

# FORMAÇÃO DOCENTE SOB O VIÉS DO PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO

TEACHER TRAINING FROM THE PERSPECTIVE OF THE  
INDIVIDUALIZED EDUCATIONAL PLAN

---

*Cristina Angélica Mascaró<sup>1</sup>*

---

## Resumo:

O artigo trata de uma investigação sobre uma formação continuada para os docentes de Educação Especial atuarem com estudante com deficiência intelectual utilizando a estratégia do Plano Educacional Individualizado (PEI). O objetivo foi analisar a proposta de formação para atuação com uma estudante com deficiência intelectual. Tendo como objetivos específicos: a) analisar o desenvolvimento da docente; e b) investigar o potencial do trabalho individualizado. A abordagem foi qualitativa por meio de um estudo de caso nos pressupostos da pesquisa-ação. Conclui-se a importância de processos de formação no conceito de autoformação e a relevância dos processos pedagógicos personalizados para o alunado com deficiência intelectual.

**Palavras chave:** Educação Especial; Formação docente; Atendimento Educacional Especializado.

---

<sup>1</sup> Universidade do Estado do Rio de Janeiro

The article deals with an investigation on continuing education for Special Education teachers to work with students with intellectual disabilities using the Individualized Educational Plan (PEI) strategy. The objective was to analyze the training proposal to work with a student with intellectual disabilities. Having as specific objectives: a) to analyze the development of the teacher; and b) investigate the potential of individualized work. The approach was qualitative through a case study based on the assumptions of action research. It concludes the importance of training processes in the concept of self-training and the relevance of personalized pedagogical processes for students with intellectual disabilities.

**Keywords:** Special education; Teacher training; Specialized Educational Service.

## INTRODUÇÃO

O artigo se insere na discussão sobre processos formativos para a docência no Atendimento Educacional Especializado (AEE) conforme o que é preconizado pelas atuais políticas educacionais inclusivas. Diante do paradigma da educação inclusiva, no qual as escolas precisam apresentar práticas centradas na diversidade do seu alunado, surge o desafio para equiparar oportunidades de aprendizagem para todos.

Nas últimas duas décadas, as escolas de ensino comum em nosso país têm se modificado para atender aos pressupostos da Educação Inclusiva. Dentre as ações implementadas, podemos citar a institucionalização do Atendimento Educacional Especializado (AEE), predominantemente por meio de instalação de salas de recursos <sup>2</sup>para atender ao alunado da Educação Especial no contraturno escolar.

---

<sup>2</sup> Espaço físico com mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos para atuar com o alunado da Educação Especial.

Neste contexto, torna-se um processo gradual e complexo encontrar propostas que atendam as especificidades de estudantes que apresentam necessidades educacionais especiais e estejam matriculados em escolas de ensino comum. De acordo com Glat e Blanco (2009), encontram-se nessa condição aqueles que apresentam demandas específicas para aprender o que é esperado para o seu grupo referência (idade/ano escolar), necessitando de formas diferenciadas de interação pedagógica por meio de: recursos didáticos, materiais, metodologias e currículos adaptados, bem como tempos diferenciados, durante todo ou parte do seu percurso escolar.

Dessa forma, apresentamos um recorte de uma tese de doutorado, que teve como objeto de estudo a elaboração e aplicação de Planos Educacionais Individualizados (PEI) no AEE com alunos com deficiência intelectual, que por suas condições intrínsecas costumam apresentar necessidades educacionais especiais no contexto escolar. A proposta do recorte é apresentar neste artigo as reflexões teóricas e o processo formativo aplicado com uma professora de AEE referente a um dos objetivos específicos da tese.

## **PERCURSO DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA ATUAÇÃO NO AEE**

Nos pressupostos da Educação Inclusiva cabe a todos os docentes reconfigurarem suas práticas para atender as especificidades dos estudantes com necessidades educacionais especiais no sentido de se beneficiarem do ensino ministrado em turmas de ensino comum. No caso dos docentes da Educação Especial surge a demanda de incluir em seu planejamento as atividades que proporcionem aos alunos os meios de acessibilidade pedagógica para acompanhar a escolaridade no ensino comum. Sobre o trabalho desses especialistas, é importante ressaltar que o foco das atividades não são o que chamamos de reforço escolar, mas sim aquelas que potencializem as habilidades e complementem as necessidades de suportes específicas dos estudantes.

A pesquisa que origina esse artigo teve como objetivo geral construir o protocolo para a aplicação de um modelo de Plano Educacional Individualizado (PEI) para ser desenvolvido na sala de recursos com estudantes com deficiência intelectual, matriculados em turmas do ensino comum. E, o objetivo apresentado e discutido aqui refere-se a análise do processo de formação continuada de uma professora de Educação Especial para aplicação do PEI. A investigação teve uma abordagem qualitativa e foi desenvolvida por meio de um estudo de caso pautado nos pressupostos da pesquisa-ação (CHIZZOTTI, 2006; THIOLENT, 2011). O estudo justificou-se pela necessidade de se investigar ações e práticas pedagógicas que favoreçam a inclusão e aprendizagem do alunado com deficiência intelectual que estudam em escolas comuns.

A ideia central da investigação originou-se da inquietação sobre como o trabalho com estudantes com deficiência intelectual poderia ser dinamizado, de forma que o serviço não se constituísse meramente aulas de reforço ou atividades descontextualizadas. A questão foi pensar em uma sistematização de propostas que efetivamente pudessem contribuir para o desenvolvimento da aprendizagem deste alunado. Tal problemática envolve diretamente o processo de formação docente deste professor de Educação Especial que, até então tinha uma prática voltada para as necessidades específicas do aluno no espaço da classe especial ou sala de recursos; e que passa a ser um articulador para que seu alunado possa se beneficiar do ensino ministrado nas turmas de ensino comum.

Sobre a formação dos docentes no contexto da Educação Inclusiva, a Resolução CNE/CEB nº 02/2001 (BRASIL, 2001), que define as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, os professores do ensino comum devem ser capacitados para atender esse alunado, devendo

I - perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva;

II- flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem;

III - avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais;

IV - atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial” (BRASIL, 2001).

E, referem-se também aos professores especializados, que por sua vez, são os que atuam diretamente com os estudantes que apresentam necessidades educacionais especiais e na dinamização das ações do AEE. Os professores especializados são aqueles que:

§ 2º [...] desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequadas aos atendimentos das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2001).

Pode-se concluir que os professores responsáveis pelo atendimento direto aos alunos nas salas de recursos devem ser os especializados. Porém, é muito complexa uma formação que abarque o conhecimento de todos os tipos de necessidades específicas que os alunos podem apresentar devido a uma deficiência ou outra condição específica de desenvolvimento. Fato este que, certamente, torna a atividade um tanto complexa.

De acordo com as diretrizes da Resolução nº 4 (BRASIL, 2009), o professor especialista deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial, podendo ser uma graduação em Educação Especial ou uma formação continuada em Atendimento Educacional Especializado. Sobre esse assunto, Capellini (2004, p.24) alerta que, no Brasil, “a regulamentação oficial não oferece diretrizes claras sobre a atuação do professor de Educação Especial em contextos inclusivos”. Ou seja, não há sistematização de como deve ser feita a articulação deste com os demais membros que atuam na escola no sentido de dinamizar o atendimento aos alunos da Educação Especial na perspectiva da inclusão.

Segundo consta no segundo parágrafo do artigo 10 da Resolução nº 4, para realizar o atendimento é preciso que seja feito, para cada aluno o plano de AEE, o qual deve ser realizado em articulação com os professores do ensino comum, incluindo a participação da família, e em interface com demais serviços setoriais (BRASIL, 2009). Vale ressaltar que embora a lei proponha essa articulação, ela não sistematiza de que forma este trabalho colaborativo deve ser realizado no cotidiano escolar.

Cabe ao professor da Educação Especial proporcionar um atendimento individualizado a cada um dos alunos, de acordo com as suas peculiaridades. Assim como é ele quem deve decidir o conteúdo, tempo e periodicidade destinado o atendimento. Ainda de acordo com a citada Resolução 4 (BRASIL, 2009, p.22) é de atribuição do professor elaborar e executar o plano de AEE de seus alunos.

Partindo da problemática da falta de sistematização sobre o trabalho docente no âmbito da sala de recursos com o alunado da Educação Especial, neste estudo com foco para aqueles com deficiência intelectual, desenvolvemos o estudo de caso voltado para formação do professor especialista neste contexto. A pesquisa foi desenvolvida durante os anos de 2014 e a 2015 e teve como locus uma sala de recursos de uma

escola de Ensino Fundamental da Fundação de Apoio à Escola Técnica – FAETEC, rede de escolas vinculada à Secretaria de Ciência e Tecnologia do Estado do Rio de Janeiro.

Os participantes focais foram:

- Uma professora de Educação Especial, integrante da equipe da DIVIN/ NEAPI, que trabalhava também na sala de recursos da Escola República.
- Uma aluna com deficiência intelectual, do segundo ano do Ensino Fundamental.

Esta professora foi selecionada por ser integrante do núcleo de estudo e pesquisa sobre inclusão da FAETEC e ter a disponibilidade de participar das reuniões de planejamento e desenvolvimento do estudo com a pesquisadora. A aluna, que chamamos de Juliana, foi escolhida por ter apresentado muitas dificuldades no processo de construção de leitura e escrita e acompanhamento das atividades do seu ano de escolaridade. A intenção era investigar possibilidades de atendimento pedagógico no AEE que proporcionasse um suporte para a escolarização do estudante com deficiência intelectual. Para isso foi planejada uma formação continuada com ênfase nos processos de personalização de atividades pedagógicas.

O programa de formação continuada para a professor teve como foco a aplicação, na sala de recursos, de um Plano Educacional Individualizado (PEI), sistematizado pela pesquisadora, com a aluna com deficiência intelectual participante. O trabalho foi desenvolvido pelo viés da pesquisa, no qual tínhamos metas têm objetivos e metas comuns, com foco em um problema, onde atuamos desempenhando diferentes papéis. Sua estrutura pode ser visualizada no quadro a seguir:

**Quadro 01 – Estrutura da formação continuada**

SESSÃO	OBJETIVO	ESTRATÉGIAS/ RECURSOS
1	Discutir textos sobre individualização do ensino para fundamentar a elaboração do protocolo de elaboração do modelo de PEI na pesquisa.	Apresentação pela pesquisadora do trabalho realizado na FAE-TEC em parceria com o grupo de Pesquisa da UERJ voltado à investigação sobre o PEI na escola especial da rede.  Discussão dos textos relacionados à estratégias individualizadas de ensino (GLAT; PLETSCHE, 2013).
2	Avaliar as necessidades específicas da aluna, para individualização do ensino.	- Análise do histórico escolar da aluna e seu desempenho durante as atividades de sondagem para seleção de participantes do estudo.  - Consulta ao laudo médico da aluna, ao relatório da fonoaudióloga e da psicomotricista que atendem a aluna.  Apresentação dos dados relevantes das entrevistas com a professora de turma e do pai da aluna.  -
3	Utilizar os registros para elaboração do PEI, selecionar objetivo geral e específicos.	Estruturação da parte I e II do PEI por meio da avaliação geral do Inventário de Habilidades e elaboração de objetivos para o primeiro bimestre.

SESSÃO	OBJETIVO	ESTRATÉGIAS/ RECURSOS
4	Refletir sobre o trabalho pedagógico para favorecer o processo de alfabetização por meio de atividades individualizadas.	Palestra com fonoaudióloga do Núcleo de Estudos e Assessoria Pedagógica à Inclusão – NEAPI, núcleo da Divisão de Inclusão da FAETEC. O objetivo foi compreender o processo de aquisição da leitura e escrita e exemplos de atividades que favorecessem o desenvolvimento desta habilidade na aluna do estudo.
5	Avaliar as atividades desenvolvidas no primeiro bimestre. Reorganização do PEI para o bimestre seguinte.	Leitura e discussão das atividades do diário de campo da professora e análise do desempenho da aluna durante as atividades do PEI. Estruturação da Parte III do PEI.
6	Dialogar sobre o trabalho desenvolvido.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Análise dos documentos integrantes do PEI (Partes I, II e III).</li> <li>- Apresentação dos resultados para a equipe do NEAPI.</li> <li>- Elaboração de metas para o próximo ano.</li> </ul>
7	Elaboração do PEI para o ano seguinte	A professora elaborou um roteiro de entrevista para os pais da aluna, apresentou as metas para os próximos meses.
8	Avaliar o processo formativo da professora referente a elaboração do PEI	A professora apresentou a transcrição da entrevista com os pais da aluna, e os formulários do PEI com propostas para um semestre letivo.

Fonte: A autora.

A proposta da formação docente estava em consonância com outro objetivo específico do estudo, que não foi o foco neste recorte, relativo à aplicação de um modelo de Plano Educacional Individualizado (PEI) elaborado pela pesquisadora. Sendo assim todas as ações do programa de formação voltavam-se para validar o trabalho em uma sala de recursos pelo viés do protocolo do PEI em elaboração no desenvolvimento do estudo.

Os instrumentos de coletas de dados foram por meio de registro em diário de campo dos atendimentos e notas reflexivas da professora participante. De acordo com o acompanhamento da evolução ou dificuldade de progresso da estudante focal, forma tomadas decisões de forma compartilhada entre a professora e pesquisadora para aplicação do planejamento. Dentro da espiral da pesquisa-ação, a partir da tomada de decisões, avaliação do trabalho desenvolvido, novas metas e estratégias eram incluídas ao longo do estudo.

Tannús-Valadão (2013, p.53) aponta o PEI como “um mecanismo essencial para se garantir os resultados esperados do processo de escolarização de pessoas em situação de deficiência”, seja em escolas ou classes especiais ou em turmas de ensino comum. A autora destaca que o trabalho com o PEI em países da Europa e Estados Unidos é garantido pela legislação educacional e permite o acompanhamento do percurso dos estudantes com necessidades educacionais especiais durante sua trajetória na escola.

Quanto ao processo de personalização utilizado para estruturar o trabalho pedagógico na formação por meio do PEI, Capellini e Rodrigues (2012) ressaltam a individualização do ensino como uma alternativa que favorece a colaboração entre docentes e promove a inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais em salas comuns, já que a partir de sua elaboração, as tarefas entre docentes poderão ser melhor sistematizadas. Segundo Capellini e Rodrigues (2012, p.100), o PEI

[...] é realizado a partir do que se pretende ensinar, identificando os passos da tarefa e avaliando o conhecimento do aprendiz em cada uma delas. Essas informações permitem organizar condições de ensino, elegendo estratégias específicas e variadas com o objetivo de garantir a aprendizagem, que será avaliada sistematicamente durante e ao final do processo, indicando a pertinência da metodologia adotada ou a necessidade de re-planejar, ou porque o aprendiz excedeu o esperado ou ficou aquém do mesmo.

Para as autoras supracitadas o aluno precisa ter um PEI que contemple o ciclo, a série ou ano de escolaridade em que esteja matriculado, dessa forma o trabalho dos docentes que lidam com ele será otimizado, assim como o seu desenvolvimento. Destacam, também, que as descrições contidas nos planos incidirão no favorecimento de ações voltadas para a terminalidade de cada ciclo ou etapa de escolaridade.

O cronograma da pesquisa constava de atendimentos pela professora participante do estudo com a aluna Juliana na sala de recursos, três vezes por semana, com duração de aproximadamente uma hora. Os atendimentos de cada dia de atividade eram planejados de acordo com as metas que constavam no *PEI* e eram avaliados pela professora participante no seu diário de campo.

A pesquisadora analisava os diários de campo aproximadamente a cada 15 dias. Cabe acrescentar que, além dos oito encontros da formação, foram realizados, sempre que necessário, contatos por e-mail entre a professora e a pesquisadora. Com base nos relatos informais e registros da professora no diário e notas de campo, a pesquisadora colaborava com sugestões de atividades pedagógicas e produção de recursos didáticos visando alcançar os objetivos propostos para a estudante. A seguir apresentamos as análises referentes ao processo formativo, divididas em duas categorias temáticas.

## CONSIDERAÇÕES SOBRE O TRABALHO DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA APLICAÇÃO DO PEI

Os resultados da formação continuada desenvolvida neste estudo de caso foram organizados em duas categorias para análise: a) o desenvolvimento profissional da docente; e b) o trabalho pedagógico individualizado como estratégia para atender às necessidades específicas da aluna com deficiência intelectual.

### a) O desenvolvimento profissional da docente:

Tendo em vista que o contexto atual demanda por modificações nos modelos de formação docente para atuar na perspectiva da inclusão, privilegiamos nesta proposta o trabalho colaborativo entre a pesquisadora e a professora participante. Segundo Reis, Faria, Galvão e Raposo (2011, p.62):

Face à dificuldade de mudança, muitos autores têm vindo advogar modelos de formação que apelem ao envolvimento dos professores nas próprias mudanças, que assentem na integração da teoria e prática, promovendo um questionamento e reflexões constantes sobre a prática profissional [...] os professores têm não só de ser apoiados, como deverão ser envolvidos no desenvolvimento de novas práticas, novos materiais e novas estratégias pedagógicas que sirvam de alicerce à consecução destas novas finalidades preconizadas para a educação.

O processo da formação continuada da professora pode ser expressado na sua fala em uma das sessões de formação, na qual afirmou que “O PEI além de me ajudar, me proporcionou uma maior segurança ao iniciar os trabalhos com a aluna na sala de recursos multifuncional”. Também evidenciamos que a seleção do material de estudo utilizado no início da formação foi adequada, no trecho abaixo de uma nota de campo em que expressa que

Através dos textos lidos e livros, percebi as possibilidades que o PEI podia me proporcionar no trabalho com a aluna na sala de recursos, sendo assim, fui melhorando o seu desenvolvimento da aluna, enriquecendo o uso dos recursos no atendimento individualizado (Nota de campo da professora, setembro, 2014).

Sobre a otimização da atuação da professora nos atendimentos, pautados na aplicação do PEI, destacamos o relato a seguir,

O referido recurso pedagógico me mostrava, ao registrar os objetivos alcançados, a interdisciplinaridade que aconteceu, o tempo necessário que a aluna necessitava e que já não era mais o mesmo, agora já realizava a atividade com mais desenvoltura e em tempo menor e claramente me dava a devolutiva da sua evolução. Percebi que a elaboração do PEI me ajudava na escolha das atividades de forma atender além das dificuldades cognitivas como também os comprometimentos motores e de fala, na realização da proposta pedagógica, e na avaliação do desempenho tanto da aluna quanto minha atuação como interventora (Diário de campo da professora, outubro, 2014).

Este relato revela o princípio avaliativo da proposta do PEI como relevante para o desenvolvimento acadêmico da aluna. Inda que trabalhasse com três atendimentos semanais, com metas curtas de trabalho já definidas, o processo avaliativo permitia que a reflexão sobre a prática pedagógica da professora tivesse um olhar além do foi proposto. A aluna atendida era observada de modo global.

Ainda, no tocante ao desenvolvimento profissional da professora, entendemos que a proposta realizada conseguiu atender ao objetivo de coadunar teoria e prática reflexiva. De acordo com seu próprio relato:

Através dos textos lidos e livros, percebi as possibilidades que o PEI podia me proporcionar no trabalho com a aluna na sala de recurso, sendo assim, fui melhorando o meu desenvolvimento e enriquecendo o uso dos recursos no atendimento individualizado. Percebi que a elaboração do PEI me ajudava na escolha das atividades de forma atender além das dificuldades cognitivas como também os comprometimentos motores e de fala, na realização da proposta pedagógica, e na avaliação do desempenho tanto da aluna quanto minha atuação como interventora (Diário de campo da professora, novembro, 2014).

Cabe pontuar que, na fase 3 de avaliação do PEI, um dado interessante sobre o desenvolvimento profissional da professora foi a elaboração de um portfólio que reunia os registros de um semestre das atividades executadas, envolvendo reflexões sobre sua prática pedagógica e evolução do desenvolvimento acadêmico da aluna. Este registro efetivou-se por sua própria iniciativa. Para elaboração do portfólio ela usou o recurso do *Power Point*, que pode posteriormente ser compartilhado com demais professores da escola, como relato de experiência.

#### b) Trabalho pedagógico individualizado

Segundo as políticas educacionais vigentes a escolarização de alunos com deficiência ou outras condições atípicas de desenvolvimento deve acontecer no âmbito de escola de ensino comum. Contudo, para que esses alunos tenham aproveitamento acadêmico, suas necessidades específicas de acessibilidade ao conteúdo precisam ser atendidas.

Embora saibamos que existem muitos entraves para implementação da inclusão escolar, é fato que estudantes com deficiência, principalmente com deficiência intelectual e múltipla, permanecem em classes e escolas especiais por anos a fio, sem um prazo para terminar seus estudos, sem alcançar avanços nos conteúdos escolares formais (alfabetização, cálculos simples, dentre outros) e, sem uma certificação que promova o acesso a outras etapas da vida escolar.

Cabe alertar que a permanência deste estudante em classes especiais, reforça a manutenção de um ciclo que fortalece o estereótipo de incapacidade desse alunado, prejudicando seu processo de inclusão social. Sendo assim, precisamos de ações voltadas para a formação do professor responsável pelo processo de ensino desses alunos, tendo em vista que não existe uma metodologia única, mas diferentes necessidades educacionais que requerem estratégias também diferenciadas.

Para preencher essa lacuna formativa, é relevante que se realizem estudos aplicados, voltadas para a elaboração, implementação e avaliação de estratégias de individualização do ensino, como o Plano Educacional Individualizado. Os dados obtidos nesta investigação, indicam que o processo de formação continuada da professora de Educação Especial realizado permitiu que tivesse uma visão processual da avaliação da aluna. Ou seja, a individualização da proposta de atividades permitiu a mudança do seu olhar sobre as atividades planejadas, como o exemplo do trecho sobre a avaliação de um dia de atendimento, conforme esse a seguir.

A escolha do dominó foi interessante, porém o tamanho do mesmo dificultou a contagem das bolinhas. Seria interessante a confecção de um novo dominó maior e com bolas maiores para verificar o desempenho da aluna (Diário de Campo da professora, 16/03/2015).

Durante a atividade e entre outros jogos utilizados com a aluna, é possível perceber que qualquer recurso que tenha espaços limitados, pequenos, muito juntos e muitos objetos no mesmo espaço dificulta a percepção da aluna devido a parte motora necessitar de um maior espaço para os movimentos globais e também para sua percepção visual (Diário de Campo da professora, 30/03/2015).

Para Hoffmann (2009, p.69), a ação avaliativa escolar apresenta sentido diferente da que é realizada no nosso cotidiano, pois nesta as ações acontecem de forma programada com dia e horário para testes e provas, sendo obrigatória e percebida como um mal necessário. E, em nosso dia a dia fazemos a avaliação de nossos atos constantemente no sentido de organizar e melhorar nossas vidas, quando algo dá errado podemos reformular para evitar problemas. Este fato pode ser exemplificado por alterações em nossos horários quando percebemos que a saída todos os dias em uma determinada hora não está permitindo a pontualidade em algum evento ou trabalho; avaliamos e mudamos nosso comportamento.

Nesta direção, a avaliação na perspectiva mediadora proposta no protocolo do PEI permitiu que a docente não avaliasse o aluno apenas na realização das atividades propostas. Sua avaliação era reflexiva sobre todas as questões que pudessem ter interferência no objetivo proposto, conforme evidenciado neste relato:

Durante a atividade com o jogo “Xuxa e os Duendes e também com jogos utilizados com a aluna, é possível perceber que qualquer recurso que tenha espaços limitados, pequenos, muito juntos e muitos objetos no mesmo espaço dificulta a percepção da aluna devido a parte motora necessitar de um maior espaço para os movimentos globais e também para sua percepção visual (Diário de campo da professora, 30/03/2015).

A professora se refere a uma atividade que tinha como objetivo ensinar ordem numérica e cores; porém, percebeu que a estratégia a partir do lúdico com jogos convencionais, precisaria ser adaptada. Para dar continuidade ao objetivo relacionado aos números, foi elaborado o material na figura 01.

**Figura 01 - Atividade de contagem em prancha plastificada**

Fonte: A autora

A atividade com as pranchas foi elaborada pela pesquisadora, com sugestões para que a professora pudesse estar alternando o material concreto, mantendo sempre o mesmo objetivo, no caso números de zero a cinco. Na prancha, a aluna poderia responder a situações problemas de formas variadas (escrevendo ou desenhando na prancha, colocando objetos ou outros materiais concretos). O desafio para a professora era criar as situações problemas e selecionar o modo de registro para aluna, de maneira que estivesse bem atendida em relação as suas necessidades de movimentação e percepção.

O registro, principalmente o referente a parte da avaliação, era primordial para o sucesso das atividades, mas a professora pontuou a dificuldade de se realizar o registro diário, no cotidiano escolar, onde pontua que:

Sendo um recurso pedagógico diário, eu acabava me enrolando, sentia a necessidade de fazer o registro assim que acabasse o atendimento, porém o tempo não me permitia que acontecesse assim, então fazia as anotações no meu celular em locais não apropriados que tiravam minha atenção. Percebi também que as anotações diárias estavam repetitivas, apesar de não serem as mesmas as atividades, porém os objetivos eram os mesmos (Diário de campo da professora, 10, novembro, 2014).

Assim, conforme a pesquisa permitia, avaliamos o trabalho desenvolvido e o registro avaliativo posterior passou a ser feito semanalmente, após os três atendimentos. Cabe pontuar também a apropriação da professora em relação ao instrumento de registro da pesquisa com o registro a seguir:

O diário de campo me serviu como material de pesquisa e avaliação do andamento do atendimento individualizado, a fim de promover a elaboração de novas estratégias e inovações para o suporte a aluna. No diário de campo, descrevo as dificuldades que enfrentei as estratégias pedagógicas elaboradas, bem como os recursos e apoios que realizei com a aluna (Diário de campo da professora, 10, novembro, 2014).

No final do ano letivo de 2014, a pesquisadora apresentou os resultados da pesquisa para a supervisora que atuava na escola como um profissional “elo” de ações inclusivas com a direção da escola. Na ocasião, a supervisora relatou que teve retorno positivo nas reuniões (conselho de classe, centro de estudos, reuniões de equipe) ao longo do ano letivo, pois a professora de classe comum da aluna relatava perceber mudanças positivas devido ao trabalho realizado na sala de recursos.

Ainda como uma das ações da pesquisa, ao final do ano letivo de 2014, a professora e a pesquisadora fizeram uma reunião de avaliação do trabalho, na qual a primeira apontou algumas questões sobre a organização do trabalho pedagógico com o PEI. A professora relatou que, após, o que chamou de “momentos de autorreflexão” sobre as atividades desenvolvidas, percebeu algumas lacunas de registro no PEI, conforme relato a seguir:

No PEI senti falta do campo habilidades motoras já que a aluna tem paralisia cerebral e apresenta comprometimento motores, mesmo assim incluía nas propostas de atividades como objetivo estimular a parte motora. A aluna teve uma grande evolução na motricidade fina e ampla (Diário de campo da professora, 10, dezembro, 2015)

Também foi pontuado pela professora, no encontro de avaliação, que antes do PEI, o seu trabalho pedagógico na sala de recursos, se restringia à proposição de uma atividade, que terminava quando o tempo do atendimento se extinguia, sem que ocorresse uma reflexão sobre o trabalho desenvolvido naquele dia. No que concerne a individualização das atividades, a professora ressaltou que o protocolo do PEI, permitiu a observação de questões muitas vezes imperceptíveis no cotidiano, como por exemplo, a evolução do tempo de resposta da aluna nas atividades.

O referido recurso pedagógico me mostrava, ao registrar os objetivos alcançados, a interdisciplinariedade que aconteceu, o tempo necessário que a aluna necessitava e que já não era mais o mesmo, agora já realizava a atividade com mais desenvoltura e em tempo menor e claramente me dava à devolutiva da evolução da aluna (diário de campo da professora, outubro, 2014).

No início do ano letivo de 2015, para reaplicar o protocolo do PEI a professora participante do estudo realizou uma entrevista com os pais da aluna e destacou essa fala em seu diário:

Ficamos curiosos sim, e percebo que as atividades são diferenciadas da sala de aula, mais adaptada para ela. Já que dentro da sala de aula não é possível realizar devido à correria, ela faz no horário do atendimento dando uma alavancada nela e onde ela consegue evoluir bem. Com o projeto conseguimos vê o crescimento da Juliana. Temos muito expectativas! Sabemos que irá demorar e que a dificuldade é grande, mas somos esperançosos e temos fé que ela conseguirá alcançar a alfabetização. Como qualquer criança tem dia que ela está com preguiça para levantar da cama, porém sempre está feliz em ir à escola e gosta muito do ambiente escolar. Sei que a Juliana não está lendo, porém ela já está escrevendo o nome dela, já está identificando as letras do alfabeto (Diário de campo da professora, 12 de fevereiro, 2015).

O resultado do trabalho pode ser evidenciado pelo olhar do país, corroborando para uma avaliação positiva do estudo para aplicação de um modelo de PEI no contexto da Educação Inclusiva. Podemos afirmar que a partir do protocolo encontramos maneiras do docente da sala de recursos atuar como potencializador do processo inclusivo de uma aluna com deficiência intelectual por meio de uma formação que permitiu a reflexão para além de avaliações formais e estanques.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um dos caminhos para que essa formação do professor especialista pode ser a participação em pesquisas, como a elaborada neste estudo, sobretudo com a metodologia da pesquisa-ação que permite a colaboração ativa nas resoluções de problemas no cotidiano do estudo. A partir da participação em estudos com atividades diretas com esse alunado, o professor pode perceber as potencialidades dos alunos e a partir disto envidar maiores esforços para reformulação de sua prática. Por isso, nossa opção por um processo de formação continuada com base na demanda apresentada no cotidiano de uma sala de recursos para o atendimento ao aluno com deficiência intelectual.

A legislação preconiza inúmeras atribuições para o professor que atua na sala de recursos, porém a formação continuada que vem sendo oferecida pelo MEC, na maioria dos casos é precária e descontextualizada da realidade social e das dinâmicas vivenciadas por professores e estudantes. Pode-se perceber a ocorrência de uma preocupação maior com o quantitativo de docentes atendidos nos projetos de formação do que com a qualidade das propostas oferecidas (PLETSCH, 2012; GARCIA, 2013).

Segundo Beyer (2010), mesmo que os docentes tenham as melhores intenções e esforços pedagógicos, não conseguirão responder às demandas específicas de alguns alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, que somente

uma pedagogia diferenciada poderá dar conta. Para tal, é necessária uma pedagogia que permita equidade de ações no contexto escolar para que todos usufruam do direito à educação e à construção de conhecimentos, independentemente de suas especificidades.

Esta tarefa, no caso dos alunos com deficiência intelectual, se constitui um grande desafio por apresentarem características do seu desenvolvimento cognitivo que dificultam a aprendizagem de conteúdos acadêmicos, requerendo um olhar diferenciado dos professores, que nem sempre foram preparados para tal em sua formação.

Corroboramos com Pimenta (2007) ao pontuar a relevância de tendências investigativas de formação por meio da articulação entre a pesquisa e as políticas de formação que permitam a reflexão sobre o trabalho realizado pelos docentes. Diante do exposto, apontamos que um dos caminhos para a formação contínua dos professores é a

[...] autoformação, uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares. É nesse confronto e num processo coletivo de troca de experiências e práticas que os professores vão constituindo seus saberes como *prácticum*, ou seja, aquele que constantemente reflete *na* e *sobre* a prática (PIMENTA, 2007, p. 29).

Nesta perspectiva, o presente artigo apresentou um processo de formação continuada baseado neste conceito de autoformação. Buscamos o aprimoramento de práticas pedagógicas por uma professora de Educação Especial, por meio de atividades elaboradas em parceria com a pesquisadora, para estruturar o trabalho na sala de recursos, a fim de proporcionar possibilidades educacionais voltadas para o processo de inclusão escolar do estudante deficiência intelectual.

De maneira a não concluir as proposições desta pesquisa, recomenda-se o desenvolvimento de atividades de formação com base no que desenvolvido neste estudo para que as atividades do Atendimento Educacional Especializado estejam em consonância com as exigências da escola contemporânea. Atualmente necessitamos ressignificar a prática docente com foco para a eliminação de barreiras para o acesso, participação e construção de conhecimentos do alunado da Educação Especial, de maneira mais específica para aqueles que apresentam uma deficiência intelectual.

Podemos afirmar que o direito universal e irrestrito à educação é fato, mas o acesso e a permanência na escola não podem significar a falta de distinção quando necessário, ou seja, a negligência em relação ao atendimento às necessidades específicas de alguns alunos para construção de conhecimentos e oferecer um formação inicial e continuada a todos os docentes para realizar o seu trabalho.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Resolução Nº4**, de 02 de outubro de 2009. Institui as diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica – na modalidade Educação Especial. 2009.

CAPELLINI, Vera Lucia Messias Fialho. **Avaliação das possibilidades do ensino colaborativo no processo de inclusão escolar do aluno com deficiência mental**. 2004. 300f. Tese de Doutorado. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.

CAPELLINI, Vera Lucia Messias Fialho; RODRIGUES, Olga Maria Piazzentin Rolim. **Educação Inclusiva: um novo olhar para a avaliação e o planejamento de ensino**. Bauru: UNESP/FC/MEC. 2012.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Rio de Janeiro: Vozes, 2006.

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

GLAT, Rosana; BLANCO, Leila. Educação Especial no contexto da Educação Inclusiva. In: GLAT, Rosana (Org). **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

MARIN, Alda Junqueira; GIOVANNI, Luciana Maria; GUARNIERI, Maria Regina. **Aliando Pesquisa e formação continuada de professores do ensino fundamental: rumo à teorização**. In: GUIMARÃES, Celia Maria... et.al. Formação e profissão docente. Araraquara, SP: Junqueira e Marin, 2011.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de Professores: Identidade e saberes da docência**. In: PIMENTA, Selma Garrido (org). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez 2007. p.15-34.

PLETSCH, Marcia Denise. **Educação Especial e inclusão escolar**: uma radiografia do atendimento educacional especializado na Baixada Fluminense. Revista de Ciências Humanas e Sociais da UFRRJ. Seropédica, v.34, n. 12, p. 31-48, 2012.

REIS, Pedro Guilherme Rocha; FARIA, Cláudia Barreiros Macedo de; GALVÃO, Cecília; RAPOSO, Ana Sofia Martins Silva Freire dos Santos. **Ligação Escola-Universidade**: uma experiência de colaboração promotora do desenvolvimento profissional dos professores. In: GUIMARÃES, Célia Maria., REIS, Pedro Guilherme; AKKARI, Abdeljalil; GOMES, Alberto Albuquerque. Formação e profissão docente. Araraquara: Junqueira&Marin, 2011. p. 60-69.

TANNÚS-VALADÃO, Gabriela. **Inclusão escolar e planejamento educacional individualizado**: avaliação de um programa de formação continuada para educadores. 2013. 245 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, 2013.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.