e que envolve cerca de dezesseis estados brasileiros. Na UFMA, está sendo finalizada a pesquisa “Atendimento Educacional Especializado em Salas de Recursos Multifuncionais nas escolas comuns no Estado do Maranhão”, que tem como um dos eixos a formação de professores. Os sujeitos foram as professoras das Salas de Recursos dos municípios de São Luís e Imperatriz e foi utilizada a pesquisa colaborativa com a realização de grupos focais.

Além dessas ações envolvendo a pós-graduação, são tecidas outras articulações com as IES públicas e privadas locais, voltadas para a pesquisa, que atuam na área, tais como o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), com a perspectiva de fortalecer a formação de professores/pesquisadores dessas instituições.

Na graduação, o GPPE atua mais diretamente nos cursos de Pedagogia e de Educação Física, dos quais fazem parte as professoras do grupo. O curso de Pedagogia, após a reformulação do currículo, em 2001, além de uma disciplina obrigatória (Educação

Especial), passou a ofertar um núcleo temático de Educação Especial com três disciplinas (Fundamentos da Educação Especial, História e Política da Educação Especial e Metodologias e Práticas em Educação Especial), todas com a carga horária de 60h. O interesse dos alunos desse curso é expresso na escolha pelo núcleo temático e no número expressivo de monografias que abordam a temática. Também são executados projetos de extensão e professoras do GPEE são convidadas a participarem de programas de formação de professores, desenvolvidos pela UFMA, como: Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA); Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID); Programa de Formação de Professores para a Educação do Plano de Ações Articuladas (PROFEBPAR); e Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).

A UFMA, enquanto instituição responsável, em linhas gerais, pela produção e socialização do conhecimento tem buscado atender às demandas decorrentes da educação inclusiva, com ações no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão. A criação do Laboratório de Formação Docente para a Educação Inclusiva, citado anteriormente, com a proposta de reunir as instâncias formadoras e as redes de ensino, pretende contribuir para o aprimoramento da formação de profissionais e do atendimento educacional do público-alvo da Educação Especial.

Considerações finais

Indiscutivelmente, a inclusão escolar tornou-se um discurso imperativo nas últimas décadas. Igualmente, assume relevância a formação de professores, particularmente aquela voltada para atuar na Educação Especial, impondo-se como um grande desafio.

Não se pode deixar de registrar que, a partir da década de 1990, ampliou-se o investimento na formação de professores mediante o desenvolvimento de programas e projetos voltados para

várias frentes de atuação docente junto a crianças, jovens e adultos com problemas de escolarização e de profissionalização, bem como a alunos com deficiência, visando melhorar os índices educacionais, em atendimento às recomendações internacionais, assim como reduzir as desigualdades na escolarização, entre crianças e jovens, e o analfabetismo, entre os adultos.

É consenso entre os educadores a importância da formação inicial e de uma permanente atualização profissional, ou seja, a formação continuada. Essa formação inicial deve ser pautada em consistente formação teórica e prática e complementada constantemente por novos estudos, que irão atualizando os fundamentos que embasam o desenvolvimento da ação pedagógica do professor em seu cotidiano, configurando, assim, a formação continuada, permitindo o atendimento das demandas que lhes são impostas cotidianamente.

A educação escolar inclusiva, delineada a partir da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, implantada em 2008, estabelece uma outra concepção de sala de aula, incluindo, nesse espaço, o aluno com deficiência, o que interfere na ação pedagógica do professor, que, por sua vez, necessita continuamente de formação que lhe possibilite trabalhar com essa nova configuração de ensino e aprendizagem.

Convém ressaltar que a materialização dessa compreensão exige efetivas políticas de formação docente, que responsabilizem o poder público nas diversas esferas com a sua implementação. Reconhecemos que o Maranhão se inseriu nessa direção apresentando propostas e desenvolvendo ações significativas para uma inclusão escolar, de forma a atender o que determina a legislação, dando atenção à formação docente. Contudo, ainda é necessário dar conta do movimento mais amplo que exige a educação escolar inclusiva. É fundamental que haja um monitoramento das políticas com vistas ao seu aperfeiçoamento e a um fortalecimento da relação entre as redes de ensino e as universidades.

Especificamente sobre a formação de professores, é necessário que, após treze anos desde a reformulação do currículo do curso de Pedagogia, procedamos a uma avaliação da sua pertinência, o que será melhor fundamentado com a participação das redes de ensino. Por outro lado, temos o desafio de tornar a inclusão presente entre todos os profissionais da Educação, o que possibilitará a efetivação da formação continuada nas próprias escolas, com sua equipe.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria Geral. Centro Nacional de Educação Especial. **Diretrizes básicas para ação do Centro Nacional de Educação Especial**. Rio de Janeiro: CENESP, 1974.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. 2001. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 7 jan. 2010.

_____. Ministério da Educação. **Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2008. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 7 jan. 2010.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 26 jun. 2014. Seção 1, p. 1-7.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

_____. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 25 de ago. 2009a. Disponível em:

<<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/DOU/2009/08/26>>. Acesso em: 7 jan. 2010.

_____. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial da União**, Brasília, 15 de maio 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 7 jan. 2010.

_____. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 de nov. 2011. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/DOU/2011/11/18>>. Acesso em: 7 jan. 2010.

_____. Resolução CNE/CEB nº 04, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 de out. 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em: 7 jan. 2010.

_____. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB 2/2001. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 de set. 2001. Seção 1E, p. 39-40.

CARVALHO, M.B. W. B. de. Políticas Públicas de Educação Especial, Formação de Professores e Inclusão: a experiência da UFMA nos Projetos CAPES-PROESP/PROCAD-NE. In: COSTA, V. A. da.; CARVALHO, M. B. W. B. de; MIRANDA, T.G; DAMASCENO, A. (Orgs). **Políticas Públicas e Produção do Conhecimento em Educação Inclusiva**. Niterói: Intertexto, 2011.

COSTA, V. A. da. **Os processos de inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais**: políticas e sistemas. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2007.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. 1994. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 7 ago. 2011.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA-IBGE. **Estados @ . Maranhão**. Estimativas da população residente no Brasil e unidades da Federação com data de referência em 1 de julho de 2014. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/estadosat/perfil.php?sigla=ma#>>. Acesso em: 15 dez. 2014.

MARANHÃO (Estado). Secretaria de Educação. **Plano Estadual de Educação**. Versão Preliminar. São Luís: [s.n], 2013. Disponível em: <<http://www.famem.org.br/>>. Acesso em: 24 dez. 2013.

_____. Resolução nº 291/2002 CEE/MA. Estabelece normas para a Educação Especial na Educação Básica no Sistema de Ensino do Estado do Maranhão e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Maranhão**, São Luís, 12 de dez. 2002. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/diarios/6490620/pg-4-executivo-diario-oficial-do-estado-do-maranhao-doema-de-09-01-2003>. Acesso em: 24 dez. 2013.

_____. Resolução nº 177/97 CEE/MA. Estabelece normas para a Educação Especial na Educação Básica no Sistema de Ensino do Estado do Maranhão e dá outras providências. São Luís, 1997.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA. **Programa de Pós-Graduação em Seleção. Manual de seleção 2014**. Disponível em: <<http://www.educacao.ufma.br>>. Acesso em: 21 fev. 2014.

Sobre as autoras

Lélia Cristina Silveira de Moraes possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão (1985), mestrado em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA) (2001) e doutorado em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC) (2006). Atualmente, é professora adjunta da Universidade Federal do Maranhão, com atuação na graduação e na pós-graduação em Educação. Além disso, integra o fórum de editores de periódicos da área da Educação e é editora da Revista Educação e Emancipação do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMA. E-mail: lelia.silveira@ufma.br

Mariza Borges Wall Barbosa de Carvalho possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) (1982), mestrado em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) (1998) e doutorado em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP) (2004). Atualmente, é professora adjunta da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMA. E-mail: mariwall@uol.com.br

