

**EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA:
desafios e práticas na formação de professores em São Luís de
Montes Belos, Goiás**

**SPECIAL EDUCATION FROM AN INCLUSIVE PERSPECTIVE:
challenges and practices in teacher training in São Luís de Montes Belos,
Goiás**

Edson Ferreira Alvesⁱ

Fernanda Maria Siqueira Tavaresⁱⁱ

Valdimeire Rodrigues da Silva Oliveiraⁱⁱⁱ

RESUMO: O presente artigo relata a experiência do curso de formação de professores “Educação Especial na Perspectiva Inclusiva: saberes necessários à prática educativa”, realizado pela Secretaria Municipal de Educação de São Luís de Montes Belos, Goiás. O estudo caracteriza-se como uma pesquisa empírica com abordagem qualitativa, utilizando métodos documentais e bibliográficos para a coleta e análise dos dados. A fundamentação teórica abrange os marcos legais da educação especial no Brasil, teorias e conceitos sobre educação inclusiva, e a importância da formação continuada na educação especial. A análise das avaliações dos cursistas revelou aspectos positivos, como a metodologia híbrida e a qualidade da equipe formadora, e pontos de melhoria, como a taxa de evasão e a infraestrutura física. As recomendações para futuros cursos incluem a expansão do público-alvo, aprimoramento da infraestrutura, aumento das oficinas práticas, flexibilização da carga horária e prazos, suporte continuado, aprofundamento teórico e prático, avaliação formativa e somativa, integração de tecnologias educacionais, monitoramento pós-curso, parcerias e colaborações. A experiência demonstra que, com planejamento e investimento adequado, é possível promover uma educação inclusiva de qualidade, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa.

Palavras-chave: Educação Especial. Formação continuada. Inclusão escolar. Políticas educacionais. Centro-Oeste brasileiro.

ABSTRACT: This article reports the experience of the teacher training course "Special Education from an Inclusive Perspective: Necessary Knowledge for Educational Practice," conducted by the Municipal Department of Education of São Luís de Montes Belos. The study is characterized as an empirical research with a qualitative approach, using documentary and bibliographic methods for data collection and analysis. The theoretical framework covers the legal milestones of special education in Brazil, theories and concepts of inclusive education, and the importance of continuous teacher training in special education. The analysis of participant evaluations revealed positive aspects, such as the hybrid methodology and the quality of the teaching team, and points for improvement, such as the dropout rate and physical infrastructure. Recommendations for future courses include expanding the target audience, improving infrastructure, increasing practical workshops. The experience in São Luís de Montes Belos demonstrates that with planning, dedication, and adequate investment, it is possible to promote quality inclusive education, contributing to the construction of a fairer society.

Keywords: Special education. Continuous training. Inclusive education. Educational policies. Brazilian Midwest.

1 INTRODUÇÃO

A educação especial no Brasil tem sido alvo de inúmeras discussões e políticas públicas nas últimas décadas, com o objetivo de promover a inclusão de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. No contexto do Centro-Oeste brasileiro, essa temática ganha relevância especial devido às especificidades socioeconômicas e culturais da região. Segundo a Constituição Federal de 1988, a educação é um direito de todos e dever do Estado, devendo ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade para o pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania (Brasil, 1988, Art. 205). Além disso, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei n.º 13.146/2015) reforça o direito à educação inclusiva, assegurando que as pessoas com deficiência possam estudar em igualdade de condições com os demais estudantes (Brasil, 2015, Art. 27).

No Centro-Oeste brasileiro, políticas como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e os Planos Municipais de Educação têm buscado implementar ações que garantam o atendimento educacional especializado na rede regular de ensino (São Luís de Montes Belos, 2024a). Essas políticas visam não apenas à adaptação curricular, mas também à formação continuada dos profissionais da educação, reconhecendo a importância de uma abordagem pedagógica inclusiva e equitativa. A implementação eficaz dessas políticas depende diretamente da formação continuada dos educadores, permitindo que estejam preparados para lidar com as demandas específicas dos estudantes com necessidades educacionais especiais.

Nesse contexto, a formação continuada de professores é um componente essencial para a melhoria da qualidade da educação, principalmente no que tange à educação especial. Segundo Nóvoa (1991), a formação de professores deve ser vista como um processo contínuo e reflexivo, que vai além da aquisição de conhecimentos teóricos, englobando a prática pedagógica e a interação com o contexto educacional. Libâneo (2004) complementa ao afirmar que a formação continuada possibilita aos professores enfrentar os desafios emergentes da prática educativa, adaptando-se às novas exigências e aos avanços da pedagogia inclusiva.

No caso da educação especial, a formação continuada se torna ainda mais necessária, pois envolve a aquisição de conhecimentos específicos sobre deficiências e transtornos, bem como o desenvolvimento de competências para adaptar o ensino às necessidades individuais dos estudantes. Mantoan (1998) destaca que a inclusão escolar só é possível quando os professores são devidamente capacitados para reconhecer e valorizar as diferenças, utilizando metodologias e estratégias pedagógicas que promovam a participação de todos os educandos. Portanto, investir na formação continuada dos professores é determinante para assegurar uma educação inclusiva de qualidade, que respeite as especificidades de cada estudante e promova seu pleno desenvolvimento.

Visto o exposto, este artigo tem como objetivo relatar a experiência do curso de formação de professores “Educação Especial na Perspectiva Inclusiva: saberes necessários à prática educativa”, realizado pela Secretaria Municipal de Educação de São Luís de Montes Belos (SME), Goiás. Pretende-se, com este relato, analisar a estrutura, o desenvolvimento e a avaliação do curso, destacando suas contribuições para a capacitação dos professores e a melhoria das práticas pedagógicas inclusivas na Rede Municipal de Ensino (RME).

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A década de 1960 marcou um ponto de inflexão na história da educação especial brasileira. Nesse período, emergiu a política de inclusão da “educação de deficientes”, “educação dos excepcionais” ou “educação especial” no sistema educacional nacional. Essa mudança de paradigma representou um avanço significativo, ao reconhecer a necessidade de oferecer oportunidades educacionais específicas para estudantes com necessidades especiais, sinalizando uma nova fase na busca por uma educação mais inclusiva e equitativa (Mazzotta, 2011)

A legislação internacional tem sido fundamental para o avanço da educação inclusiva. Carvalho (1998) destaca que documentos como a Declaração Universal dos Direitos Humanos e as declarações subsequentes sobre os direitos da criança e das pessoas com deficiência serviram como marcos legais para a garantia do direito à educação para todos.

Essas contribuições foram primordiais para alavancar uma série de discussões acerca do tema. A consolidação da educação especial no Brasil é sustentada por um arcabouço legislativo robusto, que assegura o direito à educação inclusiva. A Constituição Federal de 1988 é o ponto de partida, estabelecendo que a educação é um direito de todos e um dever do Estado, promovendo o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino

(Brasil, 1988, Art. 205, 208). Este marco normativo não apenas legitima, mas também orienta a criação de políticas educacionais voltadas para a inclusão.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n.º 9.394/1996, aprofunda esse compromisso ao definir que a educação especial deve ser integrada ao sistema regular de ensino e adaptada às necessidades específicas dos educandos (Brasil, 1996, Art. 58, 59). A LDB exige que currículos, métodos e recursos sejam ajustados para atender aos discentes com necessidades especiais, assegurando um ensino adaptado e eficaz.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), Lei n.º 13.146/2015, reforça esse compromisso ao determinar que o sistema educacional deve ser inclusivo em todos os níveis e modalidades de ensino, assegurando recursos de acessibilidade e atendimento especializado (Brasil, 2015, Art. 27, 28). A LBI enfatiza a remoção de barreiras que possam impedir a plena participação dos estudantes com deficiência, garantindo um ambiente educacional acessível e inclusivo.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, implementada em 2008, orienta a inclusão de estudantes com deficiência na rede regular de ensino, promovendo a formação continuada de professores e a disponibilização de recursos de apoio (Brasil, 2008). Este documento é essencial para a implementação de práticas pedagógicas inclusivas e para a adaptação das escolas às necessidades dos educandos, alinhando-se aos princípios de equidade e justiça social.

A educação inclusiva é fundamentada em teorias e conceitos que valorizam a diversidade e defendem a equidade no ambiente escolar. Nóvoa (1991) argumenta que a formação de professores deve ser contínua e centrada na prática reflexiva, permitindo que os docentes compreendam e se adaptem às especificidades dos estudantes com deficiência. Segundo ele, “a formação deve ser um processo permanente, construído no cotidiano da prática docente” (Nóvoa, 1991, p. 28), ressaltando a necessidade de uma formação que vá além da simples transmissão de conhecimentos, envolvendo uma interação dinâmica entre teoria e prática.

Libâneo (2004) complementa essa perspectiva ao afirmar que a escola deve ser um espaço democrático onde todas as crianças possam aprender juntas, independentemente de suas diferenças. Ele argumenta que “a inclusão requer a adoção de práticas pedagógicas que considerem as particularidades de cada aluno e promovam a participação de todos” (p. 45). A pedagogia inclusiva, segundo este autor, deve ser adaptativa e responsiva às diversas necessidades educacionais, promovendo um ambiente de aprendizagem no qual todos os estudantes se sintam valorizados e incluídos.

Mantoan (1998) acrescenta que a verdadeira inclusão escolar vai além da mera inserção física das pessoas com deficiência na escola regular. Ela enfatiza que “a inclusão só será efetiva quando a escola se adaptar às necessidades de todos os alunos, oferecendo-lhes acesso ao currículo e oportunidades de aprendizagem significativas” (p. 30). Segundo esta autora, a formação de professores é fundamental para a efetivação da inclusão, pois são os educadores que implementam as políticas e estratégias no dia a dia escolar, tornando-se agentes fundamentais na construção de uma escola inclusiva.

Nesse contexto, a formação continuada de professores é um elemento indispensável para a implementação eficaz da educação inclusiva. Nóvoa (1991) sugere que a formação docente deve ser

um processo contínuo e integrado à prática pedagógica, permitindo aos professores desenvolverem habilidades específicas para lidar com as necessidades dos educandos com deficiência. Ele afirma que “a formação continuada é vital para a adaptação constante das práticas pedagógicas às novas demandas educacionais” (p. 32). Esta perspectiva enfatiza a necessidade de uma formação que seja dinâmica e responsiva, capaz de se ajustar às mudanças e inovações no campo educacional.

Libâneo (2004) corrobora essa visão ao destacar que a formação continuada é essencial para a qualidade da educação, especialmente na área da educação especial. Ele observa que “os professores precisam estar em constante atualização para compreenderem as especificidades dos alunos e aplicarem metodologias de ensino adequadas” (p. 48). A formação continuada proporciona aos docentes as ferramentas necessárias para promover uma educação inclusiva de qualidade, adaptando-se às particularidades de cada estudante e utilizando estratégias pedagógicas que favoreçam o aprendizado de todos.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e a Lei Brasileira de Inclusão (2015) também enfatizam a necessidade de capacitação continuada dos professores. Essas legislações estabelecem diretrizes claras para a formação, ressaltando que a atualização constante dos educadores é estruturante para a efetivação da inclusão escolar. A formação continuada não só aprimora as práticas pedagógicas, mas também contribui para a construção de uma cultura escolar inclusiva e acolhedora.

Logo, a formação continuada é um componente indispensável para a educação inclusiva, capacitando os professores para enfrentar os desafios e implementar práticas pedagógicas que promovam a participação e o desenvolvimento de todos os estudantes. A capacitação contínua dos educadores é fundamental para garantir que todos, independentemente de suas condições, tenham acesso a uma educação de qualidade, contribuindo para a construção de uma sociedade mais inclusiva e justa.

3 METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa empírica com abordagem qualitativa, utilizando métodos documentais e bibliográficos para a coleta e análise dos dados. Segundo Traina e Traina Jr. (2009), “a pesquisa bibliográfica é caracterizada pela utilização de fontes já publicadas, como livros, artigos científicos, teses e dissertações, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa” (p. 30). Assim, a revisão de literatura foi realizada com o intuito de fundamentar teoricamente o estudo, identificando conceitos básicos, metodologias aplicadas e discussões relevantes sobre a educação especial e a formação continuada de professores. A pesquisa bibliográfica foi importante para a compreensão do campo da formação docente em educação especial, contribuindo com referenciais para as análises e considerações.

A pesquisa documental complementa essa abordagem ao utilizar documentos primários e secundários para aprofundar a investigação dos fenômenos estudados. Conforme Silva, Almeida e Guindani (2009), “a pesquisa documental consiste no levantamento, seleção, fichamento e arquivamento de informações relacionadas à pesquisa” (p. 67). Neste estudo, foram analisados

documentos oficiais da SME de São Luís de Montes Belos, incluindo o projeto do curso, relatório de execução, avaliações dos cursistas e materiais didáticos utilizados.

A combinação dessas metodologias permite uma análise abrangente e detalhada do objeto de estudo, proporcionando uma visão crítica e fundamentada sobre a implementação e os resultados do curso de formação continuada de professores em educação especial. Sousa, Oliveira e Alves (2021) destacam que “a pesquisa bibliográfica e documental oferece uma base sólida para o desenvolvimento de estudos qualitativos, permitindo a triangulação de dados e a construção de uma análise crítica e reflexiva” (p. 68).

Somando-se à pesquisa bibliográfica para referencial teórico e documental (projeto e relatório de execução), no encerramento do curso, último encontro presencial (junho de 2024), foi aplicado um questionário físico, questões fechadas estilo escala *Likert* e questões abertas, dando corpo à pesquisa empírica. Ao todo, foram 13 respondentes na condição de anonimato (11 professores e dois assistentes de creche). Os dados das questões fechadas foram tratados em forma de percentuais e apresentados em gráficos e os dados das questões abertas foram categorizados em palavras-chave e apresentação por meio de nuvem de palavras.

O questionário avaliou diversos aspectos do curso, incluindo a adequação dos conteúdos, a eficácia das metodologias utilizadas, a qualidade dos materiais didáticos e o desempenho da equipe formadora. Além disso, foram coletados dados sobre o perfil dos participantes, sua experiência profissional e o impacto do curso em sua prática pedagógica. O *feedback* dos cursistas foi analisado de forma qualitativa, utilizando-se técnicas de análise de conteúdo para identificar temas recorrentes e sugestões de melhoria. Essa análise permitiu uma compreensão aprofundada dos pontos fortes e das áreas que necessitam de aprimoramento, contribuindo para a formulação de recomendações para futuras edições do curso.

A metodologia de avaliação do curso, portanto, foi fundamental para garantir a qualidade do processo formativo e para validar os resultados obtidos, conforme enfatizam Traina e Traina Jr. (2009), que defendem a importância de uma abordagem rigorosa e sistemática na avaliação de programas de formação continuada.

4 APRESENTAÇÃO DO CURSO “EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: SABERES NECESSÁRIOS À PRÁTICA EDUCATIVA”

O curso “Educação Especial na Perspectiva Inclusiva: saberes necessários à prática educativa” foi uma iniciativa autoral da Secretaria Municipal de Educação de São Luís de Montes Belos, Goiás, estruturada com o objetivo de capacitar professores e assistentes de creche para atuar de forma inclusiva e responsiva. A necessidade de formação continuada para os profissionais da educação foi evidenciada pelo crescente número de estudantes com deficiência matriculados na RME, demandando práticas pedagógicas adaptadas e recursos especializados. Este curso, portanto, foi concebido para atender às diretrizes legais e pedagógicas da educação especial, conforme estabelecido na Constituição Federal de 1988, na LDB e na LBI (São Luís de Montes Belos, 2024a).

A proposta do curso enfatizou a importância de fornecer aos educadores ferramentas teóricas e práticas para enfrentar os desafios da inclusão escolar. Com uma carga horária total de 140 horas, o curso combinou atividades presenciais e à distância, promovendo um ambiente de aprendizagem dinâmico e interativo. A estrutura curricular abrangeu desde a fundamentação teórica da educação especial na perspectiva inclusiva até a aplicação prática de estratégias pedagógicas adaptativas, com foco na construção de um espaço escolar acolhedor e inclusivo para todas as pessoas.

O público-alvo do curso incluiu professores e assistentes de creche efetivos da RME. Foram disponibilizadas 25 vagas, preenchidas por meio de um processo seletivo criterioso que considerou a necessidade de capacitação específica dos profissionais envolvidos. Este público foi escolhido devido à sua atuação direta com estudantes que apresentam necessidades educacionais especiais, sendo fundamental capacitar esses profissionais para promover a inclusão escolar efetiva. A seleção dos participantes foi realizada por meio de um edital, garantindo a transparência e a igualdade de oportunidades.

A diversidade do público-alvo permitiu uma troca rica de experiências e saberes, fortalecendo a comunidade educativa e promovendo uma cultura de colaboração e apoio mútuo. A formação de uma turma heterogênea, com diferentes níveis de experiência e áreas de atuação (educação infantil, ensino fundamental I e II), possibilitou discussões aprofundadas e a construção coletiva de conhecimento, contribuindo para a formação integral dos educadores.

O desenvolvimento do curso seguiu um formato híbrido, combinando encontros presenciais e atividades à distância. Os encontros presenciais foram realizados em seis sessões ao longo do primeiro semestre de 2024, focando em aulas teóricas, estudos de caso e oficinas práticas de adaptação de materiais pedagógicos. Este formato permitiu uma imersão profunda nos conteúdos abordados, facilitando a aplicação prática dos conceitos discutidos. Cada encontro presencial foi planejado para promover a interação entre os cursistas e os formadores, fomentando um ambiente colaborativo e de troca de experiências.

As atividades à distância foram conduzidas por meio da plataforma *Google Sala de Aula*, que ofereceu um ambiente virtual de aprendizagem organizado e acessível. A utilização dessa plataforma permitiu a continuidade do processo formativo entre os encontros presenciais, oferecendo aos cursistas acesso a textos teóricos, materiais didáticos, atividades práticas e avaliações. A combinação de modalidades presencial e à distância promoveu uma flexibilidade importante para atender às necessidades dos profissionais da educação, que muitas vezes enfrentam desafios de tempo e deslocamento.

A programação curricular do curso foi organizada em módulos temáticos, totalizando uma carga horária de 140 horas, sendo 24 horas presenciais e 116 horas à distância (São Luís de Montes Belos, 2024a), conforme descrito no Quadro 1:

Quadro 1 – Carga Horária do Curso de Formação em Educação Especial (2024)

Módulo	CH Presencial	CH à Distância	CH Total Módulo
M 1 - A importância da formação continuada	04	16	20
M 2 - Adaptação de planos e a atividades pedagógicas para atendimento ao estudante com necessidades educacionais especiais	04	16	20
M 3 - Atraso do desenvolvimento da fala no processo de alfabetização	04	16	20
M 4 - Autismo: compreender para ensinar	04	16	20
M 5 - O papel do professor no combate ao <i>bullying</i> e sua relação com a inclusão escolar	04	16	20
M 6 - Oficina: confecção de material para apoio	04	16	20
TCC – Memorial Formativo	-	20	20
CH TOTAL	24	116	140

Fonte: São Luís de Montes Belos (2024a).

Cada módulo foi cuidadosamente planejado para integrar teoria e prática, oferecendo uma formação completa e abrangente. A carga horária foi distribuída de maneira a garantir que os cursistas pudessem aprofundar-se nos temas abordados, refletir sobre suas práticas pedagógicas e implementar as estratégias discutidas em seu cotidiano escolar.

A equipe formadora do curso foi composta por especialistas em diversas áreas da educação especial e inclusiva, incluindo pedagogia, psicopedagogia, fonoaudiologia, psicologia e análise do comportamento. A seleção criteriosa dos formadores garantiu a qualidade e a relevância dos conteúdos apresentados, bem como a diversidade de perspectivas e abordagens pedagógicas. Os formadores foram responsáveis por ministrar os módulos teóricos presenciais e conduzir as atividades práticas, além de oferecer suporte contínuo aos cursistas por meio da plataforma *Google Sala de Aula*. A atuação dos formadores foi fundamental para criar um ambiente de aprendizagem colaborativo e dinâmico, por meio do qual os cursistas se sentiram motivados a participar ativamente e a compartilhar suas experiências e desafios.

O financiamento do curso foi viabilizado pela SME, que destinou recursos específicos para a realização da formação advindos da rubrica de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE), provenientes do Fundo Municipal de Educação. Os recursos financeiros foram utilizados para cobrir despesas com materiais didáticos, equipamentos e alimentação. A disponibilização de recursos adequados foi fundamental para garantir a qualidade e a eficácia do curso, permitindo a aquisição de materiais de alta qualidade. Os profissionais especializados ministrantes da formação foram voluntários nesse empreendimento.

Visto o exposto, a descrição detalhada do curso “Educação Especial na Perspectiva Inclusiva: saberes necessários à prática educativa” evidencia a complexidade e a abrangência desta iniciativa,

destacando os aspectos organizacionais, pedagógicos e financeiros que contribuiram para a sua implementação e sucesso. A formação continuada dos profissionais da educação, especialmente no contexto da educação especial, é essencial para promover uma escola verdadeiramente inclusiva e equitativa, conforme preconizado pelas diretrizes legais e pedagógicas nacionais.

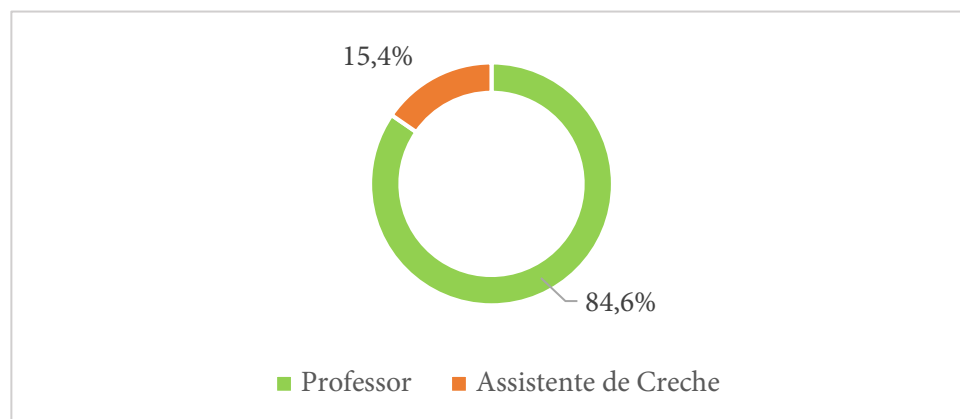
5 O DESENVOLVIMENTO DO CURSO E A AVALIAÇÃO DO PERCURSO FORMATIVO

A avaliação do curso foi concebida com o intuito de captar, de forma ampla e detalhada, a percepção dos cursistas em relação aos diversos aspectos do percurso formativo. Para tal, foi utilizada uma combinação de abordagens quantitativa e qualitativa, refletida na aplicação de questionário ao final de cada módulo e em uma avaliação global ao término do curso. Esta metodologia permite uma mensuração considerável da satisfação dos participantes e a identificação de áreas que necessitam de aprimoramento. A análise dos dados coletados baseou-se em escalas de *Likert*, permitindo uma quantificação clara das respostas e facilitando a identificação de tendências e padrões. Segundo Nóvoa (2009), avaliações dessa natureza são essenciais para a retroalimentação dos processos formativos, pois fornecem dados objetivos e subjetivos que fundamentam decisões pedagógicas e administrativas.

Além dos questionários, o curso incorporou atendimentos individualizados presenciais e mediados por tecnologias, onde os participantes puderam expressar suas opiniões e sugestões de forma direta. Esta abordagem multimodal de avaliação é atualmente relevante, pois, como destaca Garcia (1999), a formação de professores deve ser um processo reflexivo e contínuo, por meio do qual os participantes têm a oportunidade de avaliar não apenas o conteúdo, mas também a dinâmica e a metodologia do curso. A integração de *feedback* contínuo ao longo do curso permitiu ajustes imediatos nas práticas pedagógicas, garantindo que as necessidades dos cursistas fossem atendidas em tempo real, e contribuindo para um ambiente de aprendizado mais produtivo e colaborativo.

Nos Gráficos 1, 2 e 3 são apresentados os perfis dos sujeitos participantes do curso. Especificamente no Gráfico 1, consta a distribuição dos cursistas por cargo de vínculo à RME:

Gráfico 1 – Total de participantes por cargo



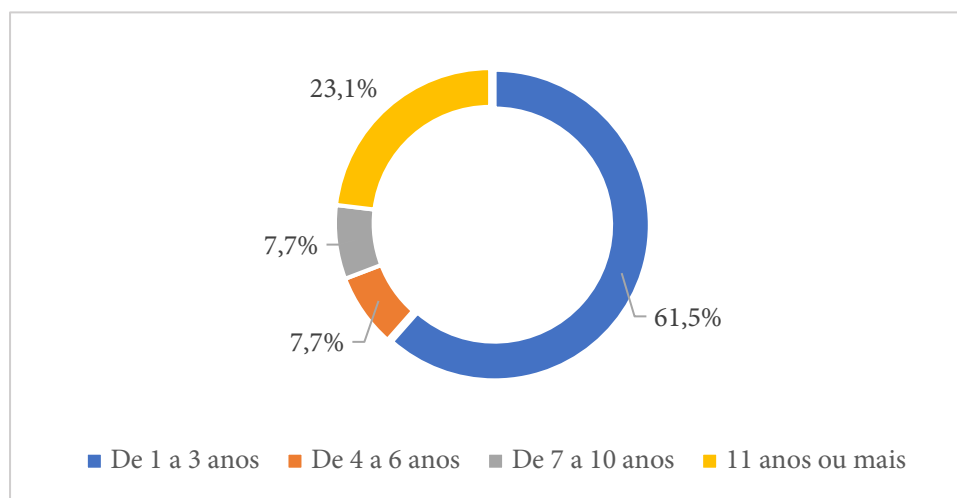
Fonte: São Luís de Montes Belos (2024b).

O Gráfico 1 demonstra que 84,6% dos participantes do curso eram professores, enquanto 15,4% eram assistentes de creche. Esta distribuição é significativa, pois indica que a maioria dos cursistas eram docentes diretamente envolvidos na regência de turmas, o que é essencial para a implementação de práticas pedagógicas inclusivas nas salas de aula. A menor participação de assistentes de creche sugere a necessidade de futuras ações formativas específicas para esse grupo, de modo a fortalecer o suporte pedagógico nas primeiras etapas da educação infantil, mas também se deve ao fato de que o cargo já foi extinto e só restam 24 profissionais na RME.

Além disso, a elevada participação de professores reflete uma resposta positiva à divulgação e organização do curso, conforme previsto no projeto, que destacou a necessidade de incluir todos os segmentos ligados à gestão e à docência. Esta adesão é particularmente importante, pois os professores são os principais agentes na implementação das práticas inclusivas nas salas de aula, e seu engajamento é condição para o sucesso das políticas de inclusão. A inclusão de assistentes de creche, embora menor, aponta para um reconhecimento da importância do apoio pedagógico nas etapas iniciais da escolarização, um aspecto enfatizado por Mantoan (2003), que defende a necessidade de um trabalho colaborativo entre todos os profissionais da educação para promover uma verdadeira inclusão.

No Gráfico 2, apresenta-se o tempo de vinculação dos cursistas na RME:

Gráfico 2 – Tempo de trabalho na rede municipal de ensino



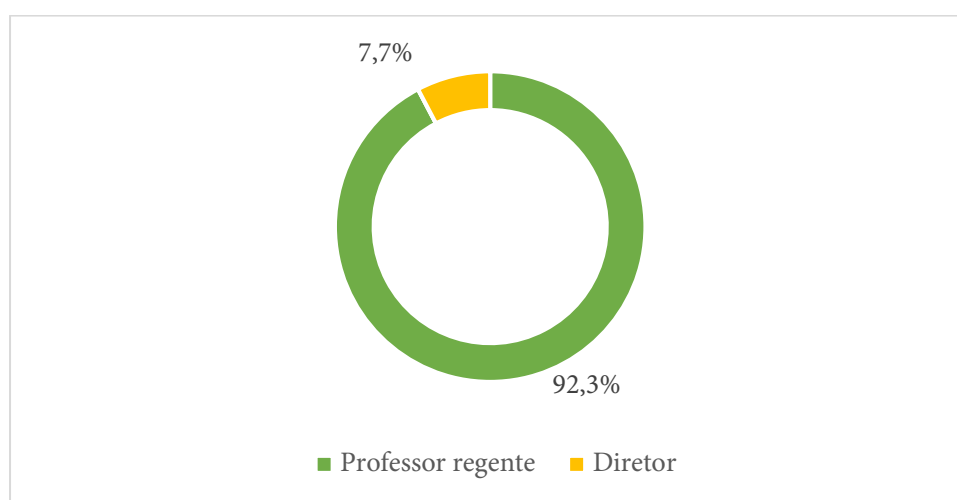
Fonte: São Luís de Montes Belos (2024b).

O Gráfico 2 revela que 61,5% dos participantes possuem entre 1 e 3 anos de trabalho na rede, enquanto 23,1% têm 11 anos ou mais, e os demais distribuem-se entre 4 a 6 anos e 7 a 10 anos, ambos com 7,7%. Esta distribuição equitativa entre profissionais mais novos e mais experientes oferece uma dinâmica rica para o curso, no qual a troca de experiências entre diferentes gerações de professores pode ser altamente enriquecedora. Os novos profissionais podem trazer perspectivas recentes e disposição para inovar, enquanto os mais experientes contribuem com um profundo conhecimento prático e histórico da rede.

A alta participação de docentes com até três anos de serviço sugere um forte engajamento dos novos profissionais em processos formativos, o que é elementar para a implementação de práticas inclusivas desde o início de suas carreiras. Essa tendência é particularmente relevante, pois demonstra um compromisso com a formação continuada desde os primeiros anos de docência, o que é relevante para a construção de uma base sólida de práticas pedagógicas inclusivas. Por outro lado, a presença de docentes mais experientes, como os que têm 11 anos ou mais de serviço, assegura a transmissão de conhecimento e experiências acumuladas.

Enquanto no Gráfico 1 tratou-se dos cargos (concurso público), no Gráfico 3 há a identificação dos sujeitos quanto às funções de magistério exercidas nas unidades escolares e na sede da SME:

Gráfico 3 – Função exercida na Rede Municipal de Ensino

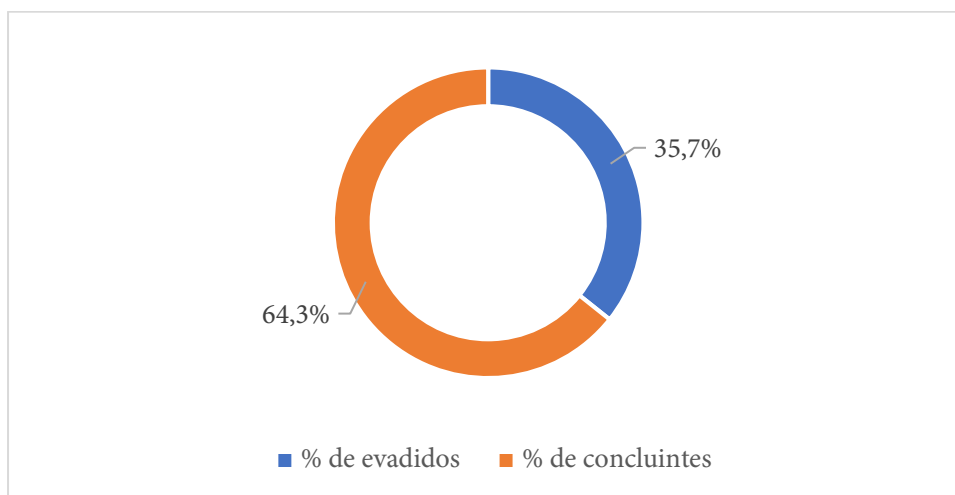


Fonte: São Luís de Montes Belos (2024b).

O Gráfico 3 ilustra que 92,3% dos participantes eram professores regentes, enquanto 7,7% eram diretores. A ausência de coordenadores pedagógicos entre os participantes destaca um ponto de atenção, dado o papel de liderança que esses profissionais desempenham na mediação entre a gestão escolar e os professores. A participação majoritária de professores regentes é satisfatória, pois indica que aqueles que estão na linha de frente do processo educacional estão sendo capacitados. Contudo, a inclusão de coordenadores pedagógicos em futuras edições pode potencializar o impacto formativo.

A ausência de coordenadores pedagógicos pode ser vista como uma oportunidade de reflexão para os organizadores do curso. Os coordenadores desempenham um papel estratégico na implementação de políticas educacionais e na orientação dos professores em suas práticas diárias. A participação desses profissionais em futuros cursos pode fortalecer ainda mais a rede de apoio dentro das escolas, promovendo uma cultura de colaboração e desenvolvimento contínuo.

Considerando a finalização do curso, é importante para a avaliação do investimento feito pela SME quanto ao aproveitamento, entendido como o percentual de cursistas certificados. Esse aproveitamento consta no Gráfico 4:

Gráfico 4 – Aproveitamento do curso: certificação e evasão

Fonte: São Luís de Montes Belos (2024b).

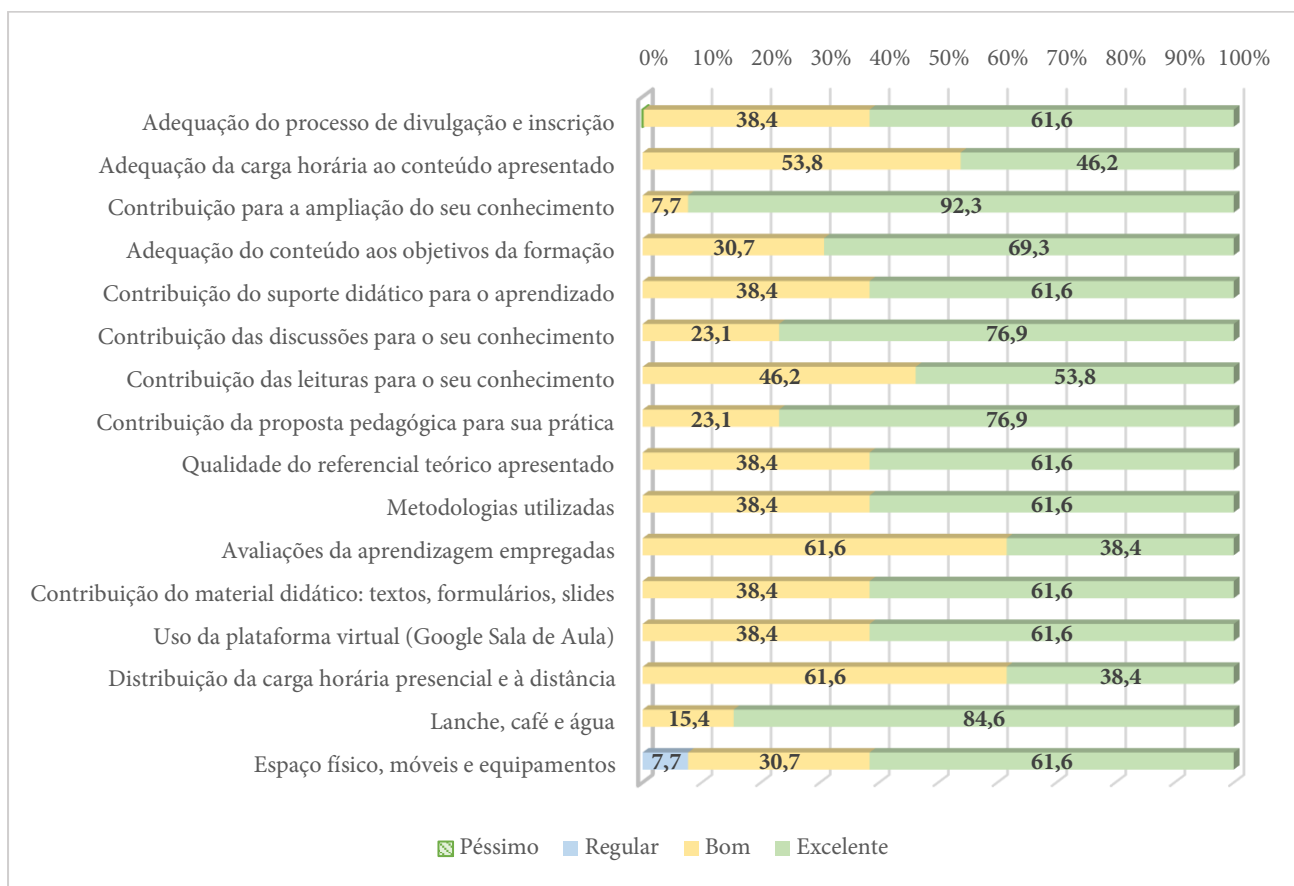
O Gráfico 4 indica que 64,3% dos participantes concluíram o curso, enquanto 35,7% evadiram. A taxa de conclusão pode ser considerada positiva, especialmente quando comparada com outras iniciativas de formação continuada que, segundo Garcia (1999), frequentemente enfrentam desafios relacionados à permanência dos participantes. Esta taxa de conclusão reflete o comprometimento dos cursistas e a relevância percebida do curso para suas práticas pedagógicas. Contudo, a taxa de evasão destaca a necessidade de investigar os motivos que levaram à desistência de alguns cursistas, sejam eles relacionados a questões pessoais, profissionais, ou à dinâmica do curso. Identificar esses fatores é elemento-chave para aprimorar o desenho dos futuros cursos e aumentar a taxa de conclusão.

O projeto do curso já previu a necessidade de um acompanhamento contínuo e de estratégias de motivação e engajamento para garantir a conclusão dos participantes. Entre as estratégias recomendadas estão o suporte constante por parte dos formadores, a flexibilização de prazos e a oferta de atividades que promovam a motivação intrínseca dos cursistas.

Os Gráficos 5 a 8 oferecem uma visão detalhada das percepções dos cursistas sobre diferentes aspectos do curso. Esses gráficos não apenas fornecem uma avaliação quantitativa da eficácia do curso, mas também ajudam a identificar pontos fortes e áreas de melhoria, contribuindo para o planejamento de futuras edições do programa.

O Gráfico 5 avalia a metodologia da formação e a gestão das aprendizagens, destacando a adequação do conteúdo, o processo de divulgação e a contribuição das discussões e materiais didáticos.

Gráfico 5 – Metodologia da formação e gestão das aprendizagens



Fonte: São Luís de Montes Belos (2024b).

O Gráfico 5 apresenta uma avaliação detalhada de diversos aspectos metodológicos e de gestão do curso, com a maioria dos itens recebendo avaliações positivas. A adequação do processo de divulgação e inscrição foi considerada excelente por 61,6% dos participantes, indicando que as estratégias de comunicação e os mecanismos de inscrição foram eficazes em atrair e engajar os cursistas. A adequação da carga horária ao conteúdo apresentado recebeu uma avaliação excelente de 46,2% e boa de 53,8%, o que demonstra que o planejamento do tempo dedicado a cada tema foi bem equilibrado e atendeu às expectativas dos participantes.

A contribuição para a ampliação do conhecimento foi destacada como excelente por 92,3% dos cursistas, o que reflete a profundidade e a relevância dos conteúdos abordados. Este dado é corroborado pela avaliação da adequação do conteúdo aos objetivos da formação, que recebeu 69,3% de excelente, sugerindo que os objetivos do curso estavam alinhados com as necessidades formativas dos participantes. A qualidade do referencial teórico apresentado, avaliada como excelente por 61,6% dos cursistas, indica que as bases teóricas utilizadas foram bem selecionadas e pertinentes, proporcionando um suporte robusto para a prática pedagógica inclusiva.

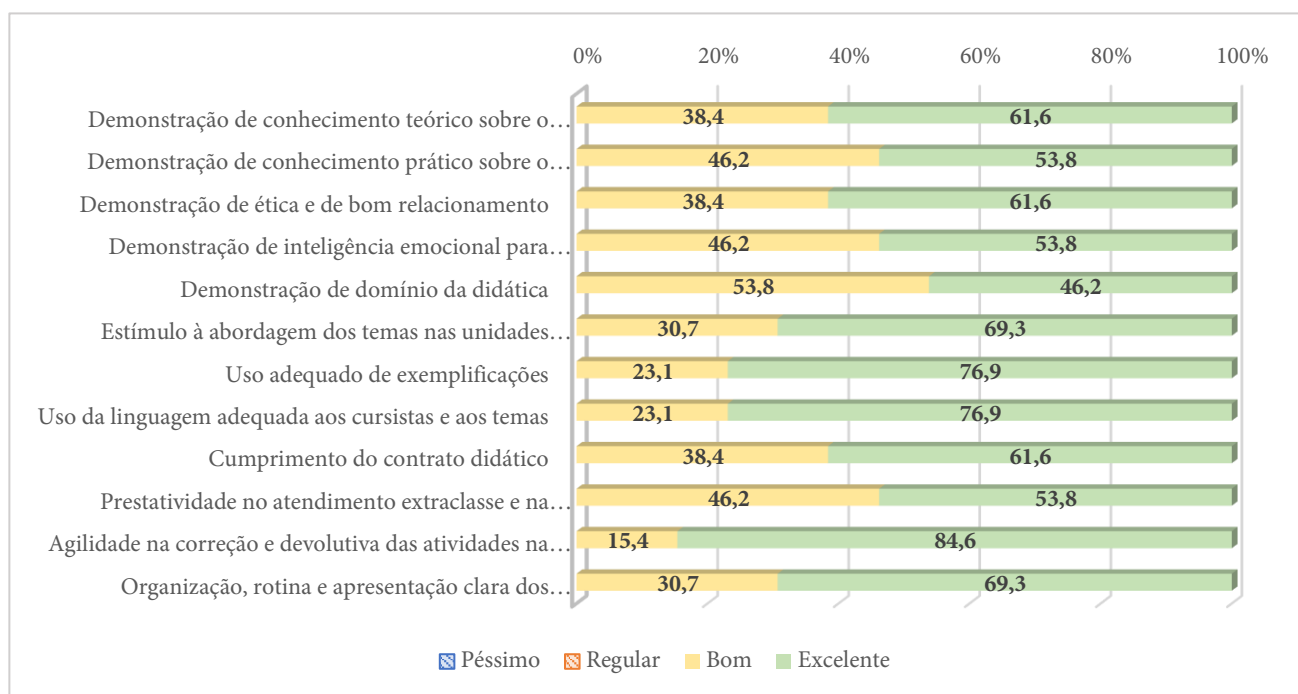
Outro aspecto relevante é a contribuição do suporte didático para o aprendizado, com 61,6% de avaliações excelentes. Isso sugere que os materiais e recursos pedagógicos oferecidos, como textos, eslaides e formulários, foram considerados de alta qualidade e úteis para o processo de aprendizagem.

As metodologias utilizadas foram bem avaliadas, com 61,6% dos participantes classificando-as como excelentes, indicando que a combinação de atividades presenciais e à distância, bem como as estratégias pedagógicas empregadas, foram efetivas em promover um aprendizado ativo e significativo. Gatti e Barreto (2009) enfatizam que a qualidade da formação de professores está intrinsecamente ligada à adequação metodológica e ao suporte teórico oferecido, aspectos que foram satisfatoriamente atendidos neste curso.

O Gráfico 6 foca na avaliação da equipe formadora, medindo a competência teórica e prática dos formadores, além de aspectos relacionados à ética e ao relacionamento interpessoal.

Gráfico 6 – Avaliação do desempenho dos professores formadores

Fonte: São Luís de Montes Belos (2024b).



O Gráfico 6 trata da avaliação do trabalho dos formadores. Ele revela uma avaliação extremamente positiva da equipe que ministrou os módulos. A demonstração de conhecimento teórico sobre o conteúdo foi avaliada como excelente por 61,6% dos participantes, e o conhecimento prático recebeu uma avaliação excelente de 53,8%. Isso indica que os formadores não apenas possuíam um sólido entendimento teórico dos temas abordados, mas também eram capazes de aplicar esses conhecimentos de maneira prática, oferecendo exemplos e estratégias aplicáveis no cotidiano escolar.

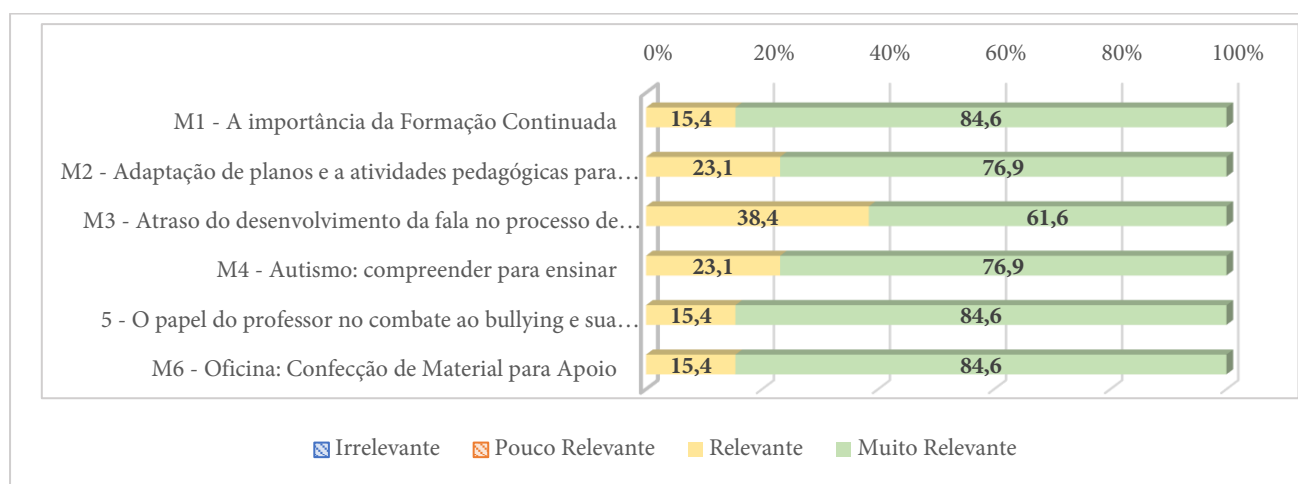
A ética e o bom relacionamento demonstrados pela equipe formadora foram considerados excelentes por 61,6% dos cursistas. Esse aspecto é fundamental, pois, segundo Nóvoa (2009), a formação de professores deve ser realizada em um ambiente de respeito mútuo e colaboração, onde os participantes se sintam valorizados e motivados a contribuir ativamente. A demonstração de inteligência emocional para resolver conflitos foi avaliada como excelente por 53,8% dos cursistas,

evidenciando que os formadores estavam bem-preparados para lidar com desafios interpessoais e manter um ambiente de aprendizado positivo.

Outros aspectos destacados incluem o estímulo à abordagem dos temas nas unidades escolares, com 69,3% de avaliações excelentes, e o uso adequado de exemplificações e linguagem apropriada, ambos com 76,9% de avaliações excelentes. Esses dados sugerem que os formadores conseguiram conectar os conteúdos teóricos à prática escolar de maneira eficaz, utilizando exemplos concretos e uma linguagem acessível aos cursistas.

Já o Gráfico 7 trata da significação dos conteúdos trabalhados nos módulos, indicando a relevância atribuída pelos cursistas a cada tema abordado durante o curso.

Gráfico 7 – Significação dos conteúdos trabalhados nos módulos



Fonte: São Luís de Montes Belos (2024b).

O Gráfico 7 expõe que os conteúdos dos módulos foram considerados relevantes ou muito relevantes pela maioria dos participantes. O módulo sobre “A importância da Formação Continuada” foi avaliado como muito relevante por 84,6% dos cursistas, indicando que os participantes reconhecem a importância de continuar se formando para atender às demandas da educação inclusiva.

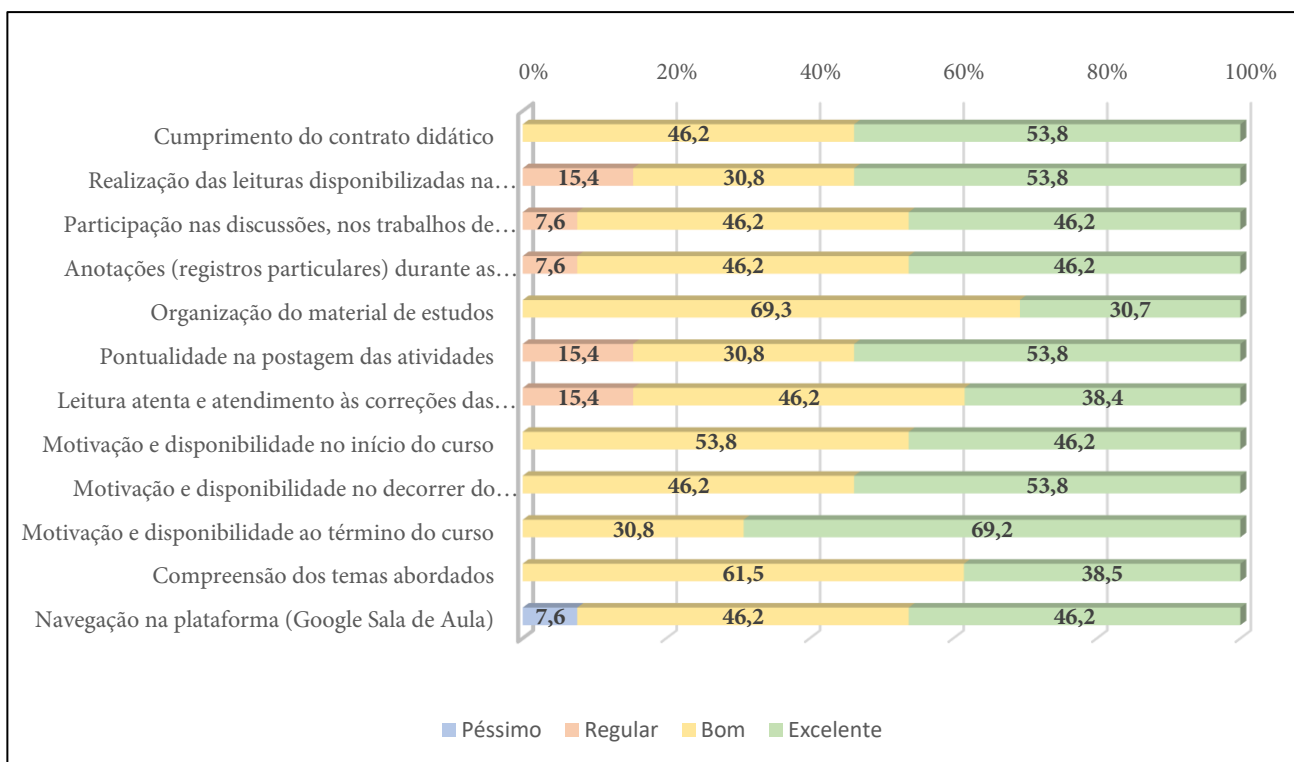
Os módulos sobre “Adaptação de planos e atividades pedagógicas para atendimento ao estudante com necessidades educacionais especiais” e “Autismo: compreender para ensinar” receberam avaliações de muito relevante por 76,9% dos cursistas. Esses resultados destacam a pertinência dos temas abordados e a eficácia das oficinas práticas na formação dos cursistas.

O módulo sobre “O papel do professor no combate ao *bullying* e sua relação com a inclusão escolar” também foi avaliado como muito relevante por 84,6% dos participantes. Este dado evidencia a preocupação dos cursistas com o ambiente escolar e a importância de estratégias eficazes para promover a inclusão e combater o *bullying*. Garcia (1999) argumenta que a formação de professores deve abordar não apenas o conteúdo acadêmico, mas também aspectos socioemocionais e comportamentais, para criar um ambiente escolar seguro e acolhedor. A oficina sobre a “Confeção de material para apoio” recebeu avaliações de muito relevante por 84,6% dos cursistas, destacando a

importância de fornecer recursos práticos e aplicáveis que possam ser utilizados diretamente na sala de aula.

Por fim, o Gráfico 8 apresenta a autoavaliação dos cursistas, refletindo sobre o cumprimento do contrato didático, a realização das leituras, a participação nas discussões e a motivação ao longo do curso.

Gráfico 8 – Autoavaliação dos cursistas



Fonte: São Luís de Montes Belos (2024b).

O Gráfico 8 reflete a percepção dos cursistas sobre seu próprio desempenho e engajamento ao longo do curso. Itens como “Cumprimento do contrato didático” e “Motivação e disponibilidade ao término do curso” receberam avaliações predominantemente positivas, com 53,8% e 61,5% dos cursistas classificando-as como excelentes, respectivamente. Essa autoavaliação positiva sugere que os participantes reconheceram o valor do curso e se sentiram motivados a aplicar os conhecimentos adquiridos em suas práticas pedagógicas.

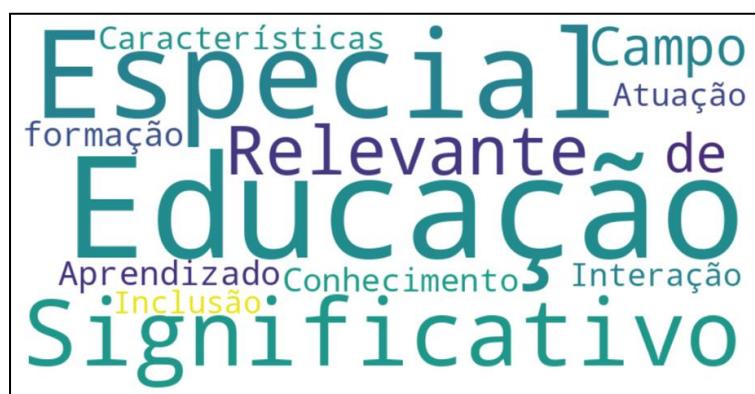
A realização das leituras disponibilizadas na plataforma foi considerada excelente por 53,8% dos cursistas, indicando um alto nível de engajamento com os materiais didáticos fornecidos. A participação nas discussões, nos trabalhos de grupo, e a elaboração de perguntas e exposição de experiências nas aulas presenciais também foram bem avaliadas, com 46,2% de excelentes, sugerindo um relevante patamar de interação e troca de conhecimentos entre os participantes. A organização do material de estudos e a pontualidade na postagem das atividades foram outros aspectos destacados, com 46,2% e 53,8% de avaliações excelentes, respectivamente, refletindo a responsabilidade e o comprometimento dos cursistas com o processo formativo.

A navegação na plataforma *Google Sala de Aula* foi avaliada como excelente por 53,8% dos cursistas, o que indica que os participantes se adaptaram bem ao uso das tecnologias digitais para a realização do curso. Esse dado é particularmente relevante, pois, segundo Nóvoa (2009), a integração de ferramentas digitais na formação de professores é essencial para preparar os educadores para os desafios da educação contemporânea. A motivação e disponibilidade dos cursistas ao longo do curso, avaliada como excelente por 61,5%, reflete o impacto positivo do curso em manter os participantes engajados e comprometidos com seu desenvolvimento profissional.

As Figuras 1, 2 e 3 do relatório proporcionam uma análise qualitativa e visual das percepções dos cursistas sobre diferentes aspectos do curso. Essas figuras, elaboradas com as palavras-chave das respostas abertas dos questionários de avaliação do curso, oferecem uma compreensão aprofundada das experiências dos cursistas, fornecendo *insights* valiosos para o aprimoramento contínuo do programa de formação. Para geração das figuras, foi utilizada a ferramenta *wordcloud*.

A Figura 1 destaca a importância da atuação docente na educação especial, evidenciando o reconhecimento dos cursistas sobre o papel central dos professores na promoção da inclusão.

Figura 1 – Importância da atuação docente na educação especial



Fonte: São Luís de Montes Belos (2024b).

A Figura 1 ilustra a percepção dos cursistas sobre a importância da atuação docente na educação especial. Esta avaliação reflete a compreensão dos participantes sobre o papel central que os professores desempenham na inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais. A maioria dos cursistas avaliou a importância da atuação docente como extremamente significativa, o que corrobora a literatura acadêmica sobre o tema. Segundo Mantoan (2003), a eficácia da educação inclusiva depende, em grande parte, do compromisso e da preparação dos professores, que são os responsáveis diretos por implementar práticas pedagógicas adaptativas e inclusivas em sala de aula.

Esta figura também destaca a necessidade de uma formação continuada e especializada para os docentes, uma vez que a inclusão exige conhecimentos específicos e competências que vão além da formação inicial. A percepção dos cursistas sobre a importância da atuação docente reforça a relevância do curso, que visa justamente capacitar os professores para lidar com a diversidade e promover uma educação especial de qualidade. Libâneo (2012) argumenta que a formação de professores deve ser um

processo contínuo, capaz de responder às demandas emergentes da prática educativa e de promover a adaptação curricular necessária para atender todos os estudantes.

A Figura 2 identifica os aspectos positivos no processo formativo, como a qualidade dos formadores, a relevância dos conteúdos abordados e a eficácia das metodologias utilizadas, refletindo os pontos fortes que contribuíram para o sucesso do curso.

Figura 2 – Aspectos positivos no processo formativo



Fonte: São Luís de Montes Belos (2024b).

A Figura 2 destaca os aspectos positivos identificados pelos cursistas no processo formativo. Entre os principais pontos, a qualidade dos formadores, a relevância dos conteúdos abordados e a metodologia utilizada foram frequentemente mencionados como pontos fortes. A competência da equipe formadora, avaliada como excelente pela maioria dos participantes, reflete a efetividade na transmissão dos conhecimentos e na facilitação das atividades, promovendo um ambiente de aprendizado colaborativo e estimulante.

Os conteúdos abordados, considerados relevantes e aplicáveis pelos cursistas, contribuíram para a percepção positiva do curso. A estrutura modular permitiu uma abordagem aprofundada de temas essenciais da educação especial, como a adaptação de planos pedagógicos e o atendimento a estudantes com autismo. Este alinhamento entre teoria e prática foi destacado como um ponto forte, permitindo aos participantes transpor os conhecimentos adquiridos para suas práticas educativas diárias. Gatti e Barreto (2009) enfatizam que a relevância e a aplicabilidade dos conteúdos são fatores determinantes para a eficácia dos programas de formação continuada, pois garantem que os conhecimentos adquiridos sejam significativos e transformadores.

Por fim, a Figura 3 apresenta os pontos de atenção e sugestões de melhorias para futuras edições, incluindo a necessidade de mais oficinas práticas, aprimoramento da infraestrutura física e maior flexibilidade na carga horária e prazos.

Figura 3 – Pontos de atenção e de melhorias para outra edição



Fonte: São Luís de Montes Belos (2024b).

A Figura 3 aponta os pontos de atenção e sugestões de melhorias identificados pelos cursistas para futuras edições do curso. Entre as principais sugestões, destaca-se a necessidade de mais oficinas práticas, que foram consideradas extremamente úteis pelos participantes. As oficinas proporcionam uma oportunidade de aplicar os conhecimentos teóricos em contextos práticos, facilitando a internalização das novas práticas pedagógicas. A integração de mais atividades práticas pode aumentar a eficácia do curso, conforme sugerido por Garcia (1999), que defende a importância de um equilíbrio entre teoria e prática na formação de professores.

Outra sugestão frequente foi a melhoria da infraestrutura física utilizada nas atividades presenciais. Embora os materiais didáticos e a plataforma digital tenham sido bem avaliados, alguns cursistas destacaram a necessidade de um ambiente físico mais confortável e bem equipado. Investir em melhorias na infraestrutura pode aumentar a satisfação dos participantes e proporcionar um ambiente mais propício para o aprendizado. Além disso, a flexibilização da carga horária e dos prazos de entrega de atividades também foi sugerida, indicando a necessidade de adaptar o curso às diversas realidades e demandas dos professores. Mantoan (2003) ressalta que a formação continuada deve ser adaptativa e responsiva às necessidades dos participantes, garantindo que todos se sintam apoiados e motivados ao longo do processo formativo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta deste artigo ao relatar a experiência do curso de formação de professores “Educação Especial na Perspectiva Inclusiva: saberes necessários à prática educativa”, realizado pela Secretaria Municipal de Educação de São Luís de Montes Belos, Goiás, objetivou contribuir com a discussão sobre os desafios e as possibilidades de implementação de uma política educacional inclusiva.

A trajetória do curso destaca a importância da formação continuada para capacitar os profissionais da educação a lidar com as demandas específicas dos estudantes com necessidades educacionais especiais. A metodologia híbrida adotada, combinando encontros presenciais e atividades à distância, mostrou-se eficaz para promover um ambiente de aprendizagem dinâmico e

acessível. A qualidade da equipe formadora, aliada à relevância dos conteúdos abordados, foi um fator determinante para o êxito do curso, evidenciando a necessidade de investimentos contínuos na capacitação dos educadores.

Os desafios identificados, como a taxa de evasão, a inclusão de coordenadores pedagógicos e a necessidade de aprimoramento da infraestrutura, apontam para a complexidade da implementação de uma política inclusiva de educação especial. A inclusão escolar vai além da inserção física das pessoas com deficiência na rede regular de ensino, exigindo a transformação das práticas pedagógicas, a adaptação dos currículos e a criação de um ambiente escolar acolhedor e respeitoso. Conforme Mantoan (1998), a verdadeira inclusão só será efetiva quando as escolas se adaptarem às necessidades de todos os estudantes, oferecendo-lhes acesso ao currículo e oportunidades de aprendizagem significativas.

A experiência de São Luís de Montes Belos demonstra que, apesar dos desafios, é possível avançar na construção de uma educação inclusiva por meio de iniciativas bem planejadas e executadas. A integração de tecnologias educacionais, o fortalecimento das parcerias e colaborações, e a promoção de discussões e reflexões contínuas são estratégias que podem potencializar os resultados obtidos e garantir a sustentabilidade das práticas inclusivas.

Em suma, o curso “Educação Especial na Perspectiva Inclusiva: saberes necessários à prática educativa” representa um passo significativo na formação de profissionais da educação preparados para enfrentar os desafios da inclusão escolar. A iniciativa de São Luís de Montes Belos pode contribuir como referência para outras localidades, demonstrando que, com planejamento, dedicação e investimento adequado, é possível promover uma educação de qualidade para todos os educandos, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, 2016.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Diário Oficial da União, Brasília, 1996.
- BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Estatuto da Pessoa com Deficiência. Brasília: Diário Oficial da União, 2015.
- BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- CARVALHO, R. E. **Temas em Educação Especial** Rio de Janeiro: WVA, 1998.
- COSTA, Ana Paula; SILVA, Júlio César. Avaliação em cursos de formação continuada: desafios e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 1, p. 19-45, 2024.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos para quê?** 11. ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 5. ed. São Paulo: Moderna, 2003.

MAZZOTTA, Marcos J.S. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NÓVOA, Antônio. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1991.

SÃO LUÍS DE MONTES BELOS. **Projeto do Curso de Formação Continuada de Docentes Educação Especial na Perspectiva Inclusiva: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Luís de Montes Belos: Secretaria Municipal de Educação, 2024a.

SÃO LUÍS DE MONTES BELOS. **Relatório Final 2024 - Curso Educação Especial na Perspectiva Inclusiva: saberes necessários à prática docente**. São Luís de Montes Belos: Secretaria Municipal de Educação, 2024b.

SILVA, Laerte Ramos da; ALMEIDA, Camila Guindani; GUINDANI, Marcelo de Oliveira. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, Rio Grande – RS, v. 1, n. 1, p. 67-81, 2009.

SOUSA, Angélica Silva de; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; ALVES, Laís Hilário. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. **Cadernos da Fucamp**, Monte Carmelo, v. 20, n. 43, p. 64-83, 2021.

TRAINA, Agma Juci Machado; TRAINA Jr., Caetano. Como fazer pesquisa bibliográfica. **SBC Horizontes**, Porto Alegre – RS, v. 2, n. 2, p. 30-35, 2009.

Recebido em: 2 de agosto de 2024.

Aprovado em: 16 de setembro de 2024.

<https://doi.org/10.30681/reps.v15i3.12760>

ⁱ **Edson Ferreira Alves**. Doutor em Educação pela Universidade Federal de Goiás (2020) e Mestre em Educação (2011) pela mesma instituição. Especialista em Língua Portuguesa pela Universidade Salgado de Oliveira (2002) e graduado em Pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás (2000). Atualmente é professor efetivo da Secretaria Municipal de Educação de São Luís de Montes Belos/GO e da Secretaria de Estado da Educação/GO. Tem experiência na área de Educação com ênfase em Docência, Gestão, Políticas Públicas Educacionais, Planejamento e Formação de Professores.

Curriculum Lattes: <https://lattes.cnpq.br/6718842318091615>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6353-200X>

E-mail: edson.belos@gmail.com

ⁱⁱ **Fernanda Maria Siqueira Tavares**. Mestre em Psicologia pela PUC - GO. Doutoranda em Psicologia pela PUC-GO. Possui graduação em Psicologia pela Universidade Católica de Goiás (2004). Pós-graduação em Saúde Pública. Atualmente é professora efetiva da Universidade Estadual de Goiás e Secretária Municipal de Educação de São Luís de Montes Belos. Possui experiência na área de Psicologia, com ênfase em Psicologia da Educação: Desenvolvimento e Aprendizagem.

Curriculum Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6677301213224466>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4796-0768>

E-mail: ftavarespsi@yahoo.com.br

ⁱⁱⁱ **Valdimeire Rodrigues da Silva Oliveira**. Possui especialização em Educação, Arte e Cultura pela Universidade Estadual de Goiás (2016), e também em Educação Infantil pela Faculdade Montes Belos (2009) e graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás (2007). Tem experiência na Educação Infantil, Alfabetização e na área de inclusão, com conhecimentos documentais, percurso histórico, realidade do município e parte da clientela.

Curriculum Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9571632325501946>

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-7852-4228>

E-mail: meire.slmb@gmail.com